

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**

**ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ
МОРФОЛОГИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У СТАРШИХ
ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ
СРЕДСТВАМИ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР**

Выпускная квалификационная работа студентки

**заочной формы обучения
направления подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое)
образование (профиль «Логопедия»)
4 курса группы 02021159
Синицыной Натальи Алексеевны**

Научный руководитель
к.п.н., доцент
Николаева Е.А.

БЕЛГОРОД 2016

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЮ МОРФОЛОГИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ СРЕДСТВАМИ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР	7
1.1. Особенности формирования морфологической стороны речи у детей дошкольного возраста	7
1.2. Развитие морфологической стороны речи дошкольников с общим недоразвитием речи	11
1.3. Возможности использования дидактических игр при формировании морфологической стороны речи дошкольников с общим недоразвитием речи	17
ГЛАВА 2. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ МОРФОЛОГИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ СРЕДСТВАМИ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР.....	27
2.1. Состояние морфологической стороны речи у дошкольников с общим недоразвитием речи	27
2.2. Методические рекомендации по формированию морфологической стороны речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи средствами дидактических игр	36
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	45
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	47
ПРИЛОЖЕНИЕ	

ВВЕДЕНИЕ

Формирование речи у детей дошкольного возраста - одна из серьёзнейших задач воспитания. Речь - одна из основных форм развития мышления, познания, психических свойств личности, а также его всестороннего развития.

Освоение ребенком морфологии имеет большое значение, так как только морфологически и синтаксически оформленная речь может быть понятна собеседнику и может служить для него средством общения со взрослыми и сверстниками.

Усвоение морфологических норм языка способствует тому, что речь ребенка начинает, наряду с функцией общения, выполнять функцию сообщения через правильно сочетаемые слова в предложении, когда он овладевает монологической формой связной речи.

Овладение правильной речью оказывает влияние на мышление ребенка. Он начинает мыслить более логично, последовательно обобщать, отвлекаться от конкретного, правильно излагать свои мысли.

Овладение морфологией оказывает огромное влияние на общее развитие ребенка, обеспечивая ему переход к изучению языка в школе. Осваивая правильную речь, дети познают категории и законы морфологии в практике живой речи.

Овладение правильной речью оказывает на ребёнка огромное влияние. Он начинает мыслить более логично, последовательно обобщать, отвлекаться от конкретного, правильно излагать свои мысли. Осваивая правильную речь, дети познают законы морфологии в практике живой речи и в играх.

Исследования отечественных и зарубежных психологов, лингвистов и психолингвистов доказали, что овладение грамматическим строем языка характеризуется формированием языковой системы, основанной на генерализации, анализе и обобщении явлений языка и речи (Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, Ф.А. Сохин (34), Д. Слобин, А.М. Шахнарович и др.).

Основополагающее значение для понимания особенностей освоения морфологической стороны речи дошкольниками имеют работы А.Н. Гвоздева, С.Л. Рубинштейна, Д.Б. Эльконина, А.В. Захаровой и др.

А.Н. Гвоздевым был очерчен круг явлений, представляющих трудность для усвоения детьми: спряжение глаголов (чередования в основах и изменение места ударения в словоформах), ряд падежных форм, множественное число и родовая принадлежность существительных, предложное управление и др. На преодоление этих трудностей и были обращены поиски педагогов-исследователей и практиков, занимающихся разработкой вопросов развития речи детей дошкольного возраста (О.И. Соловьевой, Л.А. Пеньевской, Л.Р. Марковой, М.М. Кониной, А.М. Бородич (8), В.В. Гербовой и др.).

В настоящее время существует ряд авторских систем коррекционного воздействия на детей с ОНР (Т.А. Ткаченко, Н.М. Капкова, Н.В. Серебрякова, Т.Б. Филичева и Г.В. Чиркина, Т.В. Туманова, В.В. Коноваленко и С.В. Коноваленко, Н.С. Жукова, С.Н. Шаховская, Л.Н. Ефименкова, К.Д. Худенко и др.). Каждая из них по своему подходит к решению проблемы коррекции обучения и воспитания детей с ОНР, но цели и задачи у всех едины.

Таким образом, анализ литературы показал, что в настоящее время морфологическая сторона речи детей дошкольного возраста активно изучается, исследователи определяют пути коррекционной работы, разрабатывают новые учебно-методические пособия.

Особо важное место в коррекционно-педагогической работе по формированию грамматического строя речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи отводится игре, так как игра является ведущей деятельностью дошкольников. В игре дети примеряют на себя совсем иные роли и им легче преодолеть те недостатки, с которыми дошкольники не могут справиться в реальности. Игры предоставляют возможность развивать у дошкольников произвольность таких процессов, как внимание и память.

Игровые задания положительно влияют на развитие смекалки, находчивости, сообразительности, интереса. Почти все игры требуют не только интеллектуальных, но и волевых усилий: организованности, выдержки, умения соблюдать правила игры.

Исходя из сказанного, можно утверждать, что проблема нашего исследования является актуальной.

Проблема исследования: совершенствование системы логопедической работы по формированию морфологической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Цель исследования: определить направления и содержание логопедической работы по формированию морфологической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи средствами дидактических игр.

Объект исследования: процесс развития морфологической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: направления и содержание логопедической работы по формированию морфологической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи средствами дидактических игр.

Гипотеза исследования: одним из эффективных средств логопедической работы по формированию морфологической стороны речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи являются дидактические игры, которые:

- подобраны в соответствии с возрастными особенностями детей;
- используются на разных этапах работы в оптимальном количестве.

Согласно поставленной цели, объекту и предмету исследования, мы определили **задачи** исследования:

1. Изучить теоретические основы формирования морфологической стороны речи у детей дошкольного возраста, в том числе и с общим недоразвитием речи

2. Провести экспериментальное исследование особенностей развития морфологической стороны речи и путей ее формирования у дошкольников с общим недоразвитием речи.

3. Определить направления и содержание работы по формированию морфологической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи средствами дидактических игр.

В соответствии с задачами исследования нами были использованы следующие **методы**:

- теоретический (анализ литературных источников по теме исследования, изучение медико-педагогической документации);
- эмпирический (психолого-педагогический констатирующий эксперимент);
- аналитический (качественный и количественный анализ, обобщение полученных результатов).

Теоретико-методологическая основа исследования:

- современные представления о структуре и проявлениях общего недоразвития речи (Н.С. Жукова, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, Л.Ф. Спирина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, С.Н. Шаховская, А.В. Ястребова и др.);
- современные представления о возрастных этапах, закономерностях и условиях развития словообразования и словоизменения и их значении для развития устной речи (Н.И. Жинкин, А.В. Запорожец, Е.С. Кубрякова, А.А. Леонтьев, Ф.А. Сохин, А.Г. Тамбовцева, Т.Н. Ушакова, А.М. Шахнарович, С.Н. Цейтлин, Д.Б. Эльконин и др.);
- исследования в области использования дидактических игр в коррекционно-педагогической работе (В.Н. Аванесова, Ф.Н. Блехер, Е.Ф. Иваницкая, Е.И. Радина, А.И. Сорокина, Е.И. Удальцова и др.).

База исследования: МДОУ «Детский сад № 19 п. Разумное Белгородского района Белгородской области».

Структура исследования: работа состоит из введения, 2-х глав, заключения, списка использованной литературы, приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ МОРФОЛОГИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ СРЕДСТВАМИ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР

1.1 Особенности формирования морфологической стороны речи у детей дошкольного возраста

Овладение ребенком средствами языка протекает на протяжении всего дошкольного возраста. Потребность в речевом общении, по мнению А.Г. Арушановой, стимулирует его к овладению языковыми средствами. Развитие грамматических и лексических особенностей речи ребенка связано с его коммуникативной деятельностью. Период раннего детства является решающим в речевом развитии ребенка. Ребенок проходит путь от отсутствия речи, появления первых лепетных слов до фразовой речи (5).

Рассматривая развитие морфологической стороны речи, необходимо отметить, что морфология является частью такого раздела языкознания как грамматика. Грамматика – это наука о строе языка, о его законах. Как строй языка грамматика представляет собой «систему систем», объединяющую словообразование, морфологию, синтаксис. В свою очередь, морфология изучает грамматические свойства слова и его формы, грамматические значения в пределах слова; синтаксис - словосочетания и предложения, сочетаемость и порядок следования слов; словообразование - образование слова на базе другого однокоренного слова, которым оно мотивировано (43).

Вот как дается определение морфологии в Большой советской энциклопедии: «Морфология (от греч. *morphe* — форма и ...логия), часть системы естественного языка, обеспечивающая построение и понимание его словоформ; раздел лингвистики, изучающий эту часть системы языка.

Морфология как лингвистическая дисциплина включает 2 основных раздела: «учение о словообразовании и учение о словоизменении» (3).

Формирование грамматического строя речи дошкольников осуществляется, прежде всего, в процессе их общения с окружающими людьми в повседневной жизни. Пользуясь различными вещами, выполняя несложные поручения, дети знакомятся с назначением и свойствами различных предметов, отношениями между ними, приобретают элементарные практические навыки. Жизненные впечатления составляют основу речевого развития ребенка, овладения грамматическим строем языка. В повседневном общении ребенок учится понимать обращенную к нему речь более сложную в грамматическом отношении, чем собственная. Из речи окружающих заимствует ребенок и слова, и их грамматические формы, и конструкции предложений (4).

Как было доказано А.Н. Гвоздевым, морфологические элементы начинают выделяться в словах очень рано. И этот переход к морфологически расчленяющимся словам представляет резкий скачок по сравнению с ярко выраженной цельностью и аморфностью слов-корней в начальный период развития детского языка. Расчленение слов охватывает ряд категорий у существительного - единственное и множественное число, именительный, винительный и родительный падежи, неуменьшительные и уменьшительные формы; глагольные категории - повелительное наклонение, инфинитив, прошедшее и настоящее время (13).

