



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

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО
ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ, ПЕДАГОГИКИ И
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

Коррекция нарушений грамматического строя речи детей старшего
дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень) на
логопедических занятиях

Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Направленность (профиль) «Логопедия»
Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

68 % авторского текста

Работа рецензия к защите

« 5 » 03 2025.

Зав. кафедрой специальной
психологии,
педагогике и предметных методик
к.п.н., доцент Л.А. Дружинина

Л.А. Дружинина

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-521-101-5-1

Сироткина Надежда Андреевна

Научный руководитель:

ст. преподаватель кафедры
СПиПМ Ковалева Алёна
Александровна

к.у.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ (III УРОВЕНЬ)	7
1.1 Онтогенетические особенности формирования грамматического строя речи	7
1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	11
1.3 Особенности грамматического строя речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня	17
1.4 Специфика коррекции нарушений грамматического строя речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня на логопедических занятиях	21
Выводы по главе 1	25
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ И КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ (III УРОВЕНЬ) НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ.....	27
2.1 Методика изучения грамматического строя речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	27
2.2 Состояние грамматического строя речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	35
2.3 Организация и содержание коррекции нарушений грамматического строя речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	41

Выводы по главе 2	46
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	49
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	52
ПРИЛОЖЕНИЕ	56

ВВЕДЕНИЕ

Современное общество предъявляет все возрастающие требования к уровню развития личности, включая языковые компетенции. Правильное владение грамматическим строем является важнейшим компонентом коммуникативной компетенции, обеспечивающим полноценное участие ребенка в социальной жизни, успешную адаптацию в образовательной среде и закладывающим фундамент для будущей успешной учебы. Нарушения грамматического строя речи являются одной из наиболее распространенных проблем в развитии детей старшего дошкольного возраста, особенно у детей с общим недоразвитием речи.

ОНР характеризуется комплексом нарушений, затрагивающих все компоненты речевой системы, включая фонетику, лексику, грамматический строй. Вследствие этого, дети с общим недоразвитием речи испытывают трудности в построении грамматически правильных предложений, использовании разных типов словоизменения и словосочетаний, что негативно сказывается на их успеваемости и социальном взаимодействии.

По данным А. Н. Гвоздева, Т. Н. Ушаковой, А. М. Шахнарович, Д. Б. Эльконина и др. у детей с различными речевыми расстройствами имеются нарушения процессов формирования грамматического строя речи вследствие дефектов восприятия и произношения фонем. Данные нарушения относят к общему недоразвитию речи.

Как показывают исследования по изучению речевой деятельности детей с общим недоразвитием речи (Р.Е. Левина, Г.А. Каше, Л.Ф. Спирова и др.), правильно организованный коррекционный процесс позволяет не только устранить недостатки фонематических процессов, но и сформировать устно-речевую базу для овладения элементами грамоты в дошкольный период.

Таким образом, на основе вышесказанного можно отметить актуальность изучаемой проблемы. Данный факт позволяет

сформулировать тему исследования «Коррекция нарушений грамматического строя речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень) на логопедических занятиях».

Объект исследования: особенности грамматического строя речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень).

Предмет исследования: специфика коррекции нарушений грамматического строя речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень) на логопедических занятиях.

Цель исследования: теоретически изучить и практически обосновать содержание логопедической работы по коррекции грамматического строя речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень) на логопедических занятиях.

Задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую и специальную литературу по проблеме исследования.
2. Выявить особенности грамматического строя речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень).
3. Подобрать методы и приёмы коррекции нарушений грамматического строя речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень) на логопедических занятиях.

В соответствии с целью и задачами работы в ходе данного исследования применялись теоретические методы (анализ психолого-педагогической и специальной литературы); эмпирические (изучение психолого-педагогической документации, констатирующий эксперимент); количественная и качественная обработка полученных результатов.

Экспериментальная работа по изучению и коррекции грамматического строя речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня проводилась на базе МДОУ №361 города Екатеринбурга. В ней принимали участие 10 детей изучаемой категории.

Данная квалификационная работа состоит из двух глав. Первая глава раскрывает теоретические аспекты изучения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. В ней подробно изучены онтогенетические принципы и закономерности становления и развития грамматического строя речи у дошкольников, представлена клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с изучаемым нарушением речи.

Во второй главе мы рассмотрели и проанализировали специальную методическую литературу по обследованию грамматического строя речи дошкольников старшего возраста с ОНР III. Также во второй главе описано содержание логопедической коррекции грамматического строя у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, в соответствии с которым подобраны методики и приемы.

После каждого параграфа даются выводы. В заключении – общий вывод по проделанной работе, список использованных источников и приложение.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ (III УРОВЕНЬ)

1.1 Онтогенетические особенности формирования грамматического строя речи

В логопедической практике понятие "онтогенез речи" охватывает весь путь становления речевых навыков человека, начиная с самых ранних проявлений и заканчивая тем уровнем владения языком, при котором он полноценно служит инструментом для мыслительной деятельности и коммуникации.

Грамматика отображает в себе «систему систем», которая объединяет словообразование (образование слова на базе другого однокоренного слова, которое выводится из него по смыслу и по форме с помощью специальных средств, которые присущи языку); морфологию (грамматические свойства слова и его формы, грамматические значения в пределах слова); синтаксис (словосочетания и предложения, сочетаемость и порядок следования слов).

А.Н. Гвоздев считает, что грамматический строй – это система взаимодействия слов между собой в словосочетаниях и предложениях [6, с. 22]. Грамматика определяет тип языка как наиболее устойчивую его часть, поскольку быстрое изменение грамматики могло бы помешать пониманию русского языка. При этом, большинство правил грамматики труднообъяснимы. Исследование процесса формирования грамматического строя речи в онтогенезе нашло отражение в работах многих ученых: А.Н. Гвоздева, Ф.А. Сохин, Т.Н. Ушаковой, А.М. Шахнаровича и др.

Л.С. Выготский указывал на то, что грамматика в развитии ребенка идет впереди его логики [5, с. 41]. При верном употреблении союзов, ребенок в спонтанной речи не умеет использовать их произвольно, а также не задумывается о смысловой стороне этих союзов. В свою очередь, А.А.

Леонтьев считает, что задача грамматики – обязать ребенка осознать свой родной язык [11, с. 33].

В трудах А.Н. Гвоздева становление грамматического строя речи у детей представлено в виде определенной последовательности овладения грамматическими формами русского языка: число существительных – уменьшительная форма существительных – категория повелительности – падежи – категория времени – лицо глагола. [6, с. 25]

Таким образом, прослеживается путь от менее абстрактных грамматических категорий к более абстрактным, от простого, формального выражения грамматического значения – к более сложному.

После появления элементарных, диффузных слов (примерно в 1 год 6 м. – 1 год 8 м.) ребенок впервые начинает овладевать элементарной морфологией слова. Именно к этому периоду относится большой скачок в словаре ребенка. Происходит овладение грамматикой родного языка и строение слова из симпрактического становится синсемантическим; в результате у ребенка обогащается словарь.

Основным показателем сформированности грамматического строя речи исследователи считают использование сложных грамматических форм [15, с. 102]. В возрасте 2 лет 3 мес. – 3 лет дети овладевают служебными словами, главными для выражения синтаксических отношений, а также сложными бессоюзными предложениями, которые появляются в речи несколько раньше и постепенно становятся союзными.

На пятом году жизни у детей сохраняется и совершенствуется восприимчивость к освоению всех элементов родного языка. Также на пятом году жизни, возросшая активность и самостоятельность деятельности способствует облегчению овладения функциями речи: общения с взрослыми и друг с другом, умения понятно выразить высказывания, сопровождать свою речь действиями. Исходя из этого на пятом году, наиболее высока речевая активность. Ребенок произносит в среднем 180-210 слов в течение 30 минут игры. У него появляется необходимость объяснить

друг другу то, что они видят и знают. Отмечается, что в игровой деятельности дети произносят многочисленные сложные предложения, которыми не пользуются даже на очень насыщенных занятиях по родному языку.

У старших дошкольников и детей, готовящихся к школе, наблюдается заметное уменьшение активности (примерно, в 2-3 раза) в процессе игр и другой самостоятельной деятельности. Причину в снижении речевой активности некоторые исследователи, в том числе А.Р. Лурия, видят в совершающемся в данный период переходе внешней речи во внутреннюю речь.

Овладение родным языком в детском возрасте связано с процессом построения грамматически оформленных предложений. Вначале дети формируют грамматические структуры и синтаксис, используя ограниченный набор компонентов, но их усвоение происходит во взаимосвязи друг с другом. Усвоение синтаксической конструкции, воспринимаемой из речи взрослых, типа «субъект действия + его действие», в которой действие выражено глаголом с элементами -ит, -ет, способствует началу самостоятельного построения грамматически правильных предложений, которые состоят из изменяемых слов.

На начальном этапе формирования связной речи отмечается непоследовательность в грамматическом построении фраз. Нередко возникает ситуация, когда в пределах одного предложения отдельные синтаксические связи оформлены грамматически верно, в то время как другие – с ошибками, из-за чего предложение в целом приобретает признаки аграмматизма лишь частично. Полная же грамматизация различных типов предложений происходит одновременно и находится в тесной взаимосвязи с овладением ребенком отдельными грамматическими категориями.

Если ребенок на ранних этапах речевого развития, овладев тем или иным словом, употреблял его в одной грамматической категории для

обозначения разных ситуаций, то теперь слова, используемые детьми, приобретают свое грамматическое оформление. Это связано с тем, что ситуации, которые первоначально глобально обозначались словом, начинают разделяться ими, и первоначально широкое значение слова начинает сужаться. Таким образом, освоение грамматики родного языка ребенком начинается с изучения словоизменения основных частей речи и подразумевает поэтапное усвоение и применение языковых правил на практике в собственной речи.

В трудах А.Н. Гвоздева представлена одна из первых периодизаций развития грамматического строя речи [6, с. 29]. Данная периодизация является основой для оценки уровня сформированности грамматического строя речи детей дошкольного возраста. В процессе формирования грамматического строя речи выделяют три важных периода его формирования.

Первый период – дограмматический. В период с 1 г. 3 м. до 1 г. 10 м. ребенок применяет в речи аморфные слова, которые еще не изменяются грамматически, но применяются в одном и том же звуковом оформлении во всех случаях применения [6, с. 30]. В этом возрасте сначала ребенок начинает применять аморфные слова-корни в значении однословного предложения, а к концу периода происходит усвоение предложений, составленных из нескольких двусложных аморфных слов.

Второй период в овладении грамматическими средствами языка, по мнению А.Н. Гвоздева, наступает с 1 год 10 мес. и продолжается до 3-х лет [6, с. 31]. В данный период ребенок овладевает внешними выражениями смысла грамматических форм, т.е. происходит усвоение грамматической структуры предложения простого, а затем сложного.

Третий период наступает в возрасте 3-х лет и завершается к концу дошкольного возраста [6, с. 32]. В этот период ребенок овладевает морфологической системой языка, всеми грамматическими категориями, морфологическими и синтаксическими нормами.

Таким образом, формирование грамматического строя речи – это многоэтапный и динамичный процесс, зависящий от множества факторов, включая индивидуальные особенности ребенка, его когнитивное развитие и, что особенно важно, качество и богатство речевой среды. На протяжении всего детства, от первых лепетных слов до развернутых сложноподчиненных предложений, ребенок проходит последовательные этапы освоения грамматических категорий и правил, постепенно овладевая нормами родного языка. Понимание онтогенетических закономерностей формирования грамматического строя имеет первостепенное значение для диагностики и коррекции речевых нарушений, а также для разработки эффективных методик обучения языку.

