

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(Н И У « Б е л Г У »)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Кафедра дошкольного и специального (дефектологического) образования

**ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ГРАММАТИЧЕСКОГО ОФОРМЛЕНИЯ
ВЫСКАЗЫВАНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ
НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

Выпускная квалификационная работа студентки

**очной формы обучения
направления подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое)
образование (профиль «Логопедия»)
4 курса группы 02021206
Постниковой Ольги Васильевны**

Научный руководитель:
к.б.н., доцент
Минаева О. Д.

БЕЛГОРОД 2016

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ ГРАММАТИЧЕСКОГО ОФОРМЛЕНИЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ.....	7
1.1. Особенности развития связного речевого высказывания у детей с общим недоразвитием речи.....	7
1.2. Формирование навыков грамматического оформления высказывания в онтогенезе.....	13
1.3. Особенности формирования грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	21
ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКОВ ГРАММАТИЧЕСКОГО ОФОРМЛЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОНР.....	28
2.1. Организация изучения навыков грамматического высказывания у детей с ОНР.....	28
2.2. Анализ результатов исследования грамматического оформления высказывания у дошкольников с ОНР	32
2.3. Методические рекомендации по формированию навыков грамматического оформления высказывания у дошкольников с ОНР	36
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	55
СПИСОК ИСПЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	58
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	63

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы данного исследования определена тем, что в настоящее время, когда наблюдается повышение требований к начальному обучению, актуализируется целый ряд психолого-педагогических проблем, связанных с подготовкой детей к школе. Успехи ребенка в школе во многом определяются его готовностью к школьному обучению. Для дошкольников с речевыми расстройствами решение этих вопросов имеет особое значение, так оно связано с проблемой ранней социальной адаптации этих детей. На современном этапе исследователи отмечают стремительный рост речевой патологии в силу множества пагубных биологических причин. Достаточно распространенным речевым расстройством среди детей дошкольного возраста является общее недоразвитие речи (ОНР).

Изучению детей с общим недоразвитием речи посвящен ряд фундаментальных и разносторонних исследований (И.Т. Власенко, Л.Н. Ефименкова, И.М. Жукова, Г.А. Каше, Р.Е. Левина, Е.М. Мастюкова, Н.В. Новоторцева, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина и др.) Речь – сложная и специально организованная форма психической деятельности. Речь принимает участие в мыслительных процессах и является регулятором человеческого поведения. Овладение родным языком как средством и способом общения и познания является одним из самых важных приобретений ребенка в дошкольном детстве. Именно дошкольное детство особенно чувствительно к усвоению речи: если определенный уровень овладения родным языком, не достигнут к 5-6 годам, то этот путь, как правило, не может быть успешно пройден на более поздних возрастных этапах. У детей с общим недоразвитием речи отмечается недостаточная сформированность речевой функциональной системы, бедность словаря, что характеризуется ограниченностью и неточностью предметной, глагольной лексики, словаря признаков.

Ограниченность лексики, несформированности грамматического строя у детей старшего дошкольного возраста с ОНР, проявляются и в нарушении словообразования и словоизменения.

Данная тема актуальна потому, что формирование грамматического оформления является необходимым условием для успешного обучения в школе. Уровень сформированности словоизменения и грамматического строя речи, является важнейшим фактором овладения чтением, письмом, орфографией. Развитие и формирование словоизменения, уточнение значения слова, формирование лексической системности имеет большое значение и для развития познавательной деятельности ребенка.

Объект исследования— процесс формирования навыков грамматического оформления речи у детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования — методы и приемы формирования грамматического оформления речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Цель данного исследования — выявление наиболее эффективных методов и приемов формирования грамматического оформления речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Гипотеза исследования – системалогопедической работа направлена на формирование грамматического оформления высказывания у дошкольников с общим недоразвитием речи, будет проходить эффективнее при соблюдении следующих условий:

- 1) учет структуры дефекта, возрастных, речевых, индивидуальных возможностей дошкольников
- 2) целенаправленность, систематичность, последовательное усложнение работы по формированию грамматического строя речи.
- 3) совершенствование умения изменения существительных по падежам, умения согласования имен прилагательных с существительными в роде и числе, согласования глаголов прошедшего времени с существительными в роде

и числе, так же согласования глаголов с личными местоимениями и умения согласовывать имена существительные с именами числительными.

При целенаправленной логопедической работе по формированию навыков грамматического оформления будут достигнуты положительные результаты, которые помогут обеспечить готовность детей к обучению грамоте.

В соответствии с целью исследования были определены следующие **задачи:**

1. Теоретически обосновать проблему навыков грамматического оформления высказывания у дошкольников с общим недоразвитием речи.

2. Выявить уровень сформированности грамматического оформления у дошкольников с общим недоразвитием речи.

3. Определить коррекционно-педагогические пути и методы формирования навыков грамматическом оформлении высказываний у дошкольников с общим недоразвитием речи и обосновать методические рекомендации, необходимые для совершенствования логопедической работы с данной категорией детей.

Методы исследования:

В процессе исследования применялись следующие методы:

-теоретический анализ логопедической, психолого-педагогической литературы по проблеме;

- эмпирические – наблюдение, психолого-педагогический эксперимент, психодиагностические (анкеты, беседы), биографические (сбор и анализ анамнестических данных, изучение документации);

-интерпретационные методы;

- количественный и качественный анализ результатов исследования.

База исследования: Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад компенсирующего вида №12» г. Белгорода.

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников, приложений.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ ГРАММАТИЧЕСКОГО ОФОРМЛЕНИЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

1.1. Особенности развития связного речевого высказывания у детей с общим недоразвитием речи

Развитие связной речи ребенка происходит в тесной взаимосвязи с освоением звуковой стороны, словарного состава, грамматического строя языка. Важной составной частью обще речевой работы является развитие образной речи. Воспитание интереса к художественному слову, умение использовать средства художественной выразительности в самостоятельном высказывании приводит к развитию у детей поэтического слуха, и на этой основе развивается его способность к словесному творчеству(5).

Все исследователи, изучающие проблему развития связной речи, обращаются к характеристике, которую дал С.Л. Рубинштейн. Связная речь — это такая речь, которая может быть вполне понята на основе ее собственного предметного содержания. Именно ему принадлежит определение ситуативной и контекстной речи. Рубинштейн отмечал: «что для говорящего всякая речь, передающая его мысль или желание, является связной речью (в отличие от отдельного зависимого слова, извлеченного из контекста речи), но формы связности в ходе развития меняются, связность собственно речи означает адекватность речевого оформления мысли говорящего или пишущего с точки зрения ее понятности для слушателя или читателя» (32).

Связная речь представляет собой наиболее сложную форму речевой деятельности. Она носит характер последовательного систематического развернутого изложения. Основная функция связной речи -коммуникативная.

Она осуществляется в двух основных формах - диалоге и монологе (34). В развитии связной речи понятия «диалогическая» и «монологическая» речь являются центральными. Диалогическая речь рассматривается учеными как первичная естественная форма языкового общения, которая состоит из обмена высказываниями. Для нее характерны такие формы, как вопрос, ответ, добавление, пояснение, распространение, возражение, формулы речевого этикета и конструктивные связи реплик (по лингвистической энциклопедии). Сопоставляя диалог и монолог, исследователи выделяют в них какие-то общие черты и различия, которые подчеркивают особенности этих форм речи. Так, Л.В. Щерба считал: «Что монолог лежит в основе литературного языка, ибо всякий монолог и есть литературное произведение в зачатке». По мнению Хомского Н: «диалог состоит из взаимных реакций двух общающихся между собой индивидов, реакций нормально спонтанных, определяемых или ситуацией, или высказыванием собеседника» (43). Монолог же он рассматривал как организованную систему облеченных в словесную форму мыслей, являющуюся преднамеренным воздействием на окружающих. Именно поэтому монологу надо учить. Щерба отмечал, что в малокультурной среде только немногие люди с литературным дарованием способны к монологу, большинство же не в состоянии связно рассказать что-либо.

Основополагающими для изучения связного речевого высказывания явились идеи Н.И. Жинкина о речи как «проводнике информации», о правилах внутренней смысловой организации высказывания, о тексте как готовом продукте сложной многоуровневой деятельности, представленной двумя планами: планом содержания и планом выражения.

Н.И. Жинкин отмечал следующие особенности устной речи:

- произнесение слов и предложений должно происходить в определенном времени;

- каждый следующий звук должен быть подготовлен при произнесении предыдущих; требуется упражнение его произнесения в слух.

Для произнесения же предложений необходим синтез всей конструкции. Для связи предложений друг с другом (а это и определяет связность речи) необходима также известная форма упреждения.

Связная устная речь в отличие от диалогической формы (беседа, вопросная система) носит характер монолога и поэтому требует предварительной подготовки. Изучая трудности, которые испытывают младшие школьники при построении связного устного высказывания, Н.И. Жинкин установил, что они связаны бедностью активного словаря, со слабо развитой оперативной памятью.

Как отмечает О.С. Ушакова: «развитие связной речи происходит постепенно вместе с развитием мышления и связано с усложнением детской деятельности и формами общения с окружающими людьми» (41). В подготовительном периоде развития речи, на первом году жизни, в процессе непосредственно-эмоционального общения с взрослым, закладываются основы будущей связной речи.

На основе понимания, сначала очень примитивного, начинает развиваться активная речь детей. Ребенок подражает звукам и звукосочетаниям, которые произносит взрослый, сам привлекает внимание взрослого к себе, к какому-нибудь предмету. Все это имеет исключительное значение для развития речевого общения детей: зарождается намеренность голосовой реакции, ее направленность на другого человека, формируются речевой слух, произвольность произнесения (27).

Переход от ситуативной речи к контекстной, по мнению Д.Б. Эльконина, происходит к 4 - 5 годам. Вместе с тем элементы связной монологической речи появляются уже в 2 - 3 года. Переход к контекстной речи тесно связан с освоением словарного состава и грамматического строя родного языка, с развитием умения произвольно использовать средства языка. С усложнением грамматической структуры речи высказывания становятся все более развернутыми и связными (48).

К числу важнейших задач логопедической работы с дошкольниками, имеющими общее недоразвитие речи, относится формирование у них связной монологической речи.

Третий уровень речевого развития наиболее распространен у детей 5 - 6-го возраста с общим недоразвитием речи, который характеризуется наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. На фоне относительно развернутой речи наблюдается неточное употребление многих лексических значений. В активном словаре преобладают существительные и глаголы. В свободных высказываниях преобладают простые распространенные предложения, почти не употребляются сложные конструкции. Указанные недостатки в сфере фонетики, лексики, грамматического строя с наибольшей отчетливостью проявляются в различных формах монологической речи (пересказ; рассказ по картине, серии картин; рассказ - описание) (47).

