



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

ФАКУЛЬТЕТ инклюзивного и коррекционного образования
КАФЕДРА специальной педагогики, психологии и предметных методик

РАЗВИТИЕ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У
ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗ-
ВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ ПОСРЕДСТВОМ ОРГАНИЗАЦИИ РАЗВИ-
ВАЮЩЕЙ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ

Выпускная квалификационная работа
по направлению специальное (дефектологическое) образование
Направленность программы магистратуры
«Психолого-педагогическое сопровождение лиц с нарушениями речи»

Проверка на объем заимствований:
68,34 % авторского текста

Работа допущена к защите
«18» 06 2017 г.
зав. кафедрой СПиПМ Л. А. Дружинина

Дружинина / Л. А. Дружинина /

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-206/173-2-1
Самохвалова Наталья Геннадьевна

Научный руководитель:

кпн, доцент кафедры СПиПМ
Щербак Светлана Геннадьевна

Челябинск
2017

Содержание

Введение	3
Глава 1. Теоретические основы изучения развития лексико-грамматической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 уровня	9
1.1. Понятие «лексико-грамматическая стороны речи» в научно-теоретической литературе.	9
1.2. Закономерности развития лексико-грамматической стороны речи в онтогенезе	15
1.3. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с общим недоразвитием речи III уровня.....	31
1.4. Особенности лексико-грамматического стороны речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня.....	36
Выводы по главе 1	41
Глава 2. Экспериментальная работа по изучению лексико-грамматической стороны речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня	42
2.1. Анализ методик изучения лексико-грамматической стороны речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня	42
2.2. Состояние лексико-грамматической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	48
Выводы по главе 2	64

Глава 3. Экспериментальная работа по развитию лексико-грамматической стороны речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня	66
3.1. Организация развивающей предметно-пространственной среды в коррекционном процессе в рамках федерального государственного общеобразовательного стандарта	66
3.2. Содержание коррекционно-педагогической работы по развитию лексикограмматической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня посредством организации развивающей предметно-пространственной среды	70
3.3. Анализ результатов контрольного эксперимента	80
Вывод по главе 3	98
Заключение	99
Литература	102
Приложения:	
1. Протокол обследования лексической и грамматической сторон речи на этапе констатирующего эксперимента	
2. Картинный материал для обследования лексико-грамматической стороны речи на констатирующем и контрольном этапах эксперимента	
3. Содержание РППС по лексической теме «Дикие животные»	
4. Протоколы обследования лексической и грамматической сторон речи на этапе контрольного эксперимента	

Введение

Воспитание гармоничной всесторонне развитой личности-одна из главных государственных задач, на выполнение которой нацелены вопросы совершенствования системы образования, методов воспитания и обучения. Государством поставлены приоритетные задачи, при решении которых должны обеспечиваться: благоприятные условия для полноценного детства ребёнка, формирование основ базовой культуры личности, всестороннее развитие психических и физиологических качеств в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями, умение ребёнка применять в жизни полученные знания и умения.

Речевое развитие рассматривается в психологии и педагогике как общая основа обучения и воспитания. Одной из главных задач развития речи является формирование её лексико-грамматической стороны речи. Уже в дошкольном возрасте ребенок должен овладеть объемом словаря, достаточным для того, чтобы понимать речь взрослых и сверстников.

Нарушение речи у детей многообразны по своим проявлениям. Одни недостатки касаются только произношения, другие затрагивают процессы фонемообразования и выражаются не только в дефектах произношения, но и в затруднениях звукового анализа.

По мнению Р.Е. Левиной, Т.Б. Филичевой, Т.В. Чиркиной и других существуют нарушения, в которые включены фонетико-фонематические и лексико-грамматические системы. Эти проявления выражаются в общем недоразвитии речи.

Основной контингент детей поступающих в логопедические группы дошкольных образовательных учреждений являются дети с общим недоразвитием речи. Они представляют собой сложную, разнородную группу, так как природа возникновения и тяжесть проявлений дефекта различна. Ведущим дефектом в структуре общего недоразвития речи

является нарушения лексико-грамматической стороны речи. Данное нарушение характеризуется скудным запасом слов, аграмматизмами, неправильным употреблением в речи глаголов, падежных окончаний, предлогов, союзов, а также неправильным согласованием в роде и числе и влияет на общение детей со сверстниками и взрослыми. Также при общем недоразвитии речи наблюдается сложные и стойкие нарушения письма, связанные с нарушениями всех компонентов речи и их взаимодействия.

Таким образом, нарушение лексико-грамматической стороны речи ведет к тому, что ребенок неправильно формулирует собственные речевые высказывания и неправильно овладевает собственной речью. Это приводит к неправильному усвоению закономерностей языка, что в свою очередь влечет к нарушениям морфологической структуры слова и синтаксической структуры предложения.

Одним из основных путей обновления содержания воспитания и образования является переход на личностно-ориентированную модель развития и воспитания.

Всестороннее развитие ребёнка успешно осуществляю в условиях обогащённой развивающей предметно пространственной среды, которая предполагает единство социальных и природных средств, обеспечение разнообразной деятельностью ребёнка и обогащение его речевого опыта.

Таким образом, развивающая предметно пространственная среда способствует развитию всестороннему развитию ребенка, в том числе речи ребенка, а значит и развитию лексико-грамматической стороны речи

Предметно-развивающая среда – система материальных объектов и средств деятельности ребенка, функционально моделирующая содержание развития его духовного и физического облика в соответствии с требованиями основной образовательной программы дошкольного образования.

Ж.Ж.Руссо рассматривал среду как условие оптимального саморазвития личности.

С.Френе считал, что ребенок сам может развивать индивидуальные способности и возможности через среду.

Л.С. Выготский считал, что среда выступает в отношении развития высших психических функций в качестве источника развития.

С.Л.Новоселова дает определение развивающей среде и говорит о том, что это система материальных объектов деятельности ребенка, функционально моделирующая содержание его духовного и физического развития.

При организации среды нужно руководствоваться балансом формы и содержанием, при этом нужно разумно организовать пространство и наполняемость среды. Педагогически и психологически целесообразная развивающая предметно-пространственная среда способствует оптимизации процесса совместной деятельности, взаимодействия взрослого с детьми, всестороннего развития личности ребенка.

Цель исследования: теоретически изучить и экспериментально проверить эффективность логопедической работы по развитию лексикограмматической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня с включением средств развивающей предметно-пространственной среды.

Объект исследования: процесс формирования лексикограмматического стороны речи детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: особенности содержания логопедической работы по формированию лексико-грамматической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня посредством развивающей предметно-пространственной среды.

В соответствии с целью определены следующие задачи:

- 1) проанализировать научно-теоретическую и методическую литературу по теме исследования;
- 2) выявить особенности лексико-грамматической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня;
- 3) определить содержание развивающей предметно-пространственной среды при организации логопедической работы по развитию лексико-грамматической стороны речи и оценить эффективность ее включения в коррекционный процесс.

Гипотеза исследования состоит в следующем: специальные средства развивающей предметно-пространственной среды способствуют развитию лексико-грамматической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, закреплению речевых навыков, полученных на занятиях в свободной организованной и самостоятельной деятельности детей, переходу речевых навыков в речевые умения.

Мы предположили, что развитие лексико-грамматической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня будет эффективным, если: создать комфортную, эстетичную, подвижную, вызывающую у детей стремление к самостоятельной речевой деятельности развивающую предметно-пространственную среду с учетом ФГОС.

Методологической основой исследования явились: научные идеи Л. С. Выготского, которые выражаются в изучении речи как важнейшего вида деятельности человека; концепция Н. Н. Малофеева о социокультурном анализе и прогнозировании развития национальных систем специального образования; системный подход Р. Е. Левиной к анализу и коррекции речевых нарушений; коммуникативно-деятельностный подход А. А. Леонтьевой, И. А. Зимней к процессу обучения и воспитания детей с

нарушениями речи; принципы логопедической работы с детьми старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня Т.Б. Филичевой, Т. В. Тумановой, Г. В. Чиркиной Н. С. Жуковой, Е. М. Мастюковой).

Методы исследования:

- 1) теоретические: аналитического изучения лингвистической, психолингвистической, психологической и специальной литературы по теме исследования;
- 2) эмпирические: изучение психолого-педагогической и медицинской документации; констатирующего, развивающего и контрольного эксперимента; анализ динамики развития. Применялись такие методы как наблюдение, беседа, опрос, методы количественной и качественной обработки материала и интерпретации результатов.

База исследования: исследование проводилось в течение 2015-2017г.г. на базе дошкольного образовательного учреждения города Челябинска: МБДОУ ДС №426 города Челябинска.

В исследовании участвовало 12 детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что обобщен теоретический материал по проблемам развития лексико-грамматической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня и выявлены средства РППС для развития этой стороны речи с учетом ФГОС.

Практическая значимость исследования. Основные положения и выводы исследования могут послужить основой для совершенствования процесса развития лексико-грамматического строя речи у старших дошкольников с ОНР в детских дошкольных учреждениях.

Работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы.

Основные положения квалификационного исследования представлены

- в публикации (журнал «Научное обозрение. Педагогические науки»-2017.-№5-С. 188-190),

- докладах на научно-практических конференциях:

Научно-практическая конференция «Современные подходы к психолого-педагогическому сопровождению лиц с нарушениями речи в трудах Л.С. Выготского»(октябрь, 2016г.);

53-я научно-практическая конференция научно-педагогических работников и обучающихся ЮУрГГПУ (февраль, 2017 г.);

Ежегодная студенческая научно-практическая конференция (октябрь, 2017)

Глава 1. Теоретические основы изучения развития лексикограмматической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 уровня

1.1. Понятие «лексико-грамматическая стороны речи» в научнотеоретической литературе.

Проблемой развития лексического стороны речи у детей занимались отечественные исследователи: А. Н. Гвоздев [30], О. Е. Грибова [37], Р. И. Лалаева [61;62], Н. В. Серебрякова [96].

Термин лексика (от греческого *lexikos* - словесный, словарный) служит для обозначения словарного состава языка. Энциклопедическом словаре.

Лексика является важнейшим компонентом языка, при усвоении которого ребенок овладевает речью как средством общения и орудием мышления. Она представляет собой сложную систему, состоящую из различных по происхождению, по сфере употребления и стилистической значимости групп слов; характеризуется множественностью составляющих её единиц, изменчивостью состава, известной неопределённостью границ, отделяющих различные её области. Все эти особенности обусловлены тем, что именно в лексике находят наиболее прямое отражение явления окружающей действительности [38].

В лингвистике лексика рассматривается как совокупность слов, входящих в состав какого-либо языка или диалекта [8], словарный состав языка, какого-нибудь его стиля, сферы [80].

Ребенку для того чтобы начать говорить, необходимо овладеть языком как устройством, которое обеспечивает восприятие и порождение речи. Совокупности языковых единиц разного ранга, таких как звук, морфема, слово, предложение, а также правил их конструирования и употребления организуют язык [136].

Лексическая сторона речи — это компонент языка, в который включены активный словарь и пассивный словарь, умение пользоваться им в конкретной ситуации.

К активному словарю, относятся слова, которые говорящий не только понимает, но и употребляет. Богатство и культуру речи во многом определяет активный словарь.[115].

Активный словарь включает в себя общеупотребительную лексику, но в отдельных случаях – ряд специфической лексики. Это объясняется тем, в каких повседневных условиях растет ребенок [115].

К пассивному словарю относятся слова, которые говорящий на данном языке понимает, но в речи не употребляет. Он значительно больше активного. Пассивный словарь включает слова, о значении которых человек догадывается по контексту, которые всплывают в сознании лишь тогда, когда их слышат[115].

В структуру лексического строя речи входит: номинативный, предикативный и атрибутивный словари, а также словари служебных частей речи (наречия, местоимения и так далее).

Номинативный словарь-это словарь, служащий для называния, обозначения (предметов, явлений, качеств, действий).

Предикативный (глагольный) словарь — это вся совокупность слов, обозначающих действие или состояние предмета, в данном языке.

Атрибутивный – это определительный, относящийся к определению, употребляющийся в качестве определения.

Словарь ребенка состоит из двух компонентов: пассивный словарь (импрессивная лексика) и активный словарь (экспрессивная лексика). Словарь ребенка обогащается, расширяется объем лексики, воспитывается у детей внимания к содержательной стороне слова, его семантике, уточняется значения слов. Так же происходит обогащение связей слова с другими

словами, поскольку в связной речи семантика отдельного слова вступает во взаимодействие с семантикой всего высказывания [115].

Основной единицей языка является слово, которое представляет собой основу речевой деятельности. Успешность этой деятельности во многом зависит от объёма словаря, используемого в общении, от точности понимания значения слов. По мнению А.Р. Лурии, слова, которые входят в лексикон, не являются изолированными единицами. Они соединяются друг с другом разнообразными смысловыми связями. При этом образуется сложная система семантических полей [72].

Семантическое поле – это функциональное образование, в котором слова группируются по семантическим признакам. Слова распределяются и объединяются внутри семантического поля. Происходит выделение ядра и периферии. Ядро – это частотные слова, обладающие выраженными семантическими признаками.

По мнению Л.С. Выготского лексика это еще и уточнение значения слова. Вначале значение слова полисеманлично, его значение аморфно, расплывчато. Слово может иметь несколько значений от обозначения предмета до действия. В процессе формирования параллельно с уточнением значения слова происходит и развитие структуры значения слова. Слово имеет сложное по своей структуре значений. Оно является обозначением определенного предмета, соотносится с конкретным образом предмета, но также является обобщением совокупности предметов, признаков, действий [27].

Уточняя значение слова, параллельно происходит уточнение структуры значения слова. Слово имеет сложное по своей структуре значений. Оно обозначает определенный предмет, соотносится с конкретным образом предмета и является обобщением совокупности предметов, признаков, действий.

А.А. Леонтьев, Н.Я. Уфимцева и другие выделяют следующие компоненты лексического значения слова: денотативный компонент (отражает в значении слова особенности денотата); понятийный, или концептуальный, или лексико-семантический, компонент (отражает формирование понятий, связи слов по семантике); коннотативный компонент (отражает эмоциональное отношение говорящего к слову); контекстуальный компонент.

Л.С. Выготский выделяет несколько степеней обобщения слов по смыслу. Он отнес: к нулевой степени обобщения-собственные имена и названия единичного предмета; к первой степени обобщения- то, что ребенок начинает понимать обобщенное значение наименований однородных предметов, действий, качеств- имен нарицательных; ко второй степени обобщения- обозначение родовых понятия (игрушки, посуда, одежда), передающих обобщенно названия предметов, признаков, действия и форме имени существительного (полет, плавание, чернота, краснота); к третьей степени обобщения-усвоение слов, обозначающих родовые понятия (растения: деревья, травы, цветы; движение: бег, плавание, полет; цвет: белый, черный)

В лингвистики грамматика – строение слова и предложения, присущее данному языку[8], формальный строй языка (словообразование, морфология и синтаксис), образующий вместе с фонетикой и лексикой его целостную систему[80].

По словам К.Д.Ушинского , грамматика является логикой языка. Она помогает мысли приобретать материальную оболочку. С помощью грамматики речь становится организованной, ее понимают окружающие.

Грамматика речи состоит из нескольких компонентов: морфологии и синтаксиса. В свою очередь морфология включает в себя словообразование и словоизменение. Морфология изучает структуру слова и грамматические

значения в пределах слова и аспекты создания, функционирования и строения производных и сложных слов. Синтаксис выражается в сочетаемости и порядке следования слов, общих свойств предложения) [115].

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

По словам Л. В. Щербы, В.В.Виноградова, А.Х.Востокова, А.А.Потебня, И.А.Бодуэн де Куртенэ, А.А.Шахматова, А. М. Пешковского и других, предложение- это важнейшая единица грамматической стороны языка. Оно выражается в языке в различных формах и модификациях, функционально нагруженное и интонационно оформленное. Предложение, как и слово, вступая в синтагматические отношения с другими предложениями, образует разные виды сложных предложений или входит в строй текста как конструирующий компонент.

Грамматика тесно связана с другими сторонами языковой системы. Важнейшим видом лексико-семантического соединения слов является словосочетание. Соотношение языковых единиц – слова, словосочетания, предложения, играют важную роль в формировании и выражении мысли. В процессе обучения происходит осознание грамматических явлений языка, в дальнейшем формируется чувство языка и способность к обобщению.

А.Н. Гвоздев в своем фундаментальном труде «Формирование у ребенка грамматического строя русского языка» в 1949 году говорит о том, что грамматическая сторона речи состоит из морфологии, словоизменении, словообразовании и синтаксиса [29].

Л.В.Щерба. говорит о том ,чтобы ребенку научиться говорить, ему необходимо добыть язык из речевого окружения. Другим путем ребенок не может овладеть языком [146].

Таким образом, лексическая сторона речи рассматривается с точки зрения усвоения и применения активного и пассивного словаря (номинативный, предикативный и атрибутивный словари, а также словари служебных частей речи); значения и обобщения слов. В свою очередь грамматическая сторона речи рассматривается с точки зрения усвоения и применения правил морфологии(изменения слов по родам и падежам, числам), словообразовании (образование одного слова на базе другого с помощью специальных средств), синтаксиса (построение простых и сложных предложений).

Лексическая сторона речи реализуется посредством грамматических форм. Следовательно, можно говорить о лексико-грамматической стороне речи.

1.2. Закономерности развития лексико-грамматической стороны речи в онтогенезе

При общении окружающих с ребенком и знакомстве с окружающим миром у ребенка постепенно формируется лексика. Словарь ребенка формируется по мере: развития психических процессов, таких как мышления, восприятия, представлений, памяти; расширения контактов с окружающим миром; обогащения сенсорного опыта ребенка; качественного изменения его деятельности. Он формируется в количественном и качественном аспекте.

Усвоение лексики в онтогенезе зависит от ряда факторов, к которым Л. С. Выготский, С. Н. Цейтлин относят:

1. Развитие представлений ребенка об окружающей действительности.

Словарь ребенка обогащается за счет: знакомства с новыми предметами, признаками предметов, явлениями, действий.

2. Биологические факторы – созревание у детей отдельных отделов мозга, ответственных за функции усвоения и порождения речи, тип функциональной межполушарной асимметрии мозга.

С. Н. Цейтлин отмечает, что в усвоение языка у мальчиков и девочек существенно различаются. Это связано с различиями в строении мозга, а также функциях его отделов. Мальчики имеют отличия в том, что межполушарная асимметрия мозга лучше выражена и она более динамична. Поэтому их тактика постижения речи принципиально отличается от девочек. Дети-левши отличаются от правшей механизмом постижения речи. Левши овладевают языком преимущественно холистическим, гештальным способами. Это значит усваивая комбинацию словесных знаков, они не раскладывают их первоначально на составляющие. Левши постигают основы языка через слоговое усвоение слов, а синтаксические структуры

усваивают как некие монолиты, при этом не выделяют в них составляющих[135].

С. Н. Цейтлин отмечает, что для овладения ребенком родным языком необходима речевая среда, которая определяет объем и характер речи. Всю совокупность речевой продукции взрослых, которую воспринимает или может воспринимать ребенок, автор называет инпутом. В связи с этим социальная среда, в которой воспитывается ребенок, определяет развитие лексики. Словарь ребенком усваивается в процессе общения. Поэтому словарный запас зависит от социально-культурного уровня семьи. Возрастные нормы лексики детей одного и того же возраста могут значительно колебаться [135].

Постепенно обогащается жизненный опыт ребенка, усложняется его деятельность и развивается общение с окружающими людьми. Это приводит к постепенному росту словаря в его количественном аспекте.

Формирование начального детского лексикона многосторонне рассматривается в работах таких авторов как Е. Ф. Архипова, А. Н. Гвоздев, О.

Е. Громова, Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева, М. М. Кольцов, С. Н. Цейтлин.

В литературных источниках отмечают расхождения в отношении объема словаря и его прироста. Причинами этого являются индивидуальные особенности развития словаря у детей в зависимости от условий жизни и воспитания.

По данным С. Н. Цейтлин, рост словаря характеризуется следующими количественными особенностями: в 1 год ребенок произносит в среднем 3 слова, в 1 г. 3 мес. - 19 слов, в 1 г. 6 мес. - 22 слова, в 1 г. 9 мес. - 118 слов [135].

По мнению А.Р. Лурии, по мере развития ребенка его лексика обогащается, систематизируется, а также упорядочивается, то есть слова группируются в семантические поля [72].

А.И. Лаврентьева выделяет четыре этапа развития системной организации детского словаря. На первом этапе словарь ребенка представляет собой набор слов, набор лексем является неупорядоченным. Второй этап – ситуационный, а группы слов – ситуационные поля. Третий этап – это тематический этап, на котором ребенок начинает осознавать сходство определенных элементов ситуаций, объединять лексемы в тематические группы. На четвертом этапе происходит возникновение синонимов.

С. Н. Цейтлин разделил слова на группы, которые усваиваются в речи маленького ребенка первыми. К ним он отнес слова обозначающие окружающие ребенка лица, птиц и животных, одежду, природные явления, сон, игрушки, еду, движение, прогулку, обувь, падение чего-нибудь, исчезновение чего-нибудь, место, оценки, транспорт, купанье, естественные потребности, состояния, некоторые действия и намерения, предметы в доме, согласие, этикетные фразы, нельзя, осуждение за проступок.

Ребенок на 4-м году жизни, сталкиваясь в быту с предметами и действиями, усваивает их, тем самым пополняя свой словарь. Лексика в этот период пополняется названиями частей тела у животных и человека; предметами обихода; контрастными размерами предметов; некоторыми цветами, формами; некоторыми физическими качествами, свойствами действий. У ребенка проявляется способность к обозначению одним словом группы одних и тех же предметов, определенных материалов, их качеств и свойств. Он научается обозначать ориентиры во времени и пространстве.

5-й год жизни ребенка характеризуется активным использованием названий предметов, входящих в тематические циклы: продукты питания, предметы обихода, овощи, фрукты, различные материалы.

На 6-м году жизни у ребенка пополняется словарь обозначающий домашних и диких животных, их детенышей, зимующих и перелетных птиц, а также происходит усвоение дифференцированных по степени выраженности качеств и свойств, расширяются знания о материалах, начинают формироваться видовые и родовые понятия.

Развитие лексико-грамматической стороны речи на 7-м году жизни усложняется за счет усвоения антонимов и синонимов в словосочетаниях, многозначности слов; самостоятельным образованием сложных слов; подбором родственных слов.

По данным А.Н. Гвоздева ребенок четырех лет употребляет в своей речи 50,2 % существительных, 27,4 % глаголов, 11,8 % прилагательных, 5,8 % наречий, 1,9 % числительных, 1,2 % союзов, 0,9 % предлогов, 0,9 % междометий и частиц [30].

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

Р. И. Лалаева отмечает, что развитие слова у ребенка идет по направлению предметной соотнесенности, а также по направлению развития значения [64]. Появление в его речи новых слов непременно соотносится со знакомством с новыми предметами и явлениями, такие слова переносятся потом в его активный словарь.

К возрасту одного года речь ребенка характеризуется появлением в ней лепетных и нерасчлененных слов, которые представляют собой, в основном,

фрагменты ранее-услышанных ребенком слов, состоящих, преимущественно, из ударных слогов.

Данный период развития детской речи Р. Е. Лалаева и другие авторы называют стадией «слово-предложение». В данной стадии слова в речи не сочетаются по грамматическим правилам, отсутствует их грамматические значения, звукосочетания грамматически не оформлены.

По данным Р. Е. Лалаевой слова на этом этапе выражают, обычно, повеления, указания, называют действие или предмет [64].

Переход от пассивного приобретения слов к активному происходит в возрасте от 1,5 до 2 лет. Для данного периода развития речи ребенка характерно использование им вопросов «что это такое?», «как это называется?» и т.п., быстро нарастает словарный запас и уже к третьему году жизни ребенка он обладает запасом из 300 слов.

Таким образом, развитие речи ребенка прогрессирует от получения их с помощью окружающих людей, до осознания им полученных слов.

Знаковая природа слова предполагает его предметную и понятийную соотнесенность. Понятийная соотнесенность, как следствие знаковой природы слова, лежит в основе его лексического значения.

Для раннего этапа развития речи С. Н. Цейтлин выделила следующие ступени в формировании значения слова: ситуативная закрепленность; предметная соотнесенность (денотативное значение); понятийная соотнесенность (сигнификативное значение).

На этом этапе на предметные отнесенности слов влияют: интонации, ситуации, жесты, мимика. Слово здесь еще может иметь расширенное, расплывчатое значение, которое может легко потерять свою предметную отнесенность. Этап характеризуется тем, что слово – название предмета – является и его свойством или частью [136].

Характеризуя этапы развития значения слова, Л. С. Выготский назвал этот этап «удвоением предмета».

Система сигнификативных значений многозначного слова как совокупность его лексико-семантических вариантов формируется на более позднем этапе развития речи.

На данном же этапе ребенок получает представление о предмете через значение слова. Сначала ребенок понимает слово лишь как название конкретного предмета, а не как название класса предметов.[27].

Перенесение слова - названия одного предмета на ряд других, ассоциативно-связанных с исходным предметом наблюдается у детей уже в возрасте 1-2,5 лет. Это явление получило в специальной литературе название сдвинутой референции, «растяжения» значений слов, «сверхгенерализации». Оно характеризуется тем, что ребенок вычленяет из слова признак знакомого ему предмета, распространяя его название на другие предметы, обладающие сходным признаком.

Следующий этап усвоения значения слова - формирование его сигнификативного значения. Сигнификат образуется разделением признаком предмета на существенные и несущественные, например, осознания, что кубик-нечто квадратное, что кубиками можно играть, строить. [136].

Центральным процессом при формировании речи в онтогенезе, как считает Р. И. Лалаева [62], является развитие связи между языковыми знаками и действительностью. В процессе онтогенеза происходят изменения значения слова, отражающие изменения представлений ребенка об окружающем мире, связанные с когнитивным его развитием.

В процессе формирования лексики происходит и уточнение значения слова – наряду с пониманием смысла речи и ее значения.

Типы значения слова (по А. Н. Леонтьеву):

- грамматическое значение слова, определяющее принадлежность слова к определенному классу, особенности его сочетания, изменения;
- лексическое значение слова, соотносящее слово с понятием и его местом в лексической системе языка;
- психологическое значение слова - обобщенное отражение деятельности, зафиксированное человечеством в форме понятий, значения или умения.