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

В теории и практике логопедии под общим недоразвитием речи (в дальнейшем ОНР) понимается такая форма речевой патологии, при которой нарушается формирование каждого из компонентов речевой системы. Это включает в себя ограниченный словарный запас, проблемы с грамматическим строем языка и дефекты звукопроизношения, при нормальном слухе и относительно сохранном интеллекте.

Дети с разными речевыми патологиями, такими как дизартрия, алалия, ринолалия и афазия, могут быть объединены в группу с общим недоразвитием речи (ОНР), если у них наблюдается сходная картина нарушений, затрагивающая все три основные составляющие речи. Но, несмотря на различную природу дефектов, у детей с ОНР имеются типичные проявления, указывающие на системное нарушение речевой деятельности: позднее появление экспрессивной речи, резко ограниченный словарный запас, явные грамматические ошибки, проблемы с произношением и артикуляцией звуков, своеобразные трудности в

воспроизведении слоговой структуры слов, несформированность навыков построения развернутых высказываний [20, с. 44].

Неполноценная речевая деятельность накладывает отпечаток на формирование сенсорной, когнитивной и эмоционально-волевой областей у детей [21, с. 65]. Наблюдается неустойчивость концентрации внимания, а также сложности с его переключением. При относительно сохранной смысловой, логической памяти у детей снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. Они отстают в развитии словесно-логического мышления, без специального обучения с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением.

Помимо общего физического истощения, у этих детей наблюдается и определенная задержка в развитии моторики. Она проявляется в недостаточной скоординированности, скованности при выполнении точных движений, замедлении темпа и ухудшении проворства. Особенно сложно им даются движения, выполняемые по устной команде [24, с. 89]. У дошкольников нарушения речевого развития проявляются в разной степени: от полного отсутствия речи как средства коммуникации до развитой связной речи с признаками фонетико-грамматических дефектов.

Р. Е. Левина в зависимости от степени тяжести речевого дефекта различает три уровня речевого развития, выделяемые на основе анализа степени сформированности различных компонентов языковой системы [13, с. 57]. Рассмотрим выделяемый ученым III уровень речевого развития подробнее.

3-й уровень ОНР характеризуется развернутой разговорной фразовой речью, отсутствуют грубые отклонения в развитии различных сторон речи. Но при этом отмечаются фонетико-фонематические и лексико-грамматические недостатки. Особенно заметны они в различных формах монологического высказывания. Недостаточный объем активного словаря и задержка в усвоении грамматической структуры родного языка усложняют

формирование связной речи и переход от диалогической к контекстной речи.

Процесс речевого развития характеризуется развернутой фразовой речью с остаточными проявлениями лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития.

Дети могут более свободно общаться с окружающими. Однако нередко их речь понятна лишь после соответствующих объяснений взрослых. Самостоятельное общение остается затрудненным.

Запас слов у детей по-прежнему не соответствует их возрасту. Испытывая трудности с конкретными наименованиями деталей, они упрощают речь, используя общее название объекта ("рукав" вместо "рубашка"). Также наблюдается тенденция к замене слов, имеющих ситуативное или визуальное сходство ("приклеивает" заменяется на "мажет", "вырезает" на "режет", "петля" на "дырка", "брызгает" на "льет"). Кроме того, дети затрудняются в определении признаков предметов. Они не способны продемонстрировать понимание действий, таких как штопка, кройка, вышивание или распарывание. Им сложно объяснить, кто переливает, подливает, спрыгивает, подпрыгивает, кувырывается. Оттенки цветов (оранжевый, серый, голубой) остаются для них неразличимыми, а иногда они путают даже основные цвета (желтый, зеленый, коричневый).

У детей отмечаются трудности в различении геометрических форм: им сложно найти предметы овальной, квадратной или треугольной формы. В речи наблюдаются специфические лексические неточности, например, когда название профессии заменяется описанием действия ("женщина продаёт яблоки" вместо "продавец"), или когда родовое и видовое понятия путаются местами ("ромашка" называется "розой", а "колокольчик" просто "цветком"). Также встречаются замены в обозначении признаков предметов ("узкий" описывается как "маленький", "широкий" или "длинный" как "большой", а "короткий" как "некороткий" и т.д.).

Выявляются ошибки согласования прилагательного с существительным в роде и падеже («я иглаю синей мятей» — «я играю синим мячом», «у меня нет синей мяти» — «у меня нет синего мяча»); согласования числительного с существительным («два рути» — «две руки», «пять руках» — «пять рук», «пат мидедь» — «пять медведей»); смешение родовой принадлежности существительных («де веды» — «два ведра»). Характерны также ошибки употребления предлогов: опускание («даю тетитькой» — «я играю с сестричкой», «паток лезиттумпе» — «платок лежит в сумке»), замена («кубик упайи тая» - кубик упал со стола»); недоговаривание («посля а уиса» — «пошла на улицу»).

Анализ формирования связной речи показывает, что у детей возникают проблемы с освоением ключевых её форм: пересказом, созданием историй по картинке или предложенному плану. В самостоятельных повествованиях дети часто просто перечисляют объекты и действия, заикливаются на незначительных деталях, упуская суть содержания. При пересказе сложность заключается в передаче логической структуры событий.

Звукопроизношение детей не соответствует требованиям возрастной нормы. Часто встречаются следующие проблемы: упрощение произношения путем замены сложных звуков более легкими в артикуляции ("кобочка" вместо "коробочка", "тапка" вместо "шапка"); непостоянство замен, когда один и тот же звук звучит по-разному в различных словах ("тука" вместо "рука", но "рук" произносится верно); взаимозамена звуков в речи, хотя изолированно ребенок произносит их правильно; нечеткое различение звуков, особенно свистящих, шипящих и сонорных, когда один звук употребляется вместо нескольких похожих.

Например, нечеткое произношение мягкого звука "с" приводит к его использованию вместо "с" ("себака" вместо "собака"), "ц" ("сепочка" вместо "цепочка") или "щ" ("сенок" вместо "щенок"). Дети проявляют низкую речевую активность без стимуляции, редко иницируют общение, что

Ограниченность речевых навыков нередко оказывает влияние на формирование сенсорной, когнитивной и эмоционально-волевой областей. Подобные трудности в значительной степени обусловлены незрелостью познавательной функции речи, однако с коррекцией речевых дефектов происходит компенсация.

У детей с речевыми нарушениями, помимо общего физического ослабления и задержки развития двигательных функций, наблюдается и определенное отставание в развитии моторики. Это проявляется в нарушении координации сложных движений, а также в снижении быстроты и точности их исполнения.

Наиболее заметные проблемы возникают, когда требуется выполнить последовательность действий, опираясь на устные указания. Часто наблюдается ослабленный самоконтроль в процессе выполнения заданий. У значительной части детей отмечаются проблемы с координацией движений пальцев и кистей, а также нарушения мелкой моторики.

Для всех детей с общим недоразвитием речи характерен пониженный уровень развития основных свойств внимания. У некоторых из них наблюдается недостаточная устойчивость внимания, сложности с его активацией, распределением и переключением. На фоне относительно сохранной смысловой и логической памяти у этих детей явно ослаблена вербальная память и снижена эффективность запоминания. Довольно часто встречаются ошибки в виде добавлений лишних элементов или повторного названия одних и тех же объектов или изображений.

Дети забывают сложные инструкции (трех-четырёхступенчатые), элементы и последовательность предложенных для выполнения действий.

Речевые проблемы у детей оказывают влияние на формирование их когнитивных способностей, определяя своеобразие мышления. Несмотря на наличие всех необходимых предпосылок для освоения мыслительных операций, соответствующих возрасту, наблюдается задержка в развитии вербально-логического мышления. Без целенаправленной коррекции им

сложно даются анализ, синтез, сравнение и обобщение информации. У некоторых детей отмечается негибкость мыслительных процессов.

Известно, что преобладание одной какой-либо речевой недостаточности у ребенка закономерно определяет общую картину недоразвития его речевой и учебно-познавательной деятельности.

Из этого следует, что своевременно не проведенная коррекция трудностей в обучении, имеющих у ребенка с нарушениями речи, приводит к формированию вторичных дефектов – социально педагогической запущенности, эмоциональных, личностных и интеллектуальных расстройств.

С точки зрения Л.С. Выготского, изучение когнитивных функций ребенка должно обязательно учитывать особенности его индивидуальности [5, с. 112]. Исток мысли лежит не в другой мысли, а в мотивационной области нашего сознания, включающей наши стремления и нужды, увлечения и стимулы, наши чувства и переживания. У значительной части детей с ОНР запас знаний и представлений о мире вокруг намного меньше, чем у детей с нормальной речью. Это приводит к ограничению их взаимодействия с ровесниками и взрослыми, что влечет за собой неполное понимание значения и смысла слов.

У детей дошкольного возраста нередко наблюдается сниженная заинтересованность в познании нового. Зачастую они не осознают задачу, предложенную воспитателем, даже когда создается специальная проблемная ситуация.

В основном, вопросы к взрослому касаются поверхностных и несущественных характеристик предметов. У этих детей нарушена ориентировочная деятельность, что приводит к пассивному поиску решений: они обычно останавливаются на первом попавшемся варианте и не стремятся к более подходящему.

Дошкольники с общим недоразвитием речи (ОНР) часто не проявляют инициативы к анализу и оценке собственных результатов работы, а также к

их сопоставлениям с заданными условиями. В их поведении может наблюдаться тенденция к избеганию умственного напряжения или уклонению от сложных задач. Регулярные просьбы о помощи к взрослому могут указывать как на недостаточное развитие логического мышления, так и на заниженную самооценку и недостаточную уверенность в себе.

Итак, проведенный анализ клинико-психолого-педагогических особенностей детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня отчетливо демонстрирует сложность и многогранность нарушений, затрагивающих все сферы их развития. Это не просто задержка в освоении грамматических правил и ограниченный словарный запас, а системное нарушение, оказывающее значительное влияние на когнитивную, эмоционально-волевою и социальную сферы ребенка.

1.3 Особенности грамматического строя речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня

Исследования ученых Р.Е. Лалаевой, Е.Ф. Соботович, С.Н. Цейтлин, А.М. Шахнарович и др. указывают, что у детей с общим недоразвитием речи формирование грамматического строя речи происходит с большими трудностями, которые обуславливают замедленный темп усвоения грамматических форм, морфологической и синтаксической систем языка и искажение общей картины речевого развития [35, с. 44]. Это обусловлено тем, что грамматические значения всегда более абстрактны, чем лексические, а грамматическая система речи организована на основе большого количества языковых правил. Однако, грамматические формы словоизменения, разные типы предложений появляются, как правило, в той же последовательности, что и у детей с нормальным развитием речи.

Составляя предложения, дети с общим недоразвитием речи часто нарушают порядок слов. Даже с конкретными существительными они составляют лишь простые нераспространенные или малораспространенные

предложения. С абстрактными существительными дошкольники данной категории отказываются составлять предложения или придумывают их с нарушением смысла. В большинстве составленных предложений прилагательное выступает не только в роли определения, а в роли сказуемого. Структура такого предложения: подлежащее и составное именное сказуемое.

Нередко отмечается нарушение порядка слов в предложении, пропуск отдельных его членов, что связано с неполноценностью грамматического программирования (А.А. Леонтьев и др.) [11, с. 49]. Такие специфические ошибки говорят о недостаточной сформированности и устойчивости представлений и знаний о структуре простого предложения, о неполноценности грамматического структурирования.

