Оглавление

[Введение 3](#_Toc444518462)

[Глава I. Теоретические аспекты особенностей грамматического строя речи у детей с общим недоразвитием речи и их коррекция 6](#_Toc444518463)

[1.1 Формирование грамматического строя речи 6](#_Toc444518464)

[1.2 Современные научные представления об ОНР 11](#_Toc444518465)

[1.3 Особенности грамматического строя речи у детей с ОНР 20](#_Toc444518466)

[1.4 Вывод по главе 1 23](#_Toc444518467)

[Глава II. Методика и организация исследование 25](#_Toc444518468)

[2.1 Организация исследования 25](#_Toc444518469)

[2.2 Методика исследования 30](#_Toc444518470)

[2.4 Вывод по главе 2 35](#_Toc444518471)

[Глава III. Эмпирические аспекты грамматического строя речи у дошкольников с общим недоразвитием речи и их коррекция 37](#_Toc444518472)

[3.1 Анализ полученных данных 37](#_Toc444518473)

[3.2 Статистический анализ 42](#_Toc444518474)

[3.3 Рекомендации 44](#_Toc444518475)

[3.4 Вывод по главе 3 61](#_Toc444518484)

[Заключение 63](#_Toc444518485)

[Список литературы 65](#_Toc444518486)

[Приложение 1 69](#_Toc444518487)

Введение

Грамматические значения это значения отношений между явлениями действительности, обозначенными словами, т.е. это языковые значения логического (мыслительного) ряда. Различают грамматические значения словообразовательных морфем и грамматические значения в синтаксисе. Чтобы понимать речь, мало знать лексическое значение слов, из которых она состоит, надо еще понять грамматические отношения между этими словами. Если смысл грамматических форм ребенку непонятен, он не понимает и мыслей, высказанных в предложении. [51, с. 24]

Трудность усвоения грамматических значений родного языка состоит в том, что обучающий (мать, воспитатель, иногда даже учитель в школе) сам не осознает этих значений и употребляет их интуитивно, усвоив их в процессе естественного восприятия родного языка. Именно овладение грамматическими значениями (на уровне интуиции, неосознанно) делает человека существом мыслящим. [26, с. 213-230]

Отсюда следует, что важнейшей заботой обучающего (матери, воспитателя, учителя) должна быть забота о том, чтобы дети как можно раньше услышали все грамматические формы родного языка и постепенно проникали в их смысл. Понимание смысла грамматических значений родного языка есть процесс становления и развития интеллекта растущего человека. Однако если он тормозится неумелым обучением, интеллектуальное развитие ребенка задерживается. Ребенок, не усвоивший грамматического строя родного языка до школы, плохо учится, потому что оказывается неспособным понять связи и отношения между изучаемыми в школе явлениями действительности. В процессе усвоения грамматических значений у детей формируются грамматические навыки.

В посвященных развитию грамматического строя речи исследованиях Е.И. Тихеевой, А.П. Усовой, А.М. Леушиной, С.Н. Коновалова, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной и других отмечается, что для дошкольников с речевым недоразвитием овладение грамматическими категориями представляет особую сложность. Пути научно-практического решения подготовки дошкольников с речевой патологией к обучению в условиях общеобразовательной и специальной школ рассматриваются как создание и реализация гибких программ, позволяющих формировать у детей с речевыми нарушениями знания, умения и навыки в соответствии с компенсаторными возможностями каждого ребенка. [25, с. 17-20]

У дошкольников с ОНР грамматический строй имеет специфические особенности, однако, коррекционно-методических разработок направленных на формирование грамматического строя у такой категории детей недостаточно. [48, с. 265]

К началу школьного обучения у детей с ОНР оказываются несформированы языковые средства, задерживается формирование в построении простых и сложных предложений (синтаксис); в системах склонения и спряжения, в традиционных формах словоизменения (морфологии); в средствах и способах образования слов (словообразование). Поиск новых подходов для повышения эффективности коррекционной работы по формированию грамматического компонента языка определяют актуальность исследования. Этим обуславливается выбор объекта, предмета, цели и задач исследования.

Объект изучения: грамматический строй речи и его становление в дошкольном возрасте.

Предмет исследования: особенности формирования грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что грамматический строй у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи будет иметь особенности по сравнению с детьми без ОНР.

Цель исследования: выявление особенностей грамматического строя у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, разработка и реализация коррекционно-методических подходов по устранению грамматических нарушений.

Задачи исследования:

1. Изучить и проанализировать степень разработанности проблемы в теории и практике логопедии;

2. Выявить особенности грамматического строя у детей старшего дошкольного возраста с ОНР;

3. Подбор методов и приемов коррекционной работы.

Глава I. Теоретические аспекты особенностей грамматического строя речи у детей с общим недоразвитием речи и их коррекция

1.1 Формирование грамматического строя речи

Развитие речи в подготовительной группе детского сада - это одно из самых важных направлений в обучении дошкольников. [24, с. 131]

Именно этому процессу коллектив педагогов уделяет много внимания, как во время проведения занятий, так и в повседневной деятельности на протяжении всего периода пребывания ребенка в заведении. Развитие умения общаться, высказывать свои мысли - это фундамент для дальнейшего успешного овладения детьми знаниями и умениями. В данной статье говорится об организации речевой среды для будущих первоклассников в стенах детского сада. [2, с. 264]

Здесь описаны различные методы развития навыков говорения и общения. Информация, представленная в статье, станет хорошей подсказкой не только для воспитателей дошкольного заведения, но и для родителей. Основные задачи направления речевого развития в детском саду. [47, с. 283]

Раздел программы воспитания и обучения детей дошкольного возраста "Развитие речи" в подготовительной группе включает в себя следующие цели:

- формирование у ребенка богатого и активного словарного запаса; развитие окружающей дошкольника речевой среды;

- выработка культуры общения; формирование связной речи;

- усовершенствование умения правильно выговаривать звуки и слова.

О том, как добиться развития всех вышеперечисленных умений и навыков у шестилетнего ребенка, узнаем из дальнейшей информации.

Задача педагогов и родителей шестилетнего ребенка заключается не только в том, чтобы научить его говорить, но и дать ему всестороннее развитие.

Средства развития речи дошкольников, представленные ниже, помогут выполнить эти пункты.

Они включают в себя такие моменты:

- общение с ровесниками и взрослыми людьми.

- нахождение ребенка в культурной языковой среде.

- обучение родному языку на занятиях.

- знакомство с произведениями художественной литературы и искусства на родном языке.

Ребенок 6-7 лет по-прежнему любит играть. Поэтому, чтобы процесс получения знаний у него проходил успешно, они должны подаваться в интересной форме. [46, с. 251]

Методика развития речи дошкольников включает в себя такие интересные приемы подачи информации и достижения успешной результативности обучения:

1. Наглядные методы: наблюдение во время экскурсий и прогулок; рассматривание отдельного предмета, сюжетной картины или фотографии; словесное описание игрушек и изображений; пересказ по сюжетной картинке, диафильму, по группе предметов.

2. Словесные методы: чтение и пересказ художественных произведений; рассказывание с опорой на наглядный материал и без него; заучивание стихов и маленьких отрывков прозы наизусть; обобщающая беседа по смыслу сказки, рассказа; составление рассказа по группе картинок.

3. Практические методы: дидактические игры на развитие речи дошкольников; инсценировки; игры-драматизации; пластические этюды с комментированием; хороводные игры.

О том, как на практике добиться желаемого эффекта в развитии речи дошкольников-шестилеток, пойдет речь в следующей части статьи. Описания упражнений и игр, представленных далее, помогут родителям и воспитателям добиться отличных результатов в этом направлении. Работа над звукопроизношением [23, с. 235]

Занятия по развитию речи с детишками старшего дошкольного возраста включают в себя упражнения на дифференциацию определенных звуковых групп: звонких и глухих, шипящих и свистящих, твердых и мягких. Представляем вам несколько примеров таких игр. "Повтори". [45, с. 245]

Малышу предлагают повторить слова, похожие по произношению, за взрослым: мак-бак-так, дам-дом-дым и т. п. Цель этого задания - заставить ребенка четко произносить звуки, тем самым добиваться того, чтобы он их различал и слышал, в чем разница. "Похоже или не похоже". [3, с. 92]

Из группы слов дошкольник должен выделить одно, которое по звучанию резко отличается от всех остальных. Примеры: "мак-бак-так-баран", "лимон-бутон-сом-вагон" и т. п. "Поймай звук".