Выделение морфологических элементов удается ребенку благодаря тому, что поток звуков в речи неразрывно связывается со значениями, и в соответствии со сменой и повторяемостью разных элементов значений происходит выделение и отграничение соответствующего и внешнего выражения в звуках.

Раньше всего, по наблюдению А.Н. Гвоздева, ребенок усваивает число существительных, так как разница между одним и несколькими предметами особенно наглядна; а также разницу между уменьшительными и

неуменьшительными существительными, также основанную на реально существующих и легко схватываемых различиях: рука - ручка, рученька. Дети рано усваивают повелительную форму, так как она выражает различные желания, играющие для ребенка важную роль. Сложнее усваиваются отношения, которые связаны с предметами и пространством (падежи), со временем (времена), с участниками речи (лица глаголов) (13).

Русские слова, употребляемые ребенком, изначально имеют формообразующие аффиксы. Однако словоформы являются для него в течение длительного периода «замороженными». До тех пор, пока не появилось противопоставление хотя бы двух форм (мама - маме), форму типа мама нельзя считать настоящей формой именительного падежа. Все падежи без предлогов усваиваются к 2 годам (13).

С.Н. Цейтлин отмечает, что у детей раньше всего устанавливаются отношения к объекту действия - полному (винительный падеж) и частичному (родительный падеж). К двум годам в основном усваиваются и времена. Категория лица усваивается несколько позже, может быть вследствие трудности ориентироваться в постоянно изменяющихся в зависимости от ситуаций обозначениях лиц. Овладение категорией лица «становится возможным лишь после того, как у ребенка сформируется умение вычленять себя из социума, осознавать свое «я», противопоставленное как собеседнику, так и лицам, не принимающим участия в речевом акте» (47).

В работах А. Н. Гвоздева указывается, что ближе к трем годам ребенок усваивает категорию условного наклонения, несмотря на чрезвычайную простоту и стандартность ее формального выражения. Это связано с трудностью ее значения: она обозначает действие предполагаемое, а не реально существующее. К тому же у ребенка до определенного времени не возникает потребности в обозначении условных действий. Соответственно поздно усваивается и условное придаточное предложение, а также и придаточное уступительное. Среди суффиксов существительных последнее место по времени появления занимают суффиксы абстрактных качеств и

действий (13).

А.Г. Арушанова отмечает, что ребенок уже к трем годам научается склонять и спрягать слова, изменять их по падежам и числам, образовывать формы повелительного и изъявительного наклонений глаголов, изменять их по временам и лицам, согласовывать слова в роде, числе, падеже. В основе формирования способов изменения слов и образования грамматических форм лежит активная ориентировочная деятельность ребенка в звуковой стороне речи, ее семантике и в реальных предметных отношениях, стоящих за словом (5).

Исключительно сложным и длительным оказывается усвоение категории рода, хотя род охватывает огромное количество явлений языка. Очевидно, это связано с тем, что род большинства существительных (кроме существительных, обозначающих одушевленные предметы, сопоставимые по биологическому полу) не семантизирован, то есть не имеет отчетливого значения (5). К тому же, даже род усваивается не путем механического запоминания, а связывается с морфологической структурой существительных, поэтому раньше усваивается род существительных с ярко выраженными морфологическими особенностями принадлежности к роду.

А.Г. Арушанова считает, что с трудом усваиваются различия между одушевленными и неодушевленными существительными. Для четырех-пятилетнего ребенка не является очевидной и понятной связь этого различия с системой формообразования: совпадения винительного и именительного падежей для неодушевленных и винительного и родительного для одушевленных существительных (5).

А.Н. Гвоздев в своих работах обращал внимание на самостоятельность ребенка в образовании слов, что имеет важное значение в проводимом ученым лингвистическом анализе формирования грамматического строя: «очевидным показателем... распада слов на морфологические элементы служит появление соответствующих образований по аналогии, создаваемых ребенком самостоятельно. Они показывают, что ребенок пользуется

отдельными морфологическими частями как самостоятельными элементами языка, так как употребляет их в таких сочетаниях, какие не мог получить от взрослых. Поэтому образования по аналогии приобретают первостепенное значение в вопросе об усвоении грамматического строя» (13, с. 112).

Развитие морфологической стороны речи сопряжено с рядом трудностей, связанных с особенностями русского языка.

Прежде всего, в русском языке очень сложная система окончаний существительных, не фиксировано место ударения в словах, чрезвычайно большое многообразие чередований гласных и согласных звуков в основах глаголов. Кроме того, дошкольников затрудняет усвоение родовой принадлежности существительных, понимание и использование пространственных предлогов и наречий.

Таким образом, усвоение морфологической стороны речи происходит на основе развития у детей ориентировки в звуковой форме слов. Особенно отчетливо это выражено у старших дошкольников.

Особенности формирования морфологической стороны речи у дошкольников заключаются в том, насколько у детей сформировано мышление, навыки словоизменения с помощью разных суффиксов, рода падежей, числа, а также устойчивости внимания, конструктивного мышления.

1.2 Развитие морфологической стороны речи дошкольников с общим недоразвитием речи

Общее недоразвитие речи (ОНР) – системное нарушение, которое характеризуется нарушениями звукопроизношения, фонематического восприятия, слоговой структуры, звуконаполняемости слов, грамматического строя речи. У детей этой группы плохо развит словарный запас, страдает

связная речь, наблюдаются отклонения в общей и артикуляционной моторике. При этом особенно сложным и стойким является нарушение формирования лексики и грамматического строя речи (24).

Подробное изучение детей с общим недоразвитием речи выявило крайнюю неоднородность описываемой группы по степени проявления речевого дефекта, что позволило определить три уровня речевого развития этих детей. Первый уровень речевого развития, характеризуемый в литературе как «отсутствие общеупотребительной речи» (29).

Достаточно часто при описании речевых возможностей детей на этом уровне встречается термин «безречевые дети», что не может пониматься буквально, поскольку такой ребенок в самостоятельном общении использует целый ряд вербальных средств. Это могут быть отдельные звуки и некоторые их сочетания – звукокомплексы и звукоподражания, обрывки лепетных слов («тина», «сина» - «машина»). При их воспроизведении ребенок сохраняет преимущественно корневую часть, грубо нарушая звуко-слоговую структуру слова. Иногда лепетное слово совершенно не похоже на свой оригинал, поскольку ребенок в состоянии правильно передать лишь просодические особенности его произношения – ударение, количество слогов, интонацию и т.д. («тутя» - «рука»). Речь детей на этом уровне может изобиловать так называемыми диффузными словами, не имеющими аналогов в родном языке («киа» - «кофта», «свитер» и т.д.) (33).

Характерной особенностью детей с 1 уровнем речевого развития является возможность многоцелевого использования имеющихся у них средств языка: указанные звукоподражания и слова могут обозначать как названия предметов, так и некоторые их признаки и действия, совершаемые с ними (например, слово «бика», произносимое с разной интонацией, обозначает «машина», «едет», «бибикает»).

В ряде случаев, пропуская во фразе предлог, ребенок с 2-ым уровнем речевого развития неправильно изменяет члены предложения по грамматическим категориям: «Утя ези а туи». – «Утка лежит под стулом».

«Асик ези таи». – «Мячик лежит на столе». Однако по-прежнему часть простых предлогов (на, над, за и т.п.) и сложные (из-зи, из-под, через, между, около) вызывают затруднения в понимании, дифференциации и, естественно, употреблении.

По сравнению с предыдущим уровнем наблюдается заметное улучшение состояния словарного запаса не только по количественным, но и по качественным параметрам: расширяется объем употребляемых существительных, глаголов и прилагательных; появляются некоторые числительные и наречия.

Недостаточность морфологической системы языка значительно объединяет возможности детей, приводя к ошибкам в употреблении и понимании приставочных глаголов (вместо «вылил» - «не налил»), относительных и притяжательных прилагательных (вместо «грибной» - «грибы», вместо «лисий» - «лиска» и пр.), существительных со значением действующего лица («молочница» - «где пьют молоко») и т.д.

Третий уровень речевого развития характеризуется развернутой фразовой речью с элементами недоразвития лексики, грамматики и фонетики. Типичным для данного уровня является использование детьми простых распространенных, а также некоторых видов сложных предложений. При этом их структура может нарушаться, например, за счет отсутствия главных или второстепенных членов предложения. В самостоятельной речи уменьшилось число ошибок, связанных с изменением слов по грамматическим категориям рода, числа, падежа, лица, времени и т.д.

Однако специально направленные задания позволяют выявить трудности в употреблении существительных среднего рода, глаголов будущего времени, в согласовании существительных с прилагательными в косвенных падежах (37). По-прежнему явно недостаточным будет понимание и употребление сложных предлогов, которые или совсем опускаются, или заменяются на простые (вместо «встал из-за стола» - «встал из стола»).

Раскрыта следующая закономерность в усвоении морфологии у детей с

ОНР: сначала усваивается всё наиболее типичное, рядовое, все продуктивные формы в области словоизменения (падежные окончания имен существительных, формы изменения глаголов по лицам, временам). Всё единичное, исключительное, нарушающее нормы этой системы, нередко подвергаются вытеснению в речи ребёнка. Постепенно, путём подражания речи окружающих, образцы перенимаются в целом виде. Единичные, стоящие особняком, слова усваиваются уже в школьном возрасте (12).

На пятом году жизни у детей с общим недоразвитием речи появляется большое количество морфологических ошибок, обусловленное расширением сферы общения, усложнившейся структурой речи, вследствие чего, не усвоенные ещё нормы правильного изменения слов становятся более заметны. Наряду с этим в речи детей наблюдается значительно больше правильных грамматических форм. Большую роль для ребёнка играет, поставленная взрослыми, сценки речевой деятельности «Я правильно сказал?» или «Как нужно сказать правильно?»