Исследования Н.М. Трофимовой показали, что для детей с общим недоразвитием речи характерны затруднения не только в построении фразы, но и в понимании грамматических конструкций [27, с. 81]. Главная роль при этом отводится процессу перешифровки логико-грамматических структур языка на единицы смысла. Без данной операции, например, невозможно понимание предложения. У дошкольников с общим недоразвитием речи возникают трудности при перегруппировке материала и оперировании им, не умеют выделять основное (главное) слово в предложении, не могут расставить в правильном порядке другие слова.

По данным исследователей, вероятностное прогнозирование – слабое звено в речи детей с общим недоразвитием речи. Многие дети используют слова – сочетание слогов, не являющихся словом («сата», «трэда»). Все последующие предположения представляют собой разнообразные грамматические формы от этого слова.

Ответы по завершению предложений, которые предлагают дошкольники с общим недоразвитием речи, однотипны, нелогичны, приводят к нарушению смысла предложения, к ошибкам грамматического характера («Девочка учится ...вкусно»).

Наибольшую сложность для детей с общим недоразвитием речи представляют случаи, когда для завершения предложения необходимо употребить определение. Они затрудняются в понимании связи грамматической формы и смысла последующих элементов предложения от предыдущих.

В формировании чувства языка у детей с общим недоразвитием речи выделяется целый ряд нарушений. Образованные слова – неологизмы они определяют, как правильные формы слов. При сравнении грамматически верно и неверно оформленных предложений большинство детей из данной категории воспринимают их как одинаковые («Кофта связана на чистой шерсти», «Кофта связана чистой шерстью»).

В.И. Лубовский отмечал ослабленность словесной регуляции действий, указывал, что у таких детей недостаточно развиты регулирующая и планирующая функции речи, которая влияет на способность к построению связных высказываний [16, с. 89].

Сложноподчиненные предложения, которые составляют многие дети с общим недоразвитием речи, пространны, иногда состоят из двадцати слов. Создается ощущение, что ребенок, начав высказывание, не может его закончить. Эти дети часто используют прямую речь.

Изучение монологической речи детей с общим недоразвитием речи показывает, что их речь носит ситуативный характер, у этих детей только начинается переход к контекстной речи. Переход от ситуативной речи к монологическому высказыванию означает не только новый этап в речевом развитии ребенка, но и достижение им определенного уровня познавательного процесса.

Т.Б. Филичевой были рассмотрены процессы формирования речи и замены сформировавшихся навыков словообразования на другие у детей с общим недоразвитием речи [31, с. 109]. Трудности усвоения грамматического строя речи детьми с ОНР объясняются как возрастными и психофизиологическими особенностями.

Словообразовательные операции и процесс их формирования у детей с общим недоразвитием речи изложены в работах Т.В. Тумановой [28, с. 118]. Автор выделяет у детей с ОНР специфические особенности операций семантического анализа и синтеза, лежащих в основе словообразовательных процессов; недостаточные возможности семантического сравнения и сопоставления однокоренных слов; трудности адекватного выделения общего и различного в звучании однокоренных слов; недифференцированное понимание значений аффиксальных словообразовательных элементов; несоблюдение формальных условий при образовании нового слова, в частности, его звуковой, слоговой структуры, ударности и т.д.

Представленная Т.В. Тумановой типология словообразовательных ошибок свидетельствует о трудностях, как на этапе восприятия речи, так и на этапах внутреннего программирования и моторной реализации речевой программы. Что указывает на снижение возможностей детей с ОНР в усвоении словообразовательных морфем как языковых знаков и в овладении операциями с ними.

Анализ представленных исследований свидетельствует о том, что у детей с общим недоразвитием речи наблюдаются серьезные трудности в формировании грамматического строя речи. Эти трудности обусловлены как абстрактностью грамматических значений, так и сложностью самой языковой системы, требующей усвоения большого количества правил. Дети с ОНР демонстрируют замедленный темп усвоения морфологических и синтаксических норм, нарушение структуры предложений, проблемы в словообразовании и понимании логико-грамматических конструкций. Характерными являются однотипные, нелогичные фразы, нарушения порядка слов, затруднения в употреблении прилагательных, а также в построении и понимании сложных грамматических форм.

Особое внимание исследователи уделяют слабому уровню грамматического программирования, недостаточной сформированности

навыков семантического анализа и синтеза, снижению способности к планированию высказывания и переходу от ситуативной к контекстной речи. Все это указывает на системные нарушения языковых процессов у детей с ОНР, требующие комплексного и целенаправленного коррекционно-логопедического вмешательства.

1.4 Специфика коррекции нарушений грамматического строя речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня на логопедических занятиях

Г. А. Каше, Р. Е. Левина, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, Н. А. Никашина и другие исследователи считали нарушение лексики и грамматического строя речи важнее всех остальных компонентов речевой системы. Дети с общим недоразвитием речи, даже достигнув шести лет, осваивают учебный материал лишь частично и неглубоко. Важно, чтобы педагог четко и понятно передавал свои идеи и планы каждому дошкольнику.

Воображение играет ключевую роль в процессе восприятия, помогая ребенку визуализировать ситуацию и увидеть за словами и фразами живую речь, вызывающую эмоции и отношение к предмету. Следовательно, необходимо акцентировать внимание на разнообразии подходов, использовании игровых методов и создании эмоционально насыщенной атмосферы на занятиях, чтобы стимулировать умственную активность.

В основу коррекционной системы обучения и воспитания детей дошкольного возраста с ОНР положены следующие принципы (Р. Е. Левина):

- принцип раннего воздействия на речевую деятельность с целью предупреждения вторичных отклонений;
- принцип развития речи и опоры на онтогенез (учет закономерностей развития детской речи в норме). При этом предполагается анализ объективных и субъективных условий формирования речевой

функции ребенка, выявление ведущего речевого дефекта и обусловленных им недостатков психического развития;

– принцип взаимосвязанного формирования фонетико-фонематических и лексико-грамматических компонентов языка (единство названных направлений и взаимоподготовка). Коррекция нарушений произношения звуков и слоговой структуры слов позволяет добиваться нужной четкости и внятности речи. В то же время развитие фонематического восприятия подготавливает основу для формирования грамматической и морфологической системы словообразования и словоизменения;

– принцип дифференцированного подхода в логопедической работе к детям с ОНР, имеющим различную структуру речевого нарушения;

– принцип связи речи с другими сторонами психического развития, которые раскрывают зависимость формирования отдельных компонентов речи от состояния других психологических процессов. Выявление этих связей лежит в основе воздействий на те психологические особенности детей с ОНР, которые прямо или косвенно препятствуют эффективной коррекции их речевой деятельности [13, с. 81].

Основы коррекционного обучения разработаны в психолого-педагогических исследованиях ряда авторов (Р. Е. Левина, Б. М. Гриншпун, Л. Ф. Спирова, Н. А. Никашина, Г. В. Чиркина, Н. С. Жукова, Т. Б. Филичева, А. В. Ястребова, Шашкина Г. Р., Лалаева Р. И., Серебрякова Н. В. и др.) [12, с. 41]. Работа по коррекции и формированию грамматического строя речи осуществляется в речевых группах на всех занятиях.

Специфика этой работы заключается в организации системы упражнений по восполнению пробелов в речевом развитии ребенка: умении анализировать языковой материал, синтезировать языковые единицы в соответствии с законами и нормами языка, обобщать полученные знания с учетом существенных и несущественных признаков. На этой основе у детей формируются представления о различных грамматических формах и

конструкциях, которые затем, в ходе выполнения специальных заданий, включаются в коммуникативные функции.

В ходе коррекции осуществляется работа по формированию словообразования и словоизменения. Если ребенок не будет владеть этими навыками, то не сможет высказывать свои мысли. Формирование этих навыков проходит в три этапа. Работа над словообразованием включает в себя:

- 1) Закрепление наиболее продуктивных словообразовательных моделей.
 - изучение уменьшительно-ласкательной формы;
 - умение различать глаголы совершенного и несовершенного вида, возвратные и невозвратные глаголы;
 - образование притяжательных прилагательных с суффиксом -ин-.
- 2) Работа над словообразованием менее продуктивных моделей.
 - образование существительных с суффиксами –ниц, -ин, -инк;
 - образование уменьшительно-ласкательных существительных с суффиксами -оньк; -ейтк-, -ьиiek-, -ышк-;
 - глаголы с приставками в- вы-, на-;
 - относительные прилагательные с суффиксами -и-, -ан-, -ян-, -енн-, качественные прилагательные с суффиксами -н-, -ив-, -чив-, -лив-.
- 3) Уточнение значения и звучания непродуктивных словообразовательных моделей.
 - образование названий профессий;
 - образование глаголов пространственного значения с приставками с-, у-, под-, от-, за-, под-, пере-, до-.

Этапы формирования словоизменения у детей:

- 1) Формирование наиболее продуктивных и простых по семантике форм.
- 2) Работа проходит по следующим направлениям:

- употребление предложно-падежных конструкций единственного числа, а также понимание беспредложных форм множественного числа;

- дифференциация глаголов 1,2,3-го лица настоящего времени и согласование существительных и глаголов прошедшего времени в лице, числе и роде;

- согласование прилагательного и существительного в именительном падеже единственного и множественного числа.

3) Закрепление более сложных по семантике и внешнему оформлению, менее продуктивных форм словоизменения.

Большой интерес к занятию дети проявляют тогда, когда создаются занимательные игровые сюжеты, в которых часто они сами являются активными участниками. Следует развивать у детей познавательный интерес. Для этого можно использовать сюрпризные моменты, разные формы поощрения. Все это в совокупности помогает активизировать речевую деятельность детей.

В качестве поощрения могут выступать: картинки, флажки, звездочки, крестики, различные символы; рисунки, фишки, медальоны; публичная оценка логопедом, детьми (аплодисменты), устная похвала, рукопожатие кукольного персонажа); трудовые подкрепления (раздача и сбор картинного материала, игрушек, контроль за выполнением заданий и т. д.).

Таким образом, коррекция нарушений грамматического строя речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня представляет собой поэтапный, целенаправленный процесс, основанный на комплексном психолого-педагогическом подходе. Эффективность логопедической работы обеспечивается соблюдением ряда принципов, таких как раннее воздействие, учет онтогенеза, взаимосвязанное развитие речевых компонентов, индивидуальный подход и связь речи с другими психическими процессами.

Особое значение придается формированию навыков словообразования и словоизменения, а также активному включению грамматических конструкций в речевую деятельность через игровые, эмоционально насыщенные и познавательные формы работы. Всё это способствует не только устранению речевых нарушений, но и всестороннему развитию личности ребенка, подготовке его к обучению в школе и успешной социализации.

Выводы по главе 1

Проведенный теоретический анализ научной литературы по проблеме изучения грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень) позволяет сделать следующие выводы:

Во-первых, анализ онтогенетических особенностей формирования грамматического строя показал, что развитие грамматики у детей происходит поэтапно и зависит от многих факторов, включая биологическое созревание, речевое окружение и индивидуальные особенности ребенка. Понимание закономерностей нормального развития грамматики необходимо для выявления отклонений и своевременной коррекции.

Во-вторых, клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня выявила наличие у них специфических трудностей в освоении грамматических форм и конструкций. Эти трудности обусловлены как несформированностью базовых языковых операций, так и особенностями познавательной деятельности и эмоционально-волевой сферы.

В-третьих, обзор особенностей грамматического строя у старших дошкольников с ОНР III уровня подтвердил наличие у них выраженных аграмматизмов, проявляющихся в неправильном употреблении падежных окончаний, согласовании слов в роде и числе, использовании предлогов и

построении предложений. Эти нарушения значительно затрудняют понимание и порождение связной речи.