Компонентами лексического значения слова являются: денотативный, он отражает особенности денотата в значении слова; понятийный или лексико-семантический, он заключается в том, что в нем отражаются формирование понятий, связи слов по семантике; коннотативный, он выражается в эмоциональном отношении говорящего к слову; контекстуальный компонент, он выражается в значении слова.

Р. И. Лалаева говорит о том, что структура значения слова в процессе онтогенеза является различной. В процессе онтогенеза ребенок, прежде всего соотносит конкретный предмет с его обозначением. Этот период можно назвать овладением денотативным компонентом значения слова. По мере развития ребенок овладевает операциями анализа, синтеза, сравнения, обобщения. То есть в этот период усваивается понятийный, концептуальный компонент значения слова. Контекстуальное значение слова ребенок усваивает в дальнейшем.

По мнению Л. С. Выготского в процессе онтогенеза смысловая структура слова обогащается системой связей и превращается обобщением более высокого типа. При этом происходит развитие значения слова как в смысловом, так и в системном аспектах. С развитием ребенка происходит смысловое развитие значения слова, которое заключается в изменении отнесенности слова к предмету, системы категорий, в которую включен

данный предмет. В онтогенезе ребенка меняется система психических процессов, которая влечет за собой системное развитие значения слова. Аффективный смысл является ведущей ролью для маленького ребенка в системном значении слова. Для дошкольников и младших школьного- это будет наглядный опыт и память, которые воспроизводят определенную ситуацию. Логические связи, включение слова в иерархию являются ведущей ролью для взрослого человека. Л. С. Выготский говорит о том, что происходит развитие как значения слова, так и развитие понятий. Ребенок в раннем детстве знакомится со словом и с этого момента начинается процесс образования понятий. Психические предпосылки, которые созревают в подростковом возрасте создают основу образования понятий. Л. С. Выготский разделил развитие понятийного обобщения у ребенка на этапы. Формирование структуры понятий берет свое начало с «синкретических» образов, которые аморфны и приблизительны. Следующий этап характеризуется формированием псевдопонятий, то есть потенциальных понятий.

Значение слова развивается от конкретного к абстрактному, обобщенному [27].

Нулевая степень происходит в возрасте от 1 года до 2 лет. Этот период характеризуется усвоением слов, и соотнесения их с конкретным предметом. Для детей данного возраста в норме названия предметов являются именами собственными, как и имена людей.

К концу 2-го года жизни ребенок усваивает слова первой степени обобщения. Это выражается в понимании обобщенного значения наименований однородных предметов, действий, качеств — имен нарицательных.

Слова второй степени обобщения усваиваются к 3-м годам. В это время происходит обозначение родовых понятий, обобщение названий предметов, признаков, действий и форм имен существительных.

Усвоение третьей степени обобщения происходит примерно к 5 годам. Дети в норме начинают обозначать родовые понятия, которые представляют собой более высокий уровень обобщения[27].

В свою очередь О.С.Ушакова говорит о том, что процесс говорение, и понимание требуют овладения системой языка. То есть для передачи языком разнообразных явлений и отношений действительности, нужно чтобы ребенок усвоил систему средств и способов языка. Ребенок извлекает систему языка из речи окружающих взрослых, из конкретных речевых актов. В этом смысле сам процесс овладения языком является творчеством, как и процесс использования знаков языка в речевой деятельности. С помощью этой деятельности у ребенка формируется и формулируется собственная мысль, а также порождаются и понимаются тексты, которые никогда ранее не слышал [115].

Т.Н.Ушакова подчеркивает, что при общем развитии речи воспринятые слова усваиваются, а язык формируется по продуктивному принципу. У ребенка происходит поразительно быстрое становление речи, которому способствует саморазвитие языковой системы в детской голове [115].

Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия считают, что язык является средством общения людей, которое считается видом интеллектуальной деятельности. Мышление и речь формируются в процессе практической деятельности.

Л. С. Выготский говорил, что "понятие невозможно без слов, мышление в понятиях невозможно вне речевого мышления" [27].

Многие исследователи, считающие взаимосвязь одной из закономерностей овладения языком, признают необходимость взаимосвязи разных сторон речи при обучении родному языку. Взаимосвязь фонетической, лексической, грамматической сторон речи выступает в тесном

единстве и является сущностью языка. По данным А.Н. Гвоздева, к 3-3,5 годам в словаре детей представлены все части речи: имена существительные, имена прилагательные, глаголы, местоимения, наречия числительные, служебные слова. В это же время в языке ребенка появляются грамматические формы. Грамматика – самый высокий языковой уровень, самая высокая степень обобщения явлений в языке [30].

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

При определенном когнитивном развитии формируется грамматическая сторона. При формировании грамматической стороны речи происходит усвоение сложной системы грамматических закономерностей. В результате чего анализируется речь окружающих, выделяются правила, обобщаются эти правила и закрепляются в собственной речи.

Д.Б. Эльконин в свою очередь говорит о том, что в процессе диалогической речи между ребенком и взрослым, происходит процесс овладения грамматической стороной языка. По его мнению, основа для всего психического развития ребенка служит овладение языком [148].

По данным А.Н. Гвоздева, овладение ребенком грамматической структурой языка происходит поэтапно. К первой стадии относятся: овладение ребенком однословных и двухсловных предложений. Для выражения синтаксических отношений, необходимо формирование разных форм, которое происходит во время второй стадии. Во период третьей стадия происходит усвоение морфологической структуры языка, оформление грамматических категорий [29].

Отечественными и зарубежными психологами, лингвистами и психолингвистами в исследованиях доказано, что овладевая грамматической стороной языка, формируется языковая система, основанная на

генерализации, анализе и обобщении явлений языка и речи (Л.С.Выготский, А.А.Леонтьев, Ф.А.Сохин, Д. Слобин, А.М.Шахнарович).

В свою очередь, Д.Слобин, рассматривает когнитивные предпосылки развития грамматики. Он доказал, что закономерности речевого развития ребенка носят универсальный характер. Д.Слобин считает, что каждый нормальный ребенок сам конструирует для себя грамматику родного языка.

Психолингвистика на современном этапе исследования изучает разные проблемы усвоения грамматической стороны речи ребенком.

А.М.Шахнарович изучает место семантического компонента в языковой способности. Н. И.Лепской, С.Н.Цейтлин принадлежат работы по стратегии усвоения ребенком грамматических категорий. Семантическим синтаксисом и ориентацией, влияющей на порядок слов в онтогенезе, занимаются такие ученые как Т.В.Ахутина, Б.М.Величковский, Л.Р.Аносова, Е.Ю.Протасова.

Когда ребенок знакомится со словом, он не усваивает его «взрослое» значение. Первоначально понимая слово как название конкретного предмета, ребенок уже в дальнейшем усваивает слово как название класса предметов. При этом отмечается не полное овладение значением слова.

Развитие лексико-грамматической стороны речи в онтогенезе описано в работах А.Н. Гвоздева, Т.Н. Ушаковой, А.М. Шахнаровича, Д. Б. Эльконина, К. Д. Ушинского и др.

К. Д. Ушинский говорит о том, что дети, усваивая грамматику, одновременно формируют и мышление.

Развитие морфологической и синтаксической систем языка у ребенка тесно взаимодействуют. Структура предложения усложняется при появлении новых форм слова. А закрепление лексико-грамматических форм слов происходит в процессе использования определенной структуры предложений в устной речи.

Усвоение грамматических форм слов, категорий морфологии значительно облегчается, если в качестве главного элемента деятельности

ребёнка со словом является ориентировка в звуковой форме слова. Для ориентировки в звуковой форме слова важна активная деятельность ребёнка со словами.

По мнению А.М. Шахнаровича содержание ориентировки: узнавание конкретных качеств, свойств, признаков объектов, называние, выбор форм выражения этих признаков, разделение объектов для передачи сведений о них другим. Параллельно на основе предметных действий и развития произвольных движений: спецификация объектов, выделение их из ситуации присвоение имён элементами ситуации.

При установление мотивированной связи, ребенок ориентируется на звучание морфемы и соотносит его с характеристикой. Ребенок в процессе овладения морфемой проходит ряд этапов: выделение морфемы; её функциональное употребление; дифференциация от звучания, приобретение функции знака. Результатом ориентировочной деятельности является осознание формального элемента слова.

А.М. Шахнарович выделяет этапы осознания: при вычленение, происходит нащупывание правильного произнесения слова с акцентом на флексиях; при подлинном осознание, осуществляется сознательный контроль, если морфемы выступают в качестве знаков. То есть ребёнок ищет в морфеме сначала буквальное отражение некоторой части действительности. Выбор формы обеспечивается присутствием образа в её звучании. Ребёнок постоянно ищет правильное словообразование, что проявляется в самокоррекциях.

Категория числа ребенок начинает осваивать примерно с 1 года 9 месяце. Предвестниками усвоения категории числа становятся слова ещё, ещё один, другой.

Категория падежа усваивается, после усвоения этапа однословных и двусловных предложений, который характеризуется беспадежной

грамматикой. С.Н. Цейтлин утверждает, что первоначально существует противопоставление прямой падеж – косвенный. Затем косвенный падеж образует винительный, творительный, дательный, предложный. При выборе ребёнком нужной предложно-падежной формы для выражения определённого смысла, он разворачивает фразу, при которой цепочки компонентов предложения становятся длиннее. Последовательно усваиваются: именительный, то есть падеж в «замороженной» форме; винительный, роль которого частотная функция имеет обозначение прямого объекта; дательный, осуществляется по адресу, родительный по частичному или неопределённому объекту, винительный локативный, родительный по принадлежности; творительный в значении орудия, дательный по адресату наиболее трудно усваиваются использование родительного падежа со словами много, сколько, после слова нет; также наблюдается смешение именительного и родительного падежа (есть книжканет книжки). При усвоении новой формы падежа, ребёнок в течение некоторого времени использует и новую, и старую форму для выражения содержания. Как правило, к 2 года ребёнок адекватно использует падежные формы, за исключением последних, которые становятся доступны языковому сознанию к 3 годам [136].

Первоначально усвоение склонения существительных осуществляется путем усвоения одной падежной флексии, единой для всех склонений. Выбор нужной флексии затруднён тем, что существует три типа склонения и отсутствует чёткая соотнесённость между типом склонения и родом существительного. Усвоение категории рода начинается с 2,5 лет. При использовании рода ребёнок ориентируется на здравый смысл. Самый поздний при усвоению является средний род. Усвоение категории принадлежности осваивается примерно к 3 годам.

Гвоздев А.Н. последовательно соотносит усвоения грамматических форм [29]: категории с отчётливо выраженным конкретным значением - число существительных; разница между уменьшительными и не уменьшительными существительными, основанная на реально существующих и легко схватываемых различиях; категория повелительности, знакомая ребёнку по практике общения со взрослым; падежи, которые ориентируют ребёнка в отношении к предметам и пространству; категория времени; лицо глагола.

Овладение операциями словоизменения и словообразования является важнейшим аспектом грамматической стороны речи. Для того, чтобы построить высказывание, над словом необходимо произвести определённое действие. Ребёнок не может использовать готовые формы, и поэтому он конструирует их, используя известные правила. Эти правила заключаются в том, что ребёнок овладевая знаком языка, овладевает и совокупностью семантического и грамматического единства. Ребёнок активен, мотивирует даже при заимствовании. Производя операции, он действует со звучанием слова. Ребёнок пользуется продуктом этих действий. Ребёнок облегчает овладение словом, когда поставит между словом и действительностью образ. Он реализует потенциальные словообразовательные возможности языка, посредством активного и творческого отношения к нему.

В речи ребенка зачастую выявляются инновации, которые понимаются как любой языковой факт, зафиксированный в речи ребенка и отсутствующий в общем употреблении. В речи детей появляются разные типы инноваций: словообразовательные, формообразовательные (морфологические), лексико-семантические, синтаксические. Ребёнок конструирует новые слова, опираясь на имеющиеся в языке словообразовательные модели, весьма тонко чувствует их семантику. Основной закономерностью усвоения языка ребенком является:

использование сначала самых общих правил и лишь потом- частных. Дети необычайно тонко чувствуют глубинные возможности языка. При словообразовании ребенок использует два направления, первое- служит и для конструирования слов, а второе- для расшифровки их значений.

Реальное взаимодействие ребёнка с окружающими людьми может быть только при овладении способами объединения знаков в синтагмы. Правила синтаксиса используются для порождения высказываний и образования фразовой речи.

По Л. С. Выготский, развитие синтаксиса речи ребенка, представляет как столкновение и развитие двух форм синтаксирования: фазического и семантического. Смысловая сторона речи развивается от целого к части, от предложения к слову, а внешняя сторона речи идет от части к целому, от слова к предложению [27].

В смысловом синтаксировании происходит процесс от предложения к имени; которое берёт начало в образности (представлениях), развивается от комплексно воспринимаемой ситуации и выражения её в однословном предложении к соединению слов. Это развитие знаний о действительности и умение строить программу высказывания. Фазическое синтаксирование - развитие от слова к предложению; начинает проявляться в собственно языковой форме. Это овладение системой форм выражения и операциями программирования. Развитие представления о ситуации и речевого выражения этой ситуации идёт от глобального и нерасчленённого к конкретному и расчленённому. Взаимодействие семантического и фазического синтаксирования и деятельности на каждом этапе развития ребёнка - сущность самого процесса развития, обеспечивает развитие ребёнка как социального индивида.

Развитие предикативности в синтаксисе идёт от коммуникации событий к коммуникации отношений [72]. Для перехода должно быть

выделение частей ситуации, их наименование и установление связей. Однословные высказывания передают коммуникацию событий, относятся к ситуативной речи. В форме высказывания проявляется знание ребёнка о строении ситуации в действительности. Всякое предложение в речи (высказывании) выступает как сложное наименование определённого отрезка ситуации. Ситуация имеет структуру и предложение высказывание тоже. При порождении предложения устанавливается связь между этими структурами. Если отношения адекватны, то структура предложения (его синтаксис) семантически, то есть высказывание - знак ситуации, где структура - форма, а отражённая ситуация - содержание языкового знака. То есть развитие предикативности, т.е. развитие связи высказывания с ситуацией начинается с образного соответствия означаемого и означающего в однословных высказываниях.

В своих работах А.Н. Гвоздев выделил три периода формирования грамматической стороны речи: период предложений, который состоит из аморфных слов-корней и употребляются в одном неизменном виде во всех случаях (1 год 3 месяца — 1 год 10 месяцев); период усвоения грамматической структуры предложения, который связан с формированием грамматических категорий и их внешнего выражения (1 год 10 месяцев — 3 года); период освоения морфологической системы русского языка, типов склонений и спряжений (3 года — 7 лет) [30].

В процессе овладения практической грамматикой в речи детей появляются разнообразные аграмматизмы – так называемые окказиональные формы. С.Н. Цейтлин поделил окказионализмы на виды при формообразовании. К первому виду он отнес унификацию места ударного слога, то есть происходит закрепление ударения за определённым слогом в слове. В следующем виде С.Н. Цейтлин выделил устранение беглости гласных, то есть гласный чередуется с нулем звука. Следующим видом

является игнорирование чередований конечных согласных. Последним автор выделяет устранение нарушения при изменении суффикса и отсутствие супплетивизма при формообразовании [136].

Таким образом, ребенок овладевает лексикой русского языка к школьному возрасту. Коммуникация не обеспечивается наличием в языке одних только слов. Понимание смысла и значения речи является главным условием осознания речи. Основой речевого мышления являются знания процесса речевого общения, восприятия и передачи информации.

Практической грамматикой ребенок овладевает в дошкольном возрасте, а уже в школьном переходит на осознание лексико-грамматических закономерностей при изучении русского языка.

1.3. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с общим недоразвитием речи III уровня

Р.Е. Левиной и коллективом научных сотрудников НИИ дефектологии АПН СССР (Г.Н. Жаренковой, Г.А. Каше, Н.А. Никашиной, Л.Ф. Спириной, Т.Б. Филичевой и др.) в 50–60-е гг. 20в впервые было дано научное объяснение отклонению в развитии, каким является общее недоразвитие речи (ОНР).

Р. Е. Левина, Т.Б. Филичева, Т. В. Туманова, Г. В. Чиркина, Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова и другие под ОНР у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом понимают такую форму речевой аномалии, при которой нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся как к звуковой, так и смысловой стороне речи. Общее недоразвитие речи может возникать при наиболее сложных, системных нарушениях речи, таких как алалии, афазии, дизартрии.

Этиология общего недоразвития речи может быть разнообразна и соответствующе этому будет разнообразна и структура аномальных проявлений.

Общее недоразвитие речи рассматривается как сложное речевое расстройство. При нем у детей нарушается формирование всех компонентов речевой системы, которые относятся к её звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и сохранном интеллекте.

По мнению Т.Б. Филичевой, Е. М. Мастюковой, причины общего недоразвития речи очень разнообразны, а поэтому этому структура проявлений будет различна. Она будет проявляться в слабости акустико-гностических процессов. При этом наблюдается пониженность способности к восприятию речевых звуков при сохранном слухе. При нарушении слухового восприятия, наблюдается недостаточное различение акустических признаков,

которые характерны для каждой фонемы. Также вторично при этом будет страдать произношение звуков и воспроизведение структуры слова.

Причинами ОНР могут быть органические поражения или недоразвития отделов центральной нервной системы. Также частыми причинами могут быть физическая ослабленность ребенка при частых соматических заболеваниях. Социальные условия могут быть причиной общего недоразвития речи, такие как двуязычие, многоязычие, воспитание ребенка глухими взрослыми [143].

По степени тяжести проявления дефекта условно выделяют 4 уровня ОНР. Р.Е. Левина первая выделила и подробно описала первые три уровня, а Т.Б. Филичевой представлен 4 уровень.

1-му уровню речевого развития характерно ограниченные речевые средства общения. В активный словарь детей входят небольшое количество нечетко произносимых обиходных слов, звукоподражаний и звуковых комплексов. Указательные жесты и мимика широко используются в общении.

Дети этого уровня не дифференцируют обозначения предметов и действий; заменяют названия действий на названия предметов, обладают небольшим запасом слов, которые отражают воспринимаемые предметы и явления.

При употреблении в речи слова лишены флексий, наблюдается преобладание корневых слов. Во «фразе» в основном присутствуют лепетные элементы. Они помогают последовательно воспроизвести обозначаемую ими ситуацию, для пояснения привлекаются жесты. Пассивный словарь преобладает над активным.

Звуковая сторона речи характеризуется, тем что находится в фонетической неопределенности. Фонематическое развитие находится уровне зачатков.

Слоговая структура слова, ее восприятие и воспроизведение ограничены и являются отличительной чертой данного уровня развития

II-му уровню речевого развития характерна возросшая речевая активность ребенка. В общении дети используют искаженный и ограниченный запас общеупотребительных слов. Они используют только простые предложения, которые состоят из 2–3, а иногда 4 слов. Наблюдается значительное отставание в словарном запасе от нормы. Это характеризуется незнанием многих слов: частей одежды, тела, мебели; профессий. Предметный словарь действий, признаков ограничен. Грамматические конструкции построены в неправильной форме. С фонетической стороны речи нарушены многочисленные звуки, наблюдается их искажение, замена и смешения. Звуко-слоговая структура слова затруднена. Фонематическое восприятие недостаточно, что выражается в неподготовленности к овладению звуковым анализом и синтезом.

В III-ем уровне речевого развития наблюдается наличие развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетикофонематического недоразвития. Этот уровень характеризуется недифференцированным произнесением звуков, свистящих, шипящих, аффрикатов и соноров. У детей с третьим уровнем развития речи наблюдается замена звуков, при произнесении, смешение звуков, когда они произносят определенные звуки в словах и предложениях, они взаимозаменяют и. А отдельные звуки произносят правильно. Активный словарь характеризуется преобладанием существительных и глаголов. Слова, обозначающие качества, состояния, признаки предметов и действий в словаре присутствуют редко.

Данный уровень характеризуется наличием аграмматизмов, таких как: ошибки в согласовании числительных с существительным, прилагательных с существительными в роде, числе, падеже. Простые и сложные предлоги употребляются с ошибками. Дети недопонимают изменений значения слов, приставочно-, суффиксальным способом. Они затрудняются в различении

морфологических элементов, которые выражают значение числа и рода, в понимание логико-грамматических структур, которые выражаются в причинноследственных, временных и пространственных отношениях.

Дети в речи употребляя четырехсложные слова искажают их, сокращают количество слогов. При этом правильно повторяют их вслед за логопедом. Дети этого уровня часто допускают такие ошибки: перестановка и замена звуков и слогов, сокращение при стечении согласных в слове. В свободной речи преобладают простые распространенные предложения, сложные конструкции они почти не употребляют

Дети IV-го уровня речевого развития характеризуются трудностями в выражении антонимических отношений следующих слов: бег – шаг, бежать – ходить. Существительные родительного и винительного падежей множественного числа, сложные предлоги употребляются с ошибками. Согласование прилагательных с существительными происходят с нарушениями. Особую сложность представляют для этих детей конструкции предложений с разными придаточными. Их речь своеобразна. Для детей этого уровня не умеют планировать свои высказывания и отбирать соответствующие языковые средства.

Е.М. Мастюкова, говорит о том что детей с общим недоразвитием речи можно условно поделить на три группы: с моторной алалией; с неосложненным вариантом общего недоразвития речи; с недоразвитием речи церебрально-органического генеза [31].

Детей с ОНР обладают общей моторной неловкостью, нарушением оптико-пространственного гнозиса. Существенные двигательные умения и навыки развиты недостаточно, это проявляется в несформированности ритмичности движений, в повышении двигательной истощаемости, в понижении двигательной памяти и внимания.

Интеллектуальная, сенсорная и волевая сферы при ОНР тоже испытывают осложнения.

Р.Е.Левина нарушения речи классифицировала по психологопедагогической классификации. В нее вошли: нарушение средств общения и нарушение в применении средств общения. Достаточно часто наблюдается у детей нарушение средств общения, которое является общим недоразвитием речи у детей с нормальным слухом и сохранным интеллектом [67].

Осложненный характер общего нарушения речи у детей ведет к ряду особенностей в психической и личностной сферах. Это может выражаться в снижении умственной работоспособности, повышении психической истощаемости, излишней возбудимости и раздражительности, эмоциональной неустойчивости [51].

Ведущая деятельность ребенка на прямую зависит от развития речи, в особенности от развития лексико-грамматической ее стороны. А.Р.Лурия отмечает в своих исследованиях, что речь выполняет значительную функцию, является формой ориентировочной деятельности ребенка, при которой реализовывается речевой замысел и сворачивается в сложный игровой сюжет. Расширяясь знаково-смысловая функция влияет на процесс игры. Процессуальная игра становится предметной, смысловой. Для детей с общим недоразвитием речи данный процесс затруднен [72].

У части детей с третьим уровнем недоразвитие речи наблюдается не резко выраженные дефекты речи. Оно проявляется в незначительной степени нарушения во всех уровнях языковой системы. Звукопроизношение может быть «смазанным», либо могут быть нарушены от двух до пяти звуков. Фонематическое восприятие выражается в недостаточной точности. Фонематический синтез и анализ не соответствуют норме. При устном

высказывании допускаются смешения слов по акустическому сходству, а также по их смыслу.

Таким образом, при общем недоразвитии речи усвоение всех уровней языка нарушены. Следовательно, нарушение речевой деятельности у детей с общим недоразвитием речи - это многоаспектный характер. Таким образом при коррекционной работе с общим недоразвитием речи требуется выработка единой стратегии, методической и организационной преемственности в решении воспитательных и коррекционных задач.

1.4. Особенности лексико-грамматической стороны речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня

Развитие детской речи как и в норме, так и в патологии является сложным и многообразным процессом. Дети не сразу овладевают лексикограмматическими единицами, слоговой структурой слов, звукопроизношением, словоизменением. Это выражается в усвоении языковых групп в разных временных промежутках. Поэтому различные элементы языка находятся на разных стадиях своего развития, одни элементы языка - уже усвоены, а другие еще не усвоены или усвоены частично. Отсюда разговорные нормы детей отличаются своим разнообразием.

Как отмечают Р. И. Лалаева и Н. В. Серебрякова и другие, ведущим дефектом в структуре общего недоразвития речи является нарушение лексико-грамматической стороны речи.

Фразовая речь детей приближается к низкой возрастной норме. Это выражено в бедности бытового словаря, в его количественном отношении.

Это прежде всего проявляется при актуализации словаря. Пассивный словарь недостаточно развит. В активной речи дети не могут назвать ряд слов, которые дети в норме свободно употребляют (Р. И. Лалаева и Н. В. Серебрякова).

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

По данным Р.Е. Левиной, речь детей с ОНР характеризуется одновременным существованием двух стратегий усвоения грамматического строя речи. По первой стратегии слова усваиваются в их нерасчлененном, целостном виде. Другая характеризуется овладением процессов расчленения слов на составляющие его морфемы, с помощью анализа и синтеза. Этот процесс идет в более замедленном темпе [67].

В работах Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой, Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной и других подчеркивается, что позднее формирование речи, ограниченный словарный запас, аграмматизмы, дефекты произношения и фонемообразования наблюдаются у детей с общим недоразвитием речи. Все это влияет на общее состояние речи детей, а также на способность к общению с окружающими.

Р.Е. Левина утверждает, что в речь детей с общим недоразвитием речи одновременно существуют две стратегии усвоения грамматического строя речи. Это является характерной чертой речи данных детей [62].

С точки зрения Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой общее недоразвитие речи характеризуется расстройством усвоения знаковой формы языка, нарушением комбинирования знаков на основе правил языка, оперирования знаками в процессе порождения речи. Дети данного уровня лучше овладевают активным и пассивным словарем, чем грамматическим строем речи. Эти затруднения вызваны тем, что формирование грамматической стороны речи основано на большом количестве языковых правил [64].

Дети с общим недоразвитием речи так же последовательно, как и дети в норме, постигают грамматические формы. При нарушении грамматической

стороны речи при ОНР наблюдается несформированность морфологических, синтаксических обобщений, отсутствие языковых операций, при которых происходит грамматическое конструирование, выбора определенных языковых единиц, элементов из закрепленной в сознании ребенка парадигмы и их объединение в определенные синтагматические структуры.

Н.С. Жукова, Л.Ф. Спирина, Т.Б. Филичева, С.Н. Шаховская у детей с ОНР отмечают в речи ряд ошибок. Падежные и родовые окончания имен существительных, местоимений, прилагательных, количественных числительные; личные окончания глаголов; окончания глаголов в прошедшем времени; предложно-падежные конструкции в речи детей употребляются с ошибками.

Развитие синтаксиса, лексики, фонематического восприятия тесно взаимодействуют с развитием морфологической системы языка.