В старшем дошкольном возрасте завершается усвоение системы родного языка. К шести годам дети усвоили основные закономерности изменения и соединения слов в предложения, согласование в роде, числе и падеже. Но единичные, нетипичные формы вызывают затруднения (20).

У детей с нарушениями речи встречаются ошибки в чередовании согласных (ухо – «ухи» вместо уши, «длинноуший» вместо длинноухий), в употреблении существительных во множественном числе в родительном падеже, трудности в образовании повелительного наклонения глаголов (поезжай, ляг, вытри, сотри, положи, сложи) и сравнительной степени прилагательного (красивее, глубже, слаще, тверже, выше, лучше). Трудности для ребенка представляют сочетание существительных с числительными, местоимениями, употребление причастий, глаголов хотеть, звонить.

Нарушение формирования грамматических операций приводит к большому числу морфологических аграмматизмов в речи детей с ОНР. Основным механизмом морфологических аграмматизмов заключается в

трудностях выделения морфем, соотнесения значения морфемы с её звуковым образом.

Как отмечает Р.И. Лалаева, в процессе словоизменения у детей с ОНР недостаточно функционируют процессы «генерализации», т. е. выявление правил и закономерностей морфологической системы языка и их обобщение в процессе порождения речи. Для процессов формообразования дошкольников с ОНР характерна языковая асимметрия, т.е. отступление от регулярности в строении и функционировании языковых знаков (22).

В исследованиях автора приводятся данные о том, что у дошкольников с ОНР наблюдается большое количество смешений морфем, т. е. морфемных парафазии, не только семантически близких, но и семантически далеких, не входящих в парадигму морфем одного и того же значения.

Среди форм словоизменения у дошкольников с ОНР наибольшие затруднения вызывают предложно-падежные конструкции существительных, падежные окончания существительных множественного числа, изменение глаголов прошедшего времени по родам (особенно согласование в среднем роде), согласование прилагательного с существительным в роде, числе и падеже (16).

Специфической особенностью речи детей с ОНР является большая зависимость от лексической семантики, степени знакомости слова, от звукослоговой структуры слова, от типа предложения (9).

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

- усвоение слов в их нерасчлененном, целостном виде (на основе механизмов имитации);
- овладение процессом расчленения слов на составляющие его морфемы (на основе механизмов анализа и синтеза), которое осуществляется у детей с ОНР более замедленными темпами (35).

Выделяются следующие неправильные формы сочетания слов в предложении при ОНР:

1. Неправильные окончания имен существительных.

а) родительный падеж, множественное число: с окончанием -ей (карандашов, ежов, днёв, сухарёв); с нулевым окончанием (девочков, кукулов, мамов, пуговицев, глазов);

б) родительный падеж, единственное число: у кукле, у сестре, у маме, без ложки;

в) винительный падеж одушевленных и неодушевленных существительных: Сережа поймал сом; Папа подарил мне слоненочек;

г) предложный падеж неодушевленных существительных мужского рода: в лесе, в носе, в саде.

2. Склонение несклоняемых имен существительных: на пальте, на пианине, кофию, какаву не буду пить, в кинe.

3. Образование множественного числа существительных, обозначающих детенышей животных: ягненки, свиненки, жеребенки, котенки, щененки.

4. Изменение рода существительных: большой яблoк, вкусная мороженая, одеяла убежала, папа ушла, платья зеленая, другая уха, эта зеркала.

5. Образование глагольных форм.

а) повелительное наклонение: иcкай, спей, скакай, ехай, склади;

б) изменение основы глагола: иcкаю, плакаю, могу, плескаю, рисоваю, разжувать; Я тебя нечаянно поцелул; Хочу немножко порисуть.

в) спряжение глаголов: хотишь (хочешь), дадишь (дашь), сплют (спят), едишь (ешь), кладишь (кладешь).

6. Неправильная форма причастия: сломатая, сошитая, оборватая, изомну-тая, нарисоватая.

7. Образование сравнительной степени прилагательного: ярчее, чиcтее, плохее, красивше, молодее, сухее, далекее, мягкее.

8. Окончания местоимений в косвенных падежах: у мене болят уши; у тебе новая платья; В этом кармане; Знаете, на кого я каталась? На коне!; Вас

вчера не было? - нас были!

9. Склонение числительных: двое домов; Идите по двоим; с двумя (42).

В повседневном общении у детей наблюдаются и другие ошибки, вызванные особенностями окружающей их речевой среды (диалектной, просторечной): одень вместо надень; бегим вместо бежим; ляжь вместо ляг и т.п.: дади мне красный карандаш.

Таким образом, основные трудности в формировании морфологической стороны речи, с которыми сталкивается ребенок, заключаются в следующем: склонение существительных, числительных и местоимений; овладение глагольной основой и образование сравнительной степени прилагательных.

У детей с общим недоразвитием речи бедны морфологические обобщения, представления о морфологическом составе слова. Системой словоизменения овладевают в младшем и среднем возрасте, системой словообразования – начиная со средней группы. В подготовительной к школе группе начинает складываться знание нормы словообразования. При этом у дошкольников выявляются как общие, так и специфические аграмматизмы (оказиональные формы). Общие окказионализмы характерны как для нормального, так и для нарушенного речевого развития.

1.3. Возможности использования дидактических игр при формировании морфологической стороны речи дошкольников с общим недоразвитием речи

Игра – это единственная деятельность ребенка, имеющая место во все времена и у всех народов. Развивающая и воспитывающая ценность игры отмечалась педагогами прошлого Д. Локком, Ж.Ж. Руссо и др. Ф. Фребель квалифицировал игру как педагогическое явление. Подметив дидактичность

игры, он доказал, что игра способна решать задачи обучения ребенка. По мнению Ж. Пиаже, игра является мостиком между конкретным опытом и абстрактным мышлением, и именно символическая функция игры является особенно важной. В игре на сенсомоторном уровне ребенок демонстрирует с помощью конкретных предметов, которые обычно являются символами, то, что он когда-то прямым или косвенным образом испытал.

Многие исследователи утверждают, что игровая деятельность, развиваясь по общим для всех детей законам, проходит определенные ступени становления (начиная от манипулятивных действий с предметами и заканчивая сюжетно-ролевой игрой (19).

П.Ф. Каптерев считал, что игры развивают не только чувства и волю, но и «активность ума». «Всё умственное развитие человека находится в самой тесной связи с развитием органов внешних чувств; для систематического обучения помощь внешних органов чувств также важна... Обучение детей не дает так много органам внешних чувств, сколько дают игры».

Игра является доминирующей деятельностью ребенка в дошкольном возрасте. Именно в игровой деятельности формируются и закрепляются основные знания, умения и навыки ребенка (25).

Разработкой теории игры, выяснением её социальной природы, внутренней структуры и значения для развития ребенка занимались Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин.

Л.С. Выготский считал, что игра «создает зону ближайшего развития ребёнка». «В игре ребёнок всегда выше своего среднего возраста, выше своего обычного поведения; он в игре как бы на голову выше самого себя». Именно поэтому он называл игру ведущей деятельностью в дошкольном возрасте.

А.Н. Леонтьев писал: «... Дело не в количественном месте, которое занимает этот процесс. Ведущей мы называем такую деятельность, в связи с развитием которой происходят главнейшие изменения в психике ребенка и

внутри которой развиваются психические процессы, подготовляющие переход ребёнка к новой, высшей ступени его развития» (23).

Установлено, что игровая деятельность оказывает влияние на психическое развитие дошкольника, в частности, на интеллектуальное развитие (17). «Игра выступает, как такая деятельность, в которой происходит формирование предпосылок к переходу умственных действий на новый, более высокий этап – умственных действий с опорой на речь.

Фактически любая игра по своей сути обучает и развивает. Во многих педагогических исследованиях подчёркивается дидактическое значение игры, то есть её значение для приобретения новых представлений или формирования новых умений и навыков (П.Ф. Каптерев, А.С. Макаренко, О.С. Карабанова, Т.В. Лусс и др.).

Некоторые исследователи дают определение игре в широком и узком смысле этого слова. Игра в широком смысле понимается как инструментально данный (взятый, организованный) фрагмент реальности). В узком смысле игра – это особым образом организованная деятельность группы людей. Управление игрой понимается как особый вид деятельности, основанный на создании таких систем ограничений, которые порождают игровые процессы, обеспечивающие достижение целей игры (30).

Выделяя два главных признака игры – непродуктивный характер и преобладание воображаемого плана над реальным, исследователь игры Г.Г. Кравцов сосредотачивает своё внимание на втором признаке – «мнимой ситуации» (по терминологии Л.С. Выготского). Он описывает последовательность смены игр и развертывания игры как детской деятельности.

Игры с правилами – наивысшая точка развития игры. А.Н. Леонтьев считал, что «... игры с правилами рождаются в ролевых играх с воображаемой ситуацией» и «стоят на рубеже классической дошкольной игры» (23). Между сюжетно-ролевой игрой и играми с правилами, по мнению исследователей, существует «генетическая преемственность. В игре

с правилами нет её роли, но есть определенная внутренняя позиция и образ действий, оговоренный правилами». Между сюжетно-ролевыми играми и играми с правилами много общего: «наличие условной игровой цели, необходимость активной самостоятельной деятельности, работы воображения...» Отличия же между ними в том, что в сюжетно-ролевой игре «активность детей направлена на выполнение замысла, развитие сюжета. В играх с правилами главное – решение задачи, выполнение правил».