Цель упражнения - научить ребенка слышать заданный гласный или согласный и выделять его из потока. Правило игры: хлопнуть в ладоши, когда услышишь "А". Примерный звуковой поток: У-А-М-Р-А-Л-О-Т-А-Б-Ж-С-А-А-О-К и т. д. "Найди картинку по первому звуку". Ребенку дают несколько карточек с изображением предметов.

Взрослый называет звук, а малыш выбирает тот предмет, в названии которого он является первым. Аналогичным образом выполняется задание на определение последнего звука в слове. Выполнение таких упражнений учит ребенка не только слышать звуки, но и вычленять их из общего потока, выполнять звуковой анализ слова. [22, с. 175]

А успешное овладение фонематической структурой слов - залог грамотного письма в дальнейшем. Развитие речи в подготовительной группе детского сада: интонационная сторона Ритм, мелодика, сила голоса, тембр, темп речи - это те элементы, которые делают общение живым и ярким. Важно с раннего возраста научить малыша правильно пользоваться звуковой стороной речи.

Для этого можно использовать упражнения, представленные ниже. "Закончи фразу". Ребенку предлагается подобрать рифму к выражению. Примеры: "Где ты, Танечка, была?" (ответ: "С бабушкой домой ушла"), "Наш зубастый крокодил..." (ответ: "Шляпу взял и проглотил"). Подбор созвучных слов в данном упражнении не только развивают интонационную выразительность, но и учит воспринимать поэтическую речь. "Расскажи сказку". [44, с. 235]

Ребенку нужно не просто передать словами сюжет произведения, но и воспроизвести интонацию голоса того или иного героя. "Скажи слово медленно/быстро". Это задание помогает развивать темп речи. Когда ребенок научится выговаривать слова, задание усложняется. Его просят произнести целое предложение в определенном темпе. "Большое и маленькое животное". С помощью этой игры малыш научится управлять силой голоса. Ему предлагается показать, как рычит маленькая собака (или любое другое животное), а затем большая.

Занятия по развитию речи в подготовительной группе в этом направлении имеют цель научить ребенка подбирать антонимы, синонимы, различать многозначные слова и уметь правильно их использовать в речи. Добиться успешного результата в этом помогут упражнения и дидактические игры. [21, с. 24]

Примеры некоторых из них представлены в перечне ниже. "Найди слово противоположное по смыслу" (антонимы). Например: "Снег белый, а земля...". "Придумай предложение к картинке" (многозначные слова). У ребенка лежат предметные карточки с изображением лука (овоща) и лука (оружия). Ему нужно составить предложение с данными понятиями. "Скажи по-другому" (подбор синонимов). [43, с. 57]

Взрослый говорит: "Большой". Дети должны подобрать к нему слова, близкие по значению: огромный, громадный, великан и т. п. Эти и другие подобные дидактические упражнения воспитатели детского сада могут включать в конспект занятия по развитию речи в подготовительной группе как метод обучения детей.

Развитие речи шестилеток в этом направлении включает в себя работу по обучению дошкольников применять слово в речи в правильном числе, роде и падеже. Также уже в этом возрасте дети должны знать несклоняемые слова (пальто, пианино). [4, с. 262]

Занятия по развитию речи в подготовительной группе обязательно включают в себя упражнения на обучение грамотного употребления "трудных" глаголов: "раздеть-снять", "одеть-надеть". Добиться правильного применения в общении этих понятий можно только путем постоянного закрепления полученных знаний в игровой деятельности и повседневной жизни. [20, с. 231]

Например, во время сборов на прогулку предложите ребенку рассказать, что он делает (надевает шапку, одевает куклу и т. п.). Развитие речи в подготовительной группе включает в себя также обучение словообразованию. Малыши очень любят игры такого плана: "Назови детеныша от названия его мамы" (у ежика - ежонок, но у лошади - жеребенок), "Придумай слово длиннее" (весна - весенний, веснушки). Формирование умения строить связные высказывания Описания, рассуждения, повествования - это основа речи. [49, с. 214]

После того как ребенок начал говорить, задача родителей и педагогов - научить его правильно строить из слов предложения, а из предложений - связный текст. С самого раннего детства малыш должен слышать вокруг себя грамотную речь. Для этого с ним нужно много разговаривать, читать книжки, смотреть и комментировать развивающие мультфильмы. [42, с. 15]

На занятиях в детском саду и дома для развития связной речи в этом направлении рекомендуется использование дидактических упражнений. Педагог-воспитатель может смело ввести их в план-конспект занятия по развитию речи в подготовительной группе. Рассмотрим несколько примеров таких игр. "Придумай продолжение истории".

Ребенку показывается одна сюжетная картина. Он описывает то, что видит, а затем разворачивает сюжет далее. "Разложи картинки в правильной последовательности и составь рассказ". "Что было до этого?" Дошкольник видит картинку, на которой изображен финал истории. Ему нужно придумать ее начало. "Нарисуй сказку". [19, с. 214]

Ребенку читают небольшое произведение, а затем просят проиллюстрировать услышанное. По окончании творческого процесса малыш пересказывает сказку по своей картинке.

На конец учебного года в подготовительной группе ребенок должен знать и уметь: строить связный рассказ по предложенной картине; пересказывать небольшие художественные произведения; поддерживать беседу со взрослыми и сверстниками; использовать в своей речи слова вежливости; отвечать на вопросы полным предложением.

1.2 Современные научные представления об ОНР

Иногда, когда ребенок имеет проблемы с речью, врачи ставят такой диагноз: ОНР. Что это такое и как именно проявляется, почему дети страдают этим недугом, мы и рассмотрим подробно в данном материале. Также вы узнаете, какие занятия нужно посещать при наличии данного диагноза, как можно скорректировать речь малышей. [41, с. 75]

ОНР: что это такое Указанная аббревиатура означает общее недоразвитие речи. Это заболевание, для которого характерны такие симптомы, как несформированная функция звуков, издаваемых ребенком, и смысла, который он хочет донести с их помощью. Кроме того, при нем отмечаются патологии лексико-грамматических и фонематических процессов, малыш не может согласовывать слова, произносить те или иные буквы и т.д. [5, с. 241-250]

Однако особенности детей с ОНР – это не просто дефекты речи, в той или иной мере характерные для многих в дошкольном возрасте, но и глубокие виды патологии, которые, если ими не заниматься, могут привести к более серьезным нарушениям – дислексии и дисграфии, при которых ребенок не сможет овладеть техникой письма. [18, с. 265]

Также заболевание следует отличать от такого явления, как фонетико-фонематическое недоразвитие. Само ОНР нередко проявляется на фоне таких синдромов, как: алалия (полное или практические отсутствие речи); ринолалия (проблемы с артикуляцией и образованием голоса); дизартрия (нарушенное произношение); афазия (когда пропадает уже сформированная речевая функция). [40, с. 76-80]

Логопед, как правило, при осмотре может выявить причину, которая спровоцировала такое явление у ребенка. Многие из них относятся к периоду беременности у матери, в частности:

- сильный токсикоз;

- курение и употребление алкоголя при вынашивании;

- применение вредных лекарств;

- несовместимость групп крови матери и ребенка;

- травмы при родах или патологии;

- заболевания центральной нервной системы у малыша в раннем возрасте.

Среди прочих причин, которые вызывают нарушения речи, выделяют плохие условия воспитания ребенка, а также частые инфекционные заболевания, включая стоматиты. Наиболее тяжелая форма, которая требует особого внимания и лечения, – это ОНР, приобретенное в утробном периоде или в первый год жизни. [39, с. 101]

Немало родителей, дети которых в том или ином возрасте не начинают разговаривать, когда их ровесники вовсю называют предметы, бьют тревогу. Иногда она совершенно необоснованная, поскольку если патологии отсутствуют, ребенок заговорит рано или поздно.