Морфологические аграмматизмы проявляются в трудности выделения морфемы, при этом значения морфемы не соотносится с ее звуковым образом.

Синтаксической структуре нарушений характерен пропуск членов предложений, неправильный порядок слов, отсутствие сложноподчиненных конструкций.

Таким образом, процесс овладения лексико-грамматической стороной речи детьми с ОНР своеобразен. При этом наблюдается более медленный темпе усвоения лексико-грамматических единиц, дисгармония развития морфологической и синтаксической систем языка, семантических и формально-языковых компонентов, искажение общей картины речевого развития, нарушение при овладении морфологическим и синтаксическим компонентами.

Р.И. Лалаева выделяет особенности лексикой стороны речи у дошкольников с ОНР. Она говорит об ограниченности словарного запаса, объемах активного и пассивного словаря, об их неравномерности, неточности употребления слов, вербальных парафазиях, несформированности семантических полей, трудностях актуализации словаря. Также автор обращает внимание на то, что ассоциации у детей данной категории носят немотивированный, случайный характер. При формировании семантических полей трудности заключаются в выделении центра семантического поля и его структурной организации. Ограниченность количества смысловых связей, говорит об маленьком объеме семантических полей. Парадигматические ассоциации характеризуются преобладание отношений аналогий, а отношения противопоставления и родо-видовые встречаются редко. Кроме того, замечено, что латентный период реакции на слово-стимул у детей с речевыми нарушениями гораздо длиннее, чем в норме [62].

Н.В. Серебрякова выделила особенности лексической стороны речи, которые проявляются в ограниченности объема предикативного словаря; в большом количестве замен по семантическому признаку, что говорит о несформированности семантических полей, в недостаточности дифференциации признаков значений слов; в незнании или неточном употреблении многих общеупотребимых слов, сходных по зрительному признаку; в заменах семантически близких слов; в заменах словообразовательными неологизмами; в заменах однокоренными словами и словами, которые похожи по артикуляции; в большой степени немотивированности ассоциаций [97].

Л.В. Лопатина отмечает, что большинство компонентов функциональной речевой системы несформированны. Языковой процесс характерен тем, что словарь беден, трудно актуализируется в экспрессивную речь; происходит замена слов; ошибочно используются слова обобщающего

значения. Наблюдается недостаточное осознание парадигматических связей и отношений, поэтому неадекватно используются антонимические средства языка. В речи присутствуют модели антонимических пар, в основе которых лежит элемент отрицания [71].

Т.Б. Филичева и Г.В. Чиркина отмечают лексические особенности при ОНР III уровня. Они проявляются в ограниченном лексическом запасе, многократном использовании одинаково звучащих слов с различными значениями. Эти проявления делают речь бедной и стереотипной. В согласовании прилагательного с существительным в роде и падеже допускаются частые ошибки. Также особенности речи данного уровня проявляются в смешении родовой принадлежности существительных; в ошибках при согласовании числительного с существительными всех трех родов. Предлоги опускаются заменяются, недоговариваются [125].

Т.В. Туманова указывает, что дошкольники с общим недоразвитием речи при овладении первичными словообразовательными операциями испытывают трудности. Навыки и умения фактически не формируются вследствие того, что не происходит спонтанного овладения знаковыми операциями на уровне морфемы.

Несформированность словообразовательных операций ведет к тому что не развивается речевая коммуникация, ограничиваются когнитивные возможности детей [111].

Для детей дошкольного возраста с ОНР III уровня необходимо постоянное речевое общение, которое должно проходить на доступном уровне и постепенно усложняться. В центре внимания должно быть воспитание внимания ребенка, дослушивание фраз до конца, понимание смысла задаваемых вопросов. В работу должны быть вовлечены различные анализаторы: зрительный, слуховой, тактильный.

Для преодоления нарушений лексико-грамматической стороны речи у детей с ОНР необходима постоянная коррекционная работа логопеда и воспитателей детского сада, родителей. Но так как дети, прибывая в детском саду, большое количество времени находятся в самостоятельной деятельности, то необходима организация развивающей предметно-пространственной среды для закрепления полученных навыков, их автоматизации, развития речевых умений.

Выводы по главе 1

В ходе теоретического исследования было выявлено, что общее недоразвитие речи является сложным речевым расстройством, сопровождающимся нарушением формирования фонетики, лексики, грамматики.

Причинами ОНР могут быть: органическое поражение центральной нервной системы, задержка речевого развития. ОНР может иметь место при сложных формах детской речевой патологии, таких как афазия, алалия, дизартрия, ринолалия.

Ограниченность словарного запаса может наблюдаться у детей с ОНР III уровня, в виде расхождения в объемах пассивного и активного словаря, т.е. дети могут понимать значения слов, но их употребление в речи сильно затруднено.

Ведущими при ОНР являются лексико-грамматические нарушения. Усвоение и применение активного и пассивного словаря являются лексической стороной речи, как и значения, обобщения слов. Усвоение и применение морфологических правил (изменения слов по числам, родам, падежам), словообразование одних слов на базе других, синтаксиса простых и сложных предложений являются грамматической стороной речи.

Лексическая сторона речи реализуется посредством грамматических форм.

Для оказания помощи детям старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня необходима дальнейшая работа по выявлению особенностей лексикограмматической стороны речи, определения механизма ее нарушения с целью организации эффективной логопедической работы.

Глава 2. Экспериментальная работа по изучению лексикограмматической стороны речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня

2.1. Анализ методик изучения лексико-грамматической стороны речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня

Целью констатирующего эксперимента является выявление особенностей лексико-грамматической стороны речи у детей с общим недоразвитием речи. Изучение этого направления важно с точки зрения оказания своевременной помощи детям, определения условий их психологопедагогического сопровождения, для предупреждения трудностей в процессе школьного обучения.

В экспериментальной работе были определены следующие задачи:

- 1) анализ психолого-педагогической литературы для ознакомления с существующими методиками обследования речи;
- 2) подбор наиболее подходящих методов и приемов обследования речи;
- 3) обследование лексико-грамматической стороны речи детей;
- 4) проведение количественного и качественного анализа результатов исследования.

В логопедии представлены работы по проблеме исследования лексической и грамматической сторон речи (Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова, О.Б. Иншакова, Г.В. Чиркина).

Р.Е. Левина представляет основные направления изучения лексикограмматической стороны речи и методы и приемы диагностики [66].

Для изучения активного словаря ребенка рассматриваются основные приемы-называние предметов (по картинному материалу, по предметам, по сюжетным картинкам)

Прием подбора определения к слову применяется для изучения прилагательных.

Для изучения употребления детьми относительных и притяжательных прилагательных она предлагает использовать составление предложений или коротеньких рассказов по специально подобранным сюжетным или серийным картинкам.

Наряду с этим приёмами могут быть использованы и другие наиболее специфичные формы заданий, которые ребенок может выполнить лишь при условии сформированности грамматических структур различных видов предложений: составление предложений по опорным словам; прием подстановки пропущенного в предложении предлога.

Исследование употребления падежей проводится с использованием картинного материала с изображением нескольких однородных предметов.

Г.В.Чиркина рассматривает приемы и способы обследования детей с вербальными средствами общения [138].

Изучение лексической стороны речи автор предлагает проводить либо по тематическому признаку (игрушки, учебные вещи, профессии людей, одежда, транспорт и пр.), либо по ситуативному (магазин, класс) – с использованием картинного материала.

Для изучения грамматической стороны речи Г. В.Чиркина предлагает исследовать следующие приемы исследования: составление из слов по инструкции предложения, восстановление нужного порядка слов в предложении по инструкции и по наглядному материалу [138].

Изучение идет в следующей последовательности: простое нераспространенное предложение; простое распространенное предложение;

предложение, состоящее всего из нескольких слов разных частей речи, предложения с предлогами и без предлогов; с однородными членами, сложноподчиненное.

Используются приемы самостоятельного составления предложений по картинкам, продолжения сложноподчиненного предложения по данному главному, составление сложноподчиненного предложения по двум простым. При этом изучается способность к словоизменению, выявляются аграмматизмы.

В процессе обследования выясняется также умение детей пользоваться способами словообразования. Используются задания на образование слов суффиксальным и приставочным способом. Для выявления умения пользоваться суффиксами первой группы используются задания по образованию уменьшительной формы имени существительного от данного слова, которое записано на карточках, или изображено на картинке.

О.Б. Иншакова, для обследования словаря, позволяет произвести качественный и количественный анализ словарного состава языка, использует прием называния предметов, действий и качеств, умение подбирать однородные слова, обобщать понятия. С помощью этих приемов обследуется словарь имен существительных, глаголов, качественных и количественных прилагательных, наречий, имен числительных и местоимений [49].

Для обследования грамматической стороны используются традиционные в логопедии приемы обследования: выполни действия по инструкции, покажи нужную картинку, беседа.

С помощью этих приемов обследуется изменение существительных по падежам; изменение прилагательных по родам; изменение существительных женского, среднего, мужского рода по числам; изменение существительных с непродуктивными окончаниями по числам;

согласовывание существительных с числительными; изменение глагола по временам.

Для обследования навыков словообразования детям предлагается образовывать: новые глаголы с помощью приставок, с противоположным значением с ее же помощью; существительные с помощью уменьшительно-ласкательного суффикса; слова от существительного для обозначения профессии; прилагательные от существительных; прилагательные для обозначения неполного действия; глаголы от прилагательных; родственные слова к заданным.

Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова, Г.В. Чиркина [127] предлагают использовать наглядный метод – показ картинного материала – для исследования состояния обобщающих понятий, антонимов, приставочных глаголов, детенышей животных.

В исследовании пассивного словаря предлагается прием показа по словесной инструкции предметов, частей предметов на картинном материале. Также для исследования понимания форм единственного и множественного числа существительных, предложно – падежных конструкций с предлогами, соотношений между членами предложения используется прием выполнения действия по инструкции. Для исследования значений существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами применяется наглядный метод.

Для исследования активного словаря существительных также применяется наглядный метод с приемом называние предметов или картинок по темам. Для исследования прилагательных используется прием название по картинкам цвет, размер, качества предмета.

Для исследования грамматической стороны речи используются методы опроса, объяснение (истолкование отдельных понятий, явлений, правил и так далее), наглядный метод и игровой.

В заданиях для построения предложения используются приемы составление фразы с опорой на вопрос, на демонстрацию действий, по картине, по серии картин, по опорным словам и так далее.

При определении сформированности навыков словообразования используются приемы объяснения значения слов по картине, называние предметов, действий качеств предметов по картине, по опорным словам, по действиям.

Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева для обследования понимания речи ребенку предлагается проделать действие по устной просьбе, по сюжетным картинкам. Так же задаются вопросы по предметам(принадлежности, сравнения).

Для понимания грамматических форм слов предлагаются приемы установления понимания ребенком грамматических форм единственного числа существительных. Для этого используются наглядный метод и метод опроса.

При установлении понимания ребенком уменьшительно-ласкательных суффиксов используются приемы называния и показывания сравнительных предметов и картинок.

В свою очередь для того чтобы выяснить степень понимания форм единственного и множественного числа используются приемы показа парных картинок. Также этот прием применяется при установлении понимания мужского и женского рода глаголов прошедшего времени, значения префиксальных изменений глагольных форм, залоговых отношений, глаголов совершенного и несовершенного вида, числа прилагательных

Для установления понимания ребенком предлогов, выражающих некоторые пространственные взаимоотношения двух предметов, предлагается выполнение действий по инструкции.

Для определения грамматических форм рода прилагательных используется наглядный метод.

Для установления понимания родовых признаков предметов, выраженные личными местоимениями; для установления понимания падежных окончаний и конструкций в косвенных падежах предлагается прием выполнения действий по инструкции.

Таки образом, традиционно в логопедии представлены методы и приемы изучения лексико-грамматической стороны речи. К ним относятся: наглядный метод, игровой метод, метод беседы и другие. В свою очередь наглядный метод позволяет использовать показ предметов и сюжетных картинок.

Как итог, диагностику лексико-грамматической стороны речи следует проводить, с помощью подбора заданий, учитывающих возраст детей а также выраженность речевых нарушений.

Для определения умения образовывать новые слова подбираются специальные задания: объяснить значение слов, образованных с помощью суффиксов; образовывать существительные; приставочные глаголы, прилагательные; обозначать одним словом название лица, которому дается определенная характеристика; образовывать сложные слова.

В заданиях, направленных на построение предложений, используются приемы: составление фразы с опорой на вопрос, на демонстрацию действий, по картине, серии картин по опорным словам, слову, заданному в определенной падежной форме и так далее.

Для диагностики лексическо-грамматической стороны речи многие авторы предлагают использовать красочные картинные материалы, приемы работы с игрушками. Комбинируя разнообразные задания, логопед может провести с их помощью точную диагностику речевых нарушений и грамотно подобрать методы для их коррекции.

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

Экспериментальная работа направлена на изучение особенностей лексико-грамматической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня и проводилась на базе Муниципального бюджетного дошкольного общеобразовательного учреждения детский сад №426 города Челябинска в период с февраля по март 2016 года.

Экспериментальной группой составили 12 детей старшего дошкольного возраста (5 лет) с ОНР III уровня.

При исследовании лексико-грамматической стороны речи старших дошкольников с общим недоразвитием III уровня использовались методы рекомендованные Т.В.Тумановой, Т.Б.Филичевой, Г.В.Чиркиной.

При проведении исследования использовались:

- метод опроса, преимущественно в форме беседы (это вопросноответный метод исследования). Данный метод применялся с целью изучения состояния навыка словоизменения испытуемых, они должны были дать определенный ответ на задаваемый вопрос по каждому заданию;
- объяснение (истолкование отдельных понятий, явлений, правил, содержания наглядных пособий и правил их применения, а также слов и терминов). Этот метод использовался для разъяснения заданий в ходе экспериментальной работы;
- наглядный метод (суть этого метода заключалась в том, что детям предлагалось рассмотреть опорные картинки на соответствующее задание);

- игровой метод (задания проводились в форме дидактической игры для вызывания интереса у испытуемых, например, при подборе синонимов и антонимов - «Скажи по-другому», «Скажи наоборот»).

Исследование проводилось по следующим направлениям: изучение лексической стороны речи и изучение грамматической стороны речи.

Программа обследования лексической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста общим недоразвитием речи включала:

- 1) исследование пассивного словаря: существительных, глаголов, прилагательных, наречий, синонимов, антонимов;
- 2) исследование активного словаря: существительных, глаголов, прилагательных, наречий, синонимов, антонимов;
- 3) исследование значения слов: существительных, глаголов, прилагательных, наречий, синонимов, антонимов;
- 4) исследование понятийного обобщения: изучение навыков классификации, группировки: существительных, глаголов, прилагательных; подбора: синонимов, антонимов, однородных членов предложения к заданным словам; добавление одного общего слова к двум словам; дополнение к глаголу, последнего слова в предложении.

При обследовании лексической стороны речи использовались методы: показ и называние картинок с изображением: предметов, действий, объектов с ярко выраженными признаками, предметов и их частей, представителей различных профессий и их атрибутов, животных, птиц и их детенышей; называние слов относящихся к разным категориям: существительные, объединяющие видовые и родовые; действия, обозначающие голосовые; чувства, эмоции; различные явления природы действий, связанных с различной профессиональной деятельностью; семантически близких

названий действий; признаков предметов, обозначающих величину, форму, цвет, вес, температуру, сезонность; признаки, указывающие на продукт питания; признаки обобщающего характера; добавление и предложение слова, недостающего по смыслу; подбор антонимов; подбор синонимов; подбор однородных членов предложения к заданным словам; объяснение значений слов; объяснения переносного значения слов и целых выражений

Программа обследования грамматической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста общим недоразвитием речи включала:

- 1) исследование словообразования: существительных суффиксально-префиксальным способом; существительных способом сложения; глаголов приставочным способом; притяжательных прилагательных; относительных прилагательных; качественных прилагательных;
- 2) исследование словоизменения: использование падежно-предложных конструкций; использование временных отношений.; употребление существительных единственного и множественного числа в именительном и родительном падежах, существительных в родительном падеже, существительных множественного числа в дательном и винительном падежах;
- 3) исследование синтаксиса: согласование прилагательных с существительными; согласование числительных с существительными; использование предлогов: простых и сложных.

При обследовании грамматической стороны речи проверялось умение ребенка: понимать и употреблять простые и сложные предлоги; употреблять существительные родительного падежа множественного числа; образовывать сравнительную степень прилагательных следующими способами: синтетическим, супплетивным; согласовывать прилагательные с существительными в роде, числе, падеже; образовывать множественное

число существительных с менее частотным окончание; понимать грамматические; употреблять глагольные формы: разноспрягаемых глаголов, архаичных глаголов, глаголов с инфинитивом на чередующимися согласными; изменять падежи местоимений, числительных; образовывать причастия; употреблять в самостоятельной речи разные типы предложений; восстанавливать нарушенный порядок слов в предложении; составлять предложения по исходным словам, заданным в начальной форме.

Обследование состояния грамматического строя языка проводилось с помощью предложенных детям заданий, направленных на определение возможностей ребенка адекватно понимать и использовать в речи различные грамматические категории.

Особое внимание уделялось изучению словообразовательных возможностей детей: умению образовывать новые слова суффиксальнопрофиксальным способом и способом словосложения. Для определения степени сформированности этих навыков были подобраны специальные задания на: понимание значения производных; образование существительные мужского, женского рода с уменьшительно-ласкательным и уничижительным значением, с увеличительным значением, с суффиксами – ник-, -ниц; образование приставочных глаголов, притяжательных прилагательных, относительных прилагательных, качественных прилагательных, выражающих эмоциональную окраску; обозначение одним словом названия лица, которому дается определенная характеристика; образование сложных слова.

Протокол обследования велся в виде таблиц (Приложении 1), а материалы для обследования подбирали из интернет ресурсов, из альбома для логопеда О.Б. Иншаковой (Приложение 2).

Критерии оценки:

4 балла - все задания выполнены правильно.

3 балла - задания выполнены в пределах 75%.

2 балла - задания выполнены в пределах 50%.

1 балл - задания выполнены в пределах 25%.

0 баллов - задания не выполнены.

Таблица 1 Результаты обследования лексической стороны речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

Имя, фамилия ребенка	Существительное		Глагол		Прилагательное		Наречия		Синонимы		А
	Пассивный словарь	Активный словарь									
Данил А.	3	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2
Сергей Б.	3	1	2	2	2	1	2	1	3	2	2
Андрей В.	3	2	2	1	2	1	2	1	3	2	2
Вова Г.	2	2	2	1	2	1	2	1	2	2	2
Миша К.	2	2	2	2	2	1	2	1	3	1	2
Леона И.	3	2	3	2	2	2	2	2	3	1	2
Максим Е.	3	3	3	2	2	2	2	2	3	2	2
Егор Рыж.	3	3	3	3	2	2	2	3	2	2	2
Егор Рев.	2	2	2	1	2	2	2	3	2	2	2
Данил С.	2	2	2	2	1	2	1	3	1	2	2
Аня Х.	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2
Дарина Ц.	3	3	3	3	2	3	3	2	2	2	2
Средний бал	2,9	2,3	2,7	2	2	1,8	2,1	2,2	2,4	1,8	2,1

Анализируя данные, полученные после исследования пассивного словаря получили, что 6 детей выполнили задания со стимулирующей помощью, остальные 6 с самокоррекцией.

С заданиями по глагольной лексики справились на 75 % -5 детей, 7 детей выполнили задание в пределах 50%, 1 ребенок–выполнил в пределах

25 % заданий (Данила А.). У детей недостаточно сформировано понимание глаголов движения и перемещения в пространстве.

В пассивном словаре прилагательных 10 детей выполнили задания в пределах 50%, после стимулирующей помощи; 1 ребенок справился на 75%, с наличием самокоррекции и 1 ребенок выполнил задания на 25% процентов, даже после повторной инструкции.

В пассивном словаре наречий 9 детей выполнили задания в пределах 50%, после стимулирующей помощи; 2 ребенка справились на 75%, с наличием самокоррекции и 1 ребенок выполнил задания на 25% процентов, даже после повторной инструкции.

При выполнении заданий по пассивному словарю подбора синонимов дети показали такие результаты: 6 детей справились на 75%, 4 ребенка - в пределах 50%, 2 ребенка - выполнил задания на 25% процентов, даже после повторной инструкции.

Большие затруднения вызвали задания по подбору антонимов. 10 детей справились с заданиями в пределах 50%, после стимулирующей помощи, 2 детей выполнил задания на 25% процентов, после повторной инструкции.

При качественном анализе пассивного словаря дошкольников отмечен ряд ошибок, характерных для детей с речевым недоразвитием: замена названий предметов, внешне сходных между собой: утро-вечер, весна - осень, голубой- синий; незнание частей предметов: ресницы – брови, незнание сложных по семантике слов подоконник, кольчуга. Большие затруднения вызвало понимание наречий, подбор синонимов и антонимов.

При исследовании активного словаря существительных 7 детей выполнили задания в пределах 50%, после стимулирующей помощи; 4 ребенка справились с заданиями в пределах 75%, с наличием самокоррекции, 1 - выполнил в пределах 25 % заданий.

С заданиями по глагольной лексике справились на 75 % -6 детей, 3 детей выполнили задание в пределах 50%, 3 ребенка выполнили в пределах 25 % заданий.

При исследовании активного словаря прилагательных 6 детей выполнили задания в пределах 50%, после стимулирующей помощи; 2 детей справились на 75%, с наличием самокоррекции и 4 ребенка- выполнили задания на 25% процентов, даже после повторной инструкции.

Активный словарь наречий у 5 детей в пределах 50%, после стимулирующей помощи; 3 ребенка справились на 75%, с наличием самокоррекции и 4 ребенка выполнили задания на 25% процентов, даже после повторной инструкции.

При выполнении заданий по активному словарю подбора синонимов 1 ребенок справился на 75%, 8 детей- в пределах 50%, 3 ребенка выполнил задания на 25% процентов, даже после повторной инструкции.

Большие затруднения вызвали задания по подбору антонимов. 8 детей справились с заданиями в пределах 50%, после стимулирующей помощи, 4 ребенка выполнили задания на 25% процентов, после повторной инструкции.

В результате анализа данных, полученных при обследовании активного словарного запаса старших дошкольников с ОНР III уровня, было выявлено, что не один из испытуемых не смог справиться правильно со всеми заданиями диагностики без ошибок.

У многих дети с общим недоразвитием речи наблюдались трудности в самостоятельном составлении высказывания на уровне простой законченной фразы. Поэтому были заданы дополнительные вопросы, требующие назвать изображённое действие («Что делает мальчик?»). Были отмечены смысловые замены. Например: девочка быстро шагает - девочка бежит, девочка перебирается по ковру-девочка ползет, девочка топает - девочка скачет.

В результате анализа данных, полученных при обследовании активного словаря старших дошкольников с ОНР III уровня, было выявлено: преобладание употребления в речи существительных и глаголов. Наблюдалось недостаточное количество слов, обозначающих качества, признаки, состояния предметов и действий. Многие дети не умеют пользоваться способами словообразования, это выражается в трудности в использовании вариантов слов. Также затруднения вызвали в подборе однокоренных слов, образовании новых слов с помощью суффиксов и приставок. Обследуемые дети часто часта заменяли названия целого предмета, нужного слово, другим, сходным по значению. Наблюдались замены в названиях предметов, внешне сходных между собой: коза -овца, шмель – пчела; действий другими, семантически близкими, действиями: корабль плывет – корабль едет; замены названий предмета на более обширное значение: щука –рыба. Результат обследования показал преобладание пассивного словаря над активным.

Все испытуемые не смогли справиться правильно со всеми заданиями диагностики без ошибок.

Таблица 2 Результаты обследования значения слова

Имя, фамилия ребенка	Существительное	Глагол	Прилагательное	Наречие	Синонимы	Антонимы	Значение слова
Данил А.	2	1	1	2	1	1	1,3
Сергей Б.	3	2	2	2	3	2	2,3
Андрей В.	2	2	1	1	2	1	1,5
Вова Г.	2	2	1	1	1	1	1,3
Миша К.	2	2	2	2	2	1	1,8

Леона И.	3	3	2	2	2	2	2,3
Максим Е.	3	2	2	2	2	1	2
Егор Рыж.	3	3	2	3	3	2	2,7
Егор Рев.	2	2	1	2	1	2	1,7
Данил С.	2	2	1	2	1	2	1,7
Аня Х.	3	3	3	2	2	2	2,5
Дарина Ц.	3	3	2	2	2	2	2,3
Средний бал	2,5	2,3	1,7	1,9	1,8	1,6	2

В результате обследования значения слов существительных задание выполнили в пределах 50%, после стимулирующей помощи 6 детей, остальные 6 детей справились с заданиями в пределах 75%, с наличием самокоррекции.

Были затруднения в значении слов берлога, конура. (Егор Рыж., Данил А., Данил С.)

С заданиями по значению глагольной лексики справились на 75 % 4ребенка, 7детей выполнили задание в пределах 50%, 1 ребенок выполнили в пределах 25 % заданий.

8 детей не смогли объяснить значение таких слов как вьет, набухает, крадется (Данил А., Сергей Б., Андрей В., Вова Г., Миша К., Максим Е., Егор Рев., Данил С.), а Данил А. не смог объяснить действия, связанные с различными профессиональными действиями.

При исследовании значения прилагательных 6 детей выполнили задания в пределах 50%, после стимулирующей помощи, 1 ребенок

справился на 75%, с наличием самокоррекции и 5 детей- выполнили задания на 25% процентов, даже после повторной инструкции.

В значении наречий 9 детей выполнили задания в пределах 50%, после стимулирующей помощи, 1 ребенок справился на 75%, с наличием самокоррекции и 2 ребенка- выполнили задания на 25% процентов, даже после повторной инструкции.

Задания по значению синонимов у детей показали такие результаты: 2 детей справились на 75%, 6 детей- в пределах 50%, 4 детей- выполнили задания на 25% процентов, даже после повторной инструкции.

Также затруднения вызвали задания по подбору антонимов. 7 детей справились с заданиями в пределах 50%, после стимулирующей помощи, 5 детей выполнили задания на 25% процентов, после повторной инструкции.

Таким образом затруднения вызвали задания по подбору прилагательных, синонимов(мальчик- важный, храбрый, отважный; река бежит, течет, струится), антонимов.

В результате по обследованию значений слов, переносных значений, целых выражений не один ребенок не справился со всеми заданиями полностью.

Таблица 3 Результаты обследования понятийного обобщения.