В-четвертых, анализ специфики коррекции нарушений грамматического строя у старших дошкольников с ОНР III уровня на логопедических занятиях показал, что эффективная коррекция требует использования специальных методов и приемов, направленных на развитие языкового анализа и синтеза, формирование грамматических обобщений и автоматизацию грамматических навыков. Важным условием успешной коррекции является индивидуальный подход к каждому ребенку и учет его особенностей.

Таким образом, теоретический анализ, представленный в первой главе, создает необходимую основу для разработки и реализации эффективной системы коррекционной работы по формированию грамматического строя у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. Дальнейшие исследования, представленные в следующих главах, будут направлены на практическую реализацию этой системы и оценку ее эффективности.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ И КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ (III УРОВЕНЬ) НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ

2.1 Методика изучения грамматического строя речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Исследование уровня сформированности грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи проводилось на базе МБДОУ №361 города Екатеринбурга. В исследовании принимали участие дети подготовительной группы. Экспериментальная группа – 10 дошкольников. За основу методики исследования уровня сформированности грамматического строя речи у дошкольников были взяты методические рекомендации Ж. В. Антиповой и М. В. Воробьевой, описанные в пособии О. И. Азовой «Логопедические технологии».

Обследование навыков словообразования

1) Образование названий детенышей животных

Испытуемому предлагается вспомнить названия детенышей. Затем задаются вопросы: «Как называется детеныш у мыши? А если их несколько, как правильно сказать?»

Примерный ряд картинок и слов для обследования навыка образования названий детенышей животных в единственном и множественном числе: белка – бельчонок – бельчата, кот – котенок – котята, лиса – лисенок – лисята, коза – козленок – козлята, волк – волчонок – волчата, курица – цыпленок – цыплята, медведь – медвежонок – медвежата, лошадь – жеребенок – жеребята, свинья – поросенок – поросята, корова – теленок – телята.

2) Образование существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами.

Испытуемому дается инструкция: «Я буду говорить о большом предмете, а ты о маленьком: шар – шарик».

Примерный ряд картинок и слов для обследования навыка образования существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами: стол – столик; дом – домик, кровать – кроватка, береза – березка, кукла – куколка, ложка – ложечка, шкаф – шкафчик, миска – мисочка, гриб – грибок, лиса – лисичка, лист – листочек, воробей – воробушек.

3) Образование имен существительных со значением единичности

Испытуемому дается инструкция: «Представь себе, что на улице идет дождь и маленькая капелька упала тебе на лицо. Эта частичка дождя называется "дождинка". Итак, дождь – дождинка». Далее ребенку предлагается образовать по аналогии другие производные слова. Примерный ряд предметных картинок и слов: песок – песчинка, снег – снежинка, пыль – пылинка, бусы – бусинка, крупа – крупинка, ворс – ворсинка, горок – горошинка, жемчужина – жемчужинка.

4) Образование существительных от глаголов

Испытуемому дается инструкция: «Весной мы посадили цветы. Мы занимались чем? (Посадкой). Посадить – посадка». «Надо покрасить стены. Родители заняты чем?» «Надо засолить огурцы. Мы будем заниматься чем?» «Соседи переезжают на новую квартиру. Соседи заняты чем?» «Как называется место, где люди переходят дорогу?»

Примерный ряд слов для обследования: прополоть – прополка, переезжать – переезд, вылетать – вылет, переходить – переход, посадить – посадка, засолить – засолка.

5) Образование качественных прилагательных

Испытуемому задаются следующие вопросы: как называют человека за жадность? Какой это человек? Лису за хитрость? Зайца за трусость? Медведя за силу? Если на улице дождь, то какой это день? Если на улице холодно, то как можно назвать такой день? Какой он? А если на улице ветер, то день какой? Если на улице солнце, то день какой?

6) Образование относительных прилагательных

Испытуемому предлагается ответить на вопросы: «Из чего сделан стул?» (из дерева). «Значит, он какой?» (деревянный).

Примерный ряд имен существительных для образования относительных прилагательных: снег, бумага, пластмасса, стекло, ситец, шерсть, металл, резина, мех, солома, фарфор.

«Варенье из яблок, это яблочное варенье. А варенье из вишен, какое это варенье?».

Примерный ряд словосочетаний для обследования: лист осины, лист березы, лист клена, лист дуба, шишка сосны, шишка ольхи, варенье из персиков, варенье из малины, джем из абрикосов, компот из груш, хлеб из ржи, хлеб из пшеницы, морс из клюквы, варенье из черники, суп из мяса.

7) Образование притяжательных прилагательных

Испытуемому дается инструкция: «Хвост лисы – это лисий хвост. Скажи, а как называется хвост коровы. Чей это хвост?»

Ряд словосочетаний для обследования: сумка бабушки, шарф дедушки, платье мамы, портфель папы, кукла Оли, машинка Сережи, хвост белки, хвост петуха, берлога медведя, дупло белки, нора мыши, нора лисы, молоко коровы, хвост собаки, хвост кошки, хвост волка.

8) Образование глаголов от имен существительных

Испытуемому дается инструкция: «К слову обед придумаем похожее слово. К слову «обед» ставится вопрос "что?". А какое похожее слово отвечает на вопрос "что делать?" – обедать. А теперь к слову «уборка» придумаем похожее слово, которое отвечает на вопрос "Что делать?"»

Примерный ряд слов для обследования: друг – дружить, завтрак – завтракать, обед – обедать, стук – стучать, ужин – ужинать, крик – кричать, плач – плакать, тоска – тосковать, горе – горевать, зима – зимовать.

9) Образование глаголов от прилагательных

Испытуемому дается инструкция: «К слову белый придумаем похожее слово, которое отвечает на вопрос "что делать?". Белый – это

какой? А на вопрос "что делать?" отвечает слово белеть. А теперь постарайся придумать похожее слово к слову «желтый». "Что делать?"»
Примерный ряд слов для обследования: красный – краснеть, черный – чернеть, старый – стареть, зеленый – зеленеть, синий – синеть, белый – белеть.

Критерии оценки качества выполнения заданий по исследованию словообразования существительных, прилагательных и глаголов:

- 4 балла – высокий уровень, правильное и самостоятельное выполнение задания;
- 3 балла – уровень выше среднего, правильное выполнение задания с помощью проводящего или единичные неправильные ответы в непродуктивных формах словообразования;
- 2 балла – средний уровень, систематические ошибки в непродуктивных формах словообразования;
- 1 балл – уровень ниже среднего, систематические ошибки как в непродуктивных, так и в продуктивных формах словообразования; количество неправильно выполненных заданий превышает 50%;
- 0 баллов – низкий уровень, неправильное выполнение всех заданий, простое повторение заданного слова или отказ от выполнения задания.

Обследование навыков словоизменения

1) Понимание и употребление единственного и множественного числа существительного

Испытуемому дается инструкция: «Скажи, это что?» или «Это кто?».

Примерный ряд картинок, изображающих один и много предметов:
дом – дома, ведро – ведра, груша – груши, кольцо – кольца, зеркало – зеркала, одеяло – одеяла, платье – платья, стол – столы, оса – осы, коза – козы, стул – стулья, перо – перья, книга – книги, мальчик – мальчики, пень – пни, лев – львы, дерево – деревья, лист – листья.

2) Употребление существительных в родительном падеже единственного числа

Испытуемому дается инструкция: «Художник не успел дорисовать картинки. Посмотри и скажи, чего (кого) не хватает»

Примерный ряд картинок для обследования: волк без уха, слон без хобота, машина без колеса, кофта без рукава, стол без ножки, петух без хвоста, ведро без ручки, кресло без спинки.

3) Употребление существительных в дательном падеже единственного числа

Испытуемому предлагается посмотреть на 1-ю серию картинок: «На этих картинках изображены животные. Дадим корм животным. Для этого надо вспомнить, кто что любит есть». Далее предлагаются по одной картинке 2-й серии. Задаются вопросы: «Кому дадим морковку?»

Примерные две серии картинок: 1-я серия – кролик, еж, коза, корова, белка, лошадь; 2-я серия – морковка, яблоко, трава, сено, орехи, овес.

4) Употребление существительных в творительном падеже единственного числа

Перед испытуемым выкладываются картинки и дается инструкция показать картинку и ответить на вопросы: чем режут хлеб? Чем подметают пол? Чем рубят дрова? Чем моются? Чем вытираются? Чем рисуют? Чем едят суп? Чем поливают цветы? Чем пилят дрова?

Примерный ряд картинок для обследования: нож, веник, топор, карандаш, ложка, лейка, пила, мыло, полотенце, ведро.

5) Понимание и употребление предложно-падежных конструкций единственного числа

Испытуемому дается инструкция: «Положи карандаш в коробку, на коробку, под коробку, перед коробкой, справа от коробки, слева от коробки, за коробкой, около коробки и др.». Далее предлагается взять карандаш с коробки, из коробки, из-под коробки (при этом одновременно карандаши лежат в коробке, на коробке и под коробкой). Далее проводящий выполняет

действие (кладет карандаш в коробку, на коробку, под коробку; берет карандаш с коробки, из коробки, из-под коробки). Проводящий спрашивает: «Куда я положила карандаш?» или «Откуда я взяла карандаш?».

Примерный перечень предметов для обследования: карандаш и коробка.

6) Употребление существительных в родительном падеже множественного числа

Испытуемому показывается картинка и дается следующая инструкция: «Скажи, на этой картинке много чего?».

Примерный ряд картинок и слов для обследования: столы, мальчики, дома, ложки, ведра, кольца, окна, пни, стулья, деревья, листья, мячи, карандаши.

7) Согласование прилагательного с существительным в роде и числе

Испытуемому предлагается серия картинок с изображением четырех предметов одного цвета: «Какой он (она, оно, они) по цвету?» «Ведро, какое оно? (Синее)».

Примерный ряд картинок: красный шар, красная кофта, красное платье, красные бусы; синий шарф, синяя книга, синее ведро, синие брюки.

8) Дифференциация глаголов единственного и множественного числа настоящего времени

Испытуемому показывается картинка и дается следующая инструкция: «Назови, что делает девочка? Что делают девочки?»

Примерный ряд картинок с изображением действий одного или нескольких предметов или людей: Стол стоит. Столы стоят. Девочка читает. Девочки читают. Мальчик катается на велосипеде. Дети катаются на велосипедах. Мальчик подметает. Дети подметают.

9) Изменение глаголов прошедшего времени по родам

Испытуемому дается инструкция: «Мальчика и девочку зовут одинаково - Саша. Я буду показывать тебе картинку, а ты говори, что делает Саша (Саша приехал. Саша приехала)».

Примерный ряд предложений и картинок для обследования: Мальчик приехал. Девочка приехала.

10) Дифференциация глаголов совершенного и несовершенного вида

Испытуемому показывается картинка и дается следующая инструкция «Мальчик моет руки», «Мальчик вымыл руки» и задает вопрос: «Что сделал мальчик?» или «Что делает мальчик?».

Примерный ряд картинок: Девочка рисует. Девочка нарисовала. Мальчик моет руки. Мальчик вымыл руки.

Критерии оценки качества выполнения заданий:

- 4 балла – высокий уровень, правильное и самостоятельное выполнение всех заданий;
- 3 балла – уровень выше среднего, единичные ошибки при выполнении заданий;
- 2 балла – средний уровень, много ошибок в непродуктивных формах словоизменения;
- 1 балл – уровень ниже среднего, многочисленные ошибки как в продуктивных, так и в непродуктивных формах словоизменения;
- 0 баллов – низкий уровень, правильные ответы лишь в единичных случаях или отказ от выполнения задания.

Обследование синтаксической структуры предложения

1) Составление предложений из слов в начальной форме

Испытуемому дается инструкция: «Я буду называть слова, а ты из этих слов составь предложение. Девочка, играет, кукла.»