Если речь у ребенка непонятна взрослым и ее трудно разобрать, и это не возрастное явление; когда вы видите, что он вас хорошо понимает, но не может ничего сказать в ответ; зачатки речи начинают формироваться с 4-5 лет; если при разговоре малыш не может согласовывать элементарные формы падежей друг с другом. [17, с. 283]

При любом из вышеназванных проявлений немедленно ведите ребенка к логопеду, а также по необходимости - к дефектологу и психоневрологу. Врач должен осмотреть его и определить, имеются ли ОНР и другие признаки задержки развития речи. [1, с. 175]

В зависимости от клинических проявлений у ребенка, ему может быть присвоена та или иная группа ОНР. Всего их существует три:

- неосложненная (дисфункций отмечено минимум, существует малая регуляция тонуса мышц, отмечается незрелость эмоций и воли и т. д.);

- осложненная (при наличии неврологических и психопатических расстройств, выражена, например, судорогами, церебральным параличом и другими синдромами);

- грубое нарушение (органические виды поражения части головного мозга, отвечающей за речь, в частности, при алалии).

Также различают при ОНР уровни заболевания в зависимости от способностей ребенка говорить:

- первый (когда дети не говорят вообще);

- второй (речь есть, но крайне бедна, присутствует аграмматизм - нарушение употребления падежных форм, словарь скуден не по возрасту);

- третий (фразы могут быть развитыми, но есть проблемы в звуковом и смысловом отношении);

- четвертый (ряд пробелов в фонетике, лексике и грамматике при разговорной речи).

Характеристика ОНР такова, что нередко данное явление может появиться на фоне следующих заболеваний:

- резус-конфликт;

- асфиксия;

- внутриутробная гипоксия;

- черепно-мозговые травмы.

Речь детей с ОНР отличается от обычных, некоторые из них начинают произносить свои первые слова не раньше трех лет, в то время как нормой считается год-два. [6, с. 200]

Говорят они меньше своих сверстников, медленно и неправильно. Очень часто такие нарушения могут значительно сказаться на развитии прочих мыслительных процессов: памяти, процесса познавания нового и т. д. Отмечается и двигательная дисфункция или нарушения координации движений. [38, с. 153]

Ребенок практически не разговаривает, мало ходит, не интересуется тем, чем должен в своем возрасте: игрушками, книжками, не задает родителям вопросов, не тянется к общению с ровесниками, моторика тоже сильно страдает.

ОНР и его последствия могут быть не только результатом тех или иных патологий у мамы во время беременности или при родах. Нередко причиной появления недуга является социальный фактор, когда родители мало уделяют внимания ребенку и не разговаривают с ним. Чем меньше общаться с малышом, тем позже он начнет говорить: эта истина известна многим. [16, с. 251]

Особенности протекания тяжелых форм ОНР Уровни заболевания отличаются друг от друга в зависимости от степени поражения речи. Всего их четыре, причем первый и второй – самые тяжелые.

Первый уровень характеризуется полным отсутствием связной речи независимо от возраста ребенка. Он использует для коммуникации нечто похожее на лепет, а также кусочки звуков, смысл у которых отсутствует. Словарный запас редко когда включает хотя бы несколько осмысленных слов, больше это звукоподражания и комплексы.

Произнести хотя бы одно осмысленное слово ребенку при таком диагнозе крайне тяжело, поскольку фонематический процесс находится лишь на начальной стадии (сродни младенцам до двух лет). [7, с. 141]

А вот при втором уровне речь детей с ОНР уже более осмыслена, хотя и далека от идеала. По крайней мере, они могут производить не только лепетание, но и некоторые простые звуковые конструкции до трех слов. Как правило, дети не знают при данной форме ОНР, что такое единственное и множественное число, постоянно их путают, не могут назвать тот или иной предмет, не владеют согласовательной частью языка и не склоняют слова, когда это нужно. [37, с. 141]

Как правило, подавляющее большинство малышей в аналогичном возрасте не имеет с этим никаких проблем. Отмечается искажение звуков, их замена, вследствие чего даже взрослый не может понять, о чем он говорит, также ребенок просто не в состоянии анализировать свой разговорный процесс.

Для развития назначаются специальные занятия с детьми с ОНР первых двух уровней. Они призваны решать такие задачи, как:

- формирование задатков внимания к речи; развитие произношения слогов;

- умение различать и воспроизводить звуки;

- продвижение фонематического восприятия;

- возможность производить элементарные речевые словоформы;

- расширение словарного запаса ребенка;

- усвоение простейших грамматических единиц.

Также для занятий в зависимости от возраста и степени заболевания характерна та или иная методика. ОНР лечится путем выполнения таких упражнений, как: вызывание звуков и их автоматизация; практическое развитие слоговой структуры слов; умение понимать конструкцию речи на уровне лексики и грамматики и многое другое.

Поражения речи 3 уровня: на данном уровне присутствует уже более связная речь детей с ОНР, и окружающие могут хотя бы понимать, что они имеют в виду.

Для этой формы недуга характерно применение простых односложных предложений, а вот более тяжелые грамматические конструкции построить уже получается с большим трудом. В частности, ребенку крайне тяжело удается усвоить произношение причастных и деепричастных оборотов, усвоить логические и причинно-следственные связи предметов в общении с другими людьми.

При данном уровне ОНР он может уметь употреблять при разговоре практически все части речи и преимущественно правильно произносит названия вещей и явлений вокруг себя. Ключевыми в запасе являются существительные и глаголы, а вот прилагательные с наречиями могут использоваться крайне редко. [36, с. 200]

Присутствуют ошибки в предлогах, союзах, согласованиях, неправильно делаются ударения в словах. Наиболее легкая форма заболевания

Четвертый уровень является наиболее легким, однако дошкольники с ОНР даже в такой степени все равно тяжелее прочих детей осваивают подготовку к обучению. Они значительно отстают от своих сверстников в плане развития речи. В глобальном плане серьезные нарушения при этой форме отсутствуют, более того, словарный запас ребенка относительно велик.

Но он не знает и не понимает, что представляют собой синонимы, антонимы, не может запомнить ни один афоризм и не способен уловить их суть, даже если это долго объяснять.

Аналогично ситуация может обстоять и с восприятием загадок, ведь логическое мышление сильно страдает. Характерной особенностью является перескакивание на второстепенные детали при рассказе о чем-то и пропуск ключевых моментов действия, частые повторы того, о чем уже упоминалось ранее. [15, с. 245]

Именно поэтому занятия с детьми с ОНР такого типа должны проводиться регулярно и включать такие методики, как пересказы текстов и другие способы формирования описательного мышления и возможности озвучить задуманное. [8, с. 153]

В большинстве случаев логопед и другие врачи назначают обследование ОНР, которое включает общую диагностику речи ребенка и каждого из физиологических процессов, принимающих участие в ее формировании. Предварительный этап этого исследования заключается в беседе с родителями касательно особенностей протеканий беременности и родов, а также социальных условий воспитания ребенка: как часто с ним разговаривают, какую лексику употребляют в общении и многое другое. Затем производится диагностическое обследование речи и уточняется, насколько сформированы компоненты речевой системы в текущем случае.

Для этого сначала изучается степень связанности разговора путем просьбы описать картинку своими словами или назвать предметы. Далее производится осмотр строения речевого аппарата и соотносится с моторикой, осуществляются мероприятия по диагностике слухоречевой памяти, а также остальных психических процессов у ребенка.

После всего делается заключение от врача-логопеда, в котором указывается уровень ОНР и сопутствующие факторы, если они присутствуют. Осмотр позволит успокоиться тем родителям, которые за данное заболевание приняли задержку речевого развития, для которой характерны лишь медленные темпы формирования разговорных навыков ребенка, а нарушения при этом отсутствуют.