Имя, фамилия ребенка	Классификация	Группировка			Подбор синонимов	Подбор антонимов	Подбор одн.член.предлож. к заданным словам	Добавл. одного общего слова к двум словам.	Дополн. последнего слова в предлож.	Дополнение к глаголу	Обобщение
		существительных	глаголов	прилагательных							
Данил А.	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Сергей Б.	3	3	2	2	3	2	2	2	3	2	2,4
Андрей В.	3	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2
Вова Г.	2	3	2	2	2	1	2	2	2	1	1,9
Миша К.	2	3	3	2	2	2	2	2	3	2	2,1
Леона И.	3	3	2	3	3	2	2	2	3	2	2,5
Максим Е.	3	3	2	2	3	3	2	2	2	2	2,4
Егор Рыж.	3	3	2	2	3	3	2	2	3	2	2,5
Егор Рев.	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1,4
Данил С.	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1,2
Аня Х.	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	2,8
Дарина Ц.	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2,8
Средний балл	2,6	2,7	2,1	2,1	2,3	2	1,9	2	2,3	1,9	

В результате исследования понятийного обобщения большие затруднения вызвали подбор антонимов, 4 ребенка справились с заданием менее чем на 25%. Также затруднения вызвали задания по подбору дополнения к глаголу, 3 детей справились менее чем на 25%.

Таблица 4 Результаты обследования степеней обобщения.

Имя, фамилия ребенка	Нулевая степень обобщения	Первая степень обобщения	Вторая степени обобщения	Третья степень обобщения
Данил А.	3	3	2	1
Сергей Б.	3	3	2	2
Андрей В.	3	3	2	1
Вова Г.	3	3	2	1
Миша К.	3	3	2	1
Леона И.	3	3	2	2
Максим Е.	3	3	2	2
Егор Рыж.	3	3	3	2
Егор Рев.	3	3	2	1
Данил С.	3	2	2	1
Аня Х.	3	3	3	3
Дарина Ц.	3	3	3	3

Результаты обследования степени обобщения показал большие затруднения у детей во второй степени обобщения, только 3 детей справились с заданиями в пределах 75%. Обобщение на третьей степени у 6 детей находится на низком уровне, так как они справились с заданиями только на 25%.

Таблица 5 Результаты обследования словообразования

Имя, фамилия ребенка	Образование уменьш.- ласкат. существительных	Образование прилагательных				Образование названий детенышей	Дифференциация глаго- ловсоверш. инесоверш. вида	Словообразование про- фессий	женского рода Словообразование по дефиниционному типу	Дифференциация глаго- лов, образ-х префиксаль- ным	способом Словообразования
		относительных	качественных	притяжательных	уменьшительно- ласкательных						
Данил А.	2	1	1	1	1	2	1	2	1	2	1,4
Сергей Б.	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1,2
Андрей	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Вова Г.	1	2	1	2	1	1	1	1	2	2	1,4
Миша К.	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1,2
Леона И.	2	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1,4
Максим	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1,2
Егор	2	2	1	2	1	1	2	1	1	1	1,4
Егор Рев.	2	1	1	1	1	2	1	2	1	2	1,4
Данил С.	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1,2
Аня Х.	2	3	2	2	2	3	2	2	2	2	2,2
Дарина	2	2	1	2	2	2	2	2	3	2	2
Средний	1.5	1.	1.	1.	1.4	1.6	1.4	1.4	1.4	1.4	

При обследовании словообразования получили такие результаты:

большинство детей справились только на 25% с заданиями, по
образованию уменьшительно-ласкательных существительных-6 детей, по

образованию прилагательных качественных, относительных,
притяжательных, уменьшительно-ласкательных, детенышей животных, по
словообразованию профессий женского рода

Таблица 6 Результаты обследования словоизменения

Имя, фамилия ребенка	Использование падежно-предложных конструкций	Использование временных отношений	Существительные ед. числа				Существительные множ. числа				Итого
			И.п	Р.п	Д.п	В.п	И.п	Р.п	Д.п	В.п	
Данил А.	1	2	2	1	1	1	2	1	1	1	1,3
Сергей Б.	1	1	2	1	1	1	2	2	1	1	1,3
Андрей В.	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1,1
Вова Г.	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1,3
Миша К.	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1,3
Леона И.	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Максим Е.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Егор Рыж.	3	2	3	2	2	2	3	1	2	2	2,2
Егор Рев.	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1,3
Данил С.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Аня Х.	3	2	3	2	2	2	3	2	2	2	2,3
Дарина Ц.	3	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1,3
Средний	1,6	1,5	2	1,3	1,3	1,3	1,7	1,3	1,3	1,3	

Изучение словоизменения показало, что 3 детей справились с заданиями в пределах 50%, после стимулирующей помощи, а 9 детей выполнили задания на 25% процентов, после повторной инструкции.

Изучение по использованию падежно-предложных конструкций показало, что не один ребенок не справился с заданиями полностью. Меньшее затруднение вызвали слова в И. п., во всех остальных падежах допускались ошибки. Согласно исследованию временных отношений не один ребенок не выполнил задания более чем на 75%. При исследовании изменения

существительных в единственном числе по падежам, только у двух детей выявлены ответы на 75% с самокоррекции.

Изучение изменения существительных множественного числа по падежам показало, что 2 детей (Егор.Рыж., Аня Х.) выполнили часть задания на 75%, все остальные дети менее чем на 50%.

Таблица 7 Результаты обследования синтаксиса

Имя, фамилия ребенка	Согласование прилагательных с существительными	Согласование числительных с существительными	Предлоги: простые и сложные	Итог
Данил А.	1	2	1	1,3
Сергей Б.	1	1	1	1
Андрей В.	2	1	2	1,7
Вова Г.	1	1	1	1
Миша К.	1	1	1	1
Леона И.	2	2	2	2
Максим Е.	1	1	1	1
Егор Рыж.	1	2	2	1,7
Егор Рев.	1	1	1	1
Данил С.	2	1	1	1,3
Аня Х.	3	2	2	2,3
Дарина Ц.	2	2	3	2,3
Средний	1,5	1,4	1,5	

При исследовании синтаксиса, только один ребенок справился с согласованием прилагательных с существительными не более чем 75 % (Аня.Х), все остальные менее чем на 50 %, и даже менее 25%.

Изучение согласование числительных с существительными показала у всех детей уровень менее 50%. В свою очередь только один ребенок (Дарина Ц.) использует в 75% предлоги, все остальные затрудняются, в особенности при использовании сложных предлогов.

Выводы по главе 2

В процессе обследования старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня было выявлено расхождение в объеме

активного и пассивного словаря. Дети в меньшей степени употребляли слова, обозначающие качества, признаки, состояния предметов.

Результаты обследования свидетельствуют, что недостаточно развиты способности образовывать от существительных качественные, относительные и притяжательные прилагательные. При образовании относительных и притяжательных прилагательных дети затруднялись в ответах.

Дети использовали смысловые замены, в связи с недостаточной дифференциацией ситуативной связи. Типичные ошибки допускались при образовании притяжательных и относительных прилагательных, которые проявлялись в неологизмах. В результате обследования грамматических средств, наблюдались трудности в словоизменении существительных единственного и множественного числа по падежам, в использовании падежнопредложных конструкций и временных отношений. Большое количество ошибок допускалось при словоизменении, из-за чего нарушалась синтаксическая связь слов в предложениях: смешение окончаний существительных мужского и женского рода, замена окончаний существительных среднего рода в именительном падеже окончанием существительного женского рода, склонение имен существительных среднего рода как существительных женского рода, неправильное согласование существительных и прилагательных, особенно среднего рода, неправильное согласование существительных и глаголов

Способами словообразования дети почти не пользовались. Отмечались трудности подбора однокоренных слов. Часто словообразование заменялось словоизменением. Дети редко использовали суффиксальный и префиксальный способы словообразования, причем образование слов является неправильным.

В активной речи дети использовали преимущественно простые предложения. Во фразовой речи детей выявлены отдельные аграмматизмы, часто отсутствовала правильная связь слов в предложениях, выражающих временные, пространственные и причинно-следственные отношения.

Редко использовались предлоги, выражающие обстоятельства, характеристику действия или состояния, свойства предметов или способ действия. Очень часто предлоги либо опускались, либо заменялись.

Наше экспериментальное изучение показало, что лексикограмматическая сторона речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи третьего уровня сформирована недостаточно. А именно, данные эксперимента показали, что у большинства детей лексический состав не соответствует возрастной норме, грамматическая сторона речи имеет ряд специфических особенностей. В основной своей массе, дети выполняют задания с большим количеством ошибок, менее самостоятельно, нуждаются в помощи и наводящих вопросах, редко исправляют свои ошибки.

Глава 3. Экспериментальная работа по развитию лексико-грамматической стороны речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня

3.1. Организация развивающей предметно-пространственной среды в коррекционном процессе в рамках федерального государственного общеобразовательного стандарта

С учетом введения новых требований ФГОС дошкольной образовательной организации (ДОО), условия реализации Программы исходят из того, что эти условия должны обеспечивать полноценное развитие личности детей в сферах социально-коммуникативного, познавательного, речевого, художественно-эстетического и физического развития личности

детей на фоне их эмоционального благополучия и положительного отношения к миру, к себе и к другим людям.

Целевые ориентиры к завершению дошкольного образования четко обозначены образовательным стандартом. Ребенок должен обладать инициативностью и самостоятельностью в разных видах детской деятельности, способностью выбирать род занятий, партнеров, к порождению и воплощению разнообразных замыслов, быть уверенным в своих силах и открытым внешнему миру. Поэтому РППС, стимулирующая развитие речи, коммуникативную, игровую, познавательную, физическую и другие виды активности ребенка, должна быть организована в зависимости от возрастной и индивидуальной специфики его развития.

Л. С. Выготский отмечал, что «ребенок, как человек, начинает свое развитие в процессе формирования отношений с материальной действительностью». Само понятие "развивающая предметная среда детства" было введено в лексику педагога после 1988 года. К 1968 году здесь были созданы системы развивающих игрушек и дидактических пособий, направленных на формирование первоначальной культуры мышления детей раннего (С. Л. Новоселова) и дошкольного (Н. Н. Поддьяков) возрастов. В настоящее время происходит модернизация системы образования в России, это влечет за собой трансформацию системы дошкольного образования.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования нацелен на создание благоприятных условий для развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром при реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования. Развитие ребенка осуществляется только в игре, а не в учебной деятельности.

ФГОС дошкольной организации (ДО) нацеливает на личностно-ориентированный подход к каждому ребенку для сохранения самооценности дошкольного детства. Документ делает акцент на отсутствие жесткой регламентации детской деятельности и выдвигает требования ориентации на индивидуальные особенности детей при реализации образовательной программы в дошкольных организациях [90].

Таким образом, при создании развивающей предметно-пространственной среды в дошкольной образовательной организации необходимо обеспечить реализацию: образовательного потенциала пространства групповой комнаты и материалов, оборудования и инвентаря для развития детей дошкольного возраста, охраны и укрепления их здоровья, учета индивидуальных особенностей детей и коррекции их развития; для развития двигательной активности детей, возможности общения и совместной деятельности детей и взрослых, а также возможности для уединения; для различных образовательных программ, с учетом применения инклюзивного образования, а также национально-культурных, климатических и других условий.

Развивающая предметно-пространственная среда является частью образовательной среды. Она представлена специально организованным пространством, материалами, оборудованием и инвентарем, для развития детей дошкольного возраста в соответствии с особенностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, учета особенностей и коррекции недостатков их развития» [91].

Н. В. Нищева, говорит о том, что правильно организованная предметно-пространственная среда в логопедической группе создаёт возможности для успешного устранения речевого дефекта, преодоления отставания в речевом развитии и позволяет ребёнку проявлять свои способности не только на

занятиях, но и в свободной деятельности, стимулирует развитие творческих способностей, самостоятельности, инициативности, помогает утвердиться в чувстве уверенности в себе, а значит, способствует всестороннему гармоничному развитию личности).

В соответствии с ФГОС дошкольного образования предметная среда должна обеспечивать и гарантировать: охрану и укрепление физического и психического здоровья и эмоционального благополучия детей; максимальную реализацию образовательного потенциала пространства группы; построение вариативного развивающего образования, ориентированного на возможность свободного выбора детьми; условия для ежедневной трудовой деятельности; открытость дошкольного образования и вовлечение родителей; построение образовательной деятельности на основе взаимодействия взрослых с детьми, ориентированной на интересы и возможности каждого ребенка; создание равных условий, максимально способствующих реализации различных образовательных программ в дошкольных образованиях для детей.

Принципы конструирования РППС в образовательных учреждениях основаны на психолого-педагогической концепции современного дошкольного образования, которая сводится к созданию социальной ситуации развития ребенка.

В соответствии с ФГОС ДО и общеобразовательной программой ДОО развивающая предметно-пространственная среда создается педагогами для развития индивидуальности каждого ребенка с учетом его возможностей, уровня активности и интересов. Для выполнения этой задачи РППС должна быть: содержательно-насыщенной, доступной, безопасной [90], соответствующей общеобразовательной программе ДОО; соответствующей возрастным и индивидуальным возможностям детей.

При организации развивающей предметно-пространственной среды дошкольной образовательной организации необходимо учитывать требования, изложенные в нормативно-правовых документах федерального уровня.

Таким образом, при создании РППС среды должны учитываться особенности детей посещающих группу: возраст, уровень развития, интересы, склонности, способности, личные особенности. РППС должна соответствовать образовательной программе ДОО. А так как большее количество времени дети проводят в самостоятельной деятельности, РППС должна способствовать развитию речи ребенка.

Развивающая предметно-пространственная среда способствует максимальной реализации образовательного потенциала детей, созданию комфортных условий для разных видов деятельности ребёнка. Благодаря грамотной организации предметно-пространственной среды, педагоги имеют возможность эффективно работать над раскрытием индивидуальности каждого ребенка, учитывая его склонности, интересы, уровень активности.

3.2. Содержание коррекционно-педагогической работы по развитию лексико-грамматической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня посредством организации развивающей предметно-пространственной среды

На констатирующем этапе эксперимента мы выявили особенности развития лексико-грамматической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. В соответствии с эти мы определили содержание нашей дальнейшей работы по развитию лексико-грамматической стороны речи.

Взяв за основу «Основную Образовательную Программу для детей с тяжелыми нарушениями речи» под редакцией Л.В. Лопатиной с учетом выявленных нарушений определили задачи логопедической работы:

- развитие лексических средств языка;
- развитие грамматических средств языка.

Содержание логопедической работы было определено на основе следующих принципов:

- принцип системности: развитие лексико-грамматической стороны речи проводится посредством воздействия на все компоненты и на все стороны устной речи;
- принцип комплексности: устранение речевых расстройств носит медико-психолого-педагогический характер, то есть учитывается причина и механизм данного нарушения, состояние речемыслительной деятельности;
- принцип развития лежит в основе выделения в процессе логопедической работе тех задач, трудностей, которые находятся в зоне ближайшего развития ребенка;
- принцип коммуникативно-деятельностного подхода: развитие лексико-грамматической стороны речи проводим с учетом последовательного усложнения речевых операций, подчинение их задачам общения.

Решение наших задач мы проводили на индивидуальных и фронтальных занятиях.

Для оптимизации процесса развития лексико-грамматической стороны речи, запоминание лексических и грамматических единиц, активизации их употребления в речи, закрепления навыков и использования их в свободной деятельности мы использовали РППС. Мы создали и внедрили в практику различные средства РППС, обеспечивающие полноценное развитие лексикограмматической стороны речи дошкольников с ОНР IIIуровня в рамках образовательной программы ДОО и осуществляли с учетом требований ФГОС ДО.

РППС была организована с учетом принципа интеграции образовательных областей, так как материалы и оборудование для одной образовательной области могут использоваться в ходе реализации других областей. Мы обеспечили возможность свободного подхода к каждому центру в группе. Содержание каждого центра использовалось при организации сюжетно-ролевых игр. Сюжетно-ролевая игра в старшем дошкольном возрасте становится основным видом деятельности. Принимая участие в этой игре ребенок отрабатывает умения активизировать активный словарь за счет пассивного, использовать грамматические конструкции в речи.

С помощью РППС при работе педагога с детьми закрепляются навыки, полученные на логопедических занятиях, а в самостоятельной деятельности закрепляются умения.

В процессе создания РППС нами был использован метод коммуниктивно-деятельностного подхода и принцип ситуативно-тематической организации дидактического материала.

По каждой лексической теме подбирались определенное содержание РППС (Приложение 3).

Мы проводили работу по организации и включению РППС в нескольких формах.

Основная форма нашей логопедической работы - это образовательная деятельность. Мы фронтально проводили логопедические занятия. Нами были использованы: сюжетные, предметные картинки, серии сюжетных картинок, дидактические игры на образование относительных и притяжательных прилагательных, множественного числа существительных, согласование числительных с существительными, дидактические игры на уточнение, расширение и активизацию словарного запаса, тренажеры и схемы.

Также мы проводили консультирование воспитателей группы по организации и содержанию РППС. Нами совместно обсуждались вопросы: по наполняемости РППС и методике ее использования в коррекционном процессе; по задачам, которые решались в процессе коррекционной работы; по методике решения поставленных задач. Для воспитателей даны рекомендации по введению в речь лексических и грамматических единиц, их закрепления. Так же даны рекомендации по использованию дидактических игр на понимание лексико-грамматических единиц, на их употребление и включение в активную речь.

Кроме того была организована совместная деятельность логопеда с детьми. Нами были организованы зоны РППС, которые включали дидактические игры, сюжетно-ролевые игры, работа с тренажерами. В совместной деятельности логопеда с детьми отрабатывались и закреплялись навыки и умения употребления лексико-грамматических единиц в связной речи

Закрепление навыков использования лексико-грамматических средств в коррекционной работе мы организовывали через РППС в самостоятельной деятельности детей. Были подобраны дидактические игры, предметные и сюжетные картинки, предметы для закрепления навыков и формирования умений, приобретенных при совместной и образовательной деятельности с логопедом. Материалы были представлены в свободном доступе. Дети самостоятельно делали свой выбор по своему желанию.

В этой форме работы дети осуществляли свою деятельность в общении со сверстниками.

Для осуществления нашей работы мы организовали РППС по секторам: рабочий, активный, спокойный.

Рабочий сектор занимал 25% всей группы, так как там предполагается размещение оборудования для организации совместной и

регламентированной деятельности. В этот сектор состоял из центра познавательной и исследовательской деятельности. В него были внесены средства РППС: дидактические развивающие и логические игры, картинный материал по проведению опытов и экспериментов. Здесь решались следующие задачи по развитию лексико-грамматической стороны речи: усвоение значения новых слов на основе углубления знаний о свойствах предметов и явлениях окружающего мира; расширение объема активного словаря за счет активизации пассивной лексики, использование предлогов, выражающих обстоятельства, характеристику действия или состояния, свойства предметов или способ действия.

Так же в рабочий сектор входил центр продуктивной и творческой деятельности. В него мы разместили бросовый и природный; бумагу разного формата и разной плотности, большие листы упаковочной бумаги, рулоны обоев; внутренние и внешние трафареты с изображением различных предметов по разным лексическим темам; картины художников: пейзажи, натюрморты, сюжетные картины; комплекты из картона для создания сюжетных картин-композиций; материалы для аппликации; произведения декоративноприкладного искусства: глиняные игрушки; предметы, в том числе игрушки, из дерева, из соломы, предметы быта. С помощью наполняемости этого центра были решены следующие задачи по развитию лексико-грамматической стороны речи: расширение объема и уточнение предметного, предикативного и адъективного словаря импрессивной речи параллельно с расширением представлений об окружающей действительности и формированием познавательной деятельности; закрепление умения различению предлогов за — перед, за- у, под — из-за, за — из-за, около — перед, из-за — из-под, со значением местоположения и направления действия (висит в шкафу — пошел в лес); закрепления умений использовать слова, обозначающие материал; совершенствование навыков

употребления форм единственного и множественного числа существительных мужского, женского и среднего рода в именительном падеже и косвенных падежах. Закрепление правильного употребления в экспрессивной речи несклоняемых существительных.

Рабочий сектор включал в себя центр правильной речи и моторики. Этот центр находится в кабинете логопеда для организованной образовательной деятельности, а так же и в групповой комнате для проведения организационной и совместной образовательной деятельности. Этот центр мы пополнили: альбомами с фотографиями каждого ребенка группы, сотрудников, родителей, друзей, ближайших родственников, ситуаций из жизни детей; компакт-диски с записью различных мелодий, природных и театральных шумов; атрибутами; графическими схемами предложений, слов, слогов; диафильмами; видео- и компакт-дисками с фрагментами кинофильмов и телепередач, отражающих жизнь и деятельность людей, их отношение к безопасности жизнедеятельности, труд спасателей, особенности жизни растительного и животного мира; дидактическим литературным материалом: тексты чистоговорок, стихотворных диалогов; игровыми маркерами и наборами; иллюстративными материалами, отображающий бытовой, социальный, игровой опыт безопасной жизнедеятельности детей, по произведениям художественной литературы, сюжетам мультфильмов, отражающих временные представления; картинным материалом, изображающим знакомые детям объекты с доступными их пониманию названиями; картинками; карточками с изображением различного количества предметов, различных предметов и игрушек, которые дети используют в своих играх (парные картинки, разрезные картинки, сюжетные и предметные картинки), отражающие эмоциональный, бытовой, социальный, игровой опыт детей (по сказкам, игровым ситуациям, о прогулках, о хозяйственно-бытовом труде,

раскрывающий социальное содержание отношений между персонажами); логическими таблицами (наборы таблиц и карточек с предметными и условно-схематическими изображениями для классификации по двум-трем признакам одновременно); мелкими пластмассовыми игрушками с магнитами по десять штук каждого наименования; мелкими резиновыми, бумажными, пластмассовыми, пенопластовыми игрушками, изображающие людей, животных, насекомых, растения, птиц, транспорт, строения; муляжи грибов, овощей, фруктов, грибов; наборами картинок для логических упражнений на сравнение, обобщение, «картинками-лепицами»; наборами картинок для группировки и обобщения, для иерархической классификации; наборами моделей-символов существенных признаков живых организмов; наглядно-дидактическими пособиями по лексическим темам; тренажеры и картинный материал к ним по различным лексическим темам.

С помощью данного сектора были решены следующие задачи: совершенствование словаря экспрессивной речи, уточнение значения слов, обозначающих названия предметов, действий, состояний, признаков, свойств и качеств, семантизация лексики (раскрытие смысловой стороны слова не только с опорой на наглядность, но и через уже усвоенные слова), закрепление в словаре экспрессивной речи числительных; обучение и закрепление умений подбирать слова с противоположным (сильный- слабый, стоять- бежать, далеко- близко) и сходным (веселый- радостный, прыгать- скакать, грустно- печально) значением; закрепление умений употреблять слова: обозначающие личностные характеристики (честный, честность, скромный, скромность, хитрый, хитрость, ленивый, лень), многозначные слова (ножка стула- ножка гриба, ушко ребенка- ушко иголки, песчаная коса- длинная коса у девочки); совершенствование навыков употребления глаголов в форме изъявительного наклонения единственного и множественного числа настоящего времени, форм рода и числа глаголов прошедшего времени,

глаголов совершенного и несовершенного вида.; обучения правильному употреблению и различению в экспрессивной речи возвратных и невозвратных глаголов; правильному употреблению существительных, образованных с помощью непродуктивных суффиксов; совершенствование навыков употребления притяжательных прилагательных, образованных с помощью суффиксов и относительных прилагательных; обучение правильному употреблению притяжательных прилагательных, качественных прилагательных, прилагательных сравнительной степени, образованных синтетическим и аналитическим способом; развитие навыка правильно строить простые распространенные предложения, предложения с однородными членами, простейшие виды сложносочиненных и сложноподчиненных предложений; обучение детей образованию сложных слов; развитие навыков составления описательных рассказов.

Активный сектор занимал самую большую площадь в группе и включает в себя центр игры. Его мы пополнили альбомами для игр с логическими блоками и палочками; головоломками (пазлы, игры на передвижение); детскими наборами бытовых инструментов, детской посудой разной величины; кукольной мебелью; дидактическими играми на ассоциации, на подбор слов антонимов, синонимов, детенышей животных, на отгадывание предмет по названию его частей и так далее; дидактическими игрушками; коробочками для раскладывания мелких игрушек, шариков, бус; предметными и сюжетными картинками, пазлами; предметными и сюжетные разрезными картинками; сборно-разборными игрушками; настольно-печатными играми, настольными маркерами; тренажерами и картинным материалом для них. С помощью этих средств были выполнены следующие задачи на закрепление: умений образовывать сложные слова; словаря экспрессивной речи, понимание значения слов, обозначающих названия предметов, действий, состояний, признаков, свойств и качеств; умений

образовывать притяжательные и относительные прилагательные; умений словоизменения существительных; окончаний существительных среднего рода в именительном падеже окончанием существительного женского рода; согласования существительных и прилагательных; всех способов словообразования; умения подбирать однокоренных слова; умение использовать при словообразовании суффиксальный и префиксальный способы.

В этот же сектор входил центр двигательной деятельности, в который мы включили картинный материал о здоровом образе жизни; диски с музыкально-ритмическим содержанием, для проведения физкультминуток, зарядок и так далее; комплекс подвижных игр, с речевым сопровождением. Наполняемость данного центра способствовало выполнению следующих задач: расширение глагольной лексики и уточнения значения; активизация пассивного словаря за счет активного; закрепление умений в построении сложноподчиненных и сложносочиненных предложений.

Центр конструирования вошел в двигательный сектор и включил рисунки-образцы и фотографии различных построек из полифункционального модульного материала; строительный наборов, сборно-разборных игрушек; фотографии, планы-схемы, диски с образцами построек из разного строительного материала. Средства этого центра позволили нам осуществить следующие задачи: закрепление умений использовать сложные предлоги при рассказывании о своих действиях при словесном обозначении пространственных отношений между элементами конструкции; закреплять представления детей о форме, величине, пространственных отношениях элементов в конструкции, отражать это в речи; закрепить умение сравнивать элементы детских строительных наборов и конструкций по величине, употребляя при этом слова большой- маленький, больше- меньше, одинаковый, длинный- короткий, высокий- низкий, выше-

ниже, длиннее- короче, по расположению, употребляя при этом выражения внизу- наверху, рядом, около, близко- далеко, дальше- ближе; закрепить умение использовать в процессе конструирования все виды словесной регуляции: словесный отчет, словесное сопровождение и словесное планирование деятельности.