Во время пересказа наблюдаются ошибки в передаче логической последовательности событий, пропуск звеньев событий, действующих лиц. Рассказ-описание для детей малодоступен. Отмечаются значительные трудности при описании игрушки или предмета по плану, данному логопедом. Обычно дети подменяют рассказ перечислением отдельных признаков или частей объекта, при этом нарушают всякую связность: не завершают начатое, возвращаются к ранее сказанному.

Творческое рассказывание детям с общим недоразвитием речи дается с большим трудом. Дети испытывают серьезные затруднения в определении замысла рассказа, в изложении последовательного развития сюжета. Нередко выполнение творческого задания подменяется пересказом знакомого текста. Связное речевое высказывание детей отличается отсутствием четкости, в нем отражается внешняя сторона явлений и не учитываются их существенные признаки, причинно - следственные отношения(29).

Таким образом, у детей с общим недоразвитием речи активная речь может служить средством общения лишь в условиях постоянной помощи в виде дополнительных вопросов, оценочных суждений и т. п.

Методика работы по развитию связной речи дошкольников с общим недоразвитием речи освещена в ряде научных, научно-методических трудов по логопедии (В.К. Воробьева, В.П. Глухов, Л.Н. Ефименкова, Н.С. Жукова, Т.С. Ткаченко, Т.Б. Филичева, С.Н. Шаховская и другие) (15,42).

Согласно Т.Д. Барменковой, у детей с общим недоразвитием речи выявляется различный уровень сформированности предпосылок к овладению семантическими аспектами текстового сообщения, это выражается в своеобразии развития вербальных и невербальных логических операций.

Целенаправленное формирование связной речи имеет важнейшее значение в общей системе логопедической работы с детьми с общим речевым недоразвитием. Это определяется, прежде всего, ведущей ролью связной речи в обучении детей как старшего дошкольного возраста, так и, в особенности, школьного возраста. Отмечаемое у детей системное речевое недоразвитие, как правило, в сочетании с отставанием в развитии ряда психических функций требует дифференцированного подхода к выбору методов и приёмов формирования навыков самостоятельных связных высказываний.

В.П. Глухов говорил: «что дети старшего дошкольного возраста с ОНР мало используют связную фразовую речь в процессе учебной и игровой деятельности, испытывают трудности в составлении синтаксических развёрнутых конструкций. Для самостоятельных монологических высказываний детей с ОНР характерно употребление преимущественно коротких фраз, ошибки в построении развёрнутых предложений, затруднения в выборе нужных лексем, нарушения смысловой организации высказываний, отсутствие связи между элементами сообщения».

Отмечается ограниченность словарного запаса у детей с ОНР, особенно по таким лексико-понятийным разрядам, как названия деталей предметов,

качественные характеристики предметов (цвет, объём, параметры и др.). А также затруднения при выполнении заданий на подбор обобщающих слов-понятий, на определение пространственного расположения предметов и другое. У ряда детей существенные затруднения возникают при составлении отдельных предложений по наглядной опоре, что может быть связано с неумением устанавливать (или актуализировать в речи) предикативные отношения, а также с трудностями в лексико-грамматическом оформлении высказывания (9).

Отсутствие самостоятельности в составлении рассказов, нарушения логической последовательности изложения, смысловые пропуски, незавершённость фрагментов-микротем, длительные паузы на границах фраз или их частей (не несущие смысловой нагрузки) могут свидетельствовать о трудности программирования содержания развёрнутых монологических высказываний.

В заключение хочется отметить, что, все исследователи, изучающие проблему развития связной речи, обращаются к характеристике, которую дал ей С.Л. Рубинштейн. Связная речь — это такая речь, которая может быть вполне понята на основе ее собственного предметного содержания. Именно ему принадлежит определение ситуативной и контекстной речи. Рубинштейн отмечал, что для говорящего всякая речь, передающая его мысль или желание, является связной речью (в отличие от отдельного зависимого слова, извлеченного из контекста речи), но формы связности в ходе развития меняются. «Связность собственно речи означает адекватность речевого оформления мысли говорящего или пишущего с точки зрения ее понятности для слушателя или читателя» (33).

Связная речь представляет собой наиболее сложную форму речевой деятельности. Она носит характер последовательного систематического развернутого изложения. Основная функция связной речи -коммуникативная. Она осуществляется в двух основных формах - диалоге и монологе (39). В развитии связной речи понятия «диалогическая» и «монологическая» речь

являются центральными. Диалогическая речь рассматривается учеными как первичная естественная форма языкового общения, которая состоит из обмена высказываниями. Для нее характерны такие формы, как вопрос, ответ, добавление, пояснение, распространение, возражение, формулы речевого этикета и конструктивные связи реплик (по лингвистической энциклопедии).

Как отмечает М.М. Алексеева, развитие связной речи происходит постепенно вместе с развитием мышления и связано с усложнением детской деятельности и формами общения с окружающими людьми. В подготовительном периоде развития речи, на первом году жизни, в процессе непосредственно-эмоционального общения с взрослым, закладываются основы будущей связной речи.

1.2 Формирование навыков грамматического оформления высказывания в онтогенезе

Развитие грамматического строя в онтогенезе описано в работах многих авторов: А.Н. Гвоздева, Жукова Н.С. Мастюкова Е.М. Филичева Т.Б. (2000г.) Короткова А.В., Дроздова Е.Н.(2004г.) и многие другие (10,14,25). Формирование грамматического строя (словоизменения, синтаксической структуры предложения) осуществляется лишь на основе определённого уровня когнитивного развития ребёнка.

Так, при формировании словоизменения ребёнок, прежде всего, должен уметь дифференцировать грамматические значения: рода, числа, падежа и др., так как прежде чем начать использовать языковую форму, ребёнок должен понять, что она означает. При формировании грамматического строя речи ребёнку необходимо усвоить сложную систему грамматических закономерностей на основе анализа речи окружающих, выделения общих правил грамматики на практическом уровне, обобщения этих правил и закрепления их в собственной речи. Развитие морфологической и

синтаксической систем языка у ребёнка происходит в тесном взаимодействии. Появление новых грамматических форм слова способствует усложнению структуры предложения, и наоборот, - использование определённой структуры предложения в устной речи одновременно закрепляет и грамматические формы слов.

В работах А.Н. Гвоздева, с учётом тесного взаимодействия морфологической и синтаксической системы языка, выделяется три периода формирования грамматического строя речи (12). Первый период характеризуется использованием предложений, состоящих из аморфных слов-корней (от 1 года 3 мес. до 1 года 10 мес.), состоит из 2 этапов:

1 этап - однословного предложения (от 1 года 3 мес. – до 1 года 8 мес.)

2 этап - предложений из нескольких слов – корней (от 1 года 8 мес. – до 1 года 10 мес.)

1-й этап I периода (Гг. 3 мес. - 1 г. 8 мес.). На этом кратковременном этапе ребенок использует лишь отдельные слова в роли предложения (однословные предложения). В речи ребенка лишь небольшое количество слов, которые он использует для выражения своих желаний, потребностей, впечатлений. При этом для уточнения смысла своего высказывания ребенок часто использует жесты, интонацию. Первые слова, которые употребляет ребенок, не имеют определенной грамматической формы, это аморфные слова-корни. В различных предложениях они используются в одинаковом звуковом оформлении, без изменения.

Основную часть слов составляют существительные, обозначающие названия лиц, предметов, звукоподражания (бух, би-би, му, мяу), лепетные слова (ди, моко).

2-й этап I периода. (1 г. 8 мес. - 1 г. 10 мес.) - этап предложений из нескольких слов-корней.

На этом этапе ребенок объединяет в одном высказывании сначала 2, затем 3 слова, то есть в речи ребенка появляется фраза. Грамматическая связь

между словами отсутствует. Ребенок объединяет слова в высказывании, связывая их только интонацией, общностью ситуации. При этом слова используются в предложениях в одной и той же аморфной, неизменяемой форме. Существительные употребляются либо в именительном падеже единственного числа, либо в усеченной, искаженной, неизменяемой форме. Глаголы представлены либо в неопределенной форме, либо в форме 2-го лица единственного числа повелительного наклонения (дай, ниси, пать). Анализ детских высказываний этого этапа показывает, что дети улавливают из речи окружающих лишь общее содержание, общий смысл слова, выраженный в его лексической основе. Формально-знаковые средства языка не дифференцируются, остаются вне сферы его восприятия. Так, при восприятии различных форм слов (дом, дома, домой, домом и т. д.) ребенок воспринимает лишь общую часть этих слов (дом). При комбинировании аморфных слов-корней ребенок еще не ставит и не может решить задачу выбора нужной грамматической формы и употребляет одинаковую форму слова в различных словосочетаниях.

II период - период усвоения грамматической структуры предложения (1 г. 10 мес. - 3 года). Этот период состоит из трех этапов: 1 этап формирования первых форм слов (I г. 10 мес. - 2 г. 1 мес.);

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

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

1-й этап II периода характеризуется появлением первых форм слов. На этом этапе формирования грамматического строя речи дети начинают замечать различную связь между словами в предложении. В отличие от предыдущего этапа, на котором все слова использовались в одинаковой, неизменяющейся форме, на этом этапе ребенок начинает использовать в речи различные формы одного и того же слова.

Первыми грамматическими формами существительных являются следующие: формы именительного падежа единственного числа и множественного числа с окончаниями *ы-*, *-и* (фонетически всегда *-и* по причине смягчения согласных), формы винительного падежа с окончанием *-у* (кису, куклу), иногда появляются формы родительного падежа с окончанием *ы* (нет кисы), окончание *-е* для обозначения места (столе вместо на столе), при этом предлог не употребляется.

Первыми грамматическими формами глаголов являются: повелительное наклонение 2-го лица единственного числа (иди, неси, дай), формулы 3-го лица единственного числа настоящего времени (без чередования в основе) (сидит, спит), возвратные и невозвратные глаголы. К 2 годам появляются прилагательные, чаще в форме именительного падежа мужского или женского рода, но без согласования с существительными. Таким образом, в речи ребенка начинают обозначаться первые грамматические отношения между словами: согласование существительных в именительном падеже единственного числа с глаголом изъявительного наклонения (матик играет), некоторые формы управления глаголом (дай кису). Однако в речи ребенка имеется большое количество аграмматизмов.

На этом этапе отмечается расширение структуры предложения до 3—4 слов (Таня играет кука).