В лечебных целях проводится такое мероприятие, как коррекция ОНР. Что это такое и как ее проводят, мы представим ниже. При первом уровне упор идет на развитие понимания обращения к ребенку и активизацию самостоятельного произношения. Речь не идет о правильности с фонетической точки зрения, но грамматике уделяется определенное значение с целью правильного запоминания строения слов. [35, с. 241-250]

Если у детей ОНР 2 уровня, коррекция включает в себя формирование умения строить фразы и различать лексические конструкции, уточняется звукопроизношение, идет стремление к отсутствию употребления лишних символов в том или ином слове. На третьем развивается связность речи и совершенствуется фонематические восприятие разговора. Дети готовятся к правильному усвоению грамматики. [27, с. 143]

При наиболее легкой форме ОНР – на четвертом уровне – коррекционные меры направлены на то, чтобы разговорные способности соответствовали норме по возрасту, практикуется изучение навыков написания букв и слов, а также основы чтения. При первых двух уровнях заболевания дети школьного возраста не могут обучаться наравне со своими ровесниками и требуют специального внимания.

Для этого существуют образовательные заведения для особых категорий учеников, где учителя уделяют пристальное внимание тому, чтобы существующие проблемы были со временем преодолены. При ОНР третьего уровня можно обучаться в обычной школе, но в специальных коррекционных классах, а при четвертом такой ребенок может свободно идти в первый класс наравне со сверстниками, однако регулярно посещать занятия у логопеда.

Наглядное моделирование в качестве метода лечения ОНР у детей старшего дошкольного возраста: показания к использованию Врачи-логопеды после проведения диагностических мероприятий в отношении детей с ОНР третьей и четвертой формы отмечают в основном наличие следующих проявлений: связные предложения очень краткие; непоследовательность высказываний; фрагменты текста могут не иметь между собой логической и причинно-следственной связи; малая информативная база. [50, с. 231]

Также дети нередко с удовольствием в красках рассказывают о том, как они провели лето или посетили парк развлечений, однако написать сочинение на указанную тему не могут. И не потому, что мало осведомлены о чем-то, а вследствие отсутствия возможности оформления воспоминаний в связанные грамматически правильно составленные конструкции. Именно поэтому логопеды часто применяют наглядное моделирование в качестве метода усовершенствования речевых навыков при ОНР. [9, с. 101]

Благодаря ему дети могут научиться воспринимать те или иные абстрактные понятия в качестве зрительных образов, поскольку, по утверждениям многих специалистов своей отрасли, в раннем возрасте визуальный материал усваивается гораздо быстрее вербального.

Наглядным моделированием называют материальное воспроизведение свойств того или иного объекта, включающее в себя такие этапы: анализ абстрактного понятия; перевод его на язык знаков; работа с моделированием. В логопедии данный метод применяется, как способ обучиться новым словам, а также с целью познания новых явлений окружающей среды для детей раннего возраста. [34, с. 262]

Особенно это важно для тех детей, страдающих ОНР, которые были обделены общением со стороны родителей и им мало уделяли внимания в плане развития восприятия мира. Для старшего дошкольного возраста с целью пополнения словарного запаса и улучшения речевых функций предлагаются такие задания, как пересказ текста, составление собственного рассказа по картине, описание того или иного действия.

Опыт специалистов показал, что при ОНР занятия с применением наглядного моделирования позволяют во многих случаях значительно скорректировать словарный запас и приблизить навыки общения к нормальным для своего возраста. Когда не нужно бить тревогу? Вполне естественно, что далеко не всегда опасения родителей имеют под собой обоснованную почву. Например, если у вас ребенок в два года умеет произносить только отдельные слова, а соседский малыш уже вовсю терзает окружающих вопросами на тему обустройства мира, то, вполне возможно, что спустя всего пару месяцев ситуация изменится кардинально, и поводов для беспокойств у вас уже не будет.

Однако для уверенности лучше посетить врача и провести соответствующие диагностические мероприятия, чтобы выяснить, нормальна ли такая задержка в вашем случае или нет. Аналогично нельзя принимать за ОНР неспособность ребенка произносить определенную букву, чаще всего это касается «р». [28, с. 65]

Такой дефект, конечно же, нельзя выпускать из виду, его нужно лечить у логопеда. В противном случае он может остаться на всю жизнь. Однако невыговаривание одной буквы не влечет за собой глобальных речевых нарушений. ОНР в большинстве случаев вылечивается и корректируется, если родители ребенка вовремя обратят на недуг внимание и серьезно подойдут к данной проблеме. Также залогом нормального развития является течение беременности, во время которой будущей матери следует вести здоровый образ жизни и не подвергаться всевозможным рискам.

1.3 Особенности грамматического строя речи у детей с ОНР

Грамматический строй в процессе становления детской речи усваивается самостоятельно, благодаря подражанию речи окружающих. Основой для его формирования является повседневное общение ребенка с близкими взрослыми, совместная деятельность с ними. В семье такое общение возникает и разворачивается спонтанно, непреднамеренно. При этом важны благоприятные условия воспитания, достаточный уровень развития словаря, фонематического слуха, наличие активной речевой практики, состояние нервной системы ребенка.

При формировании грамматического строя речи ребенок должен освоить сложную систему грамматических закономерностей путем анализа речи окружающих, выделяя общие правила грамматики на практическом уровне, обобщая эти правила и закрепляя их в своей речи. [29, с. 143]

Уже в возрасте трех лет, с помощью конструкций простого распространенного предложения, дети употребляют категории числа существительных и глаголов, времени, лица и т. д. При типичном варианте развития речи дети к 5 годам овладевают всеми типами склонения существительных, т. е. правильно употребляют существительные, прилагательные во всех падежах единственного и множественного числа.

Развитие морфологической и синтаксической систем языка у ребенка происходит в тесном взаимодействии. Появление новых форм слова способствует усложнению структуры предложения, и наоборот, использование определенной структуры предложения в устной речи одновременно закрепляет и грамматические формы слов. [10, с. 76-80]

При ОНР формирование грамматического строя речи происходит с большими трудностями, чем овладение активным и пассивным словарем. Это объясняется тем, что грамматическая система языка организована на основе большого количества языковых правил, а грамматические значения всегда более абстрактны, чем лексические. Грамматические формы словоизменения, словообразования, типы предложений появляются у детей с OHP, как правило, в той же последовательности, что и при нормальном речевом развитии. Особенность овладения грамматическим строем речи детьми с ОНР выражается в более медленном темпе усвоения, в дисгармонии развития морфологической и синтаксической системы языка, семантических и формально-языковых компонентов, в искажении общей картины речевого развития. [33, с. 92]

У детей с ОНР нарушены процессы овладения и морфологическими, и синтаксическими единицами. У данной группы детей обнаруживаются затруднения как в выборе грамматических средств, для выражения мыслей, так и в их комбинировании.

Нарушение синтаксической структуры предложения чаще проявляется в пропуске членов предложения, чаще предикатов, в неестественном порядке слов, что обнаруживается даже при повторении предложений: Много в лесу (Дети собрали в лесу много грибов); Молоко разлило (Молоко разлито котенком). [30, с. 235]

Нарушения синтаксиса проявляются как на глубинном уровне, так и на поверхностном.

На глубинном уровне нарушения синтаксиса выражаются в сложности овладения семантическими (смысловыми) компонентами, в сложности организации семантической структуры высказывания. На поверхностном уровне нарушения проявляются в нарушении грамматических связей между словами, в неверной последовательности слов в предложении.

В основе синтаксических нарушений лежат трудности организации или объединения имеющихся в активном словаре слов в одну динамическую схему — предложение, трудности перестановки элементов и определения их места в словесном ряду, т.е. дефекты симультанного синтеза (удержание в памяти всех элементов развернутой речевой структуры), проявляющиеся на языковом уровне. [32, с. 264]

Для усвоения морфологической системы языка необходима многообразная интеллектуальная деятельность. Ребенку нужно научиться сопоставлять слова по значению и звучанию, найти их различие, осознавать изменения в значении, сравнивать перемены в звучании с переменами его значения, выделять элементы, которые изменяют значение, установить взаимосвязь между оттенком значения или различными грамматическими значениями и элементами слов.