В этот же сектор вошел центр музыкально-театрализованной деятельности. В него были включены средства РППС: атрибуты для игдраматизаций; иллюстративный материал к музыкальной деятельности; куклы театральные (для перчаточного театра, объемного настольного театра, куклы бибабо, куклы-марионетки); дисками с записями различных мелодий и детских песен, природных и театральных шумов; мелодий по тематическому набору; музыкально-дидактические игры; наборы для настольного »); объемного и плоскостного театра; атрибуты. В ходе театрализованных представлений также могут быть использованы средства РППС из других секторов. Эти два центра выполняли следующие задачи: научили использовать предметы в новом значении, исходя из игровой ситуации; пересказывать произведение от лица разных персонажей, используя языковые (эпитеты, сравнения, образные выражения) и интонационно-образные (модуляция голоса, интонация) средства выразительности речи; формулировать главную идею литературного произведения и давать словесные характеристики главным и второстепенным героям.

Спокойный сектор включил центр книги, в котором мы пополнили содержание с помощью детских книги, книг-раскрасок, книг-сюрпризов с иллюстрациями, сказками, рассказами, стихотворениями о безопасном поведении в доме, на улице и в природе, о родном крае, природе России, народных промыслах, героях России, о труде пожарных, полицейских, водителей транспортных средств, врачей, строителей; Детскими книгами

познавательного содержания о жизни, культуре, истории разных стран с иллюстрациями, посвященные правам и обязанностям детей и взрослых; энциклопедиями.

Данный сектор помог нам осуществить следующие задачи: пополнение активного и пассивного словаря, закрепление грамматических правил.

Также в последний сектор РППС вошел центр природы. Его мы наполнили: настенным календарем; картинками с изображением времен года, частей суток; настенным календарем погоды; объемными или плоскостными изображениями астрономических и природных объектов, строений; макетами. С помощью этого центра мы осуществили следующие задачи: расширили и углубили представления детей о местах обитания, образе жизни, способах питания животных и растений; продолжили развивать умение устанавливать причинно-следственные связи между условиями жизни, внешними и функциональными свойствами в животном и растительном мире на основе наблюдений и практического экспериментирования; углубили и расширили представления детей о явлениях природы (вода, ветер, огонь, снег, дождь), сезонных и суточных изменениях; закрепили умения последовательно, содержательно рассказывать, правильно лексически и грамматически оформлять связные высказывания.

Развивающая среда не может быть построена окончательно. При организации развивающей предметно-пространственной среды в детском саду необходима сложная, многоплановая и высокотворческая деятельность всех участников образовательного процесса. Дальнейшая работа предполагает осуществление поиска инновационных подходов к организации предметноразвивающей среды в ДОУ, а так же развитие интереса родителей к указанной проблеме и мотивирование стремления к взаимодействию.

Таким образом нами было составлено содержание средств РППС, которое позволило на практике реализовать работу по развитию лексических

средств общения и грамматических. Это позволило закрепить навыки и отработать умения употребления лексико-грамматических конструкций у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III.

3.3. Анализ результатов контрольного эксперимента

Проведена работа по развитию лексико-грамматической стороны у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня посредством РППС.

Экспериментальная база исследования – это МБДОУ ДС №426 города Челябинска.

Для сравнения результатов нами было проведено повторное исследование экспериментальной группы на выявление уровня развития лексикограмматической стороны речи. В экспериментальную группу вошли 12 детей старшего дошкольного возраста с логопедическим заключением «общее недоразвитие речи III уровня».

Развивающий эксперимент проводился с детьми экспериментальной группы. При исследовании лексико-грамматической стороны речи старших дошкольников с общим недоразвитием III уровня экспериментальной группы также использовалась методика Т.В.Тумановой, Т.Б.Филичевой, Г.В.Чиркиной [127].

Также как при констатирующем эксперименте результаты обследования записывались в протоколы в виде таблиц (Приложение 4). Обследование детей проходило на тех же материалах, что и предыдущее обследование.

Таблица 8 Результаты обследования лексической стороны речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

Имя, фамилия ребенка		Сущест в.		Глагол		Прилагат.		Наречия		Синонимы		Антонимы	
		Пассивный словарь	Активный словарь										
Данил А.	до	3	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1
	после	2	2	3	2	3	3	3	3	3	2	2	2
Сергей Б.	до	3	1	2	2	2	1	2	1	3	2	3	2
	после	2	2	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3
Андрей В.	до	3	2	2	1	2	1	2	1	3	2	3	1
	после	3	3	2	2	2	2	2	2	3	3	3	2
Вова Г.	до	2	2	2	1	2	1	2	1	2	2	2	1
	после	3	3	3	2	3	2	2	2	3	3	2	2
Миша К.	до	2	2	2	2	2	1	2	1	3	1	3	2
	после	3	3	2	3	3	2	2	3	3	2	3	3
Леона И.	до	3	2	3	2	2	2	2	2	3	1	3	1
	после	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2
Максим Е.	до	3	3	3	2	2	2	2	2	3	2	3	2
	после	3	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3
Егор Рыж.	до	3	3	3	3	2	2	2	3	2	2	2	2
	после	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Егор Рев.	до	2	2	2	1	2	2	2	3	2	2	2	2
	после	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2
Данил С.	до	2	2	2	2	1	2	1	3	1	2	1	2
	после	3	2	3	3	2	2	2	3	2	2	2	2
Аня Х.	до	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2
	после	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Дарина Ц.	до	3	3	3	3	2	3	3	2	2	2	2	2
	после	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3

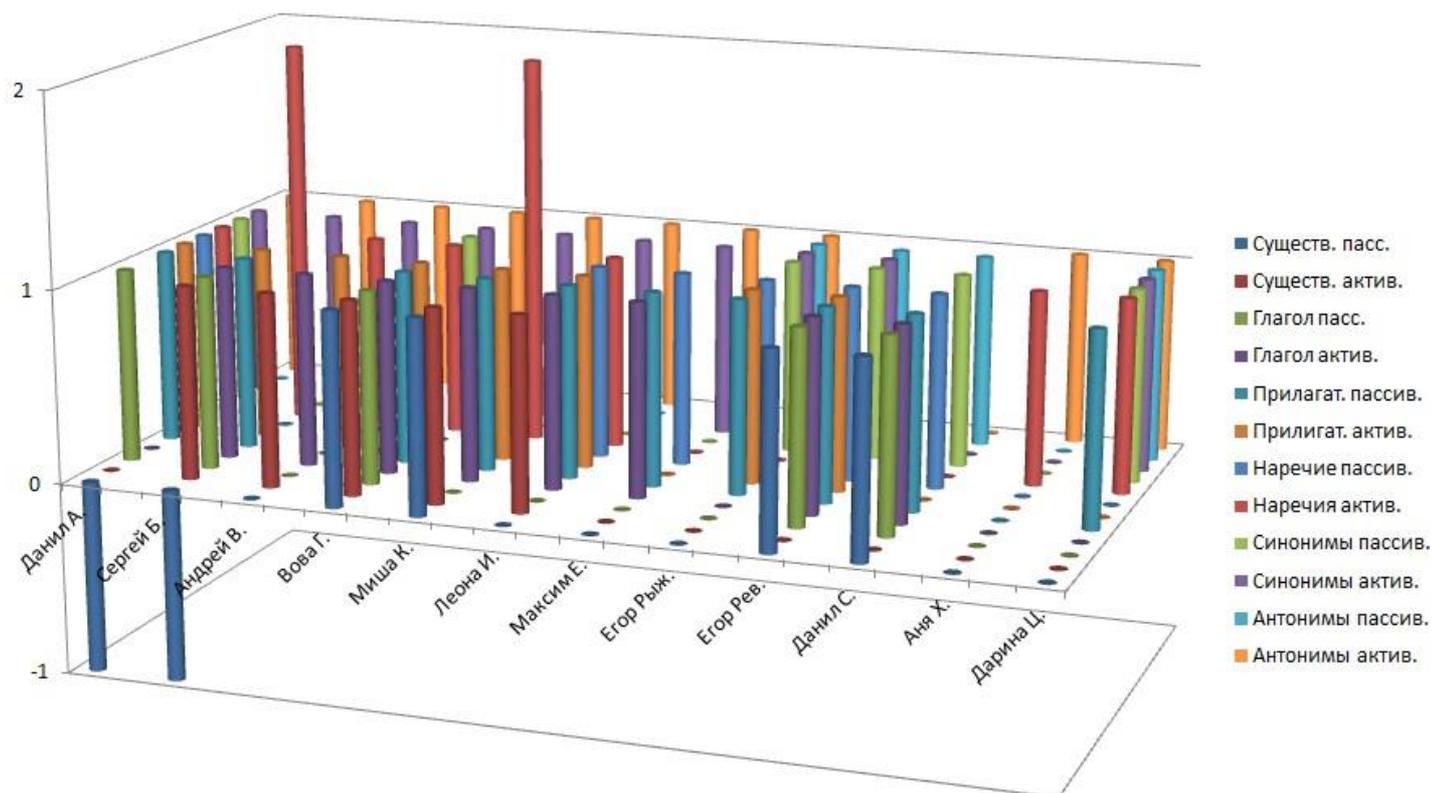


Рис. 1 Анализ результатов обследования лексической стороны речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

Значительные улучшения наблюдаются почти у всех детей. У двух детей по пассивной лексике существительных понизился уровень, были допущены ошибки при показе частей тела, предметов (Данил А., Сергей Б.) (положительные изменения результатов – на рисунке 1). У одного ребенка большее количество показателей остались на прежнем уровне (Аня Х.). Все остальные дети справились с заданиями более чем на половину. Трое детей выполнили задания в пределах 75% (Аня Х., Дарина Ц., Егор Рыж.). У большинства детей пассивный и активный словарь выровнялись в один уровень.

Таблица 9 Результаты обследования значения слова

Имя, ребенка	фамилия	Существи- тельное	Глагол	Прилага- тельное	Наречие	Синонимы	Антонимы
Данил А.	до	2	1	1	2	1	1
	после	2	2	2	2	2	2
Сергей Б.	до	3	2	2	2	3	2
	после	3	3	3	3	3	3
Андрей В.	до	2	2	1	1	2	1
	после	3	3	2	2	2	2
Вова Г.	до	2	2	1	1	1	1
	после	3	2	2	2	2	2
Миша К.	до	2	2	2	2	2	1
	после	3	3	3	3	2	2
Леона И.	до	3	3	2	2	2	2
	после	3	3	3	3	2	2
Максим Е.	до	3	2	2	2	2	1
	после	3	3	3	3	2	2
Егор Рыж.	до	3	3	2	3	3	2
	после	3	3	3	3	3	3
Егор Рев.	до	2	2	1	2	1	2
	после	3	3	2	3	2	2
Данил С.	до	2	2	1	2	1	2
	после	3	3	2	3	2	2
Аня Х.	до	3	3	3	2	2	2
	после	3	3	3	3	3	3
Дарина Ц.	до	3	3	2	2	2	2
	после	3	3	3	3	2	2

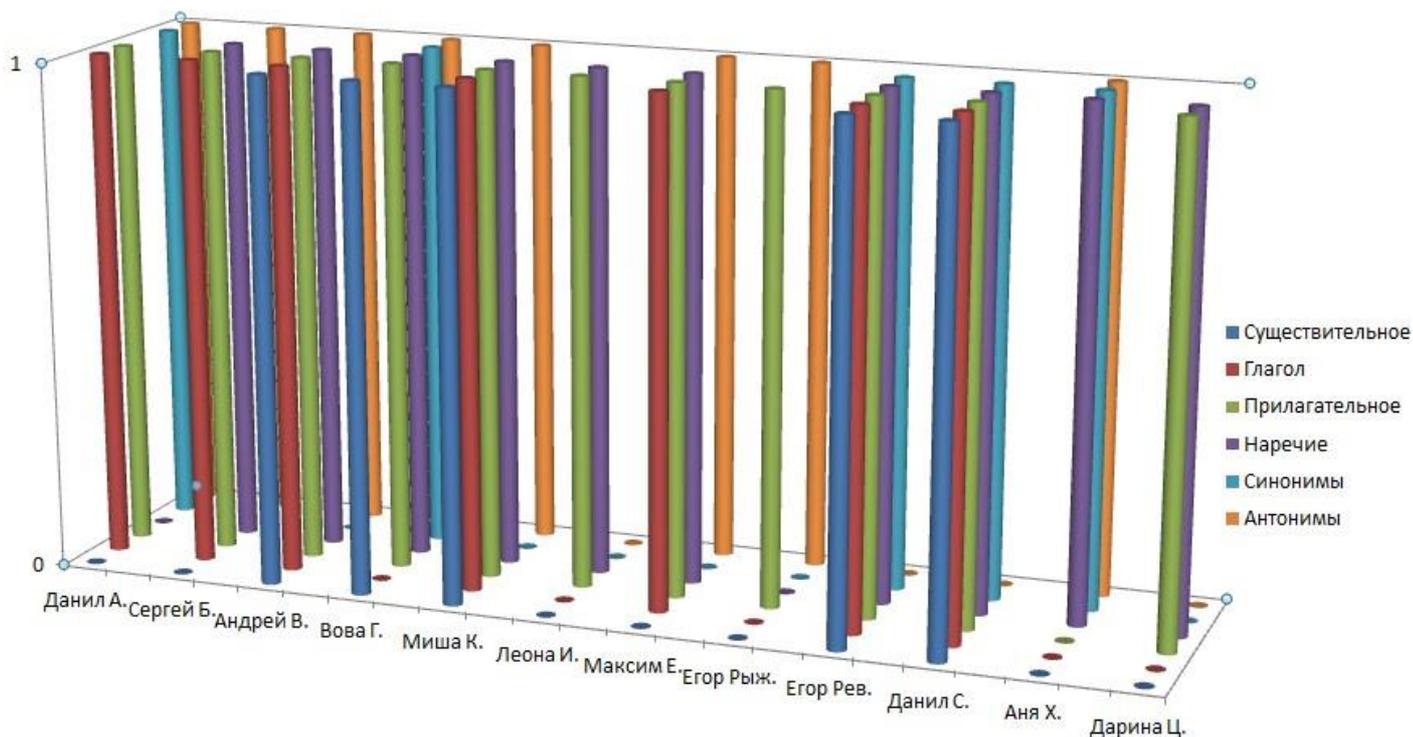


Рис. 2 Анализ результатов обследования значения слова.

В результате исследования значения слов результаты улучшились (положительные изменения результатов – на рисунке 2), все дети справились с заданиями в пределах 50% и даже более. Трое детей в большинстве своих показателей остались на прежнем уровне (Леона И., Егор Рыж., Дарина Ц.). Большие затруднения вызвали значения глаголов, синонимов, антонимов.

Таблица 10 Результаты обследования понятийного обобщения.

Имя,	Классифика-	Группировка	Подбор сино-	Подбор анто-	Подбор	К заданным	Дополн. по-	Дополнение к
			нимов.	нимов.	одн.член.предл	Добавл. одного	следнего слова	Дополнение к
			7		ож.	общего слова к		глаголу.
						двум словам.		

фамилия ребенка			существительных	глаголов	прилагательных							
Данил А.	до	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	после	3	3	3	2	2	2	3	2	3	2	
Сергей Б.	до	3	3	2	2	3	2	2	2	3	2	
	после	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
Андрей В.	до	3	2	2	2	2	1	2	2	2	2	
	после	3	3	3	2	3	2	3	3	2	3	
Вова Г.	до	2	3	2	2	2	1	2	2	2	1	
	после	3	3	2	2	2	1	3	3	3	2	
Миша К.	до	2	3	3	2	2	2	2	2	3	2	
	после	3	3	3	2	2	2	2	3	3	2	
Леона И.	до	3	3	2	3	3	2	2	2	3	2	
	после	3	3	2	3	3	2	2	3	3	2	
Максим Е.	до	3	3	2	2	3	3	2	2	2	2	
	после	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	
Егор Рыж.	до	3	3	2	2	3	3	2	2	3	2	
	после	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	
Егор Рев.	до	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	
	после	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
Данил С.	до	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	
	после	3	3	2	2	1	2	2	2	1	1	
Аня Х.	до	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	
	после	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	
Дарина Ц.	до	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	
	после	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	

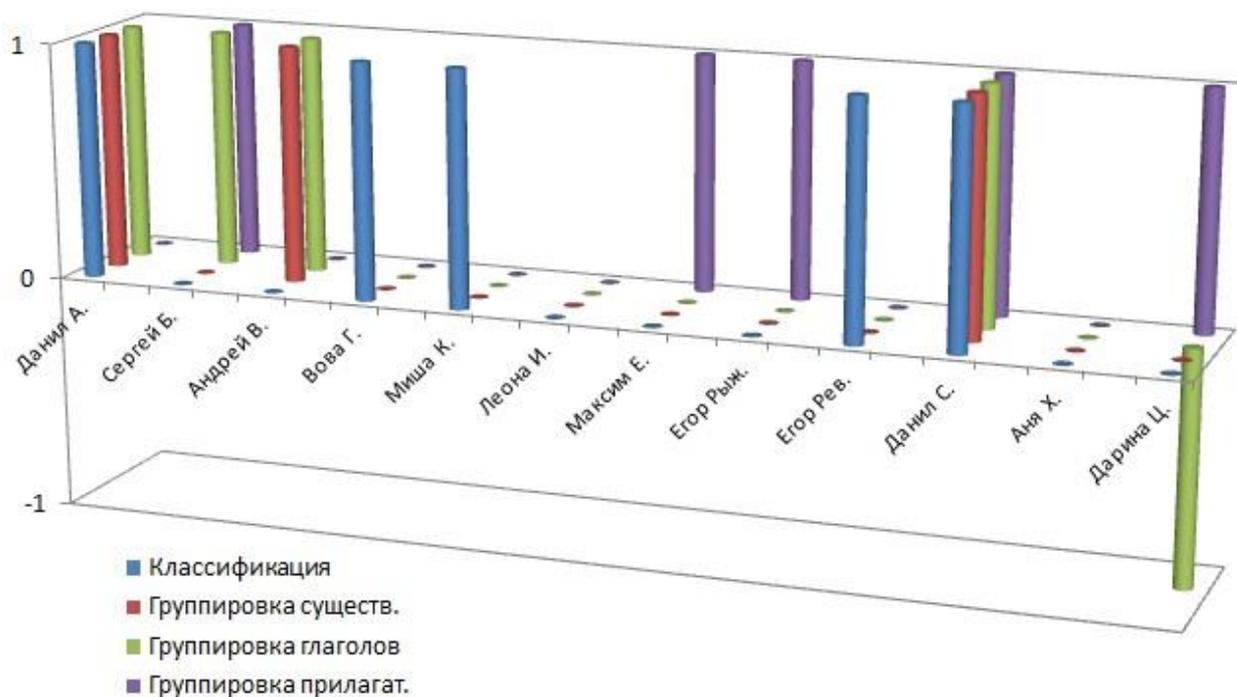


Рис. 3 Анализ результатов обследования понятийного обобщения в части классификации и группировки

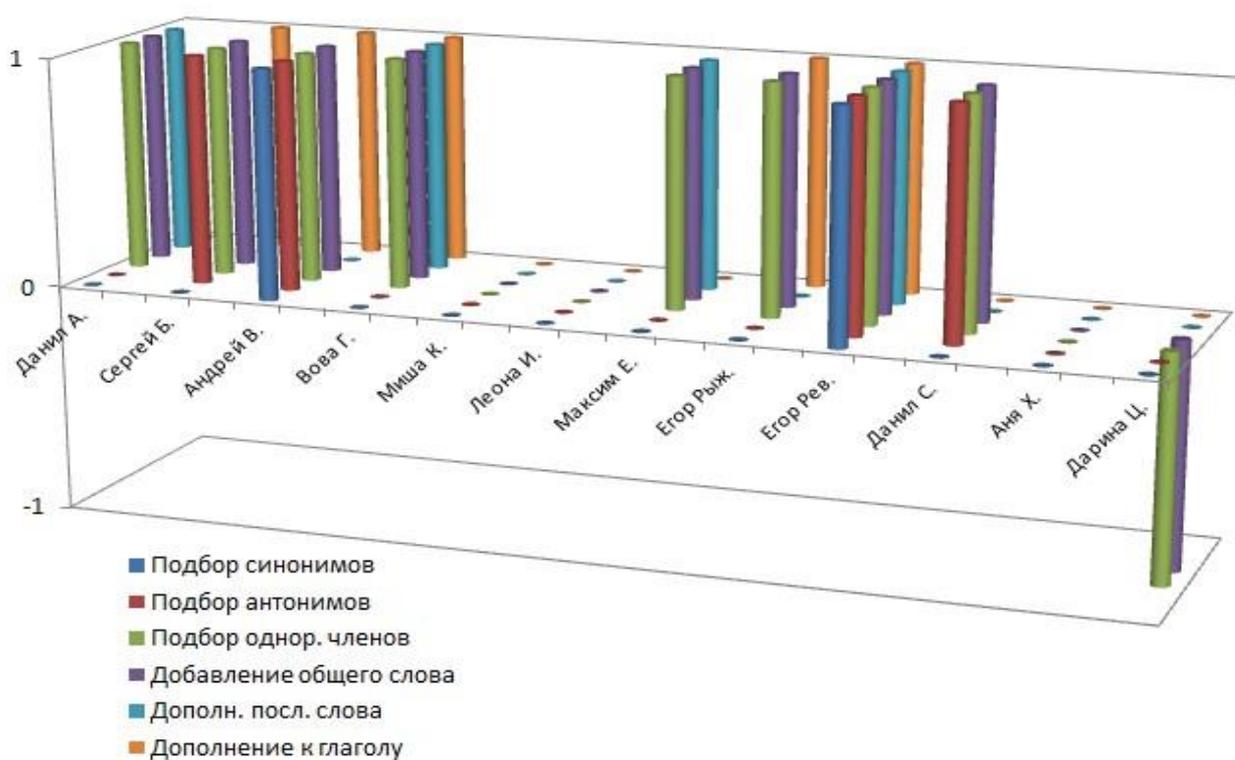


Рис. 4 Анализ результатов обследования понятийного обобщения в подбора, добавления и дополнений

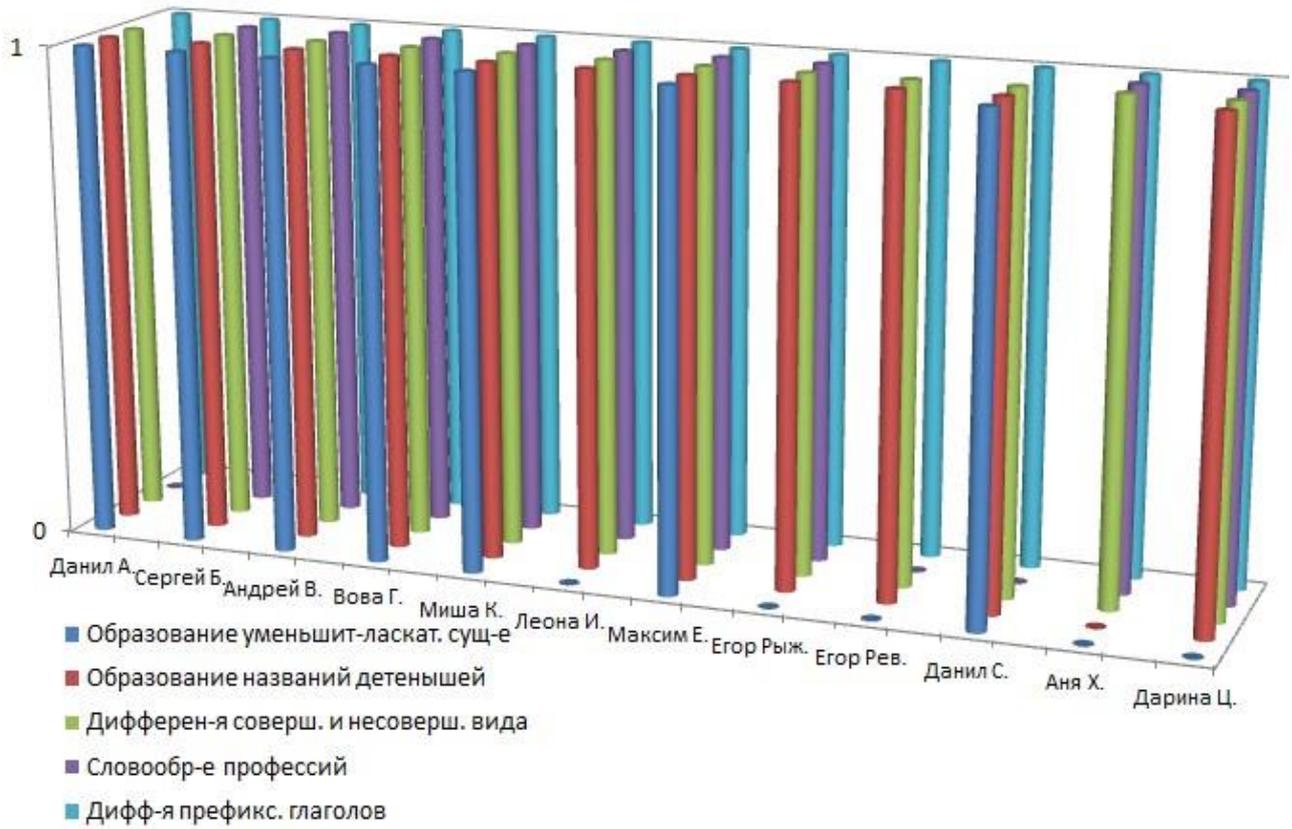
В результате исследования понятийного обобщения (рисунки 3, 4) все дети, кроме трех (Леона И., Дарина Ц., Аня.Х.), повысили свои результаты. Большие затруднения вызвали: подбор синонимов, подбор антонимов, дополнение последнего слова в предложении, дополнение к глаголу. Один ребенок выполнил все задания в пределах 75% (Егор Р.), показав лучший результат в группе.

Таблица 11 Результаты обследования степеней обобщения.