Игры с правилами – высшая ступень развития игры, а «особенностью игр с правилами является то, что овладение этими играми предполагает специальный подготовительный этап по усвоению правил», наличие которого «очень важно, так как деятельность детей в это время приближается по своему характеру к принципиально новой деятельности – учебной». Одной из переходных форм к неигровой деятельности, которую она сама и подготавливает, А.Н. Леонтьев считал дидактическую игру (23).

Называя этот вид игры рубежным, А.Н. Леонтьев считал их переходными либо к неигровой деятельности, либо к играм, характерным для школьников.

Исследователи указывают, что дидактические игры являются одной из разновидностей игр с правилами (А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин). Традиционно дидактическими называют игры, направленные на решение учебных дидактических задач. В дошкольной педагогике дидактическая игра приобретает особое значение, так как она является ничем иным, как «игровое обучение» (23).

А.Н. Леонтьев считал, что «подлинно дидактические игры ... представляют собой не что иное, как ряд подготовленных операций, включенных в игровую задачу... Это игры, которые подготавливают развитие познавательных операций, требуемых в дальнейшем учебной деятельностью ребёнка...» (23). Деятельность ребенка на подготовительном этапе игры с правилами представляет собой «прообраз учебной деятельности в её специфической структуре и строении.

Дидактические игры дошкольников классифицировала А.К. Бондаренко (7). Она положила в основу классификации предметное оснащение игр:

- игры с предметами (игрушками, природным материалом);
- настольно-печатные;
- словесные.

В литературе практически не встречаются развернутые классификации дидактических игр для дошкольников с общим недоразвитием речи. В.И. Селиверстов классифицирует дидактические игры также в зависимости от коррекционных задач:

- игры для формирования правильного звукопроизношения;
- игры для развития грамматического строя речи;
- игры для развития связной речи.

Каждый исследователь определяет дидактическую игру по-своему, ставя во главу угла то, что по его мнению является наиболее значимым для её характеристики. Некоторые исследователи считают дидактическую игру практикой развития: ребенок играет потому, что развивается и развивается потому, что играет. Другие исследователи утверждают, что обучение в форме дидактических игр основано на одной из закономерностей игровой деятельности ребёнка – на его стремлении входить в воображаемую ситуацию, действовать по мотивам, которые она диктует (49).

Е.А. Стребелева называет дидактическую игру одной из форм «обучающего воздействия взрослого на ребенка». Она считает, что «дидактическая игра имеет две цели: одна из них – обучающая, которую преследует взрослый, а другая – игровая, ради которой действует ребенок».

Принимая во внимание мысль о том, что речевая деятельность включена в другие виды деятельности человека и сама по себе самостоятельным видом деятельности не является, важным оказывается объединение речевой деятельности с игровой.

Это становится особенно важным при организации коррекционного

обучения в детском саду, поскольку в данном случае приходится организовывать учебную деятельность дошкольников притом, что в этот возрастной период и при их ступени психического развития наиболее естественной является игра (36). Игровая деятельность, являясь у 5-6 летних детей ведущей, как говорилось выше, может способствовать решению коррекционных задач. В игре, организованной на занятии, «создаются такие условия, в которых каждый ребенок получает возможность самостоятельно действовать в определенной ситуации или с определенными предметами, приобретая собственный действенный и чувственный опыт».

Дидактическая игра – широко распространенный метод формирования морфологической стороны речи. Дидактические игры проводятся с игрушками, предметами, картинками и на вербальной основе. Игровые действия в играх дают возможность, главным образом, активизировать имеющийся запас слов, использовать нужную форму. Слово, его изменение, словосочетание становится содержанием умственной работы. Ребенок начинает осознавать. Как надо говорить, стремиться сказать правильно, грамотно, красиво (18).

В каждой дидактической игре четко определяется программное содержание. Например, в игре «Кто ушел и кто пришел» закрепляется правильное употребление наименований животных и их детенышей в именительном падеже единственного и множественного числа. В соответствии с дидактической задачей (программным содержанием) отбираются игрушки, с которыми можно легко производить разнообразные действия, образуя нужную грамматическую форму.

А.Г. Арушанова предлагает в играх с детьми создавать ситуации, стимулирующие поисковую активность в сфере словообразования. С детьми старшей группы можно проводить игры и упражнения на образование названий людей по профессии, по роду деятельности, на умение соотносить глагол и действие, такие как «Мишка-музыкант», «Киоск открыток», «Музей

игрушек», «Про пана Трулялинского», «Что ты делаешь?», «Король», «Горшки», «Коршун», «Как тебя зовут?», «Почта», «Маковое зернышко». Языковым содержанием игр являются способы словоизменения (родительный падеж множественного числа существительных, повелительная форма глагола и др.), а также способы образования однокоренных и одноструктурных мотивированных (производных) слов на материале наименований предметов, животных, человека. Игры могут организовываться как часть фронтального занятия, либо в часы игр с подгруппами детей или индивидуально.

Е.И. Тихеева рекомендует проводить следующие дидактические игры: «Что изменилось?» (правильное употребление предлогов с пространственным значением); «Прятки» (усвоение предлогов и падежей); «Угадай, чего не стало?» (усвоение формы родительного падежа множественного числа); «Волшебный мешочек» (ориентировка в родовой принадлежности слов, обозначающих различные предметы, спрятанные в мешочке; упражнение в правильном согласовании прилагательного с существительным).

С помощью разнообразных дидактических игр эффективнее осуществляется освоение морфологических средств языка. С этой целью необходимо обращать внимание на звучание грамматической формы, звуковое оформление той или иной грамматической категории. Этим требованиям отвечают дидактические игры, в которых нужно:

- вслушаться в звучание некоторых слов (холодильник, вездеход, судоводитель, ракетносец) и объяснить их этимологию;
- образовать однокоренные слова (кот – коток – Котофеич и т.п.);
- образовать по аналогии существительные (сахарница – сухарница), прилагательные (ушастый – глазастый – рукастый) ; правильно употребить несклоняемые имена существительные, сравнительную степень имен прилагательных (чистый – чище, сладкий – слаще и т.п.)

В активный словарь детей следует вводить специальные языковые

средства, с помощью которых можно соединять структурные части суждения (потому что, ведь), конкретизировать мысль (например, вот), обобщать сказанное (всегда, никогда).

В процессе проведения дидактических игр дети сталкиваются с предметами, их свойствами и отношениями, которые значимы для выделения объектов из окружающего мира, их словесным обозначением, употреблением правильной грамматической формы слов и точному усвоению значений слов (26). При этом педагог ставит перед собой две цели: обучение детей игре и одновременно обучение их речи.

Коренным образом меняется и содержание слов. Это подтверждается тем фактом, что дети могут не только выбирать по слову тот или иной предмет из любой предметной совокупности, но и самостоятельно обозначать отношение предметов словами даже при малом значении различий между ними и, наконец, осуществлять группировку объектов в соответствии со словесной инструкцией в случае, если принцип группировки выражен перечисленными выше словами (28).

В ходе дидактических игр педагог в случае необходимости подсказывает нужную форму, использует приемы сопряженной и отраженной речи, исправляет ошибку главным образом путем повторения правильного слова (27).

Таким образом, дидактические игры помогают развитию и воспитанию детей. Многие дидактические игры были специально разработаны для того, чтобы помочь детям освоить морфологическую сторону речи (родительный падеж множественного числа, повелительное наклонение глагола, согласование слов в роде и т. д.), способы образования слов (наименований детенышей животных, людей разных профессий, однокоренных слов).

Дидактические игры и упражнения предназначены стимулировать детскую поисковую активность в сфере грамматики, воспитывать у детей языковое чутье, лингвистическое отношение к слову и элементарные формы осознания языковой действительности.

Выводы по первой главе

Морфология является частью такого раздела языкознания как грамматика. Морфология изучает грамматические свойства слова и его формы, грамматические значения в пределах слова; синтаксис - словосочетания и предложения, сочетаемость и порядок следования слов; словообразование - образование слова на базе другого однокоренного слова, которым оно мотивировано.

У детей с общим недоразвитием речи бедны морфологические обобщения, представления о морфологическом составе слова.

Раскрыта следующая закономерность в усвоении морфологии у детей с ОНР: сначала усваивается всё наиболее типичное, рядовое, все продуктивные формы в области словоизменения (падежные окончания имен существительных, формы изменения глаголов по лицам, временам).

Сложным и длительным для детей с ОНР оказывается усвоение категории рода. Род усваивается не путем механического запоминания, а связывается с морфологической структурой существительных, поэтому раньше усваивается род существительных с ярко выраженными морфологическими особенностями принадлежности к роду. С трудом усваиваются различия между одушевленными и неодушевленными существительными;

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

(морфемами).

Дидактические игры помогают развитию, воспитанию и обучению детей дошкольного возраста. Дидактические игры и упражнения предназначены стимулировать детскую поисковую активность в сфере грамматики, воспитывать у детей языковое чутье, лингвистическое отношение к слову и элементарные формы осознания языковой действительности.

ГЛАВА 2. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ МОРФОЛОГИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ СРЕДСТВАМИ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР

2.1. Состояние морфологической стороны речи у дошкольников с общим недоразвитием речи

Выявление уровня сформированности у детей морфологической стороны речи является необходимым условием организации целенаправленной систематической работы по речевому воспитанию, её прогнозированию. Исходя из интересующей нас проблемы, были сформулированы следующие задачи.

1) провести опытно-экспериментальное исследование, направленное на выявление особенностей развития морфологической стороны речи у дошкольников в норме и при общем недоразвитии речи;

2) определить содержание работы по формированию морфологической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Экспериментальное исследование проводилось МДОУ «Детский сад № 19 п. Разумное Белгородского района Белгородской области» (далее – МДОУ). Для исследования было отобрано 12 детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Процесс организации и проведения исследования можно разделить на три этапа:

1. Теоретический.
2. Собственно экспериментальный.
3. Обобщающий.