2-й этап II периода - этап использования системы флексий для выражения связей слов (от 2 лет 1 мес. до 2 лет 6 мес). Словоизменение в русском языке характеризуется большим разнообразием флексий, которые систематизируются при формообразовании в различные типы склонений имен и спряжений глаголов. Из-за сложности флексийной системы ребенок не может одновременно усвоить все формы словоизменения. Последовательность усвоения ребенком грамматических форм слов определяется семантической функцией и частотностью использования в речи окружающих.

Общей тенденцией детской речи является первоначальное усвоение наиболее частотных флексий. В течение определенного времени дети используют только одно, наиболее продуктивное окончание, которое А. Н. Гвоздев(11) называет «главенствующим». Другие варианты окончаний, выражающих то же грамматическое значение, отсутствуют в речи, оказываются вытесненными, они заменяются продуктивными флексиями.

Так, формы существительных родительного падежа множественного числа имеют несколько вариантов окончаний: - ое, нулевое окончание, -ей, среди которых продуктивной флексией является окончание -ое. В связи с этим длительное время в речи детей наблюдаются замены непродуктивных флексий окончанием -ое (много ложек, ножей). Чем больше флексий используется в языке для выражения одно и того же грамматического значения, тем труднее усваиваются эти формы.

Характерной чертой детской речи на этом этапе является стремление к унификации основы различных форм слова. Вначале отмечается однозначное соединение корня и флексии, что выражается в отсутствии чередования, беглости гласных, супплетивизма (молотком, левы, человеки).

Таким образом, на начальном этапе ребенок усваивает наиболее общие, наиболее продуктивные правила формообразования, позже овладевает частными правилами, исключениями из общего правила (нормой языка), происходит дифференциация внутри системы языка. На этом этапе в детской речи встречается еще много грамматических неточностей. Одни флексии заменяются другими, но в пределах одного грамматического значения. Среди грамматических форм существительных усиливаются беспредложные формы косвенных падежей: винительного, родительного, творительного. В речи детей наблюдается дифференциация форм единственного и множественного числа глаголов изъявительного наклонения, усваивается изменение, но лицам (кроме 2-го лица множественного числа), разграничиваются формы настоящего и прошедшего времени, однако в

прошедшем времени еще смешиваются формы мужского, женского и среднего рода.

Словоизменение прилагательных еще не усвоено, в речи детей наблюдается как правильное, так и неправильное согласование прилагательного с существительным. Во множественном числе прилагательные правильно употребляются лишь в именительном падеже. В ряде случаев прилагательные употребляются после существительных. Личные местоимения уже усвоены. В устной речи детей на этом этапе появляются некоторые семантически простые предлоги: в, на, у, с, но их употребление не всегда соответствует языковой норме, наблюдаются замены предлогов, смешение окончаний.

Происходит расширение и усложнение структуры предложения до 5—8 слов, появляются сложные предложения, сначала бессоюзные, затем сложносочиненные предложения с союзами.

3-й этап II периода — этап усвоения служебных слов для выражения синтаксических отношений (от 2 лет 6 мес. до 3 лет). Характерной особенностью нормального речевого развития является то, что усвоение предлогов происходит лишь после усвоения основных наиболее функциональных грамматических элементов языка - флексий.

На начальных этапах речевого развития в детской речи отсутствуют предлоги (на столе - столе). Но этот период непродолжителен. Научившись выделять и использовать флексию, ребенок затем вводит в эту конструкцию и недостающий третий элемент — предлог, выражая лексико-грамматическое значение с помощью предлога и флексии. На этом этапе ребенок правильно употребляет простые предлоги и многие союзы, но при употреблении более сложных предлогов (из-за, из-под) наблюдаются аграмматизмы.

Продолжается усвоение более частных правил словоизменения, в том числе дифференциация морфологической системы склонения существительных

(усвоение окончаний множественного числа: -ов, -ами, -ах, падежных окончаний именительного падежа множественного числа: -а, -иа (рога, стулья).

На этом этапе закрепляется согласование прилагательных с существительными в косвенных падежах.

В речи детей на этом этапе происходит дальнейшее развитие сложносочиненного и сложноподчиненного предложений, усваиваются многие служебные слова.

Таким образом, в основном усваиваются многие грамматические формы. Однако в полной мере морфологическая система языка еще не усвоена.

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

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

В речи детей до 4 лет иногда еще встречаются случаи неподвижного ударения при словоизменении (на коне), тенденции унификации основы (пени, левы). После 4 лет такого рода окказионализмы исчезают из детской речи, остаются лишь нарушения чередования в основах глагола (заплатю). Усваивается согласование прилагательного с существительным в косвенных падежах, глагольное управление (7).

Исследователи (Н. С. Жукова, Л. Ф. Спинова, С. Н. Шаховской) выделяют следующие неправильные формы сочетания слов в предложении при ОНР:

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

- 2) неправильное употребление падежных и родовых окончаний количественных числительных (нет два пуговиц) 3) неправильное согласование глагола с существительными и местоимениями (дети рисует, она упал)
- 4) неправильное употребление родовых и числовых окончаний глаголов в прошедшем времени (дерево упало)
- 5) неправильное употребление предложно-падежных конструкций (под стола, в дому, из стакан).

При этом у детей выявляются как общие, так и специфические аграмматизмы. Они характерны как для нормального, так и для нарушенного речевого развития (14).

Несформированность грамматического строя речи проявляется в неправильном употреблении предложно-падежных конструкций: родительного падежа в обозначении места (предлоги из, около, возле, из-за, из-под), винительного падежа для обозначения преодолеваемого пространства (предлог через), дательного падежа для обозначения лица, к которому направлено движение, и места движения (предлоги к, по), предложного падежа для обозначения места (предлоги в, на). Дети часто пропускают предлоги или не употребляют их вообще. Почти у всех детей наблюдаются отклонения при использовании в речи форм именительного и родительного падежей множественного числа некоторых существительных (окна-окны, стулья-стулы).

Часто допускаются ошибки в употреблении словосочетаний, включающих количественные числительные (пять стула). Реже наблюдается неправильное согласование прилагательных с существительными в роде, числе, падеже.

У детей с III уровнем речевого развития обнаруживается несформированность навыков практического словообразования: относительные прилагательные от существительных (морковный - морковенный), уменьшительно-ласкательная форма (ведерко- ведрочко) (19).

Таким образом, на начальном этапе ребенок усваивает наиболее общие, наиболее продуктивные правила формообразования, позже овладевает частными правилами, исключениями из общего правила (нормой языка), происходит дифференциация внутри системы языка. А к школьному возрасту, ребенок овладевает в основном всей сложной системой практической грамматики. Этот уровень практического владения языком является очень высоким, что позволяет ребенку в школьном возрасте перейти к осознанию грамматических закономерностей при изучении русского языка.

У детей с нормальным речевым развитием и при ОНР формирование грамматического строя речи происходит в той же последовательности, однако, у последних этот процесс наиболее затруднен. Часто в речи наблюдаются неправильные формы сочетания слов в предложении, что выражается в неправильном употреблении различных окончаний в частности, формирование связей согласования, управления и примыкания в словосочетании протекает в затрудненной форме.

1.3. Особенности формирования грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Ведущим механизмом формирования грамматического строя речи является овладение ребёнком закономерностями языка, языковыми обобщениями, что позволяет трансформировать смысл в речевые действия. Грамматические операции процесса порождения речи являются чрезвычайно сложными и предполагают достаточно высокий уровень развития аналитико-синтетической деятельности.

При многих формах общего недоразвития речи нарушается комбинирование знаков на основе правил языка, оперирование знаками в процессе порождения речи (13).

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

Грамматические формы словоизменения, словообразования, типы предложений появляются у детей с общим недоразвитием речи уровня речевого развития, как правило, в той же последовательности, что и у детей в норме. Своеобразие овладения грамматическим строем речи детьми с ОНР проявляется в более медленном темпе усвоения, в дисгармонии развития морфологической и синтаксической систем языка, семантических и формально-языковых компонентов, в искажении общей картины речевого развития (16).

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

Нарушения грамматического строя речи при общем недоразвитии речи обусловлены недоразвитием у этих детей морфологических и синтаксических обобщений. Несформированностью тех языковых операций, в процессе которых происходит грамматическое конструирование, выбор определённых языковых единиц и элементов из закреплённой в сознании ребёнка парадигмы и их объединении в определённые синтагматические структуры (18).

Овладение морфологической системой языка предполагает многообразную интеллектуальную деятельность ребёнка: ребёнок должен научиться сравнивать слова по значению и звучанию, определять их различие, осознавать изменения в значении, соотносить изменения в звучании с изменением его значения, выделять элементы, за счёт которых происходит изменения значения, устанавливать связь между оттенком значения или различными грамматическими значениями и элементами слов (морфемами)

(20). Например: нож - значение единственности; ножи – значение множественности; ножом – значение орудийности.

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

Нарушение формирования грамматических операций приводит к большому числу морфологических аграмматизмов в речи детей с общим недоразвитием речи. Основным механизмом морфологических аграмматизмов заключается в трудностях выделения морфемы, соотнесения значения морфемы с её звуковым образом (22).

В процессе овладения практической грамматикой у детей наблюдается разнообразные аграмматизмы, так называемые окказиональные формы. Основным речевым механизмом окказионализмов является «гипергенерализация», т.е. излишнее обобщение наиболее частотных форм, формообразования по аналогии с продуктивными формами. При этом основной тенденцией, появляющейся при словоизменении, является унификация основы в парадигме словоизменения.

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

1. Унификация места ударного слога, т.е. закрепление ударения за определённым слогом в слове. Так, в различных формах существительных сохраняется ударения исходного слова (стола нет, много поездов)

2. Устранение беглости гласных, т.е. чередование гласного с нулём звука (левы, пени, молотоком, кусоки).

3. Игнорирование чередований конечных согласных (ухи, текет, бегет, соседы).

4. Устранение наращения или изменения суффиксов (друг – други, ком - комы, стул-стулы).

5. Отсутствие супплетивизма при формообразовании (человек -человеки, ребёнок - ребёнки, лошадь -лошедёнки) (44).

При этом выбор окказиональной флексии происходит из парадигмы форм одного и того же грамматического значения.

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

Если в норме происходит смешение формально – знаковых средств преимущественно внутри одного грамматического значения, внутри одной функции, то у детей с общим недоразвитием речи наблюдается смешения флексий различных значений (46).

Среди форм словоизменения у дошкольников с общим недоразвитием речи шестилетнего возраста наибольшие затруднения вызывают предложно-падежные конструкции существительных, падежные окончания существительных множественного числа, изменения глаголов прошедшего времени по родам, согласование прилагательного с существительным в роде, числе и падеже.