Примерный ряд слов для обследования: Сережа, гуляет, собака. Мама, варить, каша.

2) Добавление пропущенного слова в предложение

Испытуемому дается инструкция: «Я буду говорить предложения с пропущенным словом. Добавь слово и скажи это предложение полностью».

Примерный ряд предложений:

Девочка ... хлеб ножом. Бабушка ... вкусный ужин. Лиса убежала в ...
Девочка гладит ... Книга лежит ... столе. Оля наливает сок ... чашку. Почки
распустились ... деревьях. Мышка вылезла ... норы. Ботинки стоят ... стулом.

Критерии оценки качества выполнения заданий. При оценке результатов выполнения заданий учитываются правильность выполнения и способ выполнения задания:

- 4 балла – высокий уровень, самостоятельное и правильное выполнение заданий;
- 3 балла – уровень выше среднего, правильное выполнение заданий с помощью экспериментатора;
- 2 балла – средний уровень, правильное выполнение лишь половины заданий;
- 1 балл – уровень ниже среднего, неправильное выполнение большинства заданий;
- 0 баллов – низкий уровень, неправильное выполнение всех заданий.

Изучение навыков словообразования и словоизменения у дошкольников проводится как в ходе индивидуального обследования с использованием наглядного материала, так и в процессе наблюдения за свободным общением детей в играх, на прогулках, на занятиях с воспитателем.

По результатам обследования грамматического строя речи определяется уровень его сформированности.

2.2 Состояние грамматического строя речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

При обследовании старших дошкольников с общим недоразвитием речи третьего уровня по заданиям, были получены результаты, которые представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты диагностики уровня сформированности грамматического строя речи у детей с ОНР

Задание	Ребенок 1	Ребенок 2	Ребенок 3	Ребенок 4	Ребенок 5	Ребенок 6	Ребенок 7	Ребенок 8	Ребенок 9	Ребенок 10
Словообразование										
Задание 1.	2	3	1	2	0	3	2	3	2	2
Задание 2.	2	3	1	2	1	3	2	3	1	2
Задание 3.	2	2	1	2	0	2	1	2	2	2
Задание 4.	1	2	1	2	1	2	2	2	1	2
Задание 5.	2	3	0	2	0	3	2	3	2	2
Задание 6.	1	2	0	2	0	3	1	3	1	2
Задание 7.	1	3	1	2	1	2	2	2	1	2
Задание 8.	2	2	0	2	0	3	1	3	1	2
Задание 9.	1	2	0	2	0	2	1	2	1	2
Словоизменение										
Задание 1.	2	3	1	2	0	3	2	3	2	2
Задание 2.	2	3	0	2	0	3	1	3	2	2
Задание 3.	2	3	1	2	0	2	2	2	2	2
Задание 4.	2	3	0	2	0	3	1	3	2	2
Задание 5.	1	2	1	2	0	3	1	3	1	2
Задание 6.	1	3	0	2	0	3	2	3	1	2
Задание 7.	2	3	0	2	1	3	2	3	2	2
Задание 8.	2	3	1	2	0	3	2	3	2	2

Задание 9.	2	3	1	2	0	2	1	2	2	2
Задание 10.	2	3	1	2	0	3	1	3	1	2
Синтаксическая структура предложения										
Задание 1.	2	3	1	2	0	3	2	3	2	2
Задание 2.	1	3	0	2	0	3	1	3	2	2

Как следует из табличных данных, никто из детей с ОНР III уровня не справился с диагностическими заданиями на высоком уровне, показатели уровня выше среднего по-прежнему единичные.

Оценки выполнения заданий были переведены из балльных показателей в процентные. Можно наблюдать следующие результаты:

- Низкий уровень – 20%;
- Уровень ниже среднего – 20%;
- Средний уровень – 30% дошкольников;
- Уровень выше среднего – 30% детей с ОНР III уровня;
- Высокий уровень – 0% испытуемых.

Уровни сформированности грамматического строя речи у детей с ОНР III уровня представлены в диаграмме ниже:

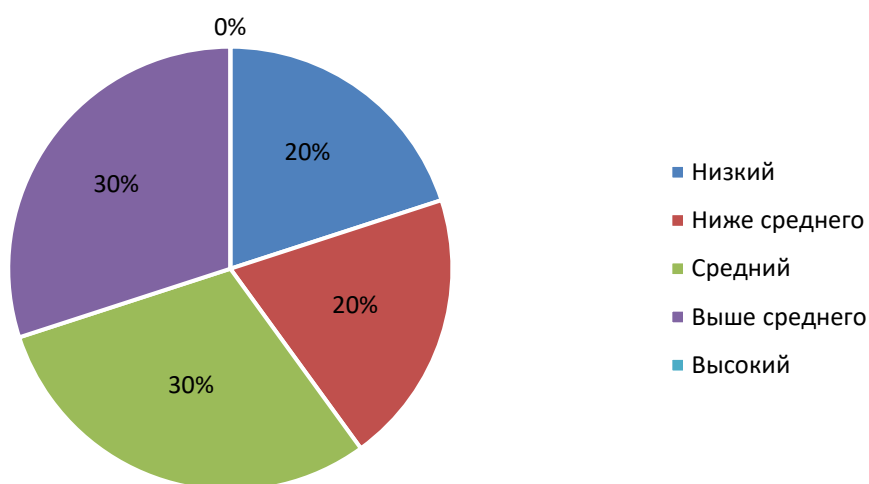


Рисунок 1 – Уровни сформированности грамматического строя речи у детей с ОНР III уровня

Таким образом, большинство дошкольников имеют нарушения в развитии грамматического строя речи, свидетельствующие о неразвитости познавательных процессов. Также по блокам представим анализ результатов и наиболее распространенные ошибки.

Словообразование

Обследовалось 9 аспектов словообразовательных навыков. В целом, большинство детей показали средний и ниже среднего уровень сформированности данного компонента.

Образование названий детенышей животных – отмечаются трудности у большинства детей, особенно у ребенка 5 (0 баллов). Это говорит о слабом овладении производными формами, в частности уменьшительно-суффиксальными с чередованиями.

Уменьшительно-ласкательные суффиксы – выполнение лучше, но 3 ребенка набрали 1 балл и менее. Это подтверждает наличие трудностей в интуитивном владении словообразовательными моделями.

Слова со значением единичности – большинство детей показывают слабый или средний уровень, значительно затрудняются в формировании аналогий.

Существительные от глаголов – задания оказались трудными для большинства детей: распространены ошибки в морфологическом преобразовании.

Формирование качественных, относительных, притяжательных прилагательных – наблюдаются системные ошибки: особенно выражены затруднения в заданиях 6 и 7 (у ряда детей – 0-1 балл). Это может свидетельствовать о трудности в понимании логико-грамматических связей.

Глаголы от существительных и прилагательных – уровень усвоения слабый, особенно в задании 9 (4 детей — 0-1 балл).

На гистограмме ниже представлен средний бал по каждому из 9 заданий:

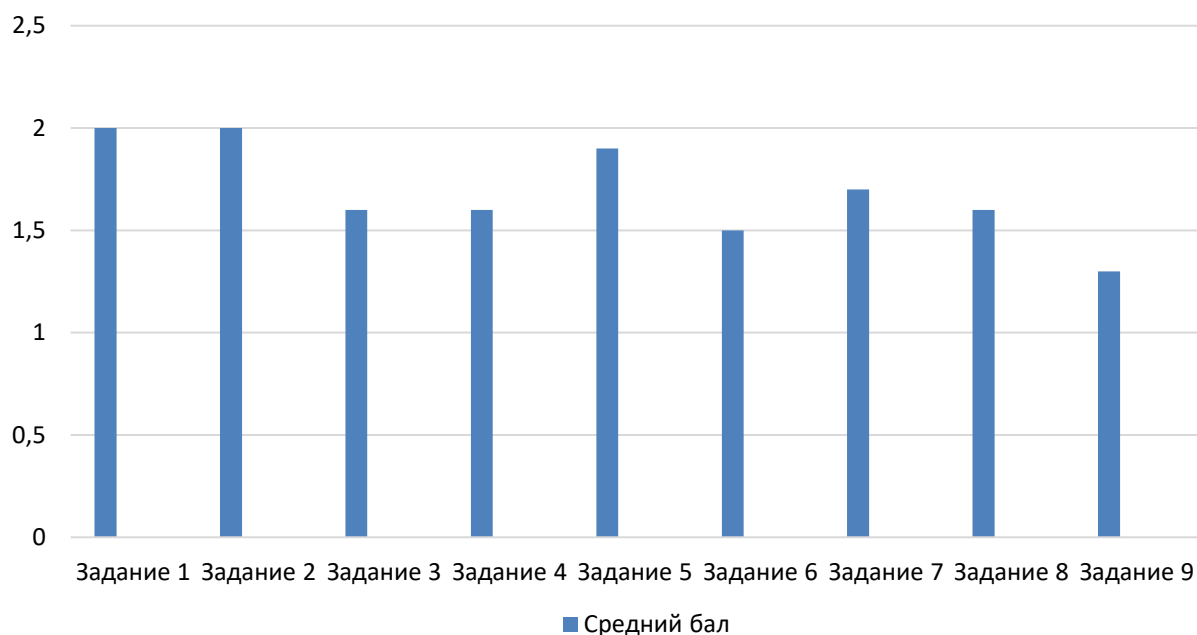


Рисунок 2 – Средний бал за задания по словообразованию

Словоизменение

Исследовались 10 заданий, направленных на оценку владения морфологическими формами.

Ед./мн. число существительных – результаты у детей преимущественно на уровне 2–3 баллов, т.е. навыки развиты на среднем уровне.

Употребление родительного, дательного, творительного падежей – сложные для большинства: у многих 1-2 балла, 0 у ребенка 5. Это говорит о трудности дифференциации падежей и усвоении их функционального значения.

Предложно-падежные конструкции – дети в целом справляются хуже, много ошибок в предлогах и направлениях действия (ср. 1–2 балла).

Род. падеж мн. числа – заметны системные ошибки, особенно у детей 3 и 5 (0 баллов).

Согласование прилагательного и существительного – большинство показывают средний уровень, но у 3 детей 0–1 балл, что говорит о трудности в грамматическом согласовании.

Изменение глаголов по числу и роду – значительная часть детей не справляется: ошибки в глагольных формах (несовпадение рода, числа с подлежащим).

Совершенный/несовершенный вид глаголов – также вызывает затруднение у большинства детей.