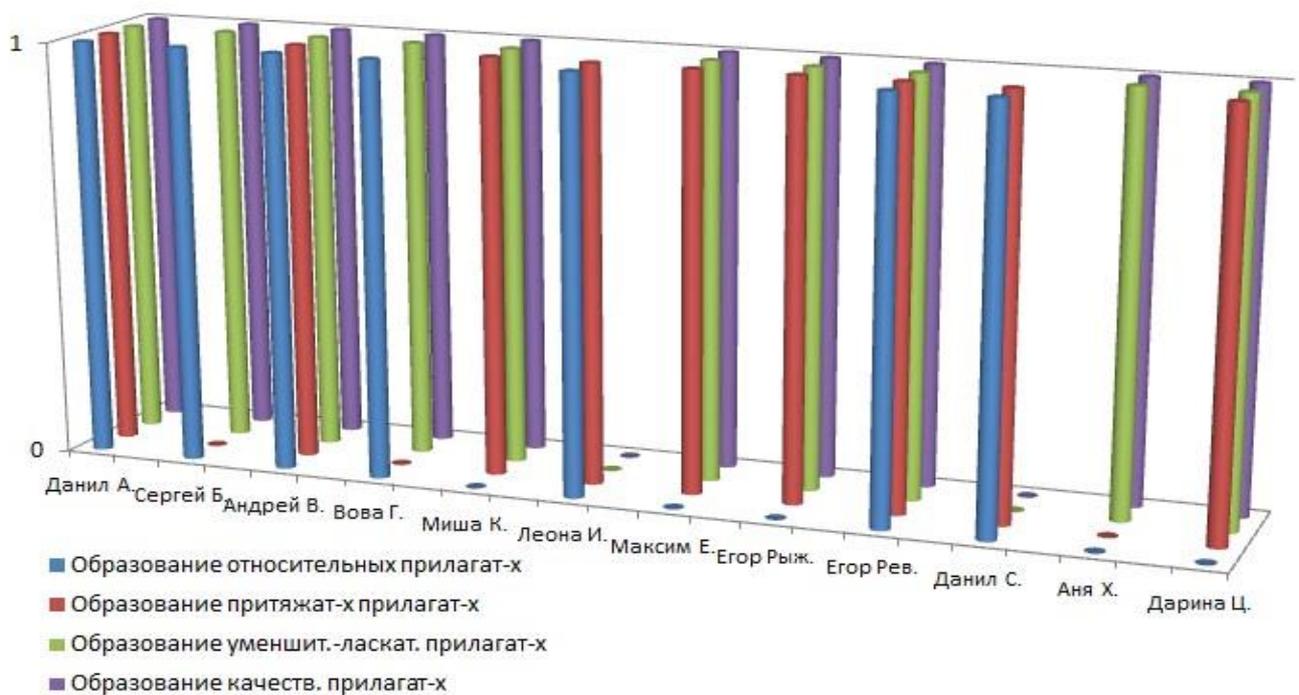
Имя, фамилия ребенка		Нулевая степень обобщения	Первая степень обобщения	Вторая степень обобщения	Третья степень обобщения
Данил А.	до	3	3	2	1
	после	3	3	3	2
Сергей Б.	до	3	3	2	2
	после	3	3	3	2
Андрей В.	до	3	3	2	1
	после	3	3	3	2
Вова Г.	до	3	3	2	1
	после	3	3	3	2
Миша К.	до	3	3	2	1
	после	3	3	3	2
Леона И.	до	3	3	2	2
	после	4	3	3	2
Максим Е.	до	3	3	2	2
	после	3	3	3	2
Егор Рыж.	до	3	3	3	2
	после	3	3	3	2
Егор Рев.	до	3	3	2	1
	после	3	3	3	2
Данил С.	до	3	2	2	1
	после	3	3	2	2
Аня Х.	до	3	3	3	3
	после	3	3	3	3
Дарина Ц.	до	3	3	3	3

фамилия ребенка			относительных	качественных	притяжат-х	уменьш.- ласкательных						
Данил А.	до	2	1	1	1	1	2	1	2	1	2	
	после	3	2	2	2	2	3	2	2	2	3	
Сергей Б.	до	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	
	после	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	
Андрей В.	до	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
	после	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
Вова Г.	до	1	2	1	2	1	1	1	1	2	2	
	после	2	3	2	2	2	2	2	2	2	3	
Миша К.	до	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	
	после	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	
Леона И.	до	2	1	2	1	2	2	2	1	2	1	
	после	2	2	3	2	2	3	3	2	2	2	
Максим Е.	до	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	
	после	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	
Егор Рыж.	до	2	2	1	2	1	1	2	1	1	1	
	после	2	2	2	3	2	2	3	2	2	2	
Егор Рев.	до	2	1	1	1	1	2	1	2	1	2	
	после	2	2	2	2	2	3	2	2	2	3	
Данил С.	до	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	
	после	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
Аня Х.	до	2	3	2	2	2	3	2	2	2	2	
	после	2	3	2	2	3	3	3	3	3	3	

Дарина Ц.	до	2	2	1	2	2	2	2	2	3	2
	после	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3



a)



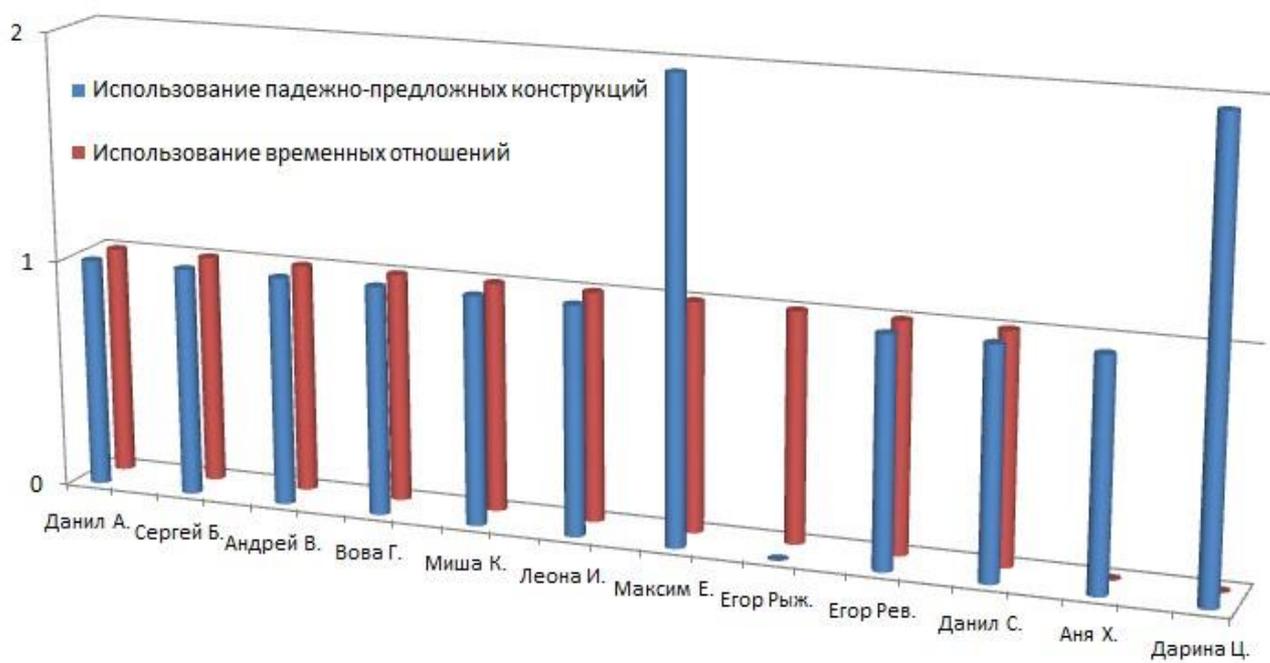
б)

Рис. 6 Анализ результатов обследования словообразования. В результате исследования словообразования (изменения в результатах – на рис.6) у всех детей возрос общий уровень. Затруднения вызвали образования относительных прилагательных и образование уменьшительно-ласкательных существительных. У всех, кроме двух (Леона И., Данил С.), улучшился результат по образованию качественных прилагательных. Все дети улучшили результаты по дифференциации префиксальных глаголов, и дифференциации совершенного и несовершенного вида.

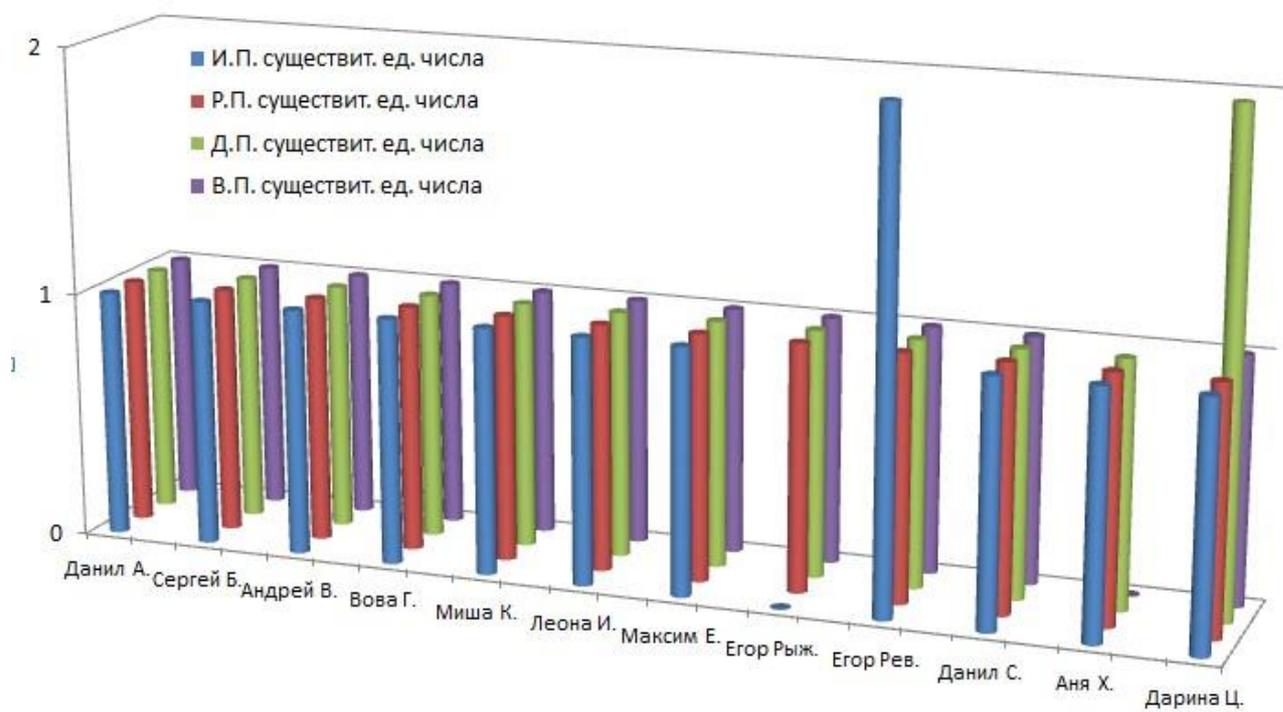
Таблица 13 Результаты обследования словоизменения

Имя, фамилия ребенка		Используй-е па-дежно-предложных конструкций	Использование временных от-ношений	Существительные ед. числа				Существительные множ. числа			
				И.п	Р.п	Д.п	В.п	И.п	Р.п	Д.п	В.п
Данил А.	до	1	2	2	1	1	1	2	1	1	1
	после	2	3	3	2	2	2	3	3	2	2
Сергей Б.	до	1	1	2	1	1	1	2	2	1	1
	после	2	2	3	2	2	2	3	3	2	2
Андрей В.	до	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1
	после	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2
Вова Г.	до	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1
	после	2	2	3	3	3	2	2	2	2	2
Миша К.	до	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1
	после	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2
Леона И.	до	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	после	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3
Максим Е.	до	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	после	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Егор Рыж.	до	3	2	3	2	2	2	3	1	2	2
	после	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3
Егор Рев.	до	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1
	после	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2
Данил С.	до	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	после	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Аня Х.	до	2	3	2	2	2	3	2	2	2	2
	после	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Дарина	до	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1

Ц.	после	3	2	2	2	3	3	3	2	2	2
----	-------	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---

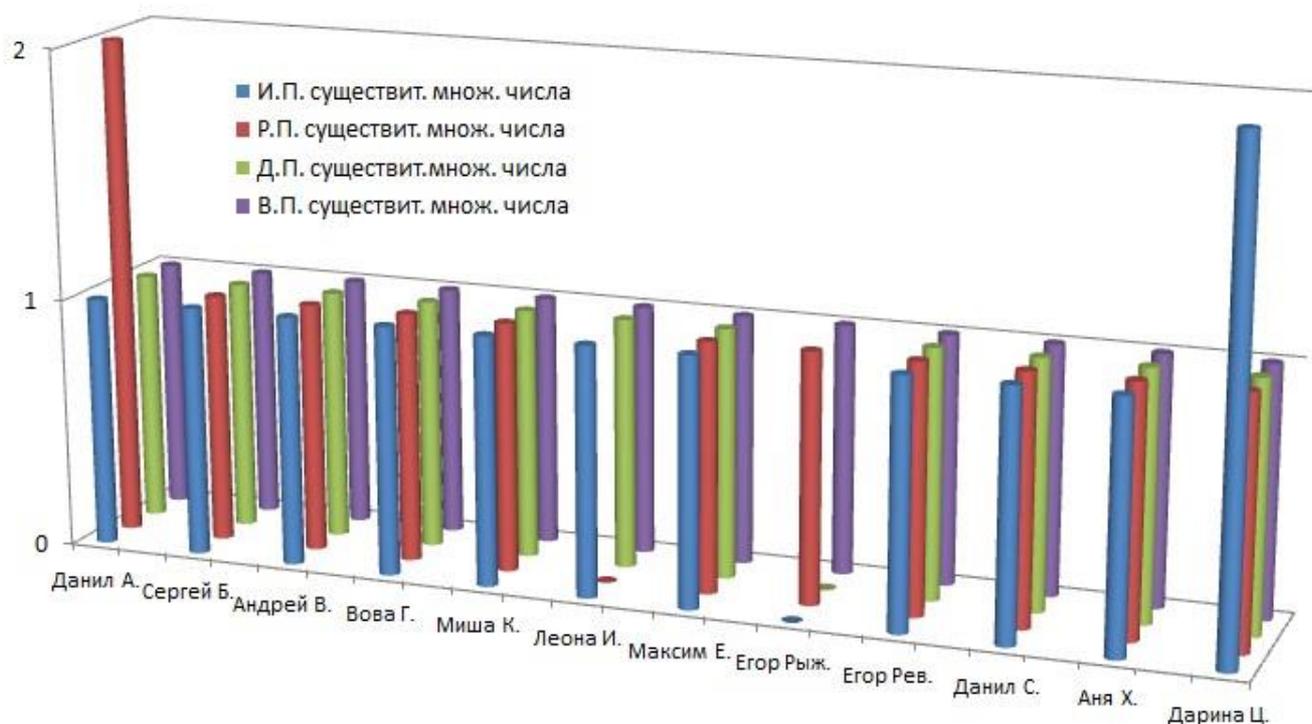


а)



б)

Рис. 7 Анализ результатов обследования словоизменения



в)

Рис.7 (продолжение) Анализ результатов обследования словоизменения

Сравнительный анализ (рисунок 7 а-в) показал, что у всех детей вырос уровень использования падежно-предложных конструкций, способность изменять существительные единственного числа в дательном падеже, способность изменять существительные множественного числа винительного падежа. Только у трех детей по некоторым показателям остался уровень словоизменения в прежнем состоянии (Егор Р., Аня Х., Леона И.), у все остальных все показатели возросли.

Таблица 14 Результаты обследования синтаксиса

Имя, фамилия ребенка	Согласование прилагательных с существительными	Согласование числительных с существительными	Предлоги: простые и сложные

Данил А.	до	1	2	1
	после	2	2	2
Сергей Б.	до	1	1	1
	после	2	2	2
Андрей В.	до	2	1	2
	после	2	2	2
Вова Г.	до	1	1	1
	после	2	2	2
Миша К.	до	1	1	1
	после	2	2	2
Леона И.	до	2	2	2
	после	2	2	2
Максим Е.	до	1	1	1
	после	2	2	2
Егор Рыж.	до	1	2	2
	после	2	2	2
Егор Рев.	до	1	1	1
	после	2	2	2
Данил С.	до	2	1	1
	после	2	2	2
Аня Х.	до	3	2	2
	после	3	3	3

Дарина Ц.	до	2	2	3
	после	2	3	3

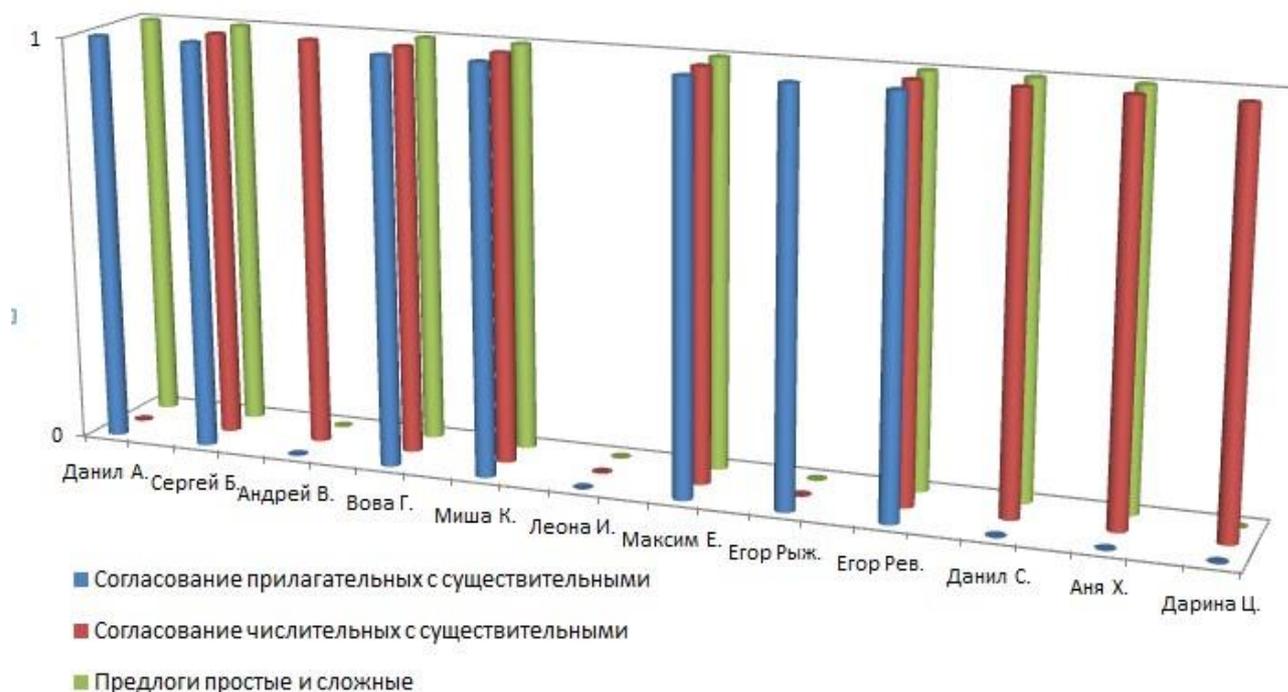


Рис. 8 Анализ результатов обследования синтаксиса

В результате анализа синтаксиса, выявлено, что у всех детей, кроме одного (Леона И.), наблюдается повышение уровня развития синтаксиса. У трех детей показатели выросли по всем трем категориям (Вова Г., Миша К., Максим Е.) Наблюдается улучшение согласования числительных с существительными у большинства детей (рисунок 8).

Вывод по главе 3

Анализ результатов контрольного эксперимента показал увеличение в объеме активного словаря, за счет активизации пассивной лексики; более точное употребление слов, обозначающих качества, признаки, состояния предметов; улучшении способности образовывать качественные, относительные и

притяжательные прилагательные от существительных; улучшении способности использовать временные отношения; улучшении способности употребления падежно-предложных конструкций; улучшении способности согласования слов в предложении.

Наш эксперимент показал, что компоненты лексической и грамматической сторон речи у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня возросли в своих показателях. Дети выполняли задания с меньшим количеством ошибок, более самостоятельно, реже нуждались в помощи и наводящих вопросах.

На современном этапе развития логопедической помощи детям с ОНР III уровня в логопедической коррекции активно используется РППС, позволяющая использовать детям речевые навыки в различных видах деятельности, в различных ситуациях общения: взрослый-ребенок, ребенок-ребенок. Проводится активизация словаря, закрепление использования грамматических правил, закрепление употребления лексико-грамматических средств в самостоятельной речи.

Заключение

Анализ работ отечественных и зарубежных специалистов, посвященных проблеме речевого развития у детей, имеющих различные нарушения речи, показали, что в настоящее время проблема развития речи, ее звуковая сторона, лексическая сторона, грамматическая сторона у детей, имеющих различные нарушения речи, привлекает внимание многих специалистов.

Для детей – дошкольников, проводящих основную часть своего времени в дошкольной образовательной организации, большое значение имеют средства РППС. РППС сохраняет свое значение и роль как необходимое условие всестороннего развития личности и интеллекта. Посредством РППС в ходе занятий или при самостоятельной деятельности ребенка можно преодолеть ряд трудностей, возникающих в коррекционной работе с детьми, имеющими речевые нарушения.

Таким образом, в коррекционном процессе необходимо использовать специальные средства для речевого развития детей. Дополнительные средства имеют

особое воспитательное и коррекционное значение и играют особенную роль, являясь важным средством развития самостоятельной речевой деятельности.

Лексико-грамматические нарушения при общем недоразвитии речи являются ведущими, для устранения данных нарушений необходима коррекционная работа, при которой используются различные приемы коррекции. Одним из этих приемов является использование специальных средств РППС.

Таким образом, проблема целесообразного и адекватного использования средств РППС на разных этапах логопедической работы, приобретает большое теоретическое и практическое значение. Анализ работ специалистов, посвященных проблеме преодоления лексико-грамматического недоразвития у дошкольников, а также экспериментальное исследование подтвердили особую актуальность проблемы.

На констатирующем этапе эксперимента диагностические исследования позволили нам выявить первоначальный уровень развития лексико-грамматической стороны речи у детей с ОНР Шуровня.

Для устранения нарушений, выявленных на констатирующем этапе, мы разработали специальные средства РППС, в основе которой были положен принцип. Все навыки развития лексико-грамматической стороны речи мы отрабатывали в игре, где учитывались индивидуальные особенности каждого ребенка.

В результате проведенной нами работы на формирующем этапе, мы отметили, что произошло повышение уровня изменения состояния лексико-грамматической стороны речи. Результативность работы была продемонстрирована при анализе контрольного этапа экспериментального исследования. Данные, полученные на контрольном этапе, говорят о том, что уровень развития лексико-грамматического строя повысился.

Результаты уровня развития словаря были различными. Дети испытывали трудности в образовании прилагательных, образовании уменьшительноласкательных форм существительных. Сложным были задания на уровень обобщений, «скажи наоборот» и «название детенышей животных».

При исследовании состояния грамматической стороны речи дети допускали такие ошибки как искажение смысла и структуры предложений, нарушали порядок слов в предложении, пропускали или заменяли слова в употреблении предложных конструкций с предлогами. Сложным было задание на образование существительных множественного числа в именительном и родительном падежах.

Экспериментальная работа показала, что создание оптимальных условий применения РППС, представленной в данном исследовании, позволяет находить новые пути и методы преодоления лексико-грамматического недоразвития, что, в свою очередь, создает базу для качественной подготовки дошкольников с ОНР III уровня к обучению в школе.

Данные в этой работе рекомендации по использованию средств РППС, как метода логопедической работы, в процессе групповых, подгрупповых, фронтальных занятий и в самостоятельной деятельности детей, имеющими лексикограмматическое недоразвитие, прошли практическую проверку, которая подтвердила их эффективность. Мы полагаем, что предложенная нами работа по развитию лексико-грамматической стороны речи поможет как родителям, так и логопедам и воспитателям детских садов.

Наша работа свидетельствует о том, что гипотеза данного исследования подтвердилась, цель и задачи, поставленные перед исследованием, достигнуты.

Литература

1. Александрова Т.В. Живые звуки, или Фонетика для дошкольников / Т.В. Александрова. - СПб.: Детство-пресс, 2005. - 48 с.
2. Александрова Т.В. Практические задания по формированию речи у дошкольников: Пособие для логопедов и воспитателей / Т.В. Александрова.
СПб.: Детство-Пресс, 2004.- 48 с.
3. Алтухова Н.Г. Научитесь слышать звуки / Н.Г. Алтухова - СПб.: Издательство «Лань», 2012. - 112 с.
4. Антипова Ж.В., Волосовец Т.В., Зернова Л.П. и др. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. - М.: Просвещение, 1984. -223 с.
5. Аркин, Е.А. Ребенок в дошкольные годы /Под ред. А. В. Запорожца и В. В. Давыдова. - М.: Просвещение , 1968. – 89 с.
6. Арушанова А.Г. Речь и речевое общение детей: Книга для детского сада / А.Г. Арушанова. - М.: Мозаика-Синтез, 1999. - 272 с.
7. Архипова Е. Ф. Логопедическая работа с детьми раннего возраста-М.: АСТ, Астрель, 2007.
8. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов Изд. Стереотип.- М.:Книжный дом «Либриком», 2013-576с
9. Бабина Г.В., Идес Р.Е. «Лингвистические и психолингвистические аспекты организации работы над произносительной стороной речи у детей с дизартрией»./ М., 2013г. – 340с.
10. Багичева, Н.В. Формирование грамматического строя речи и грамматических понятий: период дошкольного детства. Филологический класс, 2013.№4.-С8-17.

11. Балобанова В.П., Богданова Л.Г., Венедиктова Л.В. и др. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения. – СПб., 2001. -230 с.
12. Безрукова С.А. К вопросу о формировании лексико-грамматических средств языка у дошкольников с ОНР. // Логопед в детском саду. – 2007 – №6.
13. Белова-Давид Р.А.. Нарушения речи у дошкольников. - Просвещение, 1972. - 32 с.
14. Белякова Л. И. Речевой онтогенез и значение гиперсензитивных периодов/ Под ред. Ю.Ф. Гаркуши - М. - Воронеж, - 2001.
15. Белякова Л. И. Онтогенез речевой деятельности: норма и патология. Монографический сборник /. – М., 2005.
16. Бойкова С.В. Развитие лексико-грамматического строя речи у дошкольников с ОНР. // Логопед в детском саду – 2006 – №3.
17. Бородич А.М. Методика развития речи детей / А.М. Бородич.- М.: 1979.- 12. - С.24-27.
18. Борякова Н.Ю. Формирование предпосылок к школьному обучению у детей с задержкой психического развития. Монография / Н.Ю. Борякова.- М.: МГОПУ им. М.А.Шолохова, 2003.- 136 с.
19. Власенко И.Т Чиркина Г.В. Методы обследования речи у детей. / И.Т. Власенко, Г.В. Чиркина - М.,2013.- 230с.
20. Волкова Л.С. Обучение и воспитание детей с общим недоразвитием речи // Логопедия. - М.: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2004. - С. 513 - 524.