Пример:

ложка — значение единственности;

ложки — значение множественности;

ложкой — значение орудийности.

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

Выделяют следующие неправильные формы сочетания слов в предложении при ОНР:

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

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

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

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

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

1.4 Вывод по главе 1

Изучая особенности развития лексико-грамматического строя речи детей с речевым недоразвитием, Р.Е. Левина, Е.Ф. Соботович выделили две группы. [31, с. 175] 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 правильно воспроизводят структуру предложения из 2–3 слов, семантические связи между словами, порядок слов. В этой группе детей имеет место резкая диспропорция между развитием морфологической и синтаксической систем языка. Во II группе наблюдаются 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. [11, с. 75]

Особенно большую трудность для детей с общим недоразвитием речи представляют инвертированные предложения, предложения пассивные, а также сложноподчиненные предложения. Нарушение синтаксиса имеет место, как на глубинном, так и на поверхностном уровнях. 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, своеобразие овладения лексико-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, наблюдается нарушение в овладении как морфологическими, так и синтаксическими единицами. У детей с ОНР наблюдаются затруднения как в выборе грамматических средств для выражения мыслей, так и в их комбинировании.

Глава II. Методика и организация исследование

2.1 Организация исследования

Опытно - экспериментальное исследование проводилось на базе ДОУ №\_\_\_\_\_. Всего в исследовании приняло участие 12 детей, старшего дошкольного возраста. Дети, участвующие в исследовании, имели заключение психолого-педагогической комиссии о наличии у них общего недоразвития речи III уровня (по классификации Р.Е. Левиной). Все обследуемые имели первично сохранное зрение, слух, интеллект. Учащиеся были разделены на 2 группы по 6 человек: контрольная и экспериментальная.

Экспериментальное исследование реализовалось с опорой на проблемы общей и специальной психологии, учитывались принципы комплексности, индивидуального подхода, возрастных и личностных особенностей детей. Эксперимент проходил через ряд последовательно сменяющих этапов:

1). Подготовительный.

2). Экспериментальный.

3). Заключительный.

Исследование было организовано в соответствии с этическими принципами, принятыми в психодиагностике:

- ответственности;

- компетентности, этической и юридической правомочности;

- конфиденциальности;

- благополучия испытуемого;

- информирования клиента о целях обследования.

Логопедический кабинет в детском саду оборудован согласно требованиям.

Для проведения исследования и коррекционной работы в кабинете систематизированы наглядные пособия, игрушки, дидактический и раздаточный материал, который представлен в картотеке.

Логопедический кабинет функционирует по четырём направлениям и является лучшим кабинетом в конкурсе «Кабинет логопеда»- III место, лучшим кабинетом во всероссийском конкурсе «Логопедический кабинет», кабинет для преподавания гуманитарных наук-III место.

* Создание коррекционно-развивающей среды и благоприятного психологического климата для обеспечения помощи детям по исправлению или ослаблению имеющихся нарушений.
* Проведение обследования детей с целью разработки индивидуальной программы развития.
* Проведение групповых, подгрупповых и индивидуальных коррекционных занятий.
* Оказание консультативной помощи педагогам, родителям.

Для развития используются все виды игровой деятельности. Поэтому площадь логопедического кабинета мы разделили на несколько зон, приведём краткое описание:

* Зона консультативной работы.
* Зона организационно-планирующей деятельности; помогает эффективно организовать профессиональную деятельность.
* Зона диагностики и коррекционной работы. Стимулирует психическую активность детей. Здесь расположены столы для диагностики и индивидуальной коррекции детей. Зона оборудована шкафами с дидактическими материалами, игрушками и развивающими играми, специально подобранными с учётом возрастных особенностей детей, а также в соответствии с направлениями коррекционно-развивающей работы. Эта зона способствует сосредоточенности и концентрации внимания детей.
* Зона коррекции звукопроизношения; оборудована настенными зеркалами, методическими пособиями необходимыми при автоматизации и дифференциации поставленных звуков.
* Зона игровой терапии. Арт-терапевтическая мастерская. Основная техника - арт-терапия, объединяющая группу направлений, основанных на художественной деятельности участников, включая рисунок, музыку. Цель организации и работы арт-терапевтической мастерской - создание эффективных условий для психологического сопровождения образовательного процесса в ДОУ, сохранения психического здоровья воспитанников, что отвечает ФГТ.

В логопедическом кабинете подобраны пособия, в том числе сделанные своими руками, дидактические игры, иллюстративный материал по разделам коррекционной работы, оборудованы уголки, стимулирующие речевое и личностное развитие детей:

* «Речеград» (игры с буквами, словами, дидактический материал для развития связной речи);
* «В царстве смекалки» (игровые упражнения на развитие психологической базы речи);
* «Ловкие пальчики» (игровой материал для развития мелкой моторики);
* «Книгочей» (наглядный дидактический материал для обучения первоначальным навыкам чтения);
* «Познаём мир» (учебно – наглядные пособия для развития познавательной деятельности);
* «Королевство зеркал» (комплексы игровых упражнений для развития мимической мускулатуры).

Коррекционно – развивающая среда играет очень большую роль в речевом развитии детей с нарушениями речи. Основное назначение логопедического кабинета - создание необходимых условий для коррекционного обучения дошкольников с речевыми дефектами.

Широко используем игры и тренажёры, изготовленные своими руками в работе с детьми, это:

- Дизайн интерьера кабинета;

- Логопедический уголок «Домик звуков»;

- «Речеград» (игровое упражнение «Тигрёнок с буквой «Р»;

- Атрибуты дыхательной гимнастики: «Солнышко», «Облачко», «Бабочки»;

Цель: развитие ощущений движения органов дыхания;

Материал: цветная самоклеющаяся плёнка.

- «Ловкие пальчики» Тренажёры «Солнышко»;

Цель: развитие мелкой моторики рук, внимания, воображения, умение наблюдать;

Материал: обычные пластинки, самоклеющаяся плёнка, клей, прищепки.

Игровое упражнение «На что похоже?». Предлагается рассмотреть модель, отсоединить лучики и ответить на вопрос «На что похоже?» (на круг, мяч, часы, луну, колобок).

- Пальчиковый тренажёр «Ёжик»;

Цель: развивать мелкую моторику рук, умение присоединять прищепки, отсоединять, развивать речь.

Материал: прищепки, обои, клей.

- «Ловкие пальчики».  Тренажёр «Календарь природы»;

Он представляет собой большой круг (обычная пластинка), разделённый на четыре сектора.

Каждый сектор имеет свой цвет, который соответствует определённому сезону календарного года: синий (зима), зелёный (весна), красный (лето), жёлтый (осень).

Для каждого времени года подобраны красочные иллюстрации и цветные прищепки – символы месяцев года.

Календарь многофункционален: используется (по ознакомлению с природой, развитию речи, логике), в дидактических играх, в индивидуальной работе с детьми. Детям очень нравится манипулировать цветными прищепками, при этом у них развивается мелкая моторика рук. Введение такого календаря развивает у детей внимание, они замечают интересные и типичные явления природы весной, осенью, зимой и летом.

 - «В царстве смекалки». Дидактическое пособие «Ребусы»;

Описание: В цирке работает клоун, он надувает шарики с ребусами, следует  разгадать ребусы: стул, гроза, тигры, крот, дым, почка, юля, лак.

- Дидактическое панно «Путешествие слова»;

Цель: активизировать и обогащать активный и пассивный словарь детей, повысить уровень владения грамматическими конструкциями, совершенствовать умение связно, последовательно излагать свои мысли.

Материал: бумага, самоклеющаяся плёнка, цветная бумага, клей, трафареты фигурок.

- Дидактическое панно «Координация движения» - «Ладошки»;

Цель: Отрабатывать умение различать вверх, вниз, между, слева – справа, работать над зрительно – моторной координацией рук  и аккуратностью, точностью выполнения. Научитесь понемножку играть в быстрые ладошки. Важно строго по порядку всё быстрее, без оглядки, все упражнения показать.