На гистограмме ниже представлен средний балл по каждому из 10 заданий:

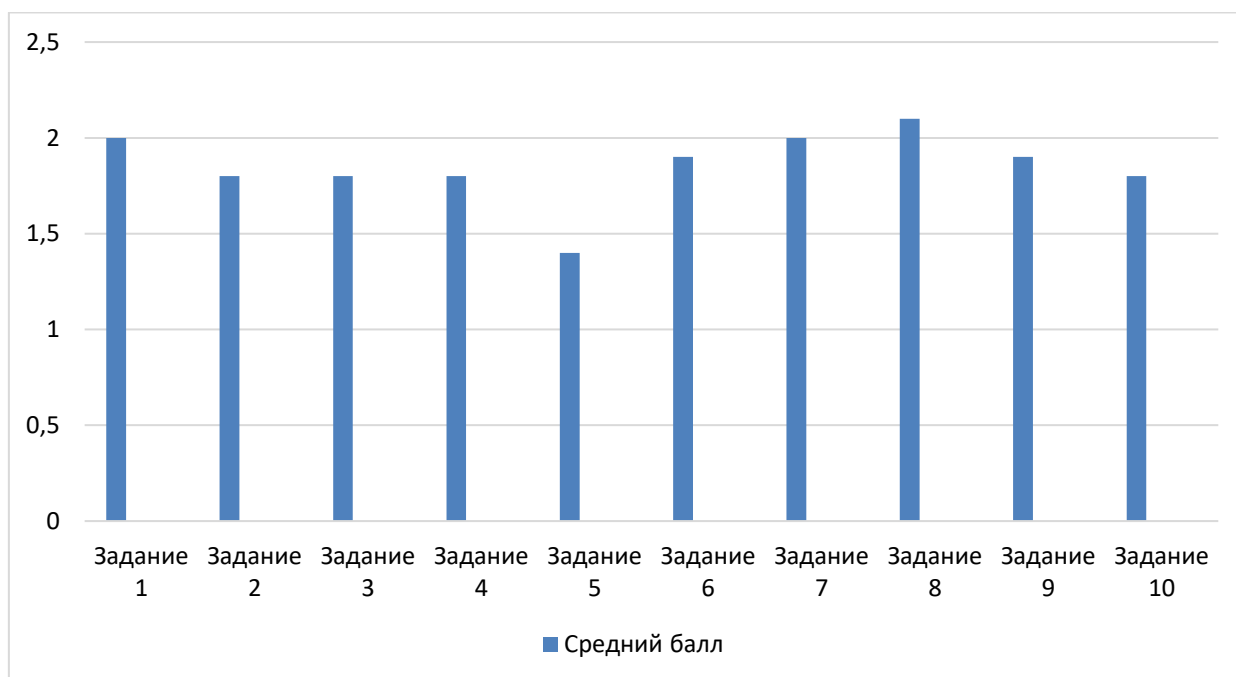


Рисунок 3 – Средний балл за задания по словоизменению

Синтаксическая структура предложения

Исследовались навыки построения и дополнения предложений.

Составление предложений из слов – 6 детей показали средний и выше среднего уровень, что может говорить о наличии общей структурной схемы фразы, но без четкого грамматического оформления.

Восстановление пропущенного слова – более сложное задание: 3 ребенка – 0-1 балл. Это может свидетельствовать о дефиците лексико-грамматического анализа.

На гистограмме ниже также можно увидеть средний балл по обоим заданиям:

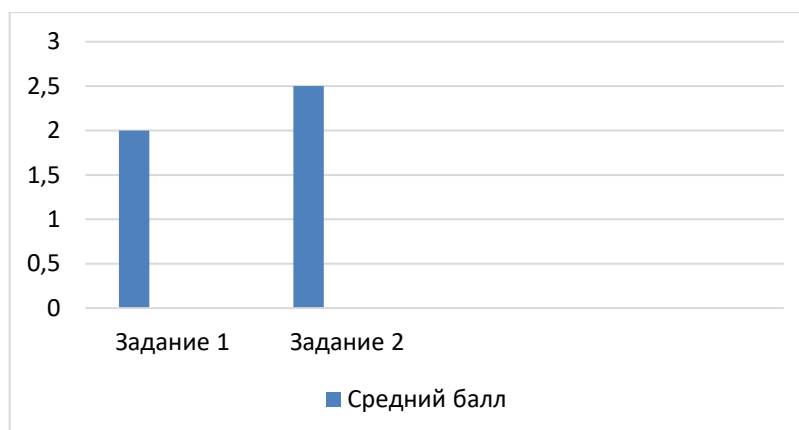


Рисунок 4 – Средний балл за задания по синтаксической структуре предложения

В целом, можно сделать следующие выводы. Ни один ребенок не продемонстрировал высокий уровень сформированности грамматического строя речи.

Большинство детей находятся на среднем и ниже среднего уровне, что указывает на выраженные затруднения в овладении ключевыми грамматическими категориями. Наиболее уязвимыми оказались:

- продуктивные формы словообразования (особенно образование глаголов и прилагательных); словоизменение в косвенных падежах;
- синтаксическая структура (включая согласование и порядок слов).

Также у детей с ОНР III уровня были выявлены: недоразвитие мыслительных операций сравнения, обобщения; недостаточная активность процесса поиска слова; несформированность семантических полей внутри грамматической системы языка; неустойчивость парадигматических связей внутри грамматического строя; а также многочисленные, специфические ошибки.

Лучше всего дети справлялись с типичными, знакомыми формами (уменьшительные существительные, множественное число), особенно при наличии визуальной опоры.

Коррекционная работа должна опираться на пошаговое формирование грамматических категорий, начиная с наиболее доступных форм, с обязательным включением зрительных, двигательных и речевых подкреплений.

2.3 Организация и содержание коррекции нарушений грамматического строя речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Недоразвитие речи - основной контингент логопедических групп, создают разнородную группу по тяжести проявления дефекта и по природе его возникновения.

Ведущий дефект в структуре ОНР – это отклонения лексико-грамматического строя речи, скудный запас слов, дефекты произношения, неправильное согласование в роде, числе, падеже, союзных, следовательно, общение с окружающими меняется в худшую сторону.

Возможны нарушения письма. При общем недоразвитии речи наблюдается сложные и стойкие нарушения письма, связанные с нарушениями всех компонентов речи и их взаимодействия.

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

В основу работы положены следующие принципы:

- природосообразности т.е. педагогический процесс строится по особенностям учащихся (индивидуальным и возрастным);
- наглядности (использовали наглядный дидактический материал в работе с заданиями серий эксперимента);
- доступности (все инструкции к заданиям были сказаны доступным языком);
- целостности (взаимосвязи всех компонентов процесса);

- демократизации (взаимное уважение и толерантность во взаимодействии всех участников исследования, индивидуальный подход к каждому испытуемому);

- систематичности и последовательности.

С учетом анализа научно-методической литературы по проблеме исследования и результатов, полученных на этапе исследования, нами было определено содержание работы по формированию грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня на логопедических занятиях.

Определены основные направления коррекционно-развивающей работы, включающие в себя: формирование навыков словоизменения и словообразования, развитие умения составлять простые и сложные предложения, а также обучение использованию предложно-падежных конструкций в речи.

В рамках каждого направления подобраны упражнения и игры, направленные на активизацию речевой деятельности детей, расширение их словарного запаса и формирование грамматически правильной речи. Особое внимание уделяется созданию мотивации к обучению, использованию наглядных пособий и игровых приемов, что позволяет сделать процесс обучения интересным и эффективным.

В предлагаемом комплексе методов и приемов предусмотрена возможность адаптации заданий и упражнений в зависимости от уровня речевого развития ребенка и динамики его продвижения в процессе обучения.

Ожидается, что реализация данного комплекса позволит повысить эффективность коррекционной работы по формированию грамматического строя речи у дошкольников с ОНР III уровня, что, в свою очередь, положительно скажется на их социальной адаптации и подготовке к школьному обучению.

Коррекция навыков словообразования

Цель: формирование у детей навыков словообразования существительных, прилагательных и глаголов.

Методы: моделирование (графическое и предметное); наглядно-действенные упражнения; приемы сравнения и сопоставления словоформ; речевые игры на аналогию.

Приёмы и упражнения:

- 1) Образование уменьшительно-ласкательных форм
 - Игра «Кто в домике живёт?» (дом – домик, мышь – мышка).
 - Прием «Большое – маленькое»: «Это большой мяч, а это? (мячик)».
- 1) Формирование названий детёнышей
 - Игра «Чьи малыши?» с картинками взрослых и детенышей животных.
 - Подбор пар: «медведь – медвежонок – медвежата».
- 2) Образование существительных от глаголов
 - Игра «Чем мы занимаемся?» (рисовать – рисование).
 - Задание «Назови действие – назови занятие» (копать – копка).
- 3) Формирование прилагательных от существительных
 - Составление слов по образцу: «дерево – деревянный», «молоко – молочный».
 - Игра «Из чего сделано?».
- 4) Образование глаголов от существительных и прилагательных
 - Упражнение: «Что делает дружба?» (дружить), «Какое слово подходит к “зеленый”?» (зеленеть).
 - Работа с карточками, включающими пары слов (существительное и производный глагол).

Коррекция навыков словоизменения

Цель: обучение правильному использованию падежных форм, согласованию частей речи, формам глаголов по лицу, числу и роду.

Методы: многократное речевое повторение с варьированием контекста; наглядно-речевая опора (картинки, предметы, схемы); игры с речевыми инструкциями.

Приёмы и упражнения:

- 1) Развитие навыков изменения существительных по числу
 - Игра «Сколько предметов?» – называние предметов в ед. и мн. числе.
 - Сортировка предметов: «Один – много» (стол – столы).
- 2) Употребление падежей
 - Игра «Кого не хватает?» – дорисовывание недостающих частей.
 - Игра «Кому дадим?» – кормление животных.
 - Игра «Чем?» – выбор нужного инструмента по заданию (чем режут? – ножом).
- 3) Согласование прилагательных с существительными
 - Упражнение «Подбери по цвету» – согласование цвета с предметом.
 - Игра «Оденем куклу» – «красная кофта», «зеленая юбка».
- 4) Изменение глаголов по роду и числу
 - Игра «Что делает Саша?» – по изображению мальчика или девочки.
 - Упражнение «Сравни действия»: девочка пишет – девочки пишут.
- 5) Совершенный и несовершенный вид глагола
 - Игра «Что делает? Что сделал?» – серия последовательных картинок.
 - Упражнение на выбор правильной формы по ситуации: «Мальчик ... руки (моет/вымыл)».

Формирование синтаксических конструкций

Цель: Обогащение структуры высказывания, развитие навыков составления и расширения предложений.

Методы: поэтапное построение предложения; моделирование предложения из опорных слов; игры на восстановление структуры высказывания.

Приёмы и упражнения:

- 1) Составление предложений из набора слов
 - Игра «Собери предложение»: карточки со словами.
 - Прием «Подскажи словом»: логопед называет часть предложения, ребенок продолжает.
- 2) Дополнение пропущенного слова
 - Упражнение «Вставь слово» с использованием сюжетных картинок.
 - Игра «Кто? Что делает? Где?» – расширение фразы по опорам.
- 3) Развитие связной речи
 - Составление описательных высказываний по серии картинок.
 - Игра «Расскажи, что произошло» – по 2–3 последовательным изображениям.

Организация логопедических занятий

Структура занятия:

- 1) Организационный этап: речевая зарядка, артикуляционная гимнастика.
- 2) Основной этап: работа по теме занятия; включение речевых игр, индивидуальных и фронтальных заданий.
- 3) Итог занятия: речевая рефлексия, повторение изученного материала.

Формы организации: индивидуальные логопедические занятия (основной формат); мини-группы (2–3 человека) для автоматизации и коммуникативной практики; включение родителей в домашнюю коррекционную работу.

Таким образом, процесс преодоления грамматических ошибок у данной категории детей требует систематического и целенаправленного подхода. Логопедические занятия должны быть организованы с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка, степени выраженности речевого дефекта и его потенциальных возможностей.

Содержание коррекционной работы должно включать в себя поэтапное формирование грамматических категорий, начиная с простых и постепенно переходя к более сложным. Важно уделять внимание не только теоретическому усвоению правил, но и практическому применению их в речи. Для этого необходимо использовать разнообразные игровые упражнения, наглядный материал и речевые ситуации, стимулирующие активное использование правильных грамматических форм.

Эффективность коррекционной работы напрямую зависит от взаимодействия логопеда, родителей и других специалистов, участвующих в развитии ребенка. Совместные усилия и единый подход к формированию грамматически правильной речи позволяют достичь наилучших результатов и обеспечить успешную социализацию детей с ОНР III уровня.

В конечном итоге, правильно организованная и содержательная коррекция грамматического строя речи способствует не только улучшению речевых навыков, но и общему психическому развитию ребенка, подготавливая его к успешному обучению в школе.