На первом этапе – теоретическом – велось изучение личных дел дошкольников с общим недоразвитием речи, имеющих медицинских заключений, речевых карт, психолого-педагогических характеристик.

На собственно экспериментальном этапе проводилось изучение морфологической стороны речи данных детей.

На обобщающем этапе проводился анализ и интерпретация полученных данных, формулировка выводов и разработка методических рекомендаций по формированию морфологической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

В исследовании мы использовали методику, предложенную В.М. Акименко (1), а также наглядный материал из «Логопедического альбома для обследования лексико-грамматического строя и связной речи» И.А. Смирновой (32).

Изучение морфологической стороны речи проводилось по 2 направлениям: 1- обследование словообразования, 2 – обследование словоизменения.

Методика включает 12 заданий, из которых задания с 1 по 6 были направлены на изучение словоизменения, с 7 по 12 – на изучение словообразования.

Задания:

1. Исследование образования существительных именительного падежа (далее - им.п.) множественного числа (максимальное количество баллов за задание = 4).

стол - столы	дерево -	воробей -
кукла - куклы	окно - ...	пень -
ухо - ...	стул -	лев - ...
слон - ...	сон - ...	глаз - ...

2. Исследование образования существительных в косвенных падежах (максимальное количество баллов за задание = 2).

У меня есть карандаш, кукла.

У меня нет карандаша, куклы.

Я рисую..., папа пишет о

3. Исследование образования существительных родительного падежа (далее – род.п.) множественного числа (максимальное количество баллов за задание = 3).

Шар - шаров чашка - ... дерево - ...

Стол - столов книга - ... лист - ...

Дом - ... мяч - ... ключ - ...

4. Исследование употребления предлогов: в, на, под, над, за, перед, около (максимальное количество баллов за задание = 1).

5. Исследование согласования числительного с существительным (максимальное количество баллов за задание = 2).

Дом – два дома – пять домов.

Кукла - ... - ...

Шар - ... - ...

Жук - ... -

6. Исследование согласования прилагательного с существительным (максимальное количество баллов за задание = 2).

Шар, ведро, платье.

Ботинок, машина.

7. Исследование образования названий детёнышей (максимальное количество баллов за задание = 1).

У зайца ... у белки... у медведя ... у волка ...

у коровы ... у лошади ... у собаки

8. Исследование образования уменьшительно-ласкательных форм (максимальное количество баллов за задание = 1).

Стол, мяч, дом, кровать, берёза, кукла, ложка, шкаф, миска, гриб, лиса, лист, воробей, одеяло.

9. Исследование образования относительных прилагательных от существительных (максимальное количество баллов за задание = 4).

Дерево - деревянный	резина - ...	металл - ...
Бумага - ...	солома - ...	мех - ...
Кирпич - ...	снег - ...	пух - ...
Шерсть - ...	брусника - ...	черника - ...

10. Исследование притяжательных прилагательных (максимальное количество баллов за задание = 1).

Сумка мамы, хвост зайца, кофта бабушки, лапа медведя, газета папы, шерсть волка.

11. Исследование приставочных глаголов (максимальное количество баллов за задание = 1).

Ходит, бежит, летит.

12. Исследование образования глаголов совершенного вида (максимальное количество баллов за задание = 3).

Рисовал – нарисовал писал - ... делал - ...

На выявление уровня развития словоизменения были направлены задания № 1 – 6. Максимально за выполнение данных заданий можно было получить 14 баллов. Исходя из набранного количества баллов, определялся уровень развития словоизменения: низкий (3 и менее баллов), ниже среднего (4-6 баллов), средний (7-8 баллов), выше среднего (9-11 баллов), высокий (12-14 баллов)

За выполнение заданий на выявление уровня развития словообразования (задания № 7 – 12) максимально можно было получить 11 баллов. Уровень развития словоизменительных навыков определялся исходя из набранного количества баллов: низкий (2 и менее баллов), ниже среднего (3-4 баллов), средний (5-6 баллов), выше среднего (7-8 баллов), высокий (9-11 баллов).

Уровень сформированности морфологической стороны речи определялся по сумме всех баллов.

Низкий уровень (менее 5 баллов). Ребенок не использует морфологические элементы для передачи грамматических отношений.

Уровень ниже среднего (9 – 6 баллов). Отмечаются грубые ошибки в употреблении морфологических конструкций.

Средний уровень (14 – 10 баллов). Грамматический строй ниже возрастной нормы. Не всегда удаётся употреблять правильно предложенные предлоги, согласовывать существительные с числительными, прилагательными, образовывать названия детёнышей. В целом невыполненных может быть не более 9 заданий.

Уровень выше среднего (19 – 15 баллов) – навыки словообразования и словоизменения развиты в соответствии с возрастной нормой, однако могут иметь место незначительные затруднения при выполнении некоторых заданий (не более 4).

Высокий уровень (25 – 20 баллов). Уровень развития морфологической стороны речи соответствует возрастной норме. Ребёнок безошибочно образовывает существительные именительного падежа множественного числа, родительного падежа множественного числа, существительные в косвенных падежах. Правильно употребляет все предложенные предлоги. Умеет согласовывать существительное с числительным и прилагательным, образовывать названия детёнышей, образовывать уменьшительно-ласкательные формы, относительные и притяжательные прилагательные от существительных, приставочные глаголы, глаголы совершенного вида.

Результаты выполнения заданий представлены в таблицах 2.1 и 2.2

Таблица 2.1.

Обследование навыка словоизменения у дошкольников с ОНР

№	Фамилия, имя	образов ание сущест вительн ых им.п. мн. числа	образов ание сущест вительн ых в косвенн ых па дежах	образов ание сущест вительн ых род.п. мн. числа	употреб ление предлог ов	согласо вание числите льного с сущест витель ным	согласов ание прилагат ельного с существи тельным	Всего бал лов / урове нь
1	Алексей М.	2	2	1	0	1	1	7/С
2	Александр Ш.	1	1	1	0	1	0	4/НС
3	Анна Д.	2	2	2	1	1	1	9/ВС

4	Анна П.	2	2	1	1	1	2	9/BC
5	Виталий С.	1	1	1	0	1	1	5/HC
6	Владислав С.	2	1	1	0	1	1	6/HC
7	Вячеслав П.	2	1	1	1	0	1	6/HC
8	Иван М.	1	1	1	0	1	1	5/HC
9	Иван Ш.	1	1	1	0	0	1	4/HC
10	Никита Т.	2	1	1	1	1	1	7/С
11	Полина Д.	2	2	1	1	1	1	8/С
12	Полина С.	2	2	1	1	1	1	8/С

Наглядно результаты обследования уровня словоизменения представлены на рис. 2.1.

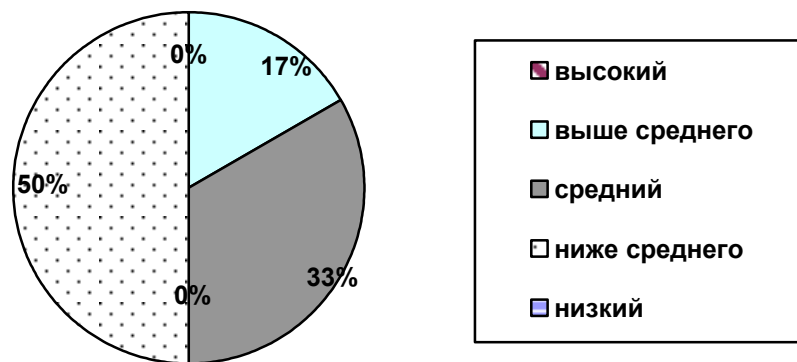


Рис. 2.1. Уровень сформированности навыка словоизменения у дошкольников с общим недоразвитием речи

При исследовании словоизменения наибольшие трудности вызвали задания на образование существительных родительного падежа множественного числа. Так, большинством детей в задании № 1 были допущены следующие ошибки: «ухи» вместо «уши», «стулы» вместо «стулья», «левы» вместо «львы». При выполнении задания № 3 (исследование образования существительных род.п. мн. числа) дети допускали следующие аграмматизмы: «книжек» или «книгов» вместо «книг», «мячиков» вместо «мячей», «ключов» вместо «ключей» и др.

У 50% испытуемых возникли трудности в задании № 4 (употребление предлогов). Например, Виталик С. предлоги «перед» и «за» заменял словами «впереди» и «сзади». Два ребенка не справились с заданием № 5 (согласование числительного с существительным), употребив такие

аграмматизмы: «два шаров», «два шарика», «пять кукулов».

Таблица 2.2.

Обследование навыка словообразования у дошкольников с ОНР

№	Фамилия, имя	образова- ние названий детёныш ей	образова- ние уменьш- ительно- ласка- тельных форм	образова- ние относи- тельных прилагатель- ных от существите- льных	образова- ние притяжа- тельных прилагат- ельных	образова- ние приставоч- ных глаголов	образова- ние глаголов соверше- нного вида	Всего бал- лов/ уровень
1	Алексей М.	0	0	1	0	1	1	3/НС
2	Александр Ш.	0	0	1	0	0	1	2/Н
3	Анна Д.	1	1	2	0	1	1	6/С
4	Анна П.	0	1	1	0	1	1	4/НС
5	Виталий С.	0	0	0	0	0	1	1/Н
6	Владислав С.	0	0	0	0	0	1	1/Н
7	Вячеслав П.	0	0	0	0	0	1	1/Н
8	Иван М.	0	0	0	0	0	1	1/Н
9	Иван Ш.	0	0	0	0	0	1	1/Н
10	Никита Т.	0	0	0	0	1	1	2/Н
11	Полина Д.	1	1	0	0	1	2	5/С
12	Полина С.	0	1	1	0	1	1	4/НС

Уровень развития словообразования обследованных детей представлен на рис. 2.2.