- Логопедический уголок «Словесный сад» для родителей и детей;

- Дидактическое панно « Цветы». Игра «Весёлый счёт»;

Дети упражняются в согласовании числительного и прилагательного с существительным.

- Дидактическое панно «Семья грибов»,  по теме: «Лес. Грибы и ягоды»;

Материал: трафареты фигурок, самоклеющаяся плёнка, картон, клей.

Цель: обучение рассказыванию по картине, развитие связной речи.

- Дидактическое пособие «Жар-птица»;

Цель: знакомство с образом сказочной птицы в русском фольклоре и других народов мира, развитие эстетического отношения к действительности, фантазии, укрепление межпредметных связей (литература). Составление рассказов по памяти и по представлению.

Материал: самоклеющаяся плёнка, цветная бумага, картон, клей.

Таким образом, влияние коррекционно-развивающей среды создаёт возможности для успешного устранения речевого дефекта, развивает творческие способности у детей.

Затем мы перешли к изучению документации. Ознакомившись с заключениями МППК и медицинскими картами, мы выяснили, что в логопедической группе находятся 12 детей с диагнозом: общее недоразвитие речи, II и III уровня. После тщательной подготовки организации эксперимента, логопед приступил к обследованию детей экспериментальной подгруппы. В нее вошли дошкольники, направленные по заключению МППК в логопедическую группу с диагнозами общее недоразвитие речи II и III уровня.

2.2 Методика исследования

Для нашего исследования основополагающими являются следующие положения:

Лингвистические представления о грамматическом строе языка (Е. А. Земская). Словообразование и словоизменение устанавливают нормы изменения слов и способы их соединения. Кроме того, она определяет конструктивные словообразовательные модели языка.

Современные научные данные о процессе развития словообразования и словоизменения в онтогенезе (А. Н. Гвоздев и др.). Каждый из этапов усвоения языка характеризуется тем, что в процессе онтогенеза речи из воспринимаемых ребенком окружающего его языкового материала он вычленяет и уточняет все большие и большие дробные элементы и единицы речи, овладевая шаг за шагом их знаковым характером. Ребенок усваивает родной язык как систему.

Методика исследования навыков словоизменения и словообразования рассчитана на детей младшего дошкольного возраста.

Речевой материал подобран с учётом программы детского сада (Л. Н Галигузова, Л. Г. Голубева, Т. И. Гризик и др, 2007. – 128 с. )

Диагностика уровня сформированности грамматического строя речи проводилась по методикам Т. И Гризик, Л. Е. Тимощук (Т. И. Гризик, Л. Е. Тимощук. - М. : Просвещение, 2004. – 221 с.).

Детям предлагается пять игровых заданий, объединенных общим сказочным сюжетом и героем. Все полученные данные заносятся в таблицу. Неправильные ответы фиксируются.

Проводя обследование грамматического строя речи ребёнка, педагог проверяет, умеет ли он:

- образовывать существительные множественного числа;

-образовывать существительные множественного числа в родительном падеже;

-образовывать уменьшительно-ласкательные формы существительных;

- употреблять предлоги (у, в, под, с, из, к, за, на) ;

- согласовывать существительные с прилагательными.

**Состояние грамматического строя речи**

1. Множественное число существительных

2. Употребление имен существ. в родительном падеже множественного числа

3. Уменьшительно- ласкательная форма существительных

4. Употребление предлогов

5. Согласование существительных с прилагательными

**Задание 1. Один - много**

Образовывать существительные множественного числа.

Педагог показывает карточку ребенку, на которой нарисованы две картинки (парные картинки) : - один предмет; - много предметов.

Ребенок закрывает часть картинок, согнув лист по пунктирной линии. Называет предметы в единственном числе. Затем открывает закрытые картинки и называет предметы во множественном числе:

Педагог просит назвать, что здесь нарисовано:

Дерево – деревья, конфета – конфеты шар – шары, стол - столы

Гриб – грибы, машина – машины, цветок – цветы.

**Задание 2. Чего не стало?**

Образовывать существительные множественного числа в родительном падеже.

Ребенок рассматривает пары предметов на рисунке. Называет предметы: Мыши, жуки, чашки, мячи, медведи, машины, яблоки. Педагог просит запомнить предметы. Ребенок закрывает картинки, согнув лист по пунктирной линии. Затем отвечает на вопрос: чего не стало? (Не стало: мышей, жуков, чашек)

(Не стало: мячей, медведей, машин, яблок.)

**Задание 3. Маленькие предметы**

Образовывать уменьшительно – ласкательные формы существительных.

Педагог использует парные картинки на рисунке. Один предмет в паре изображен большим, другой – маленьким.

Предлагая задание детям, воспитатель может дать образец. Например: елка – елочка. Далее предметы называет ребенок:

Лопата – лопаточка, цветок – цветочек, ложка – ложечка, ключ – ключик, дом – домик, шапка – шапочка, мяч – мячик.

**Задание 4. Бывает – не бывает.**

Понимание и употребление предлогов.

Ребенок работает с сюжетной картинкой. Воспитатель предлагает рассмотреть картинку и назвать, где спрятались друзья гномика. При выполнении задания воспитатель может помочь ребенку, предлагая закончить предложения. Например:

Где летает бабочка?

Бабочка летает … (над цветком) .

Где сидит птица?

Птица сидит … (на ветке) .

Куда спряталась белка?

Белка спряталась … (в дупло) .

Где лежит ежик?

Ежик лежит … (под кустом) .

Куда скачет кузнечик?

Кузнечик скачет … (к грибу) .

Куда спрятался заяц?

Заяц спрятался … (за пень) .

Откуда выглядывает мышонок?

Мышонок выглядывает … (из норки) .

С кем в траве прячется жук?

В траве прячется жук … (с божьей коровкой) .

Воспитатель может задать вопрос ребенку вопросы: где летает бабочка? Где сидит птица? Куда спряталась белка? Где лежит ежик? Куда скачет кузнечик? Куда спрятался заяц? Откуда выглядывает мышонок? С кем в траве прячется жук? Ребенок дает полный ответ.

**Задание 5. Что какого цвета?**

Согласовывать существительные с прилагательными.

Перед выполнением задания воспитатель вырезает: большой разноцветный квадрат (двусторонний, предметы по пунктирной линии.

Получаются своеобразные «окошечки». Ребенок работает с картинками. Педагог предлагает определить по вырезанному контуру предметы и назвать их. Перед выполнением задания воспитатель может дать образец (подложив под страницу белый лист бумаги) : белая груша, белый бант, белое платье, белые варежки. Затем ребенок подкладывает под рисунки лист с квадратиками красного, синего, зеленого и желтого цветов.

Воспитатель спрашивает: что какого цвета? Ответ ребенка представляет словосочетание, состоящее из существительного и прилагательного, согласованных в роде и числе. Например: красная груша или груша красная; синий бант или бант синий; зеленые варежки или варежки зеленые; желтое платье или платье желтое [Т. И. Гризик, Л. Е. Тимощук 2005]. [Т. И. Гризик, Л. Е. Тимощук 2007].

**Оценка результатов:**

3 балла — за точный и правильный ответ;

2 балла — допустивший незначительную неточность, отвечающий по наводящим вопросам и уточнениям взрослого (правильный ответ после стимулирующей помощи) ;

1 балла — если не соотносит ответы с вопросами взрослого, повторяет за ним слова, демонстрирует непонимание задания (форма образована неверно) .

**Сформированность грамматических конструкций**

Высокий уровень - 3 балла

Средний уровень - 2балла

Уровень ниже среднего - 1 балл

**Высокий уровень.**

Самостоятельно и правильно образуют формы: существительные множественного числа, существительные множественного числа в родительном падеже, уменьшительно-ласкательные формы существительных. Понимают и правильно употребляют предлоги (у, в, под, с, из, к, за, на, согласуют существительные с прилагательными.