Выводы по главе 2

Вторая глава нашего исследования была посвящена изучению особенностей грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (ОНР) III уровня. В рамках экспериментального исследования была проведена диагностика, направленная на выявление уровня сформированности компонентов грамматического строя речи, а также определены направления последующей коррекционной работы.

Для обследования использовалась комплексная методика, разработанная на основе рекомендаций Ж.В. Антиповой и М.В. Воробьевой, отражённых в пособии О.И. Азовой «Логопедические технологии». Все задания были адаптированы для детей старшего дошкольного возраста с учетом их речевых особенностей. В исследовании использовались как вербальные инструкции, так и наглядные материалы, что соответствовало принципам наглядности, доступности и природосообразности.

Результаты исследования подтвердили наличие выраженных нарушений грамматического строя речи у большинства детей с ОНР III уровня. Ни один из испытуемых не продемонстрировал высокий уровень овладения грамматическими категориями.

Таким образом, в результате диагностики была выявлена общая закономерность: дети с ОНР III уровня испытывают выраженные трудности в овладении как словообразовательными, так и словоизменительными средствами языка, а также в построении синтаксически правильных высказываний. Недоразвитие грамматического строя речи у данной категории детей сопровождается ограниченностью мыслительных операций, трудностями в обобщении, сравнении и выделении существенных признаков. Это влечет за собой сложности в языковом оформлении высказываний и снижает эффективность речевого общения.

Полученные данные обосновали необходимость систематической, поэтапной коррекционной работы, направленной на формирование грамматических категорий, начиная с наиболее простых и доступных. Важно включать наглядный, предметно-действенный и речевой материал, применять игровые методы и учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка.

Ожидается, что реализация предложенного комплекса коррекционных упражнений и заданий позволит повысить уровень грамматической компетентности дошкольников с ОНР III уровня, улучшить

их коммуникативную активность, и обеспечить успешную адаптацию к условиям школьного обучения.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Общее недоразвитие речи (ОНР) III уровня у детей старшего дошкольного возраста является одним из наиболее сложных и распространённых речевых нарушений, оказывающих влияние на все стороны речевой системы — от звуковой до смысловой.

Одним из ведущих компонентов, страдающих при ОНР, является грамматический строй речи, от степени сформированности которого зависит полнота и точность выражения мыслей ребёнка, а также его готовность к обучению в школе. Грамматическое оформление речи определяет связность и логичность высказываний, обеспечивает согласование слов в пределах фразы и предложения, формирует основу письменной речи. Поэтому проблема коррекции нарушений грамматического строя речи у данной категории детей представляется особенно актуальной и значимой в логопедической практике.

Целью нашего исследования являлось теоретическое изучение и практическое обоснование содержания логопедической работы по коррекции грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня на логопедических занятиях. Для достижения поставленной цели нами были решены следующие задачи.

Во-первых, был проведён анализ психолого-педагогической и специальной литературы по теме исследования. Изучены труды таких авторов, как Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Р.Е. Левина, Л.С. Волкова, М.Е. Хватцев, Е.М. Мастюкова и других, чьи работы послужили методологической основой для разработки и реализации коррекционно-логопедической работы. Анализ источников показал, что грамматический строй речи формируется на протяжении всего дошкольного периода и требует направленного, последовательного формирования, особенно при наличии отклонений в речевом развитии. У детей с ОНР грамматическая

система нарушена системно: страдают как морфологические, так и синтаксические структуры речи, что затрудняет формирование связных высказываний, мешает полноценному усвоению грамматических норм языка.

Во-вторых, во второй главе дипломной работы была представлена экспериментальная часть, направленная на выявление особенностей грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. Диагностическое обследование включало задания, направленные на оценку уровня сформированности навыков словообразования, словоизменения и синтаксической организации речи. Результаты обследования подтвердили наличие устойчивых нарушений у большинства детей: ни один ребёнок не продемонстрировал высокий уровень сформированности грамматических навыков. Более половины детей показали уровень «средний» и «ниже среднего», а 20% — низкий уровень овладения грамматическими структурами.

Особые трудности были зафиксированы при выполнении заданий на продуктивное словообразование, употребление косвенных падежей, согласование частей речи, а также при построении предложений. У детей наблюдались множественные ошибки в изменении слов по родам, числам, падежам, трудности в понимании логико-грамматических связей, а также недостаточная сформированность деривационных моделей. Эти результаты свидетельствуют о том, что грамматический строй речи у данной категории дошкольников сформирован недостаточно, его развитие носит фрагментарный и неустойчивый характер.

В-третьих, на основе полученных данных нами было разработано содержание коррекционной логопедической работы, включающей направления, методы и приёмы, направленные на развитие грамматической компетентности у детей с ОНР. В основу коррекционной деятельности легли принципы доступности, наглядности, индивидуального подхода, системности и постепенного усложнения материала. Занятия строились по

определённой структуре: организационный этап, основная часть с включением речевых и игровых упражнений, а также рефлексивное подведение итогов.

Были подобраны упражнения и игры на формирование уменьшительно-ласкательных форм, образование прилагательных и глаголов от существительных, освоение падежных форм, согласование слов в предложении, построение простых и распространённых предложений. Задания сопровождались визуальной опорой, двигательной активностью и речевыми образцами. Ожидается, что такое комплексное воздействие повысит уровень мотивации детей, активизировать их речевую деятельность и создать условия для закрепления грамматических навыков в спонтанной речи.

Реализация разработанного коррекционно-развивающего комплекса способствует не только развитию грамматической стороны речи, но и улучшению общей речевой активности ребёнка, что положительно влияет на его социальную адаптацию и подготовку к обучению в школе. Дальнейшая работа может быть направлена на совершенствование методов индивидуализации логопедического воздействия и развитие интегративных форм сопровождения детей с речевыми нарушениями в образовательной среде.

Таким образом, в ходе проведённого нами экспериментального исследования были реализованы заявленные задачи и достигнута поставленная цель.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1) Антипова Ж. В. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Ж. В. Антипова. – Москва: Сфера, 2002. – 256 с. – ISBN 5-89144-131-3.
- 2) Арушанова А. Г. Формирование грамматического строя речи / А. Г. Арушанова. – Москва: Владос, 2005. – 296 с. – ISBN 5-691-00983-4.
- 3) Бабина Н. В. Грамматический строй речи: диагностика и коррекция нарушений / Н. В. Бабина. – Москва: Владос, 2017. – 224 с. – ISBN 978-5-691-02245-5.
- 4) Бондаренко Е. И. Грамматика и речь: формирование у дошкольников с ОНР / Е. И. Бондаренко. – Москва: Академкнига, 2019. – 312 с. – ISBN 978-5-91304-851-2.
- 5) Выготский Л. С. Вопросы детской психологии / Л. С. Выготский. – Москва: Перспектива, 2018. – 224 с. – ISBN 978-5-906789-65-7.
- 6) Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи / А. Н. Гвоздев. – Москва: Академия, 2007. – 272 с. – ISBN 978-5-7695-3936-0.
- 7) Грушина Н. И. Работа над грамматическим строем речи в логопедической практике / Н. И. Грушина. – Санкт-Петербург: КАРО, 2014. – 192 с. – ISBN 978-5-9925-0950-9.
- 8) Жукова Н. С. Преодоление задержки речевого развития у дошкольников / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – Москва: Просвещение, 1973. – 240 с. ISBN 978-5-94802-041-9.
- 9) Ковшикова Е. А. Коррекция грамматического строя речи у дошкольников с ОНР / Е. А. Ковшикова. – Москва: Сфера, 2018. – 144 с. – ISBN 978-5-89144-729-8.
- 10) Корнев А. Н. Нарушения речи у детей / А. Н. Корнев. – Санкт-Петербург: Речь, 2003. – 382 с. – ISBN 5-9268-0166-6.

- 11) Куприянова И. В. Логопедическая работа по формированию грамматического строя речи у дошкольников / И. В. Куприянова. – Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2016. – 192 с. – ISBN 978-5-89814-957-7.
- 12) Лалаева Р. И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников / Р. И. Лалаева, В. И. Серебрякова. – Санкт-Петербург: б/и, 1999 – 63 с. ISBN 978-5-94708-243-2.
- 13) Левина Р. Е. Основы теории и практики логопедии / Р. Е. Левина. – Москва: Альянс, 2014. – 368 с. – ISBN 978-5-903034-93-6.
- 14) Логопедические технологии: учебник / Азова О. И.; Дьякова Е. А.; Антипова Ж. В.; Крылова Е. В.; Воробьева, М. В. – Москва: ИНФРА-М, 2021. – 243 с. – ISBN 978-5-16-015342-8.
- 15) Логопедия: учебник для вузов / Л. С. Волкова, Р. И. Лалаева, А. М. Мастюкова. – Москва: Просвещение, 1989. – 480 с. – ISBN 5-09-001321-7.
- 16) Лубовский В. И. Особые образовательные потребности / В. И. Лубовский. – Москва: АРКТИ, 2013. – 66 с. – ISBN 978-5-89415-192-3.
- 17) Лурия А. Р. Основы нейропсихологии / А. Р. Лурия. – Москва: Академия, 2011. – 284 с. – ISBN 978-5-7695-8094-2.
- 18) Лурия А. Р. Основы нейропсихологии / А. Р. Лурия. – Москва: Владос, 2014. – 330 с. – ISBN 978-5-691-01833-5.
- 19) Мастюкова Е. М. Ребенок с отклонениями в развитии / Е. М. Мастюкова. – Москва: Просвещение, 2012. – 95 с. – ISBN 978-5-09-019437-3.
- 20) Миронова С. Н. Развитие грамматических категорий у дошкольников с нарушением речи / С. Н. Миронова. – Екатеринбург: УрФУ, 2016. – 184 с. – ISBN 978-5-7996-1682-4.
- 21) Никитина С. В. Игровые технологии в коррекции грамматического строя у детей с ОНР / С. В. Никитина. – Волгоград: Учитель, 2015. – 128 с. – ISBN 978-5-7057-3947-6.

22) Нищева, Н. В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с ОНР / Н. В. Нищева. – Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2013. – 528 с. – ISBN 978-5-89814-643-9.

23) Панина М. И. Система упражнений по формированию грамматических навыков у детей с ОНР / М. И. Панина. – Москва: Просвещение, 2016. – 192 с. – ISBN 978-5-09-045467-5.

24) Развитие речи детей дошкольного возраста: Пособие для воспитателя детского сада / В. И. Логинова, А. И. Максаков, М. И. Попова и др.; под ред. Ф. А. Сохина. — 3-е изд., испр. и доп. – Москва: Просвещение, 1984. – 164 с. – ISBN 978-5-89349-622-2

25) Сенникова О. Е. Методика логопедической работы при нарушениях грамматического строя у детей / О. Е. Сенникова. – Москва: Логомир, 2021. – 256 с. – ISBN 978-5-9908767-6-3.

26) Соботович Е. Ф. Концепции стандарта специального образования детей дошкольного возраста с нарушениями речевого развития / Е. Ф. Соботович. – Москва: Академия, 2012. – 100 с. – ISBN 978-5-7695-9273-0.

27) Трофимова Н. М. Основы специальной педагогики и психологии / Н. М. Трофимова. – Санкт-Петербург: Питер, 2005. – 304 с. – ISBN 5-469-00114-4.

28) Туманова Т. В. Основы дошкольной логопедии / Т. В. Туманова. – Москва: Экспо, 2015. – 320 с. – ISBN 978-5-699-79362-1.

29) Ушакова О. С. Методика развития речи детей дошкольного возраста / О. С. Ушакова. – Москва: Владос, 2014. – 330 с. – ISBN 978-5-691-02167-0.