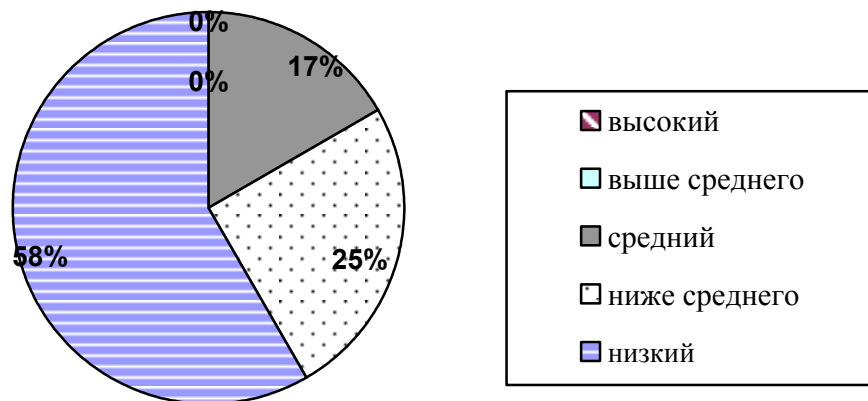


Рис. 2.2. Уровень сформированности навыка словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи

При исследовании словообразовательных умений наибольшие трудности у детей вызвали задания на образования названий детёнышей, притяжательных прилагательных, относительных прилагательных от существительных. Многие дети отвечали, что у коровы детёныш называется

«коровенок», у лошади – «лошадёнок» или «лошадка», у собаки – «собачка», «собачонок». Большинство детей из числа не справившихся с заданием № 8 так и не смогли образовать уменьшительно-ласкательных формы слов одеяло и воробей.

Никто из испытуемых не справился притяжательных прилагательных. Так, Иван М. ответил, что лапа медведя – это «медведина» лапа, а Александр Ш. сказал, что шерсть волка – это «волчина» шерсть. Так же были следующие варианты ответов на это задание: «медвежина», «мишкина», «волковая», «зайкина», «бабулина».

Выполняя задание на образование относительных прилагательных от существительных, дети допускали следующие варианты аграмматизмов: «метальный» или «железный» вместо металлический, «пухный» или «пушистый» вместо пуховой, «соломный» вместо соломенный и др.

Таблица 2.3.

Уровень развития морфологической стороны речи дошкольников с общим недоразвитием речи

№	Фамилия, имя	Словоизменение	Словообразование	Всего баллов	Уровень
1	Алексей М.	7	3	10	С
2	Александр Ш.	4	2	6	НС
3	Анна Д.	9	6	15	ВС
4	Анна П.	9	4	13	С
5	Виталий С.	5	1	6	НС
6	Владислав С.	6	1	7	НС
7	Вячеслав П.	6	1	7	НС
8	Иван М.	5	1	6	НС
9	Иван Ш.	4	1	5	Н
10	Никита Т.	7	2	9	НС
11	Полина Д.	8	5	13	С
12	Полина С.	8	4	12	С

Наглядно количественные и качественные данные обследования морфологической стороны речи представлены на рис. 2.3.

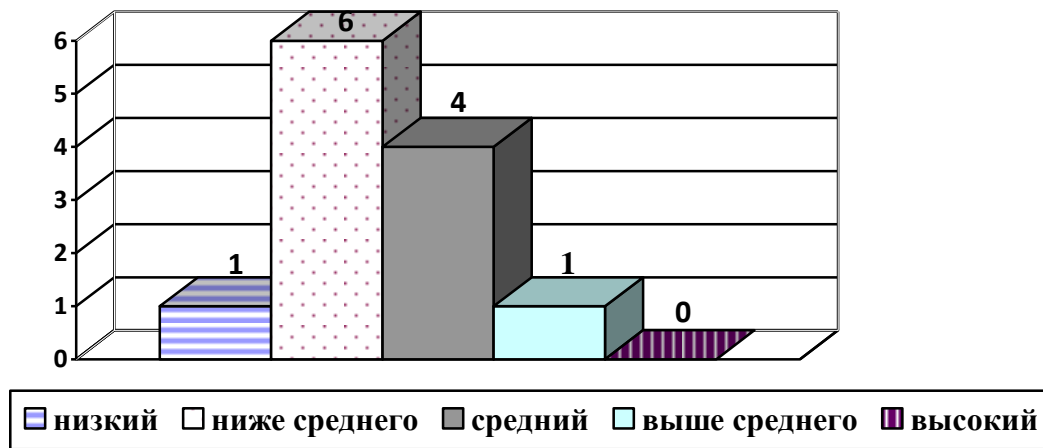


Рис. 2.3. Уровень развития морфологической стороны речи у дошкольников с общим недоразвитием речи

На диаграмме видно, что большинство детей (6 человек) обладают вторым (ниже среднего) уровнем; у 4 детей выявлен третий (средний) уровень. По одному ребенку продемонстрировали четвертый (выше среднего) и первый (низкий) уровень. Детей с пятым (высоким) уровнем среди испытуемых не оказалось.

Таким образом, полученные данные свидетельствуют о том, что у преобладающего числа обследованных дошкольников с общим недоразвитием речи уровень развития морфологической стороны речи средний и ниже среднего. Для данной категории детей характерно наличие в речи специфических ошибок в употреблении грамматических конструкций, им не всегда удается правильно употреблять предлоги, согласовывать существительные с числительными и прилагательными, образовывать названия детенышей.

Это позволяет нам сделать вывод о необходимости разработки и проведения коррекционных мероприятий по формированию морфологической стороны речи у дошкольников с общим недоразвитием речи.

2.2. Методические рекомендации по формированию морфологической стороны речи у дошкольников с общим недоразвитием речи средствами дидактических игр

На сегодняшний момент школа предъявляет высокие требования к речевому развитию будущих учеников в связи с усложнением программного материала. Ребенок, поступающий в школу, должен владеть навыками словоизменения и словообразования, видеть связь слов в предложениях, распространять предложения второстепенными и однородными членами предложения, работать с деформированным предложением, самостоятельно находить ошибки и устранять их и т. д. Следовательно, задача педагогов ДОУ сформировать морфологическую сторону речи у воспитанников становится особенно значимой.

При разработке методических рекомендаций по формированию морфологической стороны речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи учитывался теоретический, методический и практический материал по развитию навыков словообразования и словоизменения у данной категории детей. В качестве базовой была взята Программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с общим недоразвитием речи (с 4 до 7 лет) Н.В. Нищевой.

В основу работы по формированию морфологической стороны речи положены методические рекомендации, разработанные Г.А. Волковой, О.Е. Грибовой, Н.С. Жуковой, Н.В. Нищевой, Т.А. Ткаченко, Т.В. Тумановой, Т.Б. Филичевой, С.Н. Шаховской и др.

Работа по формированию морфологической стороны речи базируется на следующих принципах коррекционно-педагогической работы:

1. Патогенетический принцип. Коррекционно-педагогическая работа, направленная на формирование морфологической стороны речи,

должна быть изначально ориентирована на развитие и понимание словообразовательного значения, приносимого морфемами, а потом уже на их непосредственное использование.

2. Принцип системного подхода. В коррекционно-педагогической работе необходимо учитывать тот факт, что нарушения навыков словоизменения и словообразования взаимосвязаны с её лексикой, поэтому необходимо помочь детям усвоить нюансы семантических изменений, которые создаются частями слова.

3. Принцип комплексности. Общее недоразвитие речи – сложное нарушение, проявляющееся в невротических и речевых симптомах. Это определяет необходимость комплексного воздействия на весь синдром в целом.

4. Принцип учета «зоны ближайшего развития». Формирование морфологической стороны должно осуществляться с учётом ближайшего уровня их развития. Планировать задания необходимо таким образом, чтобы существовала возможность их выполнения детьми с незначительной помощью со стороны учителя-логопеда.

5. Принцип сознательности. Коррекционно-педагогическая работа должна опираться на осознанное выполнение заданий по формированию навыков словоизменения и словообразования. Дети должны чётко понимать цель каждого задания.

6. Принцип дифференцированного подхода. Формирование морфологической стороны предполагает учёт выделенных особенностей. При организации коррекционно-педагогической работы подбираются соответствующие игры и упражнения.

7. Принцип учета индивидуальных особенностей ребенка. В коррекционно-педагогической работе необходимо учитывать индивидуальные затруднения каждого конкретного ребёнка.

8. Принцип учета ведущей деятельности. В группах компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи

у дошкольников с общим недоразвитием речи коррекционно-педагогическая работа осуществляется в процессе игровой деятельности, которая является средством развития аналитико-синтетической деятельности, моторики, сенсорной сферы, обогащения словаря, усвоения языковых закономерностей, формирования личности ребёнка, а так же формированию словообразовательных навыков.

В соответствии с программой, мы можем выделить следующие направления коррекционно-педагогической работы по формированию морфологической стороны речи у дошкольников с общим недоразвитием речи:

- образование названий детёнышей;
- образование существительных, обозначающихместилище чего-нибудь;
- образование уменьшительно-ласкательных форм существительных;
- образование существительных со значением единичности;
- образование относительных и притяжательных прилагательных;
- образование простой сравнительной степени прилагательных;
- образование приставочных глаголов и глаголов совершенного вида;
- образование множественно числа существительных;
- образование существительных родительного падежа множественного числа;
- согласование числительного с существительным;
- согласование прилагательного с существительным;
- употребление предлогов (изменение существительных по падежам);

С учетом принципов и направлений коррекционно-педагогической работы был создан банк дидактических игр, направленных на развитие морфологической стороны речи. Этот банк представлен в таблице 2.4.