Характерной особенностью речи детей с общим недоразвитием речи является одновременное существование двух стратегий усвоения грамматического строя речи:

- усвоение слов в их нерасчленённом, целостном виде;
- овладение процессом расчленения слов на составляющие его морфемы (на основе механизмов анализа и синтеза), которые осуществляются у детей с общим недоразвитием речи более замедленными темпами (42).

У детей с общим недоразвитием речи отмечается и нарушение формирования синтаксической структуры предложения.

Е.Ф. Соболевич выделяет две группы детей с общим недоразвитием речи.

В I группе детей наблюдается преимущественное нарушение морфологической системы языка при относительной сохранности глубинно-семантической структуры предложения. Несмотря на грубые морфологические аграмматизмы, дети этой группы всё правильно воспроизводят структуру

предложения из 2 – 3 слов, правильно воспроизводят семантические связи между словами, порядок слов, Например: Мама мыэмяси (Мама моет мячик); Деси иду коле (Дети идут в школу); Деськакасалькасена (Девочка качалась на качелях). В этих предложениях дети воспроизводят структуру из трёх семантических компонентов: субъект – предикат – объект; субъект – предикат – локатив.

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

Во II группе наблюдается нарушения не только морфологической системы языка, но и синтаксической структуры предложения.

Нарушение синтаксической структуры предложения обычно выражается в пропуске членов предложения, чаще всего предикатов, в необычном порядке слов, что проявляется даже при повторении предложений: Много в лесу (Дети собрали в лесу много грибов); Молоко разлило (Молоко разлито котёнком) (35).

Особенно большую трудность для детей с общим недоразвитием речи представляют инвертированные предложения, предложения пассивные, а также сложноподчинённые предложения.

Нарушение синтаксиса проявляется как на уровне глубинного, так и на уровне поверхностного синтаксиса.

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

Таким образом, общее недоразвитие речи характеризуется нарушением формирования всех компонентов речевой системы в их единстве у детей с

нормальным слухом и интеллектом. Наиболее сложным является нарушение формирования лексики и грамматического строя речи.

Это связано:

- с трудностями выделения существенных признаков слов;
- с недоразвитием мыслительных операций сравнения и обобщения;
- с недостаточной активностью поиска слова;
- с несформированностью смысловых полей внутри лексической системы языка;
- с неустойчивостью связей внутри лексической системы языка;
- с ограниченностью объёма словаря, что затрудняет выбор нужного слова.

Вывод по I главе

1. Согласно современным научным представлениям, грамматический строй - совокупность закономерностей какого-либо языка, регулирующих правильность построения значимых речевых отрезков (слов, высказываний, текстов). Только овладев определёнными языковыми закономерностями, ребёнок правильно моделирует собственные речевые высказывания. Не усвоение же закономерностей языка приводит к нарушениям морфологической структуры слова и синтаксической структуры предложения.

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

3. Общее недоразвитие речи сложное речевое расстройство, при котором у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к её звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и

интеллекте. Р.Е Левина выделила три уровня речевого развития. На III уровне речевого развития разговорная речь является развёрнутой, отсутствуют грубые отклонения в развитии фонетико-фонематической и лексико-грамматической стороны речи.

4. Исследование грамматического строя речи у детей с общим недоразвитием речи Р.И. Лалаевой (20), Н.С Жуковой (14), Р.Е. Левиной (21) выявило у большого количества старших дошкольников значительное недоразвитие словоизменения, словообразования, синтаксической структуры предложения, словоизменения как существительных, так и глаголов. Нарушение грамматического строя речи при общем недоразвитии речи обусловлено недоразвитием у этих детей морфологических и синтаксических обобщений, несформированность тех языковых операций, в процессе которых происходит грамматическое конструирование, выбор определённых языковых единиц.

ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКОВ ГРАММАТИЧЕСКОГО ОФОРМЛЕНИЯ ВЫСКАЗЫВАНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОНР

2.1. Организация изучения навыков грамматического высказывания у детей с ОНР

Целью нашего исследования является изучение формирования навыков грамматического высказывания у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Исследование проводилось в ноябре 2015 года, на базе МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида №12» города Белгород. В эксперименте принимали участие 8 человек старшей группы компенсирующей направленности для детей с общими нарушениями речи (без осложнений) в возрасте 5-6 лет. (Александр В, Павел Г, Павел К, Марк Г, Дарья К, Алиса П, Алексей И, Артем Б.)

Этапы формирования навыков грамматического оформления:

1. Подобрать диагностические методики необходимые для проведения экспериментального исследования.
2. Выявить уровень сформированности навыков словоизменения у старших дошкольников с ОНР III уровня.
3. Дать рекомендации по развитию словоизменения на основе данных, полученных в результате эксперимента.

Цель данного исследования - выявить особенности грамматического оформления высказывания и подобрать методики, позволяющие определить особенности грамматического высказывания у дошкольников старшего возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Исходя из цели, нами были определены следующие задачи:

- подобрать методики для выявления особенностей грамматического оформления высказывания у дошкольников старшего возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

-провести исследование особенностей грамматического высказывания у дошкольников старшего возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

- проанализировать полученный результат в ходе проведенного исследования

Содержание методики констатирующего эксперимента

Для проведения исследования использовались модифицированные методики Р.И. Лалаевой(20), Г.В. Чиркиной(45).

Диагностика сформированности системы словоизменения (20).

Задание 1.

Цель - диагностика сформированности умения изменения

существительных по падежам.

Инструкция: «Послушай внимательно! Я прочитаю незаконченное предложение, а ты выбери картинку, которая поможет тебе подобрать слово и изменить его так, что бы предложение звучало правильно».

Критерии оценки:

5 - правильное выполнение заданий;

4 - 1-2 ошибки с самостоятельным исправлением;

3 - незначительные ошибки с исправлением при помощи логопеда;

2- большое количество ошибок;

1- не справился с заданием.

Задание 2.

Цель диагностика сформированности умения согласования имен прилагательных с существительными в роде и числе.

Инструкция: «Будь внимателен! Я назову тебе слова, а ты измени второе слово так, чтобы оно отвечало на вопросы: Какой? Какая? Какое? Какие? и подходило к первому слову».

Критерии оценки:

5 - правильное выполнение заданий;

4- 1-2 ошибки с самостоятельным исправлением;

3- незначительные ошибки с исправлением при помощи логопеда;

2- большое количество ошибок;

1 - не справился с заданием.

Задание 3.

Цель диагностика сформированности умения образования имен существительных родительного падежа единственного и множественного числа.

Инструкция: «Будь внимателен! Я назову тебе слова, а ты измени слово так, что бы про него можно было сказать: Нет кого? Нет чего?»

Критерии оценки:

5 - правильное выполнение заданий;

4-1-2 ошибки с самостоятельным исправлением;

3- незначительные ошибки с исправлением при помощи логопеда;

2- большое количество ошибок;

1 - не справился с заданием.

Задание 4.

Цель диагностика сформированности умения изменять глаголы по числам.

Инструкция: «Будь внимателен! Я назову тебе слово, а ты измени его так, что бы предметов, которые оно обозначает, стало много. Например, яблоко зреет. Яблоки зреют».

Критерии оценки:

5 - правильное выполнение заданий;

4-1-2 ошибки с самостоятельным исправлением;

3- незначительные ошибки с исправлением при помощи логопеда;

2- большое количество ошибок;

1- не справился с заданием.

Задание 5.

Цель диагностика сформированности умения согласования глаголов прошедшего времени с существительными в роде и числе.

Инструкция: Будь внимателен! Я назову тебе слова, а ты измени их так, что бы они подходили к слову спать (шуметь) и обозначали, что это уже прошло.

Например, кошка спала. Море шумело.

Критерии оценки:

5 - правильное выполнение заданий;

4-1-2 ошибки с самостоятельным исправлением;

3- незначительные ошибки с исправлением при помощи логопеда;

2-большое количество ошибок;

1 - не справился с заданием.

Задание 6.

Цель диагностика сформированности умения согласования глаголов с личными местоимениями.

Инструкция: «Будь внимателен! Измени слова идти, читать, работать, так что бы было правильно. Например, я иду, ты идешь, он идет».

Критерии оценки:

5 - правильное выполнение заданий;

4- 1-2 ошибки с самостоятельным исправлением;

3 - незначительные ошибки с исправлением при помощи логопеда;

2- большое количество ошибок;

1- не справился с заданием.

Задание 7.

Исследование умения согласовывать имена существительные с именами числительными «два» и «пять».

Инструкция: внимательно рассмотри картинки, скажи, что на них нарисовано и в каком количестве.

Критерии оценки:

5 баллов - выполнение задания без затруднений и ошибок.

4 балла – исправление отдельных ошибок самостоятельно или после замечаний экспериментатора.

Дарья К.	3	3	2	3	3	2	3
Алиса П.	3	3	2	4	4	4	2
Алексей И.	4	2	3	4	3	3	3
Артем Б.	3	3	3	3	3	4	3

Выводы по методикам:

При выполнении методики №1 «Обследование изменений существительных по падежам» дети справились без ошибок. Они быстро подобрали верную картинку для того что бы предложение звучало верно. Двое детей Павел К., Алексей И (15%) показали высокой уровень, все остальные(85%) показали средний уровень.

Анализируя полученные данные после выполнения методики №2«Обследование согласования имен прилагательных с существительными в роде и числе». Можно сделать вывод, что дети затруднялись с данным заданием так как в нем необходимо было изменить нужное первое слово так чтоб оно ответило на вопросы: Какой? Какая? Какое? Какие? и подходило к первому слову. Один ребенок(Павел К.) (5%) показал высокой уровень .Средний уровень (55%) показали дети Павел Г., Дарья К., Алиса П., Артем Б. Низкий уровень (40%) показали дети Александр В., Марк Г., Алексей И.

При выполнении методики №3 «Обследование образования имен существительных родительного падежа единственного и множественного числа», можно сделать вывод, что у большинства детей (60%) Павел К, Александр В., Павел Г., Алексей И., Артем Б., задание не вызвало затруднений, эти дети не нуждались в повторение задания, и достаточно быстро выполнили его. Все остальные - Марк Г., Дарья К., Алиса П. (40%) показали низкий

уровень выполнения данного задания. Они нуждались в помощи логопеда для повторного объяснения, подбирали к данному слову не правильные вопросы.

Анализируя полученные данные по методике №4 «Сформированность умения изменять глаголы по числам», можно сделать вывод что часть детей, а именно Павел К., Алиса П., Алексей И., Дарья К., Артем Б (65%), выполнили задание успешно, они совершенно не нуждались в помощи, быстро изменяли глаголы по числам. Остальные дети (35%) Александр В., Павел Г., Марк Г, нуждались в дополнительном времени, и помощи логопеда. Для выполнения данного задания потребовалось привести три или четыре примера.