**Средний уровень.**

Допускают незначительные ошибки при образовании существительных множественного числа в именительном падеже, существительных множественного числа в родительном падеже, уменьшительно-ласкательные формы существительных, при согласовании существительных с прилагательными. Понимают предлоги с пространственным значением (у, в, под, с, из, к, за, на, но затрудняется в их самостоятельном использовании (допускает 1-2 ошибки). Исправляют ошибки по наводящим вопросам и уточнениям взрослого (правильный ответ после стимулирующей помощи) .

**Уровень ниже среднего.**

Дети не могут самостоятельно образовать формы слов: существительные множественного числа, существительные множественного числа в родительном падеже, существительные с прилагательными, уменьшительно-ласкательные формы существительных. Не всегда понимают и затрудняются в правильном использовании предлогов пространственного значения (допускают более 3 ошибок). Не понимают вопросы взрослого: просто повторяют за ним слова, демонстрируя непонимание задания.

2.4 Вывод по главе 2

Экспериментальное исследование реализовалось с опорой на проблемы общей и специальной психологии, учитывались принципы комплексности, индивидуального подхода, возрастных и личностных особенностей детей. В исследовании приняло участие 12 детей, старшего дошкольного возраста.

Детям предлалось пять игровых заданий, объединенных общим сказочным сюжетом и героем.

Задания были направлены на следующие сферы:

1. Множественное число существительных

2. Употребление имен существ. в родительном падеже множественного числа

3. Уменьшительно- ласкательная форма существительных

4. Употребление предлогов

5. Согласование существительных с прилагательными

Глава III. Эмпирические аспекты грамматического строя речи у дошкольников с общим недоразвитием речи и их коррекция

3.1 Анализ полученных данных

В исследовании грамматического строя речи принимали участие 20 детей с нормальным речевым развитием (таблица 1).

Таблица № 1 Количественные данные о состоянии грамматического строя речи у детей с нормальным речевым развитием

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Ф.И. ребенка | Множественное число существительных | Употребление имен существ. в родительном падеже множественного числа | Уменьшительно- ласкательная форма существительных | Употребление предлогов | Согласование существительных с прилагательными | Сформированность грамматических конструкций |
| Алена Д. | 3 | 1 | 3 | 2 | 3 | 2,4 |
| Ангелина Я. | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2,8 |
| Анжела Ж. | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2,8 |
| Антон С. | 3 | 3 | 2 | 1 | 3 | 2,4 |
| Дима С. | 3 | 3 | 1 | 3 | 3 | 2,6 |
| Елизавета А. | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2,8 |
| Елизавета Б. | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2,8 |
| Елизавета Я. | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2,8 |
| Женя П. | 3 | 1 | 3 | 3 | 3 | 2,6 |
| Женя Р. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Катя К. | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2,8 |
| Михаил С. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Николай А. | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2,6 |
| Савелий Б. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Саша М. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Саша Т. | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2,6 |
| Саша Ш. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Сережа С. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Тоня М. | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2,8 |
| Яна Б. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Уровень сформированности | 2,75 | 2,8 | 2,6 | 2,8 | 3 |  |

Проводя обследование грамматического строя речи у детей с нормальным речевым развитием, мы выделили II группы детей:

I группа – (17 детей) Самостоятельно и правильно образуют формы: существительные множественного числа, существительные множественного числа в родительном падеже, уменьшительно-ласкательные формы существительных.

II группа – (3 ребенка) Допускают незначительные ошибки при образовании существительных множественного числа в именительном падеже, существительных множественного числа в родительном падеже, уменьшительно-ласкательные формы существительных, при согласовании существительных с прилагательными.

17 детей I группы справились со всеми заданиями, и показали высокий уровень развития грамматического строя речи. Эти дети употребляют категории числа существительных и глаголов, времени, лица и т. д. Они овладели всеми типами склонения существительных, т. е. правильно употребляют существительные, прилагательные во всех падежах единственного и множественного числа. Отмечаются сложные предложения с двумя придаточными, при этом имеются и соподчиненные и при­даточные предложения разных степеней. Простые предложения в сложные дети объединяют при помощи союзов «когда», «как», «чтобы», «если», «потому что», «что», союзных слов «кто», «от­чего», «который» и т.д.

3 ребёнка II группы затруднились ответить на следующие задания: образование прилагательных от существительных (дерево – деревовый, стекло - стекольный), неправильно употребляют окончания и суффиксовов-в словах (дерево - деревовый, стекло - стекловый) образование неологизмов при помощи ненормативных суффиксов.

Итак, проводя обследование грамматического строя речи у детей с нормальным речевым развитием, мы увидели, что почти все дети справились с заданиями и показали высокий и средний уровни.

Таблица № 2 Количественные данные о состоянии грамматического строя речи у детей с общим недоразвитием речи.

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Ф.И. ребенка | Множественное число существительных | Употребление имен существ. в родительном падеже множественного числа | Уменьшительно- ласкательная форма существительных | Употребление предлогов | Согласование существительных с прилагательными | Сформированность грамматических конструкций |
| Алена Л. | 3 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1,8 |
| Артем М. | 1 | 2 | 0 | 0 | 1 | 0,8 |
| Артемий Б. | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1,4 |
| Вадим Л. | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1,4 |
| Дарья М. | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1,2 |
| Денис Ж. | 1 | 2 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| Денис Р. | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1,6 |
| Денис Т. | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1,4 |
| Дмитрий Т. | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1,2 |
| Егор Н. | 2 | 1 | 2 | 3 | 1 | 1,8 |
| Заир Г. | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1,6 |
| Коля Ж. | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1,4 |
| Лиза Л. | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1,2 |
| Лилия Л. | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1,4 |
| Марина З. | 2 | 2 | 1 | 3 | 1 | 1,8 |
| Марина Л. | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0,8 |
| Никита Н. | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0,8 |
| Олеся Т. | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1,6 |
| Полина Я. | 0 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1,4 |
| Ульяна Н. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Уровень сформированности | 1,45 | 1,5 | 1,25 | 1,45 | 1 |  |

В исследовании грамматического строя речи у дошкольников с общим недоразвитием речи (таблица №2), принимало участие 20 детей 6-6,5 лет. Проводя обследование грамматического строя речи у детей с общим недоразвитием речи, мы выделили III группы детей:

I группа – (16 детей) Допускают незначительные ошибки при образовании существительных множественного числа в именительном падеже, существительных множественного числа в родительном падеже, уменьшительно-ласкательные формы существительных, при согласовании существительных с прилагательными. Понимают предлоги с пространственным значением (у, в, под, с, из, к, за, на, но затрудняется в их самостоятельном использовании (допускает 1-2 ошибки). Исправляют ошибки по наводящим вопросам и уточнениям взрослого (правильный ответ после стимулирующей помощи) .

II группа – (4 ребёнка) Дети не могут самостоятельно образовать формы слов: существительные множественного числа, существительные множественного числа в родительном падеже, существительные с прилагательными, уменьшительно-ласкательные формы существительных. Не всегда понимают и затрудняются в правильном использовании предлогов пространственного значения (допускают более 3 ошибок). Не понимают вопросы взрослого: просто повторяют за ним слова, демонстрируя непонимание задания.

У детей вызвали затруднения следующие особенности: нарушены процессы овладения и морфологическими, и синтаксическими единицами. У данной группы детей обнаруживаются затруднения как в выборе грамматических средств, для выражения мыслей, так и в их комбинировании.

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

Нарушения синтаксиса проявляются как на глубинном уровне, так и на поверхностном.

На глубинном уровне нарушения синтаксиса выражаются в сложности овладения семантическими (смысловыми) компонентами, в сложности организации семантической структуры высказывания. На поверхностном уровне нарушения проявляются в нарушении грамматических связей между словами, в неверной последовательности слов в предложении.