Таблица 2.4.

**Дидактические игры на развитие навыков словообразования и
словоизменения**

Направления работы	Примеры дидактических игр
образование существительных обозначающих вместилище чего-нибудь	«Что для чего?», «Разложи продукты по своим местам», «Поле чудес», «Ждем гостей», «Чего не стало?»
образование названий детёнышей	«Назови птенца», «Собери семью», «Животные и их детёныши»
образование уменьшительно-ласкательных форм существительных	«Большой – маленький», «Ласковые имена», «Сравни взрослого и малыша», «Назови ласково»
образование существительных со значением единичности	«Измени слово», «Измени слово по аналогии», «Образуй слова», «Назови лишнее слово»
образование относительных и притяжательных прилагательных	«Хвосты», «Уши», «Правильно назови листья», «Что из чего сделано?», «Чье жильё?»
образование простой сравнительной степени прилагательных	«В гостях у матрешки», «Сравни предметы», «Ответь на вопрос Как?», «Продолжи по образцу», «Подскажи словечко»
образование приставочных глаголов и глаголов совершенного вида	«Чем отличаются слова?», «Договори похожие слова», «Что делать?», «Делал – сделал», «Сейчас – через час»
образование множественно числа существительных	«Один – много», «В гостях у семи гномов», «Продолжи по образцу»
образование существительных родительного падежа множественного числа	«Есть - нет», «Вижу – не вижу», «Закончи предложение»
согласование числительного с существительным	«Один – два – три», «Один – два – пять», «Который по счету», «Я вижу»
согласование прилагательного с существительным	«Опиши фрукт», «Про что можно сказать», «Подскажи словечко», «Наоборот», «Что вкусно?»
употребление предлогов	«Где лежит ложка?», «Попугай и клетка», «Маленькие слова»

Подбор игр и упражнений осуществляется с нарастающей сложностью, с учетом особенностей развития познавательных процессов данной категории детей. Игры, упражнения и речевые задания используются как самостоятельная форма работы с детьми, так и включаются в логопедические занятия.

Основной формой коррекционного обучения, в ходе которой систематически осуществляется формирование всех компонентов речи и подготовка к школе являются фронтальные логопедические занятия.

Представим фрагмент примерного перспективного плана по формированию морфологической стороны речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи средствами дидактических игр (таблица 2.5.).

Таблица 2.5.

Перспективный план работы по формированию морфологической стороны речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи средствами дидактических игр

Лексическая тема	Кол-во занятий	Цель	Дидактические игры	Лексический материал
Декабрь				
Кухня. Посуда	1	Образование существительных, обозначающих вместилище чего-нибудь	«Что для чего?» «Ждем гостей».	Суп – в супнице, сахар – в сахарнице, хлеб – в хлебнице
	1	Употребление предлогов (изменение существительных по падежам)	«Где лежит ложка?»	На столе, под столом, перед тарелкой, за тарелкой, в тарелке.
Зима. Зимующие птицы	1	образование простой сравнительной степени прилагательных	«Ответь на вопрос Как?»	Холодный – холоднее, белый – белее, яркий – ярче.
	1	Согласование числительного с существительным	«Один, два, пять»	Воробей - воробья - воробьев; синица – синицы – синиц; ворона – вороны – ворон.

Признаки зимы	1	Образование существительных со значением единичности. Развития внимания.	«Много - один»; «Найди отличия», «Чего не стало?»	Снежинка, льдинка. Зимовка, зимовать, буря, вьюга, метель, холод
	1	Согласование прилагательного с существительным	«Про что можно сказать»	Снег холодный, зима холодная, стекло (окно) холодное.
Зимние забавы. Новогодний праздник	1	Развитие мышления	«Отгадай загадку», «Где мы были вам не скажем, а что делали покажем», «Найди тайник», «Угадай-ка»	Снег-снежок-снеговик; лыжи - лыжный - лыжник
	1	Образование приставочных глаголов	«Чем отличаются слова?»	Лепил – слепил, катился – скатился, таял – растаял.
Январь				
Домашние птицы	1	Образование множественно числа существительных. Употребление предлогов	«Один – много» «Попугай и клетка»	Утка - уток, гусь – гусей, индюк – индюков, курица – куриц. В, на, за, из, под.
	1	Образование названий детёнышей	«Назови птенца»	Утёнок, цыплёнок, индюшонок, гусёнок.
Домашние животные и их детёныши	1	Образование названий детёнышей.	«Животные и их детёныши», «Собери семью»	Кот - кошка-котенок; козел – коза - козленок.
	1	Образование множественно числа существительных	«Один – много»	Кот – коты, собака – собаки, попугай – попугаи.
Дикие животные и их детёныши	1	Образование притяжательных прилагательных	«Хвосты», «Уши»	Волк – волчий, белка – беличий. Медведь – медвежья, заяц – заячья.
	1	Употребление предлогов. Изменение существительных по падежам	«Где сидит белка»	За деревом, на дереве, перед деревом, под деревом
Февраль				

Продукты питания	1	Образование прилагательных со значением соотнесенности с продуктами питания	«Что из чего сделано?»	Картофельный, рыбный, фасолевый, куриные, печеночные
	1	Согласование прилагательного с существительным	«Что вкусное?»	Вкусный суп, вкусная конфета, вкусное пюре.
Профессии	1	Образование множественно числа существительных.	«Один – много».	Продавец – продавцы, почтальон – почтальоны.
	1	Образование приставочных глаголов.	«Делал – сделал»	Несёт – принёс, учит – научил, рисует – нарисовал, строит – построил.
Транспорт	1	Образование существительных родительного падежа множественного числа	«Есть - нет»	Самолеты – самолетов, корабли – кораблей, грузовик – грузовиков.
	1	Образование уменьшительно-ласкательных форм существительных	«Назови ласково»	Самолётик, кораблик, машинка, грузовичок.
Профессии на транспорте	1	Образование глаголов совершенного вида	«Делал – сделал»	Плыл - приплыл, летел – прилетел, вёз – привёз, ехал – приехал.
	1	Согласование существительного с числительным.	«Один – два – пять»	Капитана - капитанов, пилота - пилотов, машиниста - машинистов.

Описание и проведение дидактических игр по формированию навыков словообразования и словоизменения представлены в приложении.

Таким образом, работу по развитию морфологической стороны речи у детей с общим недоразвитием речи целесообразно осуществлять на фронтальных логопедических занятиях. Специфика данной работы заключается в организации системы упражнений по восполнению пробелов в речевом развитии данной категории детей: умение анализировать речевой материал, синтезировать языковые единицы в соответствии с законами и

нормами языка, обобщать полученные знания с учётом существенных и несущественных признаков. На этой основе у детей формируются и закрепляются представления о различных грамматических формах и конструкциях, которых затем, в ходе выполнения специальных заданий, включаются в коммуникативные функции. Применение дидактических игр на логопедических занятиях обеспечивает легкое и быстрое усвоение программного материала. Дети сознательно усваивают грамматические правила оформления свободных высказываний.

Выводы по второй главе

В дошкольный период жизни ребенка очень важно обратить внимание на правильность формирования морфологической стороны речи, так как её нарушение влечет за собой ошибки в устной речи, и как следствие в условиях школьного обучения возникает дисграфия – нарушение письма.

Результаты экспериментального исследования показали, что для большинства дошкольников с общим недоразвитием речи характерно недостаточное развитие морфологической стороны речи.

Нарушение формирования навыков словообразования и словоизменения приводит к большому числу морфологических аграмматизмов в речи данной категории детей. Основными трудностями является выделение морфемы, соотнесение значения морфемы с её звуковым образом, вследствие чего возникают специфические ошибки, наиболее частые из них – это ошибки при изменении существительных по падежам, употреблении предлогов, при образовании названий детёнышей.

В связи с тем, что ведущей деятельностью дошкольников является игра, а дидактические игры – ничто иное, как «игровое обучение», для преодоления выявленных нарушений нами была предложена система работы, основанная на применении дидактических игр как эффективного средства развития навыков словообразования и словоизменения. Данная система

учитывает ряд общих психолого-педагогических принципов и специфические особенности освоения морфологической стороной речи дошкольниками с ОНР, что позволяет нам сделать вывод о целесообразности её использования в практической деятельности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема формирования морфологической стороны речи у детей с общим недоразвитием речи является одной из наиболее значимых в современной логопедии. Несмотря на то, что развитию морфологической стороны речи как в норме, так и при общем недоразвитии речи посвящено много работ отечественных и зарубежных авторов, она остается актуальной и по настоящее время. В связи с этим целью нашего исследования было определение содержания логопедической работы по формированию морфологической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи средствами дидактических игр.

На начальном этапе нами был проведен теоретический анализ проблемы развития морфологической стороны речи в онтогенезе. Изучение работ А.Н. Гвоздева, Т.Н. Ушаковой, А.Г. Арушановой, А.В. Запорожца позволило нам сделать вывод о том, что ребенок при нормальном речевом развитии к моменту начала обучения в школе свободно владеет навыками словообразования и словоизменения, пользуются развернутой фразовой речью, использует в речи различные по сложности грамматические конструкции.

Затем мы проанализировали исследования, посвященные особенностям формирования навыков словообразования и словоизменения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. С этой целью были рассмотрены труды таких авторов, как М.В. Богданов-Березовский, В.К. Орфинская, Б.М. Гринишпун, Т.Б. Филичева и др. Теоретический анализ показал, что у детей с общим недоразвитием речи наблюдаются нарушения формирования грамматических операций, что приводит к большому числу морфологических общих и специфических аграмматизмов в их речи. Также особенностью данной категории детей является наличие морфемных парафазий и нарушения формирования синтаксической структуры предложения.