При выполнении методики № 5 «Обследование согласования глаголов прошедшего времени с существительными в роде и числе», можно сделать вывод что (95%) Александр В., Павел Г., Дарья К., Алексей И., Артем Б. хорошо справились с этим заданием, Логопед называл слова, а дети изменяли их так, что бы они подходили к слову спать (шуметь) и обозначали, что это уже прошло. Лишь один Марк Г, не выполнил задание и нуждался в помощи логопеда.

Анализируя полученные данные по методике №6 «Обследование согласования глаголов с личными местоимениями», можно сделать вывод (80%) Павел К., Алиса П., Алексей И, Артем Б., Дарья К, Павел Г, показали средний уровень развития, нуждались в помощи, но не многократной, лишь (20%) Александр В., Марк Г, показали низкий уровень развития. Им необходимо было изменить слова идти, читать, работать, так что бы было правильно. Например, я иду, ты идешь, он идет. Дети нуждались в помощи логопеда, и для них это задание вызвало серьезные затруднения.

При выполнении методики №7 «Обследование согласовывать имена существительные с именами числительными «два» и «пять», можно сделать выводы (55%), а именно Александр В., Павел Г., Дарья К., Алексей И., Артем Б показали средний уровень развития. Дети нуждались в повторной инструкции и необходимости внимательно рассмотреть картинки, и сказать, что на них

нарисовано ив каком количестве, а все остальные (45%) показали низкий уровень развития, так же нуждались в повторной инструкции. У детей не сформирован счет, они не могут самостоятельно посчитать до 10, нуждаются в помощи.

Общий уровень сформированности грамматического оформления речи у детей с ОНР

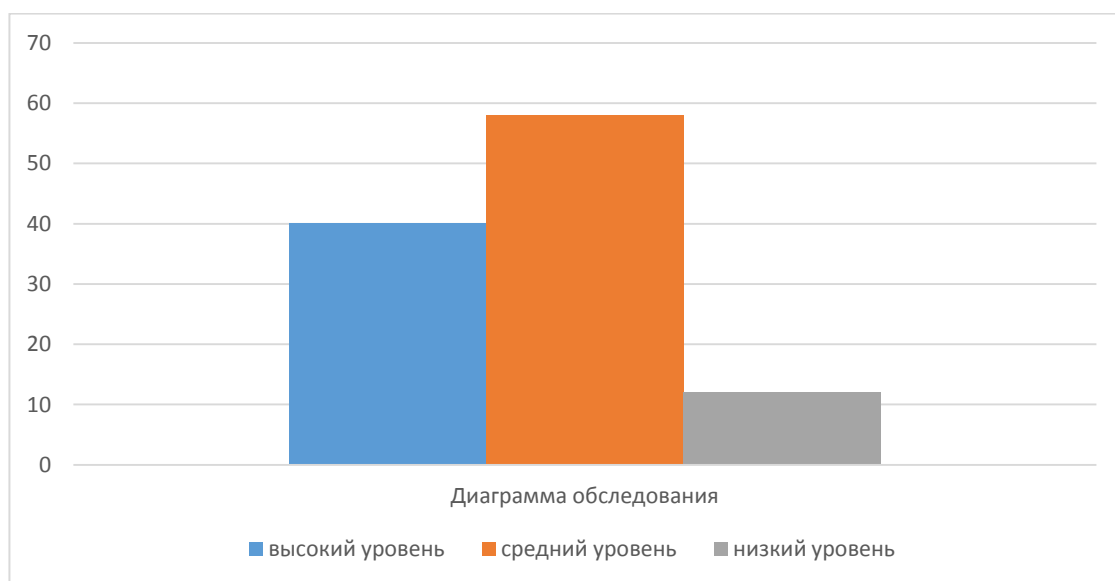


Рис. 2.1. Уровень сформированности грамматического оформления высказывания у дошкольников с ОНР.

После проведенного обследования грамматического оформления у дошкольников с общим недоразвитием речи определен уровень сформированности словоизменения.

У дошкольников с диагнозом общее недоразвитие речи при обследовании сформированности умения согласования глаголов прошедшего времени с существительными в роде и числе выявлено 12% низкого уровня. Выполнение данного задания у большинства детей вызвало трудности.

Выявлено 58% среднего уровня при выполнении дошкольниками заданий при обследовании умения изменять глаголы по числам, так же большинство

детей имеют средний уровень по развитию согласования глаголов с личными местоимениями.

Выявлено 30% высокого уровня у детей, которые отлично справились с заданиями по словоизменению и набрали за каждое задание максимальное количество баллов, и в сумме за все методики они получили 40 баллов.

2.3. Методические рекомендации по формированию навыков грамматического оформления высказывания у дошкольников с ОНР

Сравнительное комплексное исследование выявило у детей с ОНР средний уровень сформированности и качественное своеобразие навыков словоизменения, выявленные нарушения необходимо учитывать при планировании коррекционной работы.

Логопедическая работа с детьми с ОНР проводится по следующим направлениям:

- совершенствование умения изменения существительных по падежам.
- совершенствование умения согласования имен прилагательных с существительными в роде и числе; -совершенствование умения образования имен существительных родительного падежа единственного и множественного числа;
- совершенствование умения изменять глаголы по числам;
- совершенствование умения согласования глаголов прошедшего времени с существительными в роде и числе;
- совершенствование умения согласования глаголов с личными местоимениями;-совершенствование умения согласовывать имена существительные с именами числительными;

Трудности осознания детьми с ОНР предлагаемых заданий приводят к необходимости расширять ориентировочную часть, т.е.

- неоднократно повторять задания;

- выделить в материале ориентировки;
- использовать инструкции с несколькими требованиями, предусматривающие речевое проговаривание действий;
- опираться на показ картинок, наводящие вопросы.

Для осуществления комплекса мероприятий, направленных на формирование грамматического оформления высказывания используются следующие формы работы: логопедические занятия, занятия по развитию речи, рисованию, конструированию, лепке, физкультуре, закрепление пройденного материала на занятиях психолога, закрепление пройденного материала в процессе режимных моментов, в часы досуга (прогулок, экскурсий, игр и т.д.), дома с родителями, что требует тесной взаимосвязи работы логопеда и воспитателя.

Основная форма работы - логопедические занятия, проводимые фронтально, по подгруппам и индивидуально. Количество занятий определяется учебным расписанием в старшей группе. Дополнительные занятия проводятся по индивидуальным планам, составленным для каждого дошкольника с учетом его речевых и психических особенностей. Упражнения, направленные на формирование грамматического высказывания, включаются в любое фронтальное занятие как элемент игры или своеобразной физкультминутки. Виды фронтальных занятий и основные задачи, реализуемые на них.

С результатом выявленных нами грамматических нарушений у дошкольников с общим недоразвитием речи, нами была разработана коррекционная программа, которая включала в себя следующие направления работы:

- формирование словоизменения;
- формирование словообразования;
- формирование умений строить грамматические конструкции.

Основные задачи по формированию словоизменения:

- дифференцировать формы единственного и множественного числа имен существительных мужского и женского рода;

- учить образовывать форму родительного падежа имен существительных;

- учить согласовывать имена прилагательные с именами существительными;

- учить согласовывать числительные с именами существительными;

- учить правильно, употреблять в речи предлоги;

- учить согласовывать глаголы и существительные в числе.

Основные задачи по формированию словообразования:

- активизировать в речи образование и использование существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами;

- учить образовывать название детенышей животных;

- развивать умения образовывать относительные и притяжательные прилагательные;

- расширять практическое усвоение в речи использования глаголов с различными приставками;

- учить понимать формы единственного числа возвратных и невозвратных глаголов.

Основные задачи по формированию умений строить грамматические конструкции:

- формировать умения строить простые предложения, распространенные предложения;

- формировать умения строить сложносочиненные предложения, сложноподчиненные предложения;

- формировать умения строить грамматические конструкции различной сложности.

При подборе дидактических игр и заданий мы опирались на материалы Г.А.Каше, Т.Б.Филичевой, Н.С.Жуковой, Р.И.Лалаевой, Н.В.Серебряковой.(17,42,)

1. Серия заданий, направленных на формирование словоизменения.

I.Рекомендации для логопеда.

Игра «Незнайка в лесу»

3 неделя сентября

(правильное употребление в речи предлогов)

Логопед: Однажды Незнайка пошел в лес, идет он по лесу и рассказывает: «Листья растут в дереве. Птичка села из куста. Муравей вылез в муравейник. Сова сидит в дупле. Дятел стучит к дереву. Заяц убегает к лисе. Стрекоза летает под землей. Гусеница ползет над веточкой. Бабочка порхает в цветке. Цветы растут над деревом». И т.д.

Дети должны исправить ошибки Незнайки.

Игра «Скажи наоборот»

(закрепление дифференциации предлогов, обозначающих направление движения: в - из, на - с, к - о)

Логопед называет предложение и предлагает детям сказать наоборот.

Мальчик положил мяч в ящик... .

Девочка налила воду в графин... .

Мама положила яблоки на стол... .

Брат поставил лампу на тумбочку... .

Машина подъехала к дому... .

Дедушка подошёл к забору... .

Игра «Умная стрелка»

(закрепление согласования глагола и существительного в числе)

Оборудование: наглядное пособие (круг, разделённый на части и подвижная стрелка, закреплённая в центре круга; на круге различные сюжетные картинки, изображающие действия).

Логопед называет действие (рисует, играют, строят, умывается, причёсывается и т. д.). Дети ставят стрелку на соответствующую картинку и придумывают по ней предложение, например: (Дети строят башни. Дети играют в футбол. Мальчик рисует дом. Девочка причёсывается расчёской и т. д.).

Игра с мячом «Какой это предмет?»

Логопед называет признак и бросает мяч одному из детей. Поймавший мяч ребенок называет предмет, которым обладает этим признаком, и возвращает мяч логопеду. Далее логопед бросает мяч по очереди другим детям. Например: Длинная — веревка, шуба, нитка, улица, резинка, коса, юбка, дорога, резинка, лента, рубашка, занавеска.

Длинный — поезд, шнурок, огурец, день, карандаш, нож, пиджак.

Широкая — улица, речка, лента, дорога, кофта, юбка, резинка.

Широкий — шарф, переулок, двор, коридор, подоконник.

Красная — звезда, ягода, лента, шапочка, рубашка, майка, малина.

Красный — шар, шарф, помидор, мак, дом, карандаш.

4 неделя сентября

Игра в лото «Какого цвета?»

(закрепление согласования прилагательного с существительным).

Игра может проводиться в двух вариантах.