21. Волкова Л.С. Рекомендации к системе обследования фонетической стороны речи у дошкольников с ЗПР/ Л.С. Волкова, Г.Г. Голубева // Дефектология. – 2005. - №2, С. 18-25
22. Волковская Т.Н. Психологическая помощь дошкольникам с ОНР. М.: 2004.
23. Волосовец, Т.В. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. М.: Институт общегуманитарных исследований, М.:НИИ школьных технологий,2008.-165 с.
24. Волкова Л. С.. Методическое наследие. Кн. 5: фонетико-фонематическое и общее недоразвитие речи /— М.: Владос, 2007.-156 с.
25. Вопросы логопедии. Недостатки речи, чтения и письма у учащихся младших классов / Под ред. Р.Е. Левиной. - М.: Издательство академии педагогических наук РСФСР, 1959. - 322 с.
26. Воробьева В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи / В.К. Воробьева. - М.: АСТ: Астрель: ХРАНИТЕЛЬ, 2007. - 158 с.
27. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. / Гл. ред. А. В. Запорожец. — М.: Педагогика, 1982—1984. Т. 2 : Проблемы общей психологии / Под ред. В. В. Давыдова. — 1982. — 504 с.
28. Гаркуша, Ю. Ф. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольном учреждении для детей с нарушениями речи— М, 2000. – 76 с.
29. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. – М.,1961. – с. 459-467
30. Гвоздев, А. Н. Развитие словарного запаса в первые годы жизни ребенка. -Куйбышев. 1990.-103 с.
31. Генинг М.Г. Воспитание у дошкольников правильной речи / М.Г. Генинг, Н.А. Герман. - Чебоксары: Чувашское книжное издательство, 1971. - 132 с.

32. Глухов В.П. Особенности формирования связной речи у дошкольников с общим речевым недоразвитием. / В.П. Глухов.- М.: МГОПУ им. М.А. Шолохова, 2001.- 194 с.
33. Глухов В.П. Формирование связной речи у детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием. / В.П.Глухов.- М.: МГОПУ им. М.А. Шолохова,2004.- 168 с.
34. Гончарова, В.А. Нарушения словообразования у дошкольников с ФФН и с ОНР. «Логопед в детском саду» - 2010.- №1(4).-С.3-9.
35. Гренкова, Н.А. Использование элементов обучения грамоте в сложных случаях речевого недоразвития у детей. «Логопед» - 2013.- №3.- С.15-20.
36. Грибова О.Е. К проблеме анализа коммуникации у детей с речевой патологией / О.Е. Грибова // Дефектология. - 1995. - №6.- С. 7-16.
37. Грибова О.Е. Технология организации логопедического обследования. М.: 2005.
38. Гризик, Т.И. Развитие речи детей 5-6 лет [Текст]: метод. пособие для воспитателей дошкол. образоват. учреждений
39. Гриншпун, В.И. Селиверстов // Дефектология. - 1988.- №23. - С. 32-46.
40. Дарвиш О.Б. Возрастная психология / Под ред. В.Е. Ключко. - М.: Издательство ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. - 264 с.
41. Динмухамелова, А.С, Кабиева, С.Ж. Особенности формирования лексического строя речи у детей с ОНР. Вестник Новосибирского Государственного Педагогического Университета.-2013.- №2(12).-С5-10.
42. Ермакова И.И. Коррекция речи и голоса у детей и подростков: Кн. для логопеда. - 2-е изд., перераб. - М.: Просвещение: АО «Учеб. лит.», 1996. - 143 с.

43. Ефименкова Л.И. Формирование речи у дошкольников: (Дети с ОНР). Пособие для логопедов. М.: 1981.
44. Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников: Дети с общим недоразвитием речи / Л.Н. Ефименкова.- М.: Просвещение, 1985.- 112 с.
45. Жукова Н.С. Логопедия: Преодоление общего недоразвития речи дошкольников: Книга для логопеда / Н.С. Жукова, ЕМ. Мастюкова, ТБ. Филичева.- Екатеринбург, 2000.- 320 с.
46. Жукова Н.С. Преодоление задержки речевого недоразвития у дошкольников / Н.С. Жукова, ЕМ. Мастюкова, Т.Б.Филичева- М.: Просвещение, 1973.- 222 с.
47. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Логопедия. – Екатеринбург, 1998.
48. Жукова, Н.С., Мастюкова, Е.М., Филичева Т.Б. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. – М.: Владос 1990.-97 с.
49. Иншакова, О.Б. Альбом для логопеда . 2-е изд. испр. и дополн. М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2008 - 279 с.
50. Исаева Т.И. Особенности формирования словаря у детей. // Школьный логопед. -2006 – №4.
51. Карельская Е. Поможем Буратино заговорить // Дошкольное воспитание, 2002, №5, с. 44-49
52. Каше Г.А. Исправление недостатков речи у дошкольников. / Г.А. Каше. - М.: Просвещение, 1971.- 191 с.
53. Кирьянова, Р.А. Проектирование предметно–развивающей среды /Р. А.Кирьянова; Спб. – КАРО: 2007.

54. Кольцова, М. М, Рузина М. С. Ребенок учится говорить: Пальчиковый игротренинг.- СПб.:МиМ,-1998.- 204 с.
55. Кольцова, М.М. Ребенок учится говорить.- М.: «Сов. Россия», 1973.-186 с.
56. Кондратенко И.Ю. Выявление и преодоление речевых нарушений в дошкольном возрасте: Методическое пособие /. – М.: 2005.
57. Кондратенко И. Ю. Формирование эмоциональной лексики у дошкольников с общим недоразвитием речи. – СПб., 2006.
58. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушением речи. / Под ред. Ю.Ф. Гаркуши. - М.: 2002,- 160 с.
59. Коррекция и психологическое развития детей 4–7 лет: планирование, конспекты занятий / Под ред. Лосева П.А.М.: 2005.
60. Кубрякова Е. С., Шахнарович А. М., Сахарный Л. В. Человеческий фактор в языке: Язык и порождение речи / АН СССР. Ин-т языкознания; Отв. ред. Е. С. Кубрякова. — М.: Наука, 1991. — 239 с.
61. Кузнецова Т.Г. Формирование фразовой речи у дошкольников/ Т.Г. Кузнецова// Дефектология. - 1995.- №1.- С. 71-79.
62. Лалаева Р. И., Серебрякова Н.В. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи. – С-Пб.: Издво «СОЮЗ», 2001.
63. Лалаева Р.И. Формирование правильной разговорной речи у дошкольников. / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. Ростов н/Д: Феникс, СПб.: Союз, 2004.- 224 с.
64. Лалаева, Р.И., Серебрякова Н.В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя).- СПб.: СОЮЗ, 1999 - 160с.

65. Левина Р.Е. Нарушения речи и письма у детей. Избранные труды. – М., 2005.
66. Левина, Р.Е. Основы теории и практики логопедии. – М., 1967.-67 с.
67. Левина, Р.Е. Характеристика общего недоразвития речи у детей. – изд. Логопедия, 2009.- №1(23).-С15-21.
68. Лейтес Н.С. Возрастные особенности умственного роста / Возрастная и педагогическая психология / Сост. И.В. Дубровина, А.М. Прихожан, В.В. Зацепин. -М., 1999. -С. 195-204.
69. Лепская Н. И. Язык ребенка (онтогенез речевой коммуникации). - М., 1997.
70. Логинова В.И., Максаков А.И., Попова М.И. и др. Развитие речи детей дошкольного возраста - М.: Просвещение, 1984.- 223 с.
71. Лопатина, Л.В. Серебрякова Н.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников. Учебное пособие. – Спб.: Изд-во РГПУ им А.И.Герцена; Издво «СОЮЗ», 2001. – 191 с.
72. Лурия А.Р. Язык и сознание /А.Р. Лурия. - М.: МГУ, 1998. 336 с. М., 1994.- 344 с.
73. Мещерякова Л.В. Формирование лексико – грамматических средств языка у детей дошкольного возраста с ОНР // Логопед. – 2004 – №6
74. Миронова С.А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях / С.А. Миронова. - М.: Просвещение, 1991. - 208 с.
75. Виноградова Н. А., Микляева Н. В. Интерактивная предметно-развивающая и игровая среда детского сада.-УЦ Перспектива, 2011г.
76. Нищева Н. В. Будем говорить правильно. Дидактический материал для коррекции нарушений звукопроизношения. — Спб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2002.

— 112 с. + цв. вкл. 40 с

77. Нищева Н.В. Предметно-пространственная развивающая среда в детском саду.- Детство-Пресс, 2010.
78. Новоселова, С.Л. Развивающая предметная среда: Методические рекомендации по проектированию вариативных дизайн-проектов развивающей предметной среды в детском саду и УВК/ С.Л. Новоселова; Москва – Центр инноваций в педагогике: 1995. – 64 с.
79. Обухова Л.Ф. Возрастная психология / Л.Ф. Обухова. - М.: Педагогическое общество России, 2001. - 442 с.
80. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / Российская АН; Российский фонд культуры;-
3-е изд., стереотипное- М.: АЗЪ,1996-928с
81. Осюшкина М.П. Создание развивающей среды в группах компенсирующей направленности. Журнал «Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения» № 6, 2011.
82. Парамонова Л. Г. Развитие словарного запаса у детей. - СПб., 2007
83. Петровский В.А. Построение развивающей среды в дошкольном учреждении – М., 2003.
84. Петровский, В.А. Построение развивающей среды в дошкольном учреждении: учебник / В.А. Петровский, Л.М Кларина, Л.А. Смывина, Л.П. Стрелкова; Москва: 1993.– 102с.
85. Письмо Минорбнауки России «Комментарии к ФГОС дошкольного образования», № 08-249 от 28.02.2014 г.
86. Плотникова С. В. Развитие лексикона ребенка. – М.: Флинта; Наука, 2011.

87. Поваляева М.А. Справочник логопеда. – Ростов н/Д., 2001.
88. Полякова М. Н. Создание моделей предметно – развивающей среды в ДОУ (Методические рекомендации). Учебно-методическое пособие. – М., Центр педагогического образования, 2008.
89. Полякова, М.Н. Создание моделей предметно–развивающей среды в ДОУ: методическое пособие/ М.Н. Полякова; Москва – Центр педагогического образования: 2008.
90. Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 15 мая 2013 г. N 26 г. Москва от «Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций»»
91. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» № 1155 от 17.10.2013 г.
92. Садовникова И.Н. Дизартрия и ее преодоление: Учебное пособие. - М.: Издво «ВЛАДОС», 1997. - 256 с.
93. Сазанова С.Н. Развитие речи дошкольников с общим недоразвитием речи: Комплексный подход. / С.Н. Сазанова. - М.: 2003, - 144 с.
94. Сазанова С.Н. Развитие речи дошкольников с общим недоразвитием речи. М.: 2003.
95. Селиверстов В.И. Речевые игры с детьми./ В.И. Селиверстов. - М.:1979 - 244с.
96. Семенович А.В. Введение в нейропсихологию детского возраста: Учебное пособие. - М.: Издательство Генезис, 2005. - 319 с

97. Серебрякова, Н.В Стимульный материал для диагностического обследования детей раннего и младшего дошкольного возраста. -М.:КАРО, 2005.-48 с.
98. Смирнова, И.А. Логопедический альбом для обследования лексикограмматического строя и связной речи, Детство-Пресс, 2006 г. 43 с.
99. Сохина Ф.А., Тарунтаевой Т.В. Подготовка детей к школе в детском саду. /. - М.: Педагогика, 1977.- 160 с.
100. Спирова Л.Ф. Особенности речевого развития учащихся с тяжелыми нарушениями речи. - М.: 2004. - 200 с.
101. Стребелева, Е.А, Венгер А.Л, Екжанова Е.А. и др Специальная дошкольная педагогика / - М.: Издательский центр «Академия», 2002. - 312 с.
102. Тимонен Е.И. Непрерывная система коррекции общего недоразвития речи в условиях специальной группы детского сада для детей с тяжелыми нарушениями речи (старшая группа): Методика планирования и содержание занятий (из опыта работы) / Е.И. Тимонен, Е.Т. Туюлайнен. - Спб., - 80с.
103. Тимофеева Г.С. Формирование лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста. // Логопед – 2005 – №2
104. Тихеева Е.И. Развитие речи детей раннего и дошкольного возраста: Пособие для воспитателей детского сада / Е.И. Тихеева. - М.: Просвещение, 1981.- 159 с.
105. Ткаченко Т.А. Учим говорить правильно: Система коррекции общего недоразвития речи у детей 5 лет Т.А. Ткаченко. - М.: 2003. - 112 с.

106. Ткаченко, Т.А. В первый класс - без дефектов речи. – СПб.: Владос,1999.85 с.
107. Ткаченко, Т.А. Если дошкольник плохо говорит. – М.: Владос, 1999.-52 с.
108. Трауготт, Н.Н. Как помочь детям, которые плохо говорят. –СПб.: Владос1994.-86 с.
109. Тумакова Г.А. Ознакомление дошкольника со звучащим словом / Под ред. Ф.А. Сохина. - М.: Мозаика-Синтез, 2006. - 144 с.
110. Туманова Т.В. К проблеме развития процессов словообразования у младших школьников с общим недоразвитием речи / Т.В. Туманова //Дефектология.- 2004.- №5.- С. 34-41.
111. Туманова Т.В. Особенности словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи / Т.В. Туманова. - М.: 2002. -105 с.
112. Туманова, Т. В. Формирование готовности к словообразованию у дошкольников с общим недоразвитием речи//Дефектология - 2001. - №4.- С4-7.
113. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология / Г.А. Урунтаева. - М.: Издательский центр «Академия», 1999. - 336 с.
114. Ушакова О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста/ О.С. Ушакова, ЕМ. Струнина. - М.: 2003. -288 с.
115. Ушакова О.С. Развитие речи дошкольников. — М.: Издательство Института Психотерапии, 2001. – 256 с.
116. Ушакова Т. Н. и др. Речь человека в общении.— М., 1989
117. Ушакова Т.Н. Принципы развития ранней детской речи / Т.Н. Ушакова//Дефектология. -2004. - №5 - С. 4-15.
118. Федоренко Л.П., Фомичева Г.А., Лотарев В.К. Методика развития речи детей дошкольного возраста. - М.: Просвещение, 1984. - 240 с.

119. Филичева Т.Б. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение/ Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова. - М.: ГНОМ и Д, 2000. -350 с.
120. Филичева Т.Б. Основы логопедии. / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина.- М.: Просвещение, 1989.- 3 с.
121. Филичева Т.Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста. / Т.Б. Филичева.- М.: 2000.- 350 с.
122. Филичева Т.Б. Программа обучения и воспитания детей с общим недоразвитием / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. - М.: МГОПИ, 1993. - 72 с.
123. Филичева Т.Б. Психолого-педагогические основы коррекции общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина //Дефектология. - 1985.- №4. - С. 72-78.
124. Филичева Т.Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: Практическое пособие / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. М.: Айриспресс, 2004. - 224 с.
125. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Подготовка к школе детей с ОНР в условиях специального детского сада: учебное пособие для студентов. – М.: 1991.
126. Филичева, Т.Б., Туманова, Т.В. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение. Учебно-методическое пособие. – М.: «Гном-Пресс», 1999.-80 с.
127. Филичева Т. Б., Туманова Т.В., Чиркина Г.В. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи: программнометодические рекомендации — М., Дрофа, 2009.-192 с.
128. Филичева, Т.Б, Чиркина, Г.В. Коррекционное обучение и воспитание детей 5-летнего возраста с общим недоразвитием речи. - М., 1975.-56 с.

129. Филичева, Т.Б., Туманова, Т.В. Дидактические материалы для обследования и формирования речи детей дошкольного возраста. . - М. : Дрофа, 2009.
— 96 с.
130. Филичева, Т.Б., Чиркина, Г.В. Подготовка к школе детей с ОНР в условиях специального детского сада: учебное пособие для студентов. – М.: Владос, 1991.-59 с.
131. Фомичева М.Ф. Воспитание у детей правильного произношения / М.Ф. Фомичева. - М.: Просвещение, 1989. - 239 с.
132. Фотекова Т.А. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов: Пособие для логопедов и психологов / Т.А. Фотекова, Т.В. Ахутина.- М.: АРКТИ, 2002.- 136 с.
133. Фотекова Т.А. Состояние и динамика высших психических функций у школьников с общим недоразвитием речи и задержкой психического развития/ Т.А. Фотекова //Дефектология. -2003. - №1. - С. 23-33.
134. Фотекова, Т.А. Тестовая методика диагностики устной речи младших школьников: метод, пособие М.: Айрис-пресс, 2006. — 96 с.
135. Цейтлин С. Н. Очерки по словообразованию и формообразованию в детской речи / С. Н. Цейтлин. – М.: Знак, 2009.
136. Цейтлин С.Н. Язык и ребенок; Лингвистика детской речи / С.Н. Цейтлин. - М.: ВЛАДОС, 2000.- 240 с.
137. Циркунова, Н.И. Формирование лексико-грамматического строя речи у детей с ОНР. «Логопед»-2013- №3-С.24-29.

138. Чиркина Г.В., Спирова Л.В., Российская Е.Н. Методы обследования речи детей: Пособие диагностики речевых нарушений - М.: АРКТИ, 2005. -240 с.
139. Чиркина Г.В., Спирова Л.В., Ястребова А.В. и др. Методы обследования речи детей: Пособие по диагностике речевых нарушений - М.: АРКТИ, 2005.
- 40 с.
140. Чиркина Г.В., Филичева Т.Б., Ястребова А.В. и др. Основы логопедической работы с детьми. - М.: 2002.-240 с.
141. Чиркина, Г.В. Методы обследования речи детей.- 3-е изд., доп. - М.: аркти, 2003. – 240 с.
142. Шаховская С.Н. Формирование культуры речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием / С.Н. Шаховская, В.П. Глухов. - М.: АРКТИ, 2002. - 144 с.
143. Шашкина Г.Р., Зернова Л.Г. Логопедическая работа с дошкольниками. – М.: 2003.
144. Шашкина, Г. Р, Зернова, Л.П. Логопедическая работа с дошкольниками. Учебное пособие. М.: Академия, 2014-256 с.
145. Шевченко, И.Н. Этиология общего недоразвития речи. «Логопедия сегодня» - 2009.-№3.-С.109-115.
146. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. – Л., 1974. – С. 35
147. Эльконин Д.Б. Детская психология / Д.Б. Эльконин. - М., 1960. -287 с.
148. Эльконин Д.Б. Развитие речи в дошкольном возрасте / Д.Б.Эльконин. - М.: 1958.- 119 с.
149. http://www.biblioclub.ru/author.php?action=book&auth_id=14224

150. <http://www.biblioclub.ru/book/69079/>



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

ФАКУЛЬТЕТ инклюзивного и коррекционного образования
КАФЕДРА специальной педагогики, психологии и предметных методик

ПРИЛОЖЕНИЕ
к выпускной квалификационной работе
по направлению специальное (дефектологическое) образование

РАЗВИТИЕ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ
РЕЧИ III УРОВНЯ ПОСРЕДСТВОМ ОРГАНИЗАЦИИ РАЗВИВАЮЩЕЙ
ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ
Направленность программы магистратуры
«Психолого-педагогическое сопровождение лиц с нарушениями речи»

Челябинск
2017

Приложение 1 (продолжение)

Одежда, обувь (мужская, женская, детская, спортивная), головные уборы	1	1	3	4	2	2	3	2	4	3	2	3
Посуда (чайная, столовая)	3	1	3	4	2	4	4	3	3	2	3	3

Лексический материал	Понимание											
	Данил А.	Сергея Б.	Андрей В.	Вова Г.	Миша К.	Леона И.	Максим П.	Егор Р.	Егор Р.	Данил С.	Анна Х.	Дарина Ц.
Мебель (детская, кухонная, спальная и т.п.)	2	1	4	2	3	3	1	2	3	3	4	3
Транспорт (воздушный, наземный, водный)	3	1	4	3	3	2	1	3	4	3	4	2
Понимание и употребление названий												
Профессии и соответствующих им атрибутов (продавец- весы, гири; врач-градусник, шприц, халат; маляр- кисти, краски; портной-швейная машина, ножницы, нитки, иголки и т.п.)	2	1	2	1	3	2	2	3	4	3	4	2
Животных, птиц и их детенышей (собака- щенок, кошка- котенок, морж- моржонок, свинья-поросенок, лошадь-жеребенок, корова- теленок, сова- соенок, ворона- вороненок и т.д.)	2	2	2	1	3	2	2	2	3	2	2	2

Приложение 1 (продолжение)

Действий, обозначающих голосовые реакции животных и птиц(каркает, мычит, чирикает, воркует, пищит, лает, мяукает, кукует, хрюкает, кукарекает, блеет)	3	1	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3
Чувств, эмоций(плачет, смеется, веселится, грустит, радуется, злится, удивляется)	2	2	2	4	3	2	4	2	3	2	3	4

Лексический материал	Понимание											
	Данил А.	Сережа Б.	Андрей В.	Вова Г.	Миша К.	Леона И.	Максим П.	Егор Р.	Егор Р.	Данил С.	Анна Х.	Дарина Ц.
Различных явлений природы (снег, ветер, дождь, метель, град, мороз, жара, иней, гололед, проталины, ураган, туман)	3	1	4	2	2	4	3	4	3	3	4	4
Действий, связанных с животным и растительным миром (роет, вьет, цветет, пахнет, растет, набухает (почки), летает, порхает, жужжит, плавает, скачет, крадется, ползает, охотится)	2	2	3	2	2	2	1	3	3	3	3	3
Семантически близких названий действий (моется – купается, спит – лежит, говорит – поет, вяжет – шьет, копает – роет)	1	2	3	2	3	2	1	1	3	2	2	3

Приложение 1 (продолжение)

Признаков предметов, обозначающих величину, форму, цвет, вес, температуру, сезонность(большой, маленький, горячий, теплый, прохладный, высокий, низкий, широкий, узкий, короткий, длинный, белый, красный, зеленый, желтый, оттеночные цвета, тяжелый, легкий, круглый, квадратный, треугольный, овальный,	3	3	3	2	2	2	1	3	4	2	3	2
Лексический материал	Понимание											
	Данил А.	Сереза Б.	Андрей В.	Вова Г.	Миша К.	Леона И.	Максим П.	Егор Р.	Егор Р.	Данил С.	Анна Х.	Дарина Ц.
весенний, летний, осенний и т. д.												
Подбор												
Синонимов (мальчик храбрый, смелый, отважный, мужественный; река- бежит, течет, струится; азбука-букварь; беседовать-разговаривать)	1	3	3	2	2	2	2	2	3	1	2	2
Однородных членов предложения к заданным словам(снег- идет, падает, ложится, сверкает, тает, блестит; кукла- большая,	2	3	3	2	2	3	2	1	3	3	4	3

Приложение 1 (продолжение)

Предмет и его части												
Стул: сиденье, спинка, ножки	2	2	2	2	1	1	3	2	3	2	2	2
Дерево: ствол, корни, листва, почки, ветки	2	2	1	2	2	1	1	1	1	2	2	2
Часы: стрелки, цифры, циферблат	1	1	2	2	1	1	3	3	3	3	3	3
Чайник: носик, ручка, крышка, бока	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Слова сложные по семантике (подоконник, подсвечник, салфетница, гребешок (у петуха), кольчуга, подстаканник)	1	1	3	2	2	1	1	1	2	2	2	2
Обобщающие слова												
Одежда, обувь (мужская, женская, детская, спортивная), головные уборы	1	2	3	2	2	1	2	3	3	3	3	3
Посуда (чайная, столовая)	2	3	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Мебель (детская, кухонная, спальная и т.п.)	1	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3
Транспорт (воздушный, наземный, водный)	2	3	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1
Понимание и употребление												

Лексический материал	Употребление											
	Данил А.	Сереза Б.	Андрей В.	Вова Г.	Миша К.	Леона И.	Максим П.	Егор Р.	Егор Р.	Данил С.	Анна Х.	Дарина Ц.
названий												

Приложение 1 (продолжение)

Профессии и соответствующих им атрибутов (продавец- весы, гири; врач-градусник, шприц, халат; маляр- кисти, краски; портной-швейная машина, ножницы, нитки, иголки и т.п.)	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Животных, птиц и их детенышей (собака- щенок, кошка- котенок, морж- моржонок, свинья-поросенок, лошадь-жеребенок, корова- теленок, сова- соенок, ворона- вороненок и т.д.)	1	3	1	2	3	1	1	1	1	1	1	1
Действий, обозначающих голосовые реакции животных и птиц(каркает, мычит, чирикает, воркует, пищит, лает, мяукает, кукует, хрюкает, кукарекает, блеет	2	3	1	2	3	2	2	2	1	2	2	2
Чувств, эмоций(плачет, смеется, веселится, грустит, радуется, злится, удивляется)	2	2	1	2	3	3	3	2	2	2	1	1
Различных явлений природы (снег, ветер, дождь, метель, град, мороз, жара, иней, гололед, проталины, ураган, туман)	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1

Лексический материал	Употребление
----------------------	--------------

Приложение 1 (продолжение)

	Данил А.	Сережа Б.	Андрей В.	Вова Г.	Миша К.	Леона И.	Максим П.	Егор Р.	Егор Р.	Данил С.	Анна Х.	Дарина Ц.
Семантически близких названий действий (моется – купается, спит – лежит, говорит – поет, вяжет – шьет, копает – роет)	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Признаков предметов, обозначающих величину, форму, цвет, вес, температуру, сезонность(большой, маленький, горячий, теплый, прохладный, высокий, низкий, широкий, узкий, короткий, длинный, белый, красный, зеленый, желтый, оттеночные цвета, тяжелый, легкий, круглый, квадратный, треугольный, овальный, весенний, летний, осенний и т. д.	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Подбор												
Антонимов (сладкий-горький, веселый- грустный, светлый- темный, утро- вечер, день-ночь, шумный- тихий, румяный- бледный, старый- молодой, вредный- полезный, тихий- шумный, сгибать- разгибать, вползать- выползать, и т.д.)	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2	3	1

Приложение 1 (продолжение)

Лексический материал	Употребление											
	Данил А.	Сереза Б.	Андрей В.	Вова Г.	Миша К.	Леона И.	Максим П.	Егор Р.	Егор Р.	Данил С.	Анна Х.	Дарина Ц.
Однородных членов предложения к заданным словам(снег- идет, падает, ложится, сверкает, тает, блестит; кукла- большая, нарядная, красивая, модная)	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	3	3
Объяснение												
Значений слов(конура, берлога, дупло, половник, терка, чашка, тарелка)	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1
Переносного значения слов и целых выражений (без труда не выловишь и рыбки из пруда, не рой другому яму, на чужой каравай рот не разевай)	2	3	2	2	2	3	3	1	1	2	2	3