Дети допускали такие ошибки, как замены слов, входящие в одно родовое понятие ( «тигр» — «лев», «овца» — «коза» и т.п.), слов, обозначающих профессии, на глагольные формы ( «строить» вместо «строитель», «готовить» вместо «повар» и т.д.) У всех детей не соответствовал возрастной норме уровень обобщений: ни один из 12 детей не смог выполнить задания самостоятельно и без ошибок. Дети путали понятия «овощи» — «фрукты», «одежда» — «обувь»; 8 человек не назвали слова «транспорт», «семья»; 10 человек не дифференцировали домашних животных и птиц; 6 человек – домашних и диких животных. При образовании существительных множественного числа в именительном падеже, дети допускали характерные ошибки (окно – «окны», ухо – «ухи», рот – «роты» и т.п.), при образовании в родительном падеже ( «деревов», «карандашов» и т.п.). Образовывая названия детенышей животных, никто не назвал «ягненка»; ряд детей не смогли назвать «жеребенка», «теленка»; меньше ошибок наблюдалось при назывании детенышей диких животных. При образовании прилагательных дети неверно называли формы ( «соломовое», «пухное», «метальное» и т.п.).

Наблюдались следующие неправильные формы сочетания слов в предложении у детей с ОНР:

—5 человек, неправильное употребление родовых, числовых, падежных окончаний существительных, местоимений, прилагательных (копает лопата, красный шары, много ложков);

— 7 человек, неправильное согласование глаголов с существительными и местоимениями (дети рисует, они упал).

— 10 человек, неправильное употребление падежных и родовых окончаний количественных числительных (нет два пуговиц);

—7 человек, неправильное употребление родовых и числовых окончаний глаголов в прошедшем времени (дерево упала);

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

Таким образом, при обследовании грамматического строя речи у детей с общим недоразвитием речи выявились следующие трудности в употреблении падежных конструкций. Наиболее часто допускаются ошибки в образовании имён существительных родительного падежа единственного и множественного числа, образовании существительных с уменьшительно – ласкательными суффиксами, употреблении приставок.

3.2 Статистический анализ

Обработка полученных в ходе исследования результатов представлена количественными и качественными методами обработки данных. При помощи методов описательной статистики мы проанализировали полученные в ходе исследования показатели и воспроизвели результаты в графическом виде.

Основной задачей данного этапа является статистическая проверка выдвинутой нами ранее гипотезы.

С целью проверки данной гипотезы используется t-критерий Стьюдента для проверки различия между выборками с целью сопоставления показателей первичной и вторичной диагностики экспериментальной группы. Также нами был использован t-критерий Стьюдента, в связи с тем, что в некоторых случаях величина сдвигов варьируется в диапазоне до 10% от их величин.

Помимо обозначенных выше критериев, нами был использован t-критерий Стьюдента в качестве простого непараметрического критерия для оценки различий между данными вторичной диагностики экспериментальной группы и данными диагностики контрольной группы.

В рамках математической обработки данных нами был выдвинут ряд статистических гипотез. Так, например, для расчёта Т-критерия Вилкоксона, нами были выдвинуты следующие гипотезы:

* H0 - интенсивность сдвигов в типичном направлении не превосходит интенсивности сдвигов в нетипичном направлении, при условии тенденции сохранения их на прежнем уровне;
* H1 - интенсивность сдвигов в типичном направлении превышает интенсивность сдвигов в нетипичном направлении, при условии тенденции сохранения их на прежнем уровне.

Полученные в ходе математических расчётов данные, отображающие схематику распределения значений, представлены в таблице ниже.

Таблица №3 Распределение значений

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  |  | Значение Tэмп | Значение Tкр  при k=0,05 | Значение Tкр  при k=0,01 | Гипотеза  верна |
|  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|  | Множественное число существительных | 2.6 | 2.02 | 2.72 | H1 |
| Употребление имен существ. в родительном падеже множественного числа | 12.5 | 2.02 | 2.72 | H1 |
| Уменьшительно- ласкательная форма существительных | 3.6 | 2.02 | 2.72 | H1 |
| Употребление предлого | 3.2 | 2.02 | 2.72 | H1 |
| Согласование существительных с прилагательными | 23.3 | 2.02 | 2.72 | H1 |
| Уровень сформированности | | 19 | 2.02 | 2.71 | H1 |

На основании анализа приведённой выше таблицы можно сделать выводы о том, что на уровне значимости 1% мы принимаем альтернативную гипотезу о наличии относительно интенсивного сдвига в типичном направлении, т. е. гипотеза H1 верна при 1% значимости. На всей зоне значимости гипотеза H1 верна всех шкал.

3.3 Рекомендации

Бытует мнение, что речь начинает развиваться у ребенка в тот самый момент, когда он произнесет первое свое слово. Но это мнение далеко от истины. Речевое развитие ребенка у психологов и логопедов принято делить на несколько этапов. На первом этапе дыхательная система подготавливается к голосовым реакциям. Это своеобразная разминка перед первыми, четко произнесенными звуками: ребенок "гулит"; воспроизводит голосовые недифференцированные гортанные, глоточные, ротовые, губные шумы и отдельные неопределенные, похожие на речевые, звуки. Затем появляется звуковой "лепет" из голосовых недифференцированных звуков, объясняемый попыткой подражания.

Длится этот период до шести месяцев. На втором этапе образуются более четкие речевые звуки, наблюдается синтез слогов. К 9-12 месяцам - слоговые двучленные цепочки. Ребенок владеет несколькими простейшими словами (обычно около десяти). На втором году постепенно увеличивается запас простых слов, появляются простейшие речевые шаблоны. На третьем этапе, когда ребенку три года, словарный фонд составляет уже 500 слов (а возможно, и больше). Гораздо больше речевых шаблонов, более совершенное произношение. Четвертый этап совпадает с четвертым годом жизни.

В словарном фонде уже гораздо больше слов (около тысячи); усложняются и удлиняются речевые цепи; намного больше речевых шаблонов. Интересно, что разговаривает ребенок в этот период усиленно громко (укрепляются речевые стереотипы). Появляются придаточные предложения. На пятом этапе онтогенетического развития функции речи еще больше обогащается словарный фонд; регулируется громкость произношения; предложения становятся более сложными, правильно построенными и совершенными. Пятый период совпадает с пятым годом жизни. Конечно же, речевое развитие ребенка продолжается и дальше. Но основы закладываются именно в эти периоды - до пяти лет. Бывает, что развитие речи ребенка отклоняется от нормы.

И тогда родители начинают паниковать, испугавшись странной аббревиатуры "ЗРР". Нужно понимать, что диагноз "задержка развития речи" - не приговор. Ключевое слово здесь - "задержка". Конечно, это проблема. Проблема серьезная. Ведь в человеке все процессы взаимосвязаны, в т.ч. и психические. Речевое развитие ребенка тесно переплетается с познавательными процессами: мышлением, памятью, вниманием, воображением. Сказывается оно и на общем психологическом развитии, и на межличностном взаимодействии. И если речевое развитие ребенка отстает от нормы, без помощи специалистов не обойтись. Это тот случай, когда ждать нельзя.

Чем раньше выявляется эта проблема, тем быстрее и легче она исправляется. Задержка развития речи у детей часто вызывается: - невостребованностью речи: с ребенком нужно говорить, позволяя ему "вклиниваться" в разговор; не нужно угадывать каждое его желание - провоцируйте выражение этого желания звуками, словами (вербальные выражения желаний и эмоций); - замедленным, обусловленным генетически, темпом роста нервных клеток, которые отвечают за речь; - травмами и болезнями; - проблемами со слухом (ребенок, неспособный слышать, не сможет подражать речи взрослого, т.е. не сможет говорить). Что делать? Лучше отдать в специализированный сад (или группу), где работают логопеды. В какой-то степени это действительно пойдет на благо. Но усилия специалистов без вашего прямого участия сведутся на нет, поскольку основное влияние на речевое развитие ребенка оказывает все-таки семья. Логопед подскажет вам дальнейшие действия, порекомендует специальные развивающие игры, упражнения.

Следуйте рекомендациям. Говорите правильно сами, ведь вы - образец, которому подражает малыш. Не сюсюкайте, произносите звуки четко. Услышав вопрос от своего ребенка, не отмахивайтесь словами "мне некогда" или "отстань, я занят, пойди поиграй", как это порой бывает. Разговаривая с малышом, слушайте внимательно, не перебивайте. Читайте книги, слушайте аудиозаписи сказок и стихов, поощряйте