1-й вариант. У детей карточки с изображением предметов разного цвета. Логопед называет цвет. Дети находят на карточках предмет этого цвета, затем называют предмет и его цвет (например, у меня красная шапка, у меня красный шар и т. д.).

2-й вариант. У детей карточки, на которых изображены предметы одного цвета. Логопед называет предмет. Дети находят изображение данного предмета у себя на карточках и называют его цвет (например, у меня красная машина, у меня зеленая машина и т. д.).

Игра «Найти по цвету»

(закрепление согласования прилагательного и существительного в роде и числе).

Детям предлагаются картинки или предметы разного цвета. Логопед называет цвет. Дети находят предметы данного цвета, которые подходят к данной форме прилагательного.

Красное — яблоко, платье, пальто, кашне. Желтая — репа, тыква, сумка, дыня.

Зеленый — огурец, кузнечик, лист, куст.

II. Рекомендации для родителей.

1 неделя октября

Игра с мячом «Правильно назови детенышей животных»

(закрепление формы множественного числа существительных)

На доске картинка «Лиса и лисята».

Сначала дети вспоминают название одного детеныша.

-Посмотрите, дети, на картинку. У лисы один лисенок или много? (много).

Лисенок - это один. А как сказать одним словом, если их много? (Лисята).

А теперь поиграем с мячом.

Родитель: называет одного детеныша и бросает мяч, а дети называют множественное число и бросают мяч обратно.

Игра «Что без чего?»

(закрепление формы родительного падежа существительных)

На доске картинки с изображением предметов, которые надо починить.

Родитель: задает вопрос: «Что без чего?»

Стул без ... ножки. Машина без колес.

Стул без спинки. Шуба без воротника.

Кастрюля без ручек. Чайник без носика.

Платье без рукава. Расческа без зубчиков.

Кофта без пуговиц. Грузовик без фары.

Ботинки без шнурков.

Игра с мячом «Какой это предмет?»

(закрепление согласования прилагательного с существительным)

Родитель: называет признак и бросает мяч одному из детей. Поймавший мяч ребёнок называет предмет, который обладает этим признаком, и возвращает мяч логопеду. Родители бросают мяч по очереди всем детям. Например:

Большой - дом, стол, стул, слон, арбуз, мяч, двор, кит.

Большая - комната, собака, кукла, книга.

Большое - колесо, окно, море, ведро.

Длинная - веревка, шуба, нитка, улица, коса, юбка, дорога, лента.

Длинный - поезд, шнурок, огурец, день, карандаш, нож, пиджак.

Широкая - улица, речка, лента, дорога, кофта, юбка.

Широкий - шарф, двор, коридор, мост.

Красная - звезда, ягода, лента, шапочка, рубашка, майка.

Красный - шар, шарф, помидор, мак, дом, карандаш.

Круглый - мяч, шар, помидор.

Круглое - солнце, озеро, яблоко, колесо.

III. Рекомендации для воспитателя.

3 неделя октября

Игра «Что в магазине?»

(на дифференциацию существительных единственного и множественного числа, образование формы множественного числа родительного падежа).

У взрослого один предмет, у ребенка («на прилавке») - несколько предметов.

Воспитатель: У меня яблоко, а в магазине?

Ребенок: А в магазине - яблоки.

Воспитатель: У меня огурец, а в магазине?

Ребенок: А в магазине - огурцы. И т.д

Другой вариант игры:

Воспитатель: У меня яблоко, а в магазине много ... (?)

Ребенок: А в магазине много яблок.

Игра «Назови ласково»

(закрепление согласования прилагательного и существительного, образования уменьшительных форм прилагательных)

Воспитатель произносит часть фразы, а дети её заканчивают, добавляя слово.

Цветок красный, а цветочек (красненький).

Яблоко сладкое, а яблочко (сладенькое).

Чашка синяя, а чашечка (синенькая).

Груша жёлтая, а грушка (жёлтенькая).

Ведро синее, а ведёрко (синенькое).

Солнце тёплое, а солнышко (тёпленькое).

Цыплёнок пушистый, а цыплёночек (пушистенный).

Дом низкий, а домик (низенький).

Морковь вкусная, а морковочка (вкусненькая).

Игра «Сколько предметов?»

4 неделя октября

(согласование числительных с существительными)

На доске картинки с изображением предметов разного количества (от одного до пяти). У детей карточки с цифрами. Воспитатель предлагает детям поставить карточку с цифрой под нужным изображением и ответить на вопрос: «Сколько предметов на картинке?».

Игра в лото «Два и пять»

(согласование числительных «два» и «пять» с существительными)

Оборудование: лото (карточки с изображением двух и пяти предметов).

Детям раздают карточки лото с изображением двух и пяти предметов. Например, два помидора, пять вишен, два огурца, пять яблок и т. д. Логопед называет предмет. Дети находят на карточке изображение предмета и определяют количество, называют словосочетание числительного с существительным и закрывают картинку фишкой.

Выигрывает тот, кто правильно называл количество предметов и раньше других закрыл все карточки лото.

Игра «Незнайка в лесу»

(правильное употребление в речи предлогов)

Воспитатель: Однажды Незнайка пошел в лес, идет он по лесу и рассказывает: «Листья растут в дереве. Птичка села из куста. Муравей вылез в муравейник. Сова сидит в дупле. Дятел стучит к дереву. Заяц убегает к лисе. Стрекоза летает под землей. Гусеница ползет над веточкой. Бабочка порхает в цветке. Цветы растут над деревом». И т.д.

Дети должны исправить ошибки Незнайки.

Игра «Послушный ребенок»

Воспитатель. Сейчас я попрошу тебя что-то сделать, а ты - послушный ребенок - отвечаешь, что делаешь, показывая картинку.

- Иди! - Я иду! - Стой! - Я стою! - Беги! - Я бегу! - Читай! - Я читаю! и т.д.

Игра «Что спросила мама?».

5 неделя октября

Ты бежишь? (Я бегу.) Ты несешь? (Я несу.) Ты ешь? (Я ем) и т.д.

Игра «Расскажи о нем»

Воспитатель читает детям первое двустипное и показывает, как его надо изменить, затем произносит лишь двустипное из первого столбика, предлагая ребенку самому его изменить.

Я бегу, бегу, бегу, Я на месте не стою. Он бежит, бежит, бежит, Он на месте не стоит и т.д.

Игра «Дружные ребята»

Мы идем, и вы идете ... Мы поем, и вы ... (поете). Мы берем, и вы ... (берете).

Мы несем, и вы ... (несете).

2. Серия заданий, направленных на формирование словообразования.

I. Рекомендации для логопеда.

1) Имен существительных

2 неделя декабря

Игра «Назови ласково»

Логопед предлагает детям пригласить в гости куклу. Кукла маленькая, и ее можно назвать «куколка». Все предметы для куколки тоже маленькие и поэтому их надо называть ласково.

В процессе игры дети воспроизводят уменьшительно-ласкательные формы существительных.

Игра «Кто у кого»

В процессе игры используются картинки с изображением животных и их детенышей.

Логопед показывает картинку и задает вопрос типа: «Кто у лисы?»

Дети отвечают: «У лисы лисенок» и т.д. (ежонок, слоненок, тигренок, лосенок, гусенок, котенок).

Логопед: Послушайте еще раз названия детенышей животных и скажите, что слышится в конце этих слов? (-онок-)

2) Имен прилагательных

Игра «Чьи хвосты?»

Логопед рассказывает сказку «Хвосты».

Однажды проснулись животные в лесу и не нашли у себя хвостов.

Они решили, что ночью ветер оторвал хвосты и разнес их по лесу. Вот и пошли звери по лесу искать свои хвосты. (Давайте мы поможем им.) Но хвосты спрятались в лесу, и, чтобы найти их, надо уметь их правильно называть и отвечать на вопрос: «Чей это хвост?» Например, хвост зайца надо назвать «заячий хвост».

Вот на сосне висит серенький, пушистенький хвост белки. Чей это хвост? (Беличий). Белка нашла свой хвост. А под дубом лежит коричневый хвост медведя. Чей это хвост? (Медвежий). Дадим медведю его хвост. В чаще леса нашелся хвост волка. Чей это хвост? (Волчий). А вот во мху виднеется рыжий, пушистый хвост лисы. Чей это хвост? (Лисий). А на пенечке - тоненький, маленький хвостик мышки. Чей это хвост? (Мышиный).

Все животные нашли свои хвосты и были очень рады.

А теперь вспомните, как называются хвосты у домашних животных.

Хвост собаки - собачий.

Хвост кошки - кошачий.

Хвост коровы - коровий.

Хвост лошади - лошадиный.

Хвост быка - бычий.

Хвост козы - козий.

Хвост барана - бараний.

Хвост овцы - овечий.

3) Глаголов

3 неделя декабря

Игра «Делать - сделать»

Логопед предлагает детям показать на картинках, где действие уже совершено, а где оно совершается:

Мыла - вымыла, умывается - умылся, рисует - нарисовал, убирает - убрала, догоняет - догнала, вешает - повесила, стирает - постирала, ловит - поймала, красит - покрасил, строит - построил.

Игра «Чем отличаются слова?»

Логопед просит детей показать на картинках, кто ...

Умывает - умывается, прячет - прячется, одевает - одевается, обувает - обувается, качает - качается, причесывает - причесывается.

Делается вывод: слова умывается, прячется, причесывается, обувается, качается, одевается обозначают, что человек делает что-то сам с собой.

Послушайте еще раз эти слова и скажите, какая общая часть слышится в конце этих слов? (-ся).

II. Рекомендации для родителей.

4 неделя декабря

Игра: Что на картинке?

У ребенка на подносе на краю стола лежат картинки изображением вниз (вазочки, тарелки, корзинки, аквариум с прорезями и вставленные в них маленькие вырезанные из бумаги сливы, конфеты, морковки и т.д.).

Родитель. Переверните картинку, посмотрите и ответьте на вопрос, что лежит у вас на подносах, полным предложением. (У меня в тарелке пять слив. У меня в аквариуме две рыбы. У меня в вазе четыре яблока и т.д.)

Можно предложить детям самим вставлять картинки в прорези.

Игра: Составляем телеграммы!

Родители. Посмотрите, кто к нам пришел. (Буратино.)

Правильно! Буратино принес телеграммы.

(У Буратино несколько листков, на которых печатными буквами написаны тексты типа «Выслать, посылка, 2»)

Ничего не поняла! На почте, видимо, что-то перепутали! Давайте вспомним, как нужно сказать правильно.

Родители дает модель: «Вышлите две посылки».

Дети составляют следующие тексты.

Тексты для телеграмм могут быть такими:

1. Прислать, книга, 5.
2. Мама, купить, шуба, 2.
3. Приехать, папа, через, день, 6.
4. Мурка, 3, родить, котята.
5. У, 3, река, дерево.
6. Лодка, в, весло, 2.

Игра: Считаем по-другому!

5 неделя декабря

На столе стоят матрешки (не более семи).

Родитель: Сколько матрешек стоит на столе?

(Дети считают хором?)

Кто еще хочет посчитать? (Считает один ребенок?)

А теперь закройте глаза. (Убирает две матрешки?)

Сколько я убрала матрешек?

Сколько матрешек осталось? (Две матрешки убрали, пять матрешек осталось).

Такое же задание дети выполняют, считая другие предметы, названия которых относятся к мужскому и среднему роду (например, два стула, два окна, пять стульев, пять окон). Таким образом, дети учатся согласовывать существительное с числительным и одновременно повторяют тему, связанную с определением рода существительных.

Игра: Рассматриваем картинку.

Родитель. Кто изображен на этой картинке? Верно, петух.

Про что у петуха можно сказать «одна»?

(Одна голова, одна бородка?)

Про что можно сказать «два»? (Два крыла, два глаза?)

Про что можно сказать «один»? (Один хвост, один клюв?)

Про что можно сказать «две»? (Две шпоры?) А чего у петуха много? (Перьев?)

III. Рекомендации для воспитателя.

3 неделя января

Игра в лото «Что из чего сделано?»

У детей карточки лото с изображением различных предметов. Логопед называет предмет и тот материал, из которого сделан. Например: стакан из стекла. Дети ищут изображение этого предмета на карточках. Тот, кто его находит у себя на карточке, должен назвать словосочетание прилагательного и существительного, т.е. ответить на вопрос: «Какой?», «Какая?» или «Какое?» (стеклянный стакан) и закрыть картинку фишкой.

Игра «Что приготовим?»

Образование относительных прилагательных от существительных: из малины - малиновое варенье; из грибов - грибной суп; из клюквы - клюквенный морс; из грибов грибной соус и т.д.

Игра «Добавь слово»

Добавить слово, обозначающее действие, по картинкам:

В клетку ... (влетает), из клетки ... (вылетает), через дорогу ... (переходит), к дому ... (подъезжает), в стакан ... (наливает), из стакана ... (выливает), от дерева ... (отходит), на дерево ... (влезает).

Игра «Он, она, они».

1 неделя февраля

Согласование глаголов прошедшего времени в роде и числе. Задавая вопрос, например, «Что делал мишка?» или «Что делала кукла?» логопед указывает на картинку. Когда же задается вопрос с местоимениями он, она они, логопед жестом показывает сразу две картинки.

- Что делал мишка? - Он спал. - Что делала кукла? - Она спала. - Что они делали? - Они спали. - Что делал автобус? - Он ехал. - Что делала машина? - Она ехала. - Что они делали? - Они ехали.

Воспитатель: предлагает детям показать на картинках, где Маша уже совершила действие, а где совершает сейчас:

Мыла - вымыла Вешает – повесила

Умывается – умылся Стирает – постирала

Рисует – рисовал Ловит – поймала

Убирает – убирала Красит – покрасила

Догоняет - догоняла Строит - построил

Игра «Умная стрелка»

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

Воспитатель: называет действие (рисует, играют, строят, умывается и т.д.).

Дети ставят стрелку на соответствующую картинку и придумывают по ней предложение. (Дети строят башню. Девочка причесывается расческой и т.д.)

3. Серия заданий, направленных на формирование умений строить грамматические конструкции.

2 неделя февраля

I.Рекомендации для логопеда.

Игра «Закончи предложение».

(составление сложных предложений со значением противопоставления)

Дети должны закончить предложение, а затем повторить его полностью.

Зимой бывает снегопад, а осенью...

Зимой бывает снег, а летом...

Зимой снег падает, а весной...

Зимой катаются на санках, а летом...

Зимой лес спит, а весной...

Зимой катаются на коньках, а летом...

Зимой бывает холодно, а летом...

Зимой деревья белые, а осенью...

Зимой растут сугробы, а летом растут...

Зимой лепят снеговика, а летом...

Зимой насекомые прячутся, а весной...

Игра «Четвертый лишний»

Составление сложных предложений с союзом потому что.

На доске - четыре картинки (три птицы и одно животное или наоборот). Дети должны сказать, кто лишний, и объяснить почему.

Лишний волк, потому что это животное, а остальные - птицы. И т.д.

Упражнение «Составление предложений с союзом «чтобы» по теме «Зимние забавы»

3 неделя февраля

(составление предложения с союзом «чтобы» по теме «Зимние забавы»)

Оборудование: сюжетные картинки по теме «Зимние забавы».

Детям предлагаются картинки по теме «Зимние забавы». Они придумывают предложения со словом чтобы. В случае затруднений логопед задаёт вопросы, например: «Для чего мальчик ваял санки?» (Мальчик взял санки, чтобы

кататься с горки.) «Для чего дети поливают горку?» (Дети поливают горку, чтобы она была скользкая.) «Для чего мальчик взял клюшку и шайбу?» (Мальчик взял клюшку и шайбу, чтобы играть в хоккей.) «Для чего девочка надела шубку?» (Девочка надела шубку, чтобы ей было тепло.) И т. д.

Игра «Для чего?»

Составление и употребление в речи сложных предложений с предлогом для.

Для чего нужны глаза? (Глаза нужны для того, чтобы видеть.)

Словарь: нос, уши, рот, язык, ноги, кулаки, волосы, зубы, колени и т. д.

II. Рекомендации для родителей.

Игра «Расскажу вам о делах...»

2 неделя марта

(закрепление согласования местоимения и глагола настоящего и прошедшего времени; закрепление навыка построения простого распространенного предложения по модели «субъект-предикат-объект»)

Оборудование: игровое поле (фланелеграф), картинки, изображающие выключенную и включенную лампу, наполняемое и полное ведро, открытое и закрытое окно, надуваемый и надутый шар, складываемый и сложенный шарф, лежащие кубики и построенный из них дом, поливаемый и политый цветок.

Родитель: рассказывает ребенку шуточное стихотворение о делах, которые сделал сегодня ребенок:

«Расскажу я вам, друзья,

Что сегодня делал я:

Прыгал, бегал и смеялся,

Пел, кричал и баловался.

Очень долго я шалил:

Стул сломал и суп пролил.

Испугался я, устал

И совсем послушным стал...»

Детям предлагается назвать слова - названия действий, которые они запомнили, прослушав стихотворение.

Далее на игровом поле в два столбика размещаются картинки. Родитель, показывая на картинку с изображением лампы, говорит: «Я включаю ... лампу», - добавляют дети. Логопед продолжает: «Я включил ... лампу», - добавляют дети.

Затем дети по аналогии подбирают к картинкам глаголы настоящего и прошедшего времени и составляют с ними предложения. Например (образец ответа): «Я наливаю воду. Я налил воду. Я закрываю окно. Я закрыл окно. Я надуваю шар. Я надул шар». И т. д.

Потом дошкольникам предлагается вспомнить и рассказать о себе: какие дела они сегодня сделали. Дети рассказывают.

Игра: Чего не хватает?

Родитель: Посмотрим на картинки и скажем, сколько и чего не хватает у изображенных на них животных.

Чего не хватает у кошки? (Четырех лап, двух ушей?)

Чего не хватает у барана? (Двух рогов) Чего не хватает у лисенка? (Хвоста)

Чего не хватает у волка? (Одного уха и одной лапы) Чего не хватает у осла? (Двух ушей)

III. Рекомендации для воспитателя.

4 неделя марта

Игра «Составь предложение»

На доске - три картинки с изображением фруктов. Логопед задает детям вопрос: «Что ты съешь сам, что отдашь другу, а что положишь в вазу?» Дети по очереди отвечают: «Яблоко съем сам, грушу отдам другу, а банан положу в вазу» и т.д.

Игра «В саду или в огороде»

(составление сложных предложений со значением противопоставления)

У каждого ребенка - по две предметные картинки (овощ - фрукт). По образцу дети составляют предложения по этим картинкам. Например: «Огурец растет в огороде, а слива растет в саду» и т.д.

Игра: Закончить предложения, правильно изменяя слова. (Воспитатель называет первое слово. Дети заканчивают предложение глаголом-сказуемым.)

а) Бежать.

Заяц... (бежал). Белка... (бежала). Мыши... (бежали).

б) Играть.

Коля... (играл). Лена ... (играла). Дети ... (играли).

в) Шуметь.

Река ... (шумела). Ручей ... (шумел). Море .. (шумело). Листья (шумели).

г) Светить.

Ночник ... (светил). Лампа (светила). Солнце ... (светило). Фонари ... (светили).

Игра: Закончить предложения по опорным картинкам и без картинок.

Воспитатель: начинает предложение и показывает картинку. Дети называют картинку, например: Набежало

Игра: Составить предложения по картинкам.

2 неделя апреля

Воспитатель: раздает предметные картинки, изображающие животных.

Пользуясь этими картинками, дети должны составить предложения, например:

Корова мычит.

Игра: Ответить на вопросы: что делает? Что делают?

Корова что делает? (Корова мычит.) Коровы что делают? (Коровы мычат.)

Собака что делает? (Собака лает.) Собаки что делают? (Собаки лают.) и т.д.

Коррекция отклонений речевого развития у детей с ОНР является одним из важнейших условий эффективности логопедической работы, с целью обеспечения готовности этих детей к обучению грамоте.

Таким образом, каждое направление включает в себя конкретные задания, систему развивающих упражнений, коррекционная работа по выделенным нами

направлениям, с помощью подобранных упражнений будет способствовать формированию навыка грамматического оформления и устранению выявленных нарушений у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Ведущей тенденцией современного этапа образования является интеграция детей с отклонениями в речевом развитии в систему массовой школы. Ранняя комплексная коррекция открывает возможности включения значительной части дошкольников с речевыми нарушениями в общеобразовательный поток школы.

У детей с общим недоразвитием речи неполноценная речевая деятельность оказывает влияние на формирование грамматического оформления, словоизменения, лексики и грамматического строя речи. Несформированность основных предпосылок письма и чтения у детей с нарушением речи может быть выявлена еще в дошкольном возрасте, а проведение коррекционно-профилактической работы позволит предупредить развитие этих расстройств или же резко снизит степень их выраженности. Проведённое исследование выявило у дошкольников с ОНР несформированность систем словоизменения доступных ровесникам с нормальным речевым развитием.

При диагностике сформированности умения согласования имен прилагательных с существительными в роде и числе, ошибки в экспериментальной группе были примерно одинаковые: Крыло черная, перчатки черный.

-смещение окончаний существительных мужского и женского рода в косвенных падежах («Лошадь ест кусок сахар»);

-замена окончаний существительных среднего рода в именительном падеже окончанием существительных женского рода (варенье - варенья, платье - платья);

- склонение имен существительных среднего рода как существительных женского рода («варенья из клубника»);

- ошибочные ударения в слове;

- нарушение дифференциации вида глаголов («Яблоко зреет.- Яблоки зреют; Ландыш пахнет. – Ландыши пахнул»);
- ошибки в беспредложном и предложном управлении («шумел море», «спит котята»);
- неправильное согласование существительного и прилагательного, особенно в среднем роде («крыло чёрная», «перчатки чёрную»);
- унификация окончаний родительного падежа множественного числа существительных, сведение всего их многообразия к окончанию -ов (-ев) по типу столов: «белков», «бабочков», «лицев», «лицов» несклоняемых числительных: «пять медведей», «два лягушков».

Среди форм грамматического оформления наибольшие затруднения у детей с ОНР отмечались при образовании имен существительных родительного падежа единственного и множественного числа, при изменении глагола в прошедшем времени с существительными в роде и числе, в случаях согласования прилагательного с существительным в родительном падеже множественного числа, а также трудности вызвало задание на согласование имени существительного с именами числительными «два» и «пять», при этом у детей контрольной группы, данных нарушений не отмечается.

Специфической ошибкой дошкольников с ОНР являлась замена одного падежного окончания имени существительного окончанием другого падежа.

Данные психолого-педагогической диагностики детей с ОНР позволяют логопеду определить наиболее адекватную систему организации детей в процессе обучения, найти для каждого наиболее подходящие индивидуальные методы и приемы коррекции.

С учетом вышесказанного и результатов проведенного исследования были разработаны рекомендации к логопедической работе с дошкольниками с ОНР по следующим направлениям:

- совершенствование умения изменения существительных по падежам.

-совершенствование умения согласования имен прилагательных с существительными в роде и числе.

-совершенствование умения образования имен существительных родительного падежа единственного и множественного числа.

- совершенствование умения изменять глаголы по числам.

- совершенствование умения согласования глаголов прошедшего времени с существительными в роде и числе.

-совершенствование умения согласования глаголов с личными местоимениями.

-совершенствование умения согласовывать имена существительные с именами числительными.

Коррекция отклонений речевого развития у детей с ОНР является одним из важнейших условий эффективности логопедической работы, с целью обеспечения готовности этих детей к обучению грамоте.

Таким образом, каждое направление включает в себя конкретные задания, систему развивающих упражнений, коррекционная работа по выделенным нами направлениям, с помощью подобранных упражнений будет способствовать формированию навыка грамматического оформления и устранению выявленных нарушений у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Список использованных источников

1. Алексеева М.М. Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста [Текст]/ М.М. Алексеева. – М. : Академия, 2000. – 43 с.
2. Винарская Е.Н. Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии: периодика раннего развития. Эмоциональные предпосылки освоения языка.[Текст]/ Е.Н. Винарская . – М. : Просвещение, 2004 . – 231 с.
3. Волина В.В. Занимательное азбукведение [Текст] / В.В. Волина. – М. : Просвещение, 2004 . – 53с.
4. Волина В.В. Учимся играя [Текст]/ В.В. Волина. – М. : Новая школа, 2001 . – 354 с.
5. Волковой Л.С. Методическое наследие: пособие для логопедов и студентов [Текст]/ под ред. Л.С. Волковой . – М. : ВЛАДОС, 2003 . – 675 с.
6. Волосовец М.В. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] под ред. М. В. Волосовец. – М., 2004-с.68
7. Выготский Л.С. Учимся играя. [Текст] /Л. С Выготский. – М. : Новая школа, 1991 . – 354 с.
8. Выготский Л.С. Формирование у ребенка грамматического строя языка. [Текст] /Л.С Выготский. –М. : Просвещение, 2000- 39с.
9. Гаркуша Ю.Ф. Раннее выявление отклонений в развитии речи и их преодоление[Текст] под ред. Ю. Ф. Гаркуша.– М., 2001-с.241
10. Гвоздев А.Н. Формирование речи у дошкольников. [Текст]/ А.Н. Гвоздев; 2-е изд. – М. : Просвещение, 1999 . – 112 с.

11. Гвоздев А.Н. Развитие словарного запаса в первые годы жизни ребенка. [Текст] / А.Н. Гвоздев . – Саратов: Издание Саратовского ун-та, 1990 . – 95 с.
12. Гвоздев А.Н.. Уникальная методика развития речи дошкольника. [Текст] / А.Н. Гвоздев. – СБб. : Нева, 2002 . – 295 с.
13. Герасимова А.С. Уникальная методика развития речи дошкольника [Текст] / А.С. Герасимова . – СБб. : Нева, 2002 . – 295 с.
14. Жукова Н.С. Логопедия: преодоление общего развития у дошкольников: учебно-метод. Пособие. [Текст] / Н.С. Жукова. - Екатеринбург :Соц-полит. Журнал, 1994 . – 96с.
15. Жукова Н.С. Сборник домашних заданий в помощь логопедам и родителям (для преодоления лексико-грамматического недоразвития речи у дошкольников с общим недоразвитием речи). [Текст] / Н.С Жукова. – СПб. : Детство-Пресс, 2003. – 128с.
16. Зикеев А.Г. Развитие речи учащихся специальных (коррекционных) образовательных учреждений. [Текст] / А.Г.Зикеев.- серия «Высшее профессиональное образование» 2007 . -200 с.
17. Каше Г.А. Подготовка к школе детей с недостатками речи: пособие для логопеда [Текст] / Г.А. Каше. – М. : Просвещение, 2004 . – 376 с.
18. Клименко А.П. Подготовка к школе детей с недостатками речи: пособие для логопеда. [Текст] / А.П Клименко – М. : Просвещение, 2004 . – 376 с.
19. Коноваленко С.В. Синонимы. Лексико-семантические тренинги для детей 6-9 лет. [Текст] / С.В. Коноваленко.– М. : ГНОМ и Д, 2005 . – 21 с.
20. Лалаева Р.И. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи. [Текст] / Р.И. Лалаева. – СПб. : Союз, 2002. – 160 с.
21. Левина Р.Е. Педагогические вопросы патологии речи у детей. [Текст] / Р.Е. Левина // Специальная школа. – 2001 . – Выпуск 2 . – 122с.

22. Лопатина А.В. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста . [Текст] /А.В. Лопатина . – СПб. : Союз, 2005 . – 764 с.
23. Лурия А.Р. Внимание и память. [Текст] / А.Р. Лурия . – М. : Педагогика, 2003 . – 104 с.
24. Лурия А.Р. Учись различать слова и их значение. [Текст]/ А.Р Лурия . – М. : Дрофа, 2003 . – 43 с.
25. Мастюкова Е.М. Ребенок с отклонениями в развитии: ранняя диагностика и коррекция. [Текст] / Е.М. Мастюкова . – М. : Просвещение, 2000. – 85 с.
26. Мельчук А.И. Курс общей морфологии. [Текст],А.И Мельчук. : Просвещение, 1997 . – 416с.
27. Миронова С. А Обучение и воспитание дошкольников с нарушениями речи. [Текст] /под ред. С.А. Миронова . – М. : Просвещение, 1991 . – 85с.
28. Миронова С.А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях. [Текст]/ С.А. Миронова . – М. : Сфера, 2007 . – 192 с.
29. Новотворцева Н.В. Развитие речи детей. [Текст] / Н.В. Новотворцева . – Ярославль : Академия развития, 1999 . – 432 с.
30. Парамонова Л.Г. Нарушения речи у учащихся вспомогательной школы и пути их коррекции [Текст]/ Л.Г. Парамонова // Обучение во вспомогательной школе –М.Л 2002 -74с
31. Пожиленко Е.А. Волшебный мир звуков и слов. [Текст]/ Е.А Пожиленко – М., 2002-с.53
32. Рубинштейн С.Л Учителю о детях с нарушениями речи. [Текст]/ Л.С Рубинштейн – М.,2003-с.79
33. Рубинштейн С.Л. Развитие речи детей с общим недоразвитием речи. [Текст] /С.Л Рубинштейн – М., 2003-с.97
34. Смирнова А.Н. Логопедия в детском саду. [Текст]/ А. Н. Смирновой А.Н – М., 2003-с.345

- 35.Соботович Е.Ф. Дидактические игры в детском саду: книга для воспитателей детского сада. [Текст]/ Е.Ф Соботович. – М. : Просвещение, 1991. – 321 с.
- 36.Соботович Е.Ф. Речевое развитие у детей и пути его коррекции. [Текст] /Е.Ф. Соботович – М., 2003-с.79
- 37.Сухарева Э.Л. Учим играя. [Текст]/ Э.Л. Сухарева – Ярославль,2001-с.654
- 38.Ткаченко Т.А. Первый класс без дефектов речи. [Текст]/ Т.А Ткаченко– СПб:2003-с.43
- 39.Ткаченко Т.А., Если дошкольник плохо говорит. [Текст] Т.А Ткаченко – СПб.: Акцидент,2000-с.543
- 40.Ушакова О.С и др. Логопедическая работа с дошкольниками. [Текст]/О.С Ушакова . — М.: Академия, 2003.- с.240
- 41.Ушакова О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста. [Текст] /О.С Ушакова – М.: Владос,2003-с.74
- 42.Филичева Т.Б. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада. [Текст]/ Т.Б. Филичева. – М.: Альфа,2000-с.79
- 43.Хомский Н. Формирование речи у дошкольников[Текст] /Н.Хомский; 2-е изд. – М. : Просвещение, 1985 . – 112 с.
- 44.Цейтлин С.Н Обучение правильной речи в детском саду [Текст]/С.Н Цейтлин. – Киев :Радянська школа, 1990 . – 216 с.
- 45.Чиркина Г.В. Методы обследования нарушений речи у детей: сб. научных трудов[Текст] / Г.В. Чиркина .- М. : АПН СССР, 1982 . – 160 с.
- 46.Чиркина Г.В. Основы логопедической работы с детьми: учебное пособие для логопедов, воспитателей детских садов, учителей начальных классов, студентов педагогических училищ. [Текст] / под общ. ред. проф. Г.В. Чиркиной. 2-е изд, испр. – М.: АРКТИ, 2002. - 240с.
- 47.Чиркина Г.В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста. [Текст]/ Г.В.Чиркина– М., 2004-с.78

48. Эльконина Д.Б. Обогащение словарного запаса младших школьников с общим недоразвитием речи. [Текст] / Д.Б. Эльконина // Дошкол. пед., 2005 . - №3. – С.363.