Грамматическая сторона речи

Грамматический материал	Данил А.	Сереза Б.	Андрей В.	Вова Г.	Миша К.	Леона И.	Максим П.	Егор Р.	Егор Р.	Данил С.	Анна Х.	Дарина Ц.
Понимание значения производных слов (чайник, светильник, умывальник, выключатель, будильник, футболист, писатель, мясник, скворечник, снегопад, мясорубка и т.д.)		2	3	2	2	4	3	3	3	2	3	4

Приложение 1 (продолжение)

Названий профессий мужского и женского рода(дворник, рыбак, грибник, учитель, воспитатель, строитель, пианист(пианистка), футболист, теннисист(теннисистка), портной(портниха) и т.д.	3	3	2	2	4	4	3	3	4	3	3	4
Приставочных глаголов(перепрыгнул, подпрыгнул, обошел, подошел, ушел, полил, вылил, налил, недолил, слил и т.п.)	2	2	2	3	2	3	2	2	3	2	3	2
Притяжательных прилагательных(листья, волчья, медвежья, моржовый, китовый, бабушкин, мамин, кошачий, собачий)	1	3	2	2	3	2	1	2	2	2	2	2
Относительных прилагательных(гороховый, кирпичный, меховой, абрикосовый, клубничный, вишневый, ватный,	3	2	2	2	4	2	1	3	4	4	3	2

Грамматический материал	Данил А.	Сереза Б.	Андрей В.	Вова Г.	Миша К.	Леона И.	Максим П.	Егор Р.	Егор Р.	Данил С.	Анна Х.	Дарина Ц.
-------------------------	----------	-----------	-----------	---------	---------	----------	-----------	---------	---------	----------	---------	-----------

Приложение 1 (продолжение)

свекольный, фаселевый, пластмассовый, шерстяной, льняной, мартовский, ночной, утренний)												
Качественных прилагательных, выражающих эмоциональную окраску(смешливый, говорливый, молчаливый, хвастливый, драчливый)	2	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2
Сложных слов(ледокол, пароход, листопад, снегопад, пылесос, снегокат)	2	2	2	3	3	2	1	4	4	3	3	3
Выявление словотворческих способностей(придумай имя человеку, который: все время играет, все бросает, все моет, всегда смеется, всегда грустит и т.п.)	2	2	2	3	4	2	1	2	4	2	3	3
Использование падежнопредложных конструкций, выражающих отношения лиц, предметов между собой(покажи указкой ручку, покажи указку ручкой. Коля и Маша ехали в автобусе. Коля уступил место Маше. Кто	3	2	2	3	4	4	1	3	3	2	2	3

Приложение 1 (продолжение)

Грамматический материал	Данил А.	Сереза Б.	Андрей В.	Вова Г.	Миша К.	Леона И.	Максим П.	Егор Р.	Егор Р.	Данил С.	Анна Х.	Дарина Ц.
вежливый?)												
Использование временных отношений (Миша смотрит детскую передачу перед тем , как лечь спать. Что делает Миша сначала? Что делает потом? Когда выполнены уроки , Оля идет гулять. Что она делает раньше?	2	3	2	3	3	2	1	2	3	2	2	2
Употребление												
Существительных единственного и множественного числа в именительном и родительном падежах(окноокна, дерево-деревья, стулстулья, лев-львы, крылокрылья; нет слов, деревьев, стульев, папок, окон, крыльев, львов и т.п.)	3	2	2	3	2	3	1	4	4	2	4	2
Существительных в родительном падеже(Чего не стало?-карандашей, фломастеров, колес, костра, колгот и т.п.)	2	2	2	3	4	3	1	2	2	3	2	2

Приложение 1 (продолжение)

Существительных множественного числа в дательном и винительном падежах(что дадим собакам, тиграм, лошадям;	2	2	2	3	3	3	1	2	2	3	2	2
Грамматический материал	Данил А.	Сереза Б.	Андрей В.	Вова Г.	Миша К.	Леона И.	Максим П.	Егор Р.	Егор Р.	Данил С.	Анна Х.	Дарина Ц.
кого погладим- кошек, котят, кроликов, крольчат, медведей, медвежат и т.п.)												
Понимание и употребление слов												
Согласование прилагательных существительных(красная рубашка, красный рюкзак, красное пальто)	3	2	2	3	3	3	1	3	4	2	3	4
Согласование числительных с существительными(одна книга, две книги, пять книг; один палец, два пальца, пять пальцев; одно ухо, два уха, пять ушей, пять шаров)	2	2	2	2	2	3	1		2	2	2	2
Предлоги простые :на, в, под, за, из, над	3	2	2	2	2	3	1	3	4	3	3	4
Предлоги сложные: из-за, из-под, через, между, коло	2	2	2	3	2	3	1	2	3	1	2	3

Оценка результатов:

4 балла – правильный ответ; 3 балла – правильный ответ после стимулирующей помощи; 2 балла – форма образована неверно; 1 балл – невыполнение.

Приложение 2 (продолжение)

 <small>В данном разделе указывается перечень мероприятий, направленных на достижение целей, предусмотренных в разделе 2.1. настоящего плана.</small>
 <small>В данном разделе указывается перечень мероприятий, направленных на достижение целей, предусмотренных в разделе 2.1. настоящего плана.</small>
 <small>В данном разделе указывается перечень мероприятий, направленных на достижение целей, предусмотренных в разделе 2.1. настоящего плана.</small>
 <small>В данном разделе указывается перечень мероприятий, направленных на достижение целей, предусмотренных в разделе 2.1. настоящего плана.</small>
 <small>В данном разделе указывается перечень мероприятий, направленных на достижение целей, предусмотренных в разделе 2.1. настоящего плана.</small>
 <small>В данном разделе указывается перечень мероприятий, направленных на достижение целей, предусмотренных в разделе 2.1. настоящего плана.</small>

Приложение 3

Содержание РППС по лексической теме «Дикие животные»

В групповое пространство вносились картинный материал с изображением диких животных, их детенышей, их средой обитания и их пищей, их частями тела; также предметный материал в виде фигур животных, овощей, грибов, ягод; а также настольный кукольный театр с использованием диких животных («Три медведя», «Колобок», «Теремок» и другие); костюмы для инсценировки сказок; схемы с последовательной прорисовкой частей тела и самого животного; дидактический материал и дидактические игры (лото «Ассоциации», лото «Убери лишнее», «Многозначность глаголов русском языке», «Подбери действие», игра-лото «Найди общий признак», игра-лото на синонимы «Скажи наоборот», игра-лото «Отгадай предмет по названию его частей», «Сравни!», «Продолжи слова», «Кто что делает?» и так далее), направленные на развитие слабых сторон лексической и грамматической стороны речи (увеличение словаря синонимов, антонимов, прилагательных и их значений, обобщений)

Дидактический тренажер «Цветик семицветик» изготавливался на листе ДВП или фанеры размером. «Цветик семицветик» был выполнен из изолона и сверху наклеивается цветная самоклеющаяся бумага (желтого цвета круг, разного цвета лепестки). Лепестки делались разной длины. На концы вешаются канцелярские кнопки и на них крепятся разноцветные канцелярские скрепки. Отрабатывались задания по лексической теме.

С помощью этого цветка выполнялись упражнения по развитию лексической стороны речи: подобрать родственные слова к картинке с изображением фрукта, снятой с тренажера (глаголы, прилагательные, синонимы, антонимы и так далее); снять правой рукой с красного лепестка картинку дикого животного и образовать от картинок существительные с уменьшительноласкательными суффиксами; назвать одним словом все картинки; снимать по одной картинке и называть ее и так далее. Так же с

Приложение 3 (продолжение)

помощью этого тренажера отрабатывалось развитие грамматической стороны речи. Для закрепления умения образовывать существительные в родительном падеже детям предлагалось запомнить картинки с изображением овощей, закрыть глаза (в это время убирается одна или несколько картинок) и назвать какой картинке не стало. На тренажере располагались части тела животных, , деревьев и так далее, детям раздаются картинки с изображением этих предметов и предлагается назвать: «Это чей хвост?», «Это чей ствол?». Кроме выше перечисленного, располагались на цветке любые животные и нужно было назвать их жилище, а после закреплялись умения образовывать прилагательные от существительных, ответив на вопрос: « У кого пушистый хвост?»(Пушистый хвост у лисы).

Для закрепления умения образовывать существительные в дательном падеже на тренажере с правой стороны закреплялись картинки с изображением животных, а с левой с изображением продуктов. Показывался продукт и задавался вопрос «Морковь кому?»(Морковь нужна зайцу). Это же упражнение использовалось для закрепления умения образовывать существительные в творительном падеже . Только задавался другой вопрос: «Чем питается заяц?» (Заяц питается морковью)

Для закрепления умения образовывать существительные в предложном падеже на одной половине цветка были расположены взрослые животные, птицы а на другой ее половине детеныши и задавался вопрос: «О ком заботится медведь» (Медведь заботится о медвежонке).

Для образования глаголов мужского и женского рода и закрепления умения согласовывать существительное с глаголом на «Цветикесемичетике» располагались картинки с животными, птицами и задать вопрос: «Как подает собака голос?»(Собака лает).

Для развития умения согласовывать существительные с глаголами и закреплять умение составлять предложения с однородными членами

Приложение 3 (продолжение)

предложения на тренажере закреплялись картинки с изображением животных и задавался вопрос: «Как передвигается собака?»(Собака бежит, прыгает, ползает).

При образовании притяжательных прилагательных и предложений с однородными членами на тренажере располагались изображения животных, а детям раздавались картинки с частями тела этого животного и задавался вопрос «Чей это хвост?»(Это лисий хвост) и предлагалось прикрепить картинку с частью рядом с животным.

Следующий тренажер «Поляна» был изготовлен на ДВП или фанере около 70/90 на зеленом фоне изображаются цветы разного размера(выполняются из изолона и самоклеющейся бумаги), с серединку приклеивался двухсторонний скотч.

С помощью этого тренажера закреплялись выше перечисленные приемы, а так же закреплялось умение употреблять слова с обобщающим значением «Дикие животные и их детеныши». На больших цветах были расположены животные взрослых, а на маленьких их детеныши, был задан вопрос: «Кто изображен на больших цветах, а кто на маленьких(на больших цветах изображены животные взрослые, а на маленьких их детеныши).

При обучении образовывать существительные с ласкательным и увеличительным значением на больших и маленьких цветах располагались картинки с изображением диких животных. Детям предлагалось образовать существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами от названия картинок, расположенных на маленьких цветах, а с суффиксами с увеличительным значением, расположенных на больших цветках.

При умении употреблять в речи предлоги «под», «перед», «над» на тренажере «Поляна» располагались картинки по лексической теме. Предлагалось назвать картинки расположенные над, под, перед заданной картинкой.

Приложение 3 (продолжение)

Для закрепления умения образовывать существительные в творительном падеже, а также составлять предложения с союзом А на тренажере располагаются на правой стороне животные, а на левой продукты питания. Задавался вопрос: «Чем питается заяц и медведь?»(Заяц питается морковкой, а медведь медом.

Для закрепления умения образовывать существительные в винительном падеже на «Поляне» располагались картинки с изображением животных и задавался вопрос: «Что делает медведь»(Медведь сосет лапу) и так далее.

Следующий элемент РППС представлял собой лист ДВП или фанеры на который из изолона приклеен ствол дерева и листья и поверх обклеено самоклеющейся бумагой коричневого, зеленого, желтого и красного цвета. На каждый листик приклеивался по кусочку двухстороннего скотча. С помощью этого тренажера можно также использовать все выше перечисленные задания. Кроме этого закреплялось умение образовывать глаголы с разными приставками. На ветку рассаживали белок, просят. Детей предлагалось запомнить, где какая белка сидит, затем убиралось одну, задавался вопрос : «Назови какая белка убежала(перебежала, прибежала) ?»(С дерева убежала самая маленькая белка).

С помощью дидактического стенда «Считалка» также можно способствовать развитию лексико-грамматической стороны речи. Он был изготовлен из листа фанеры или ДВП, по верхнему краю приклеиваются цифры от 1 до 10 и снизу прикрепляются две лески.

Для закрепления умения согласовывать существительные с количественными числительными на стенд на скрепки прикреплялись любые две предметные картинке по лексической теме. Ребенку предлагалось передвигать картинку и пересчитать предметы, называя количество

Приложение 3 (продолжение)

предметов, соответствующее цифре под которой расположена картинка (одна белка, две белки, пять белок,.....).

При согласовании количественных числительных с прилагательными и существительными на стенд прикреплялись две любые картинки по лексической теме и предлагалось передвигая картинку пересчитать предметы (одна рыжая белка, две рыжие белки,....., пять рыжих белок,.....).

Для закрепления умения согласования порядковых числительных с существительными на лески одевались по десять предметов из одной лексической темы и предлагается пересчитать их по порядку(первая белка, вторая лисица,

Приложение 4 (продолжение)

Одежда, обувь (мужская, женская, детская, спортивная), головные уборы	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4
Посуда (чайная, столовая)	2	4	3	4	3	2	3	2	3	4	3	2
Мебель (детская, кухонная,	3	3	3	4	4	4	4	4	2	2	3	4

Лексический материал	Понимание											
	Данил А.	Сергея Б.	Андрей В.	Вова Г.	Миша К.	Леона И.	Максим П.	Егор Р.	Егор Р.	Данил С.	Анна Х.	Дарина Ц.
спальная и т.п.)												
Транспорт (воздушный, наземный, водный)	1	2	2	3	3	2	3	4	3	3	4	3
Понимание и употребление названий												
Профессии и соответствующих им атрибутов (продавец- весы, гири; врач-градусник, шприц, халат; маляр- кисти, краски; портной-швейная машина, ножницы, нитки, иголки и т.п.)	2	3	3	4	3	2	3	4	2	2	3	2
Животных, птиц и их детенышей (собака- щенок, кошка- котенок, морж- моржонок, свинья-поросенок, лошадь-жеребенок, корова- теленок, сова- совенок, ворона- вороненок и т.д.)	3	4	2	3	2	3	4	3	3	3	4	4

Приложение 4 (продолжение)

Действий, обозначающих голосовые реакции животных и птиц(каркает, мычит, чирикает, воркует, пищит, лает, мяукает, кукует, хрюкает, кукарекает, блеет	3	2	2	3	2	3	4	3	2	3	4	4
Чувств, эмоций(плачет, смеется, веселится, грустит, радуется, злится, удивляется)	2	2	3	3	4	4	3	2	3	3	4	3
Различных явлений природы (снег, ветер, дождь, метель,	2	3	4	3	3	3	3	4	4	3	3	4

Лексический материал	Понимание											
	Данил А.	Сережа Б.	Андрей В.	Вова Г.	Миша К.	Леона И.	Максим П.	Егор Р.	Егор Р.	Данил С.	Анна Х.	Дарина Ц.
град, мороз, жара, иней, гололед, проталины, ураган, туман)												
Действий, связанных с животным и растительным миром (роет, вьет, цветет, пахнет, растет, набухает (почки), летает, порхает, жужжит, плавает, скачет, крадется, ползает, охотится)	3	3	3	2	3	2	3	2	3	3	3	2
Семантически близких названий действий (моется – купается, спит – лежит, говорит – поет, вяжет – шьет, копает – роет)	2	3	2	3	3	4	3	2	3	4	4	3

Приложение 4 (продолжение)

Признаков предметов, обозначающих величину, форму, цвет, вес, температуру, сезонность(большой, маленький, горячий, теплый, прохладный, высокий, низкий, широкий, узкий, короткий, длинный, белый, красный, зеленый, желтый, оттеночные цвета, тяжелый, легкий, круглый, квадратный, треугольный, овальный, весенний, летний, осенний и т. д.	2	3	2	4	3	2	1	2	3	4	4	2
Подбор												
Лексический материал	Понимание											
	Данил А.	Сергея Б.	Андрей В.	Вова Г.	Миша К.	Леона И.	Максим П.	Егор Р.	Егор Р.	Данил С.	Анна Х.	Дарина Ц.
Синонимов (мальчик храбрый, смелый, отважный, мужественный; река- бежит, течет, струится; азбука-букварь; беседовать-разговаривать)	2	3	4	3	2	4	3	2	3	4	2	3
Однородных членов предложения к заданным словам(снег- идет, падает, ложится, сверкает, тает, блестит; кукла- большая, нарядная, красивая, модная)	2	2	3	2	3	2	2	3	4	3	4	3

Приложение 4 (продолжение)

Объяснение												
Значений слов(конура, берлога, дупло, половник, терка, чашка, тарелка)	2	3	2	3	2	3	2	3	4	3	2	3
Переносного значения слов и целых выражений (без труда не выловишь и рыбки из пруда, не рой другому яму, на чужой каравай рот не разевай)	3	2	3	4	4	3	2	3	4	3	2	4

Лексическая сторона речи

Лексический материал	Употребление											
	Данил А.	Сереза Б.	Андрей В.	Вова Г.	Миша К.	Леона И.	Максим П.	Егор Р.	Егор Р.	Данил С.	Анна Х.	Дарина Ц.
Части тела человека и животных (подбородок, веко, ресницы, ноздря, локоть,	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	4

Лексический материал	Употребление											
	Данил А.	Сереза Б.	Андрей В.	Вова Г.	Миша К.	Леона И.	Максим П.	Егор Р.	Егор Р.	Данил С.	Анна Х.	Дарина Ц.
поясница, запястье, щиколотка, ребра, грива, копыта, лапы, рога, бивни, клыки, клюв, шерсть, туловище												
Предмет и его части												
Стул: сиденье, спинка, ножки	2	3	2	3	4	3	3	3	3	3	3	3

Приложение 4 (продолжение)

Дерево: ствол, корни, листва, почки, ветки	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	2
Часы: стрелки, цифры, циферблат	2	3	3	3	3	2	2	3	4	3	3	3
Чайник: носик, ручка, крышка, бока												
Слова сложные по семантике (подоконник, подсвечник, салфетница, гребешок (у петуха), кольчуга, подстаканник)	2	2	2	3	3	3	3	3	3	4	3	3
Обобщающие слова												
Одежда, обувь (мужская, женская, детская, спортивная), головные уборы	2	2	2	2	3	3	3	2	3	3	3	3
Посуда (чайная, столовая)	3	2	3	3	3	3	2	2	3	3	3	4
Мебель (детская, кухонная, спальная и т.п.)	2	2	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3
Транспорт (воздушный, наземный, водный)	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Понимание и употребление названий												
Профессии и соответствующих им	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4

Лексический материал	Употребление											
	Данил А.	Сереза Б.	Андрей В.	Вова Г.	Миша К.	Леона И.	Максим П.	Егор Р.	Егор Р.	Данил С.	Анна Х.	Дарина Ц.

Приложение 4 (продолжение)

атрибутов (продавец- весы, гири; врач-градусник, шприц, халат; маляр- кисти, краски; портной-швейная машина, ножницы, нитки, иголки и т.п.)												
Животных, птиц и их детенышей (собака- щенок, кошка- котенок, морж- моржонок, свинья-поросенок, лошадь-жеребенок, корова- теленок, сова- соенок, ворона- вороненок и т.д.)	3	3	2	3	3	2	2	2	2	3	2	2
Действий, обозначающих голосовые реакции животных и птиц(каркает, мычит, чирикает, воркует, пищит, лает, мяукает, кукует, хрюкает, кукарекает, блеет	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	4	4
Чувств, эмоций(плачет, смеется, веселится, грустит, радуется, злится, удивляется)	3	2	2	3	3	3	2	2	3	2	3	2
Различных явлений природы (снег, ветер, дождь, метель, град, мороз, жара, иней, гололед, проталины, ураган, туман)	3	2	3	2	3	4	4	3	3	3	3	3
Семантически близких названий действий (моется – купается, спит – лежит, говорит – поет, вяжет – шьет,	2	3	3	3	2	3	2	3	2	3	4	4

Приложение 4 (продолжение)

Лексический материал	Употребление											
	Данил А.	Сережа Б.	Андрей В.	Вова Г.	Миша К.	Леона И.	Максим П.	Егор Р.	Егор Р.	Данил С.	Анна Х.	Дарина Ц.
копает – роет)												
Признаков предметов, обозначающих величину, форму, цвет, вес, температуру, сезонность(большой, маленький, горячий, теплый, прохладный, высокий, низкий, широкий, узкий, короткий, длинный, белый, красный, зеленый, желтый, оттеночные цвета, тяжелый, легкий, круглый, квадратный, треугольный, овальный, весенний, летний, осенний и т. д.	2	3	3	3	2	3	2	3	2	3	2	3
Подбор												
Антонимов (сладкий-горький, веселый- грустный, светлый- темный, утро- вечер, день-ночь, шумный- тихий, румяный- бледный, старый- молодой, вредный- полезный, тихий- шумный, сгибать- разгибать, вползать- выползать, и т.д.)	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	3	4

Приложение 4 (продолжение)

Однородных членов предложения к заданным словам(снег- идет, падает, ложится, сверкает, тает, блестит; кукла- большая,	3	3	3	3	3	3	4	4	4	3	3	4
--	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---

Лексический материал	Употребление											
	Данил А.	Сергея Б.	Андрей В.	Вова Г.	Миша К.	Леона И.	Максим П.	Егор Р.	Егор Р.	Данил С.	Анна Х.	Дарина Ц.
нарядная, красивая, модная)												
Объяснение												
Значений слов(конура, берлога, дупло, половник, терка, чашка, тарелка)	3	3	3	4	4	3	4	3	3	3	3	2
Переносного значения слов и целых выражений (без труда не выловишь и рыбки из пруда, не рой другому яму, на чужой каравай рот не разевай)	3	2	3	3	3	3	4	4	3	3	3	3

Приложение 4 (продолжение)

Грамматическая сторона речи

Грамматический материал	Данил А.	Сереза Б.	Андрей В.	Вова Г.	Миша К.	Леона И.	Максим П.	Егор Р.	Егор Р.	Данил С.	Анна Х.	Дарина Ц.
Понимание значения производных слов (чайник, светильник, умывальник, выключатель, будильник, футболист, писатель, мясник, скворечник, снегопад, мясорубка и т.д.)	2	3	2	3	4	3	2	4	2	3	3	2
Образование:												
Существительных мужского, женского рода с уменьшительноласкательным и уничижительным значением (ремешок, коровушка, дубок, сапожок, рожица, рожица, соловушка, лужица, окошко, пальтишко, платице)	2	4	2	3	2	3	4	3	2	3	2	3
Существительных с увеличительным значением(сапожище, ножище, ручище, глазище, носище)	2	2	3	4	3	2	3	3	3	2	3	2

Приложение 4 (продолжение)

Существительных со значением единичности(волосинка, песчинка, бусинка,	3	2	3	4	3	2	3	4	3	2	3	2
--	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---

Грамматический материал	Данил А.	Сереза Б.	Андрей В.	Вова Г.	Миша К.	Леона И.	Максим П.	Егор Р.	Егор Р.	Данил С.	Анна Х.	Дарина Ц.
изюминка)												
Существительных с суффиксами –ник-, -ниц(чайник, кофейник, умывальник, мыльница, салфетница, конфетница)	4	2	3	4	3	2	3	4	2	3	2	3
Названий профессий мужского и женского рода(дворник, рыбак, грибник, учитель, воспитатель, строитель, пианист(пианистка), футболист, теннисист(теннисистка), портной(портниха) и т.д.	2	3	4	4	3	3	2	3	4	3	2	3
Приставочных глаголов(перепрыгнул, подпрыгнул, обошел, подошел, ушел, полил, вылил, налил, недолил, слил и т.п.)	3	2	3	2	3	3	4	2	3	3	2	3

Приложение 4 (продолжение)

Притяжательных прилагательных(листья, волчья, медвежья, моржовый, китовый, бабушкин, мамин, кошачий, собачий)	2	3	4	3	3	2	3	3	4	2	3	3
Относительных прилагательных(гороховый, кирпичный, меховой, абрикосовый, клубничный, вишневый, ватный,	4	4	4	4	4	3	3	4	3	4	3	4

Грамматический материал	Данил А.	Сереза Б.	Андрей В.	Вова Г.	Миша К.	Леона И.	Максим П.	Егор Р.	Егор Р.	Данил С.	Анна Х.	Дарина Ц.
свекольный, фасолевый, пластмассовый, шерстяной, льняной, мартовский, ночной, утренний)												
Качественных прилагательных, выражающих эмоциональную окраску(смешливый, говорливый, молчаливый, хвастливый, драчливый)	3	2	3	4	3	4	4	3	4	3	3	43
Сложных слов(ледокол, пароход, листопад, снегопад, пылесос, снегокат)	2	3	3	3	2	4	2	4	3	4	3	4

Приложение 4 (продолжение)

Существительных единственного и множественного числа в именительном и родительном падежах(окноокна, дерево-деревья, стулстулья, лев-львы, крылокрылья; нет слов, деревьев, стульев, папок, окон, крыльев, львов и т.п.)	3	4	3	2	3	4	3	2	3	4	4	4
Существительных в родительном падеже(Чего не стало?-карандашей, фломастеров, колес, костра, колгот и т.п.)	3	2	3	4	3	4	3	2	3	4	3	2
Существительных множественного числа в дательном и винительном падежах(что дадим собакам, тиграм, лошадям; кого погладим- кошек, котят, кроликов, крольчат,	3	4	3	4	3	2	3	4	4	3	3	4
Грамматический материал	Данил А.	Сереза Б.	Андрей В.	Вова Г.	Миша К.	Леона И.	Максим П.	Егор Р.	Егор Р.	Данил С.	Анна Х.	Дарина Ц.
медведей, медвежат и т.п.)												
Понимание и употребление слов												

Приложение 4 (продолжение)

Согласование прилагательных существительных(красная рубашка, красный рюкзак, красное пальто)	2	3	4	3	4	3	2	3	4	3	4	3
Согласование числительных с существительными(одна книга, две книги, пять книг; один палец, два пальца, пять пальцев; одно ухо, два уха, пять ушей, пять шаров)	3	4	3	4	3	4	4	4	3	4	3	4
Предлоги простые :на, в, под, за, из, над	3	3	3	2	3	4	3	2	2	3	2	2
Предлоги сложные: из-за, из-под, через, между, коло	4	2	3	2	3	2	3	2	1	1	3	3

Оценка результатов:

4 балла – правильный ответ;

3 балла – правильный ответ после стимулирующей помощи;

2 балла – форма образована неверно; 1 балл – невыполнение.