30) Филичева Т. Б. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи / Т. Б. Филичева. – Москва: Владос, 2011. – 176 с. – ISBN 978-5-691-01747-5.

31) Филичева Т. Б. Развитие речи дошкольника / Т. Б. Филичева. – Москва: Просвещение, 2013. – 224 с. – ISBN 978-5-09-019538-7.

32) Цейтлин С. Н. Язык и ребенок: лингвистика детской речи / С. Н. Цейтлин. – Москва: Владос, 2000. – 240 с. – ISBN 5-691-00143-7.

33) Шахнарович А. М. Психолингвистический анализ семантики и грамматики: на материале онтогенеза речи / А. М. Шахнарович. – Москва: Наука, 1990. – 168 с. – ISBN 5-02-010402-7.

34) Эльконин Д. Б. Развитие речи в дошкольном возрасте / Д. Б. Эльконин. – Москва: Владос, 2009. – 201 с. – ISBN 978-5-691-01543-3.

35) Ястребова А. В. Формирование синтаксической стороны речи у детей с ОНР / А. В. Ястребова. – Казань: Центр инноваций, 2020. – 176 с. – ISBN 978-5-6043334-1-9.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Упражнение «Кто в домике живёт?»

Цель: формирование навыка словообразования уменьшительно-ласкательных форм существительных; развитие грамматического строя речи.

Задачи:

- уточнить и расширить активный словарь детей;
- закрепить умение соотносить предмет и его уменьшительно-ласкательную форму;
- развивать слуховое внимание и навыки речевого подражания.

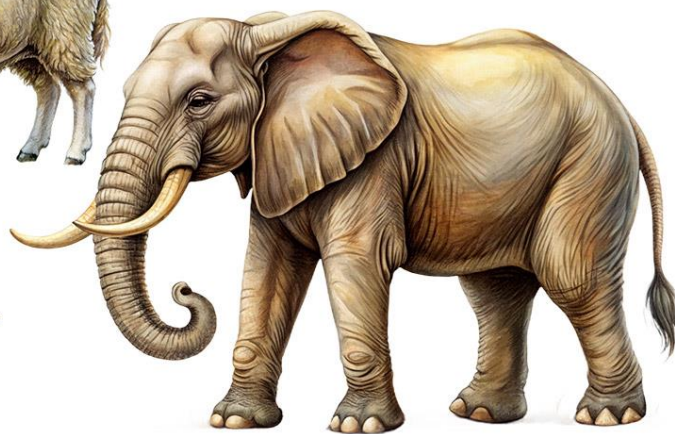
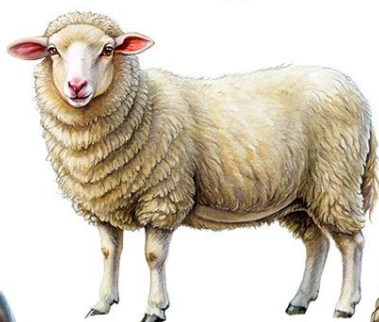
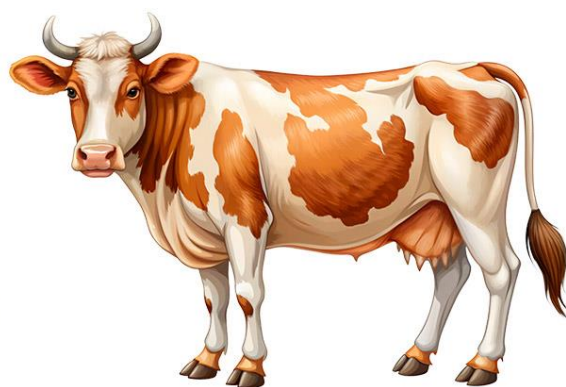
Материалы: изображение домика (плакат, макет, картонный домик); карточки или предметные картинки с изображением знакомых детям животных (кот, коза, корова, обезьяна и др.).

Ход упражнения:

1. Педагог предъявляет ребёнку изображение «домика» и первую картинку с предметом, например: «Это дом. Кто живёт в домике?»
Предлагается назвать «жителя» с использованием уменьшительно-ласкательной формы: «домик».
2. Педагог при необходимости корректирует ответ, чётко повторяя правильный вариант.
3. Последовательно предъявляются новые картинки
4. После усвоения основного приёма упражнение усложняется введением контрастных пар

Методические рекомендации:

Упражнение проводится в игровой форме, в спокойном темпе; допускается использование игрушек вместо картинок; при затруднениях ребёнку предлагается подсказка (повтор ключевого слова, интонационное выделение суффикса); по мере закрепления материала возможно введение соревновательного элемента («Кто быстрее найдёт, кто живёт в домике»).



Упражнение «Собери предложение»

Цель: формирование навыка построения простых предложений с глаголом в единственном числе; развитие грамматического строя речи и связной речи.

Задачи:

- закрепить умение согласовывать слова в предложении;
- отработать использование слов глагольного типа (мыл, ел, пил) в сочетании с предметами;
- развивать слухоречевое восприятие, внимание и память.

Материалы: карточки с изображением действий и надписями (мыл, ел, пил); карточки с изображением предметов и продуктов (суп, мяч, нож, сыр, мёд, сок, чай, бак и др.); раздаточный лист или карточки для индивидуальной работы.

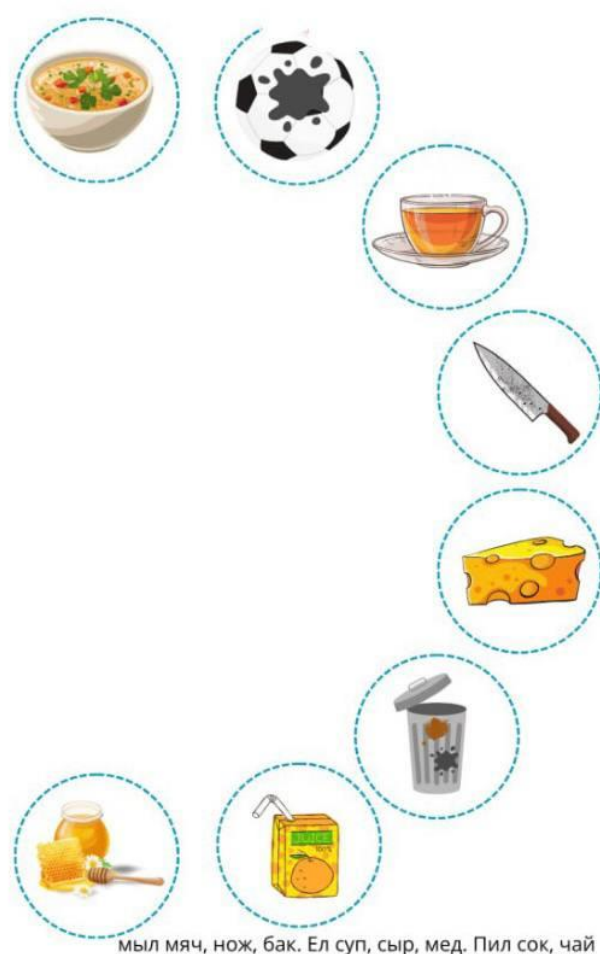
Ход упражнения:

1. Педагог знакомит ребёнка с персонажем (например, Ян) и показывает три глагольные карточки («мыл», «ел», «пил»).
2. Ребёнку демонстрируются предметные картинки. Задача – выбрать подходящее сочетание: «Ян мыл ... (мяч, нож, бак)», «Ян ел ... (суп, сыр, мёд)», «Ян пил ... (сок, чай)».
3. После составления словосочетания педагог просит ребёнка проговорить фразу полностью: «Ян мыл мяч», «Ян ел суп», «Ян пил чай».
4. При успешном выполнении вводится усложнение – составление мини-сюжета из 2–3 предложений («Ян мыл нож, потом ел сыр и пил чай»).

Методические рекомендации:

- работа ведётся от простого к сложному: сначала двухсловные конструкции («мыл мяч»), затем трёхсловные с субъектом («Ян мыл мяч»);

- полезно сопровождать карточки жестами и интонацией для лучшего понимания действия;
- важно закреплять грамматически правильное произношение (педагог чётко повторяет каждую фразу);
- можно ввести игровые элементы (соревнование «Кто быстрее соберёт предложение», использование песочных часов).





Семён



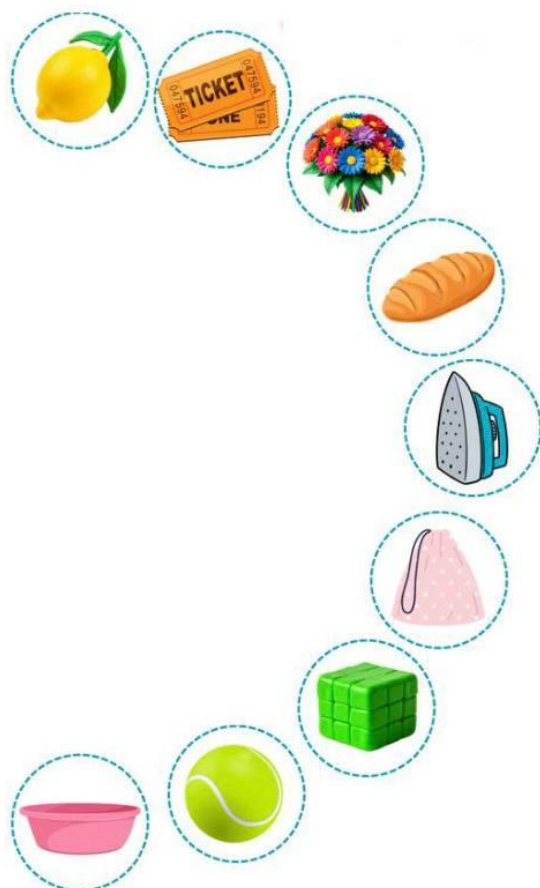
купил



помыл



лепил



билет, уют, мячик; мешок, тазик; лимон, букет, кубик



Филипп



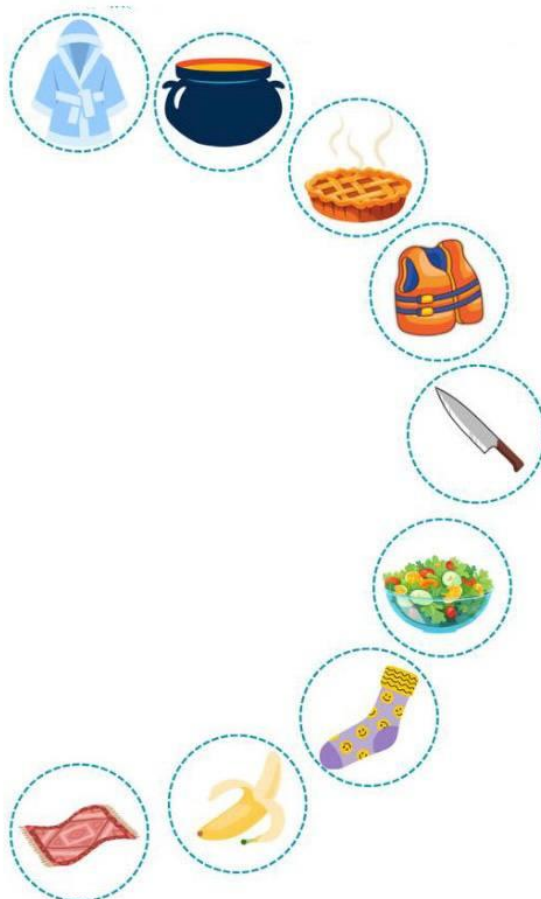
вымыл



носил



поел



Котел, ножик, ковер; халат, жилет, носок; пирог, салат, банан