Следующим этапом было проектирование системы работы по формированию морфологической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Изучив состояние морфологической стороны речи дошкольников с общим недоразвитием речи, мы выявили, что у данной категории детей отмечаются значительные нарушения в формировании навыков словообразования и словоизменения. В ходе исследования установлено, что наибольшие трудности у всех детей с общим недоразвитием речи вызывает употребление предложно-падежных конструкций, преобразование имён существительных, образование имён существительных, согласование прилагательных с существительными, образование существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами, образование прилагательных от существительных, образование глаголов.

Для преодоления выявленных проблем были разработаны методические рекомендации по формированию морфологической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Ключевая роль отведена дидактической игре как средству формирования навыков словообразования и словоизменения у дошкольников с общим недоразвитием речи.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Акименко, В.М. Логопедическое обследование детей с речевыми нарушениями (Текст) : учеб.-метод. пособие / В.М. Акименко. – Изд. 3-е, стер. – Ростов н/Д : Феникс, 2014. – 77 (1) с.
2. Александрова, Т.В. Практические задания по формированию грамматического строя у дошкольников (Текст) : Пособие для логопедов и воспитателей / Т.В. Александрова. – СПб : Детство-пресс, 2007.- 48 с.
3. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников (Текст) : Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / М.М. Алексеева, Б.И. Яшина. - Изд. 3-е, стер. - Москва: Издательский центр «Академия», 2000. - 400 с.
4. Арушанова, А.Г. Речь и речевое общение детей: Книга для воспитателей детского сада / А.Г. Арушанова. - М.: Мозаика-Синтез, 1999. - 272 с.
5. Арушанова, А.Г. Формирование грамматического строя речи (Текст) / А.Г. Арушанова. - Москва, 2005. - 296 с.
6. Барулина, Н.В. Стихи - как средство усвоения предложно-падежных конструкций у дошкольников 5-8 лет (Текст) / Н.В. Барулина // Логопед. – 2011.- № 7. - С.32
7. Бондаренко, А.К. Дидактические игры в детском саду / А.К. Бондаренко. – Москва: Просвещение, 1991. – 160 с.
8. Бородич, А.М. Методика развития речи детей дошкольного возраста / А.М. Бородич. – М., 1984.
9. Вершина, О.М. Особенности словообразования у детей с общим недоразвитием речи 3 уровня (Текст) / О.М. Вершина // Логопед. - 2004.- №1.- С. 34- 40.
10. Виноградова, О.С. Формирование грамматического строя речи у дошкольников с общим недоразвитием речи (Текст) / О.С. Виноградова // Научный поиск. – Шуя, 2014. - № 2.1.- С. 31.
11. Волкова, Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей

- с нарушением речи. Вопросы дифференциальной диагностики (Текст) / Г.А. Волкова. – СПб : Детство, 2004. – 130 с.
12. Волосовец, Т.В. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / под ред. Т.В. Волосовец. – М.: В.Секачев, 2007. - 224 с.
13. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи (Текст) / А.Н. Гвоздев. – СПб : Детство-Пресс, 2007. - 470 (1) с.
14. Ефименкова, Л.Н. Формирование речи у дошкольников. (Дети с общим недоразвитием речи) / Л.Н. Ефименкова. - М., 1985. - С. 85.
15. Жукова, Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Логопедия. Основы теории и практики / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева.- М., 2011. - 288с.
16. Жукова, Н.С. Преодоление ОНР у дошкольников (Текст) / Н. С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. - Москва: Владос, 1990. – 228 с.
17. Зернова, Л.П. Логопедическая работа с дошкольниками / Л.П. Зернова, И.А. Зимина, Г.Р. Шашкина. - М.: Академия, 2003. - 240 с.
18. Исаева, Т.И. Особенности формирования словаря у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня на логопедических занятиях / Т.И. Исаева // Школьный логопед. – 2006. – №4. – С. 17–30.
19. Карпова, С.И., Мамаева В.В. Развитие речи и познавательных способностей дошкольников 5-6 лет / С.И. Карпова, В.В. Мамаева. - СПб.: Речь, 2010. – 144с.
20. Каше, Г.А. Подготовка к школе детей с недостатками речи (Текст) / Г.А. Каше.- Москва, 1971. – 78 с.
21. Курмаева, Э.Ф. Коррекционно-логопедическая работа с детьми 5-7 лет / Э.Ф Курмаева. - Волгоград; Учитель, 2012.
22. Лалаева, Р.И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя) (Текст) / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – СПб : СОЮЗ, 1999. — 160 с.
23. Леонтьев, А.Н. К теории развития психики ребенка // Семенюк Л.М. Хрестоматия по возрастной психологии: учебное пособие для студентов / Под ред. Д.И. Фельдштейна: издание 2-е, дополненное. – Москва: Институт

практической психологии, 1996. – 304 с.

24. Логопедия (Текст) Учебник / Под ред. Л.С. Волковой. – Москва, 2010.

Логопедия : Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – Екатеринбург : Литур, 2003. – 316 с.

25. Лопатина, А.В. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста / А.В. Лопатина. – СПб: Союз, 2005. – 192 с.

26. Львов, М.Р. Учись различать слова и их значения / М.Р. Львов. – М.: Дрофа, 2003.

27. Нечаева, Н.Е. Формирование словоизменения у дошкольников с общим недоразвитием речи / Н.Е. Нечаева // Логопед. - 2008. - № 4. - С. 42-53.

28. Нищева, Н.В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с ОНР / Н.В. Нищева. – СПб.: Детство пресс, 2003. – 332с.

29. Сазонова, С.Н. Развитие речи дошкольников с общим недоразвитием речи / С.Н. Сазонова. – М.: Академия, 2005. – 144с.

30. Самсонова, С.Н. Развитие лексико - грамматических категорий у детей старшего дошкольного возраста посредством речевых игр (Текст) / С.Н. Самсонова // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. - Москва, 2014. - № 7-2.- С. 116-119.

31. Слобин, Д.И. Когнитивные предпосылки развития грамматики (Текст) / Д. И. Слобин // Психолингвистика. - Москва, 1984. - С. 194.

32. Смирнова, И.А. Логопедический альбом для обследования лексико-грамматического строя и связной речи: наглядно-методическое пособие (Текст) / И.А. Смирнова. – СПб : - Детство-пресс, 2012. – 52 с., ил.

33. Соботович, Е.Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции : (дети с нарушением интеллекта и мотор. алалией) (Текст) / Е.Ф. Соботович. - Москва: Классик стиль, 2003. – 160 с. : ил.

34. Сохин, Ф.А. Некоторые вопросы овладения ребёнком грамматическим строем в свете физиологического учения И.П. Павлова) (Текст) / Ф.А. Сохин // Сов. Педагогика. – 1975. - №7. - С. 42-55.

35. Сохин, Ф.А. Развитие речи детей дошкольного возраста (Текст) / Ф.А. Сохин. – Москва : 2009. – 96 с.
36. Тамбовцева, А.Г. Формирование способов словообразования у детей дошкольного возраста в детском саду / А.Г. Тамбовцева. - М., 1983. – 24 с.
37. Тенкачева, Т.Р. Особенности грамматического строя речи у различных категорий детей старшего дошкольного возраста (Текст) / Т.Р. Тенкачева // Специальное образование. – Екатеринбург, 2014.- №1. – С. 68-78.
38. Ткаченко, Т.А. Логопедическая тетрадь: Формирование и развитие связной речи (Текст) / Т.А. Ткаченко. – СПб : 2008. – 32 с.
39. Туманова, Т.В. К проблеме развития словообразовательных возможностей у школьников с нарушением речи / Т.В. Туманова // Школьный логопед. – 2006. - №1.
40. Туманова, Т.В. О методах изучения процессов словообразования у дошкольников с речевой патологией / Т.В. Туманова // Дети с проблемами в развитии. - 2005. - № 4.
41. Туманова, Т.В. Развитие словообразования у дошкольников и младших школьников с общим недоразвитием речи / Т.В. Туманова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2003. - № 6. - С. 58.
42. Ушакова, О.С. Теория и практика развития речи дошкольника / О.С. Ушакова. - М.: Сфера, 2008. – 240с.
43. Ушинский, К.Д. Об изучении грамматики в связи с общими задачами обучения языку (Текст) / К.Д. Ушинский // Избр.пед.соч. - Москва, 1954. - Т.2.
44. Филичева, Т.Б. Методическое руководство к дидактическому материалу по исправлению недостатков речи у детей дошкольного возраста (Текст) / Т.Б. Филичева, Г.А. Каше - Москва, 1989. – 164 с.
45. Филичева, Т.Б. Нарушения речи у детей (Текст): Пособие для воспитателей дошкольных учреждений / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина. – Москва, 1993. – 232 с.
46. Филичева, Т.Б. Коррекция нарушений речи. Программы дошкольных

образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи (Текст) / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, Т. В. Туманова, А. В. Лагутина; авт.-сост. сб. Г. В. Чиркина. – 4-е изд. – Москва: Просвещение, 2014.- 207 с.

47. Цейтлин, С.Н. Язык и ребёнок: Лингвистика детской речи (Текст) / С. Н. Цейтлин. - Москва: Гуманит. изд. центр Владос, 2000.- 238 с.

48. Шадринцева, О.В. Особенности формирования грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня (Текст) / О.В. Шадринцева // Челябинский гуманитарий. - Челябинск, 2010. - № 10. – С. 120-123.

49. Шашкина, Г.Р. Логопедическая работа с дошкольниками / Г.Р. Шашкина, Л.П. Зернова, И.А. Зимица. – М.: Академия, 2003. – 240 с.

50. Шашкина, Г.Р. Логоритмические занятия для детей с общим недоразвитием речи уровня (Текст) / Г.Р. Шашкина // Дефектология. - 2007. - № 6. – С. 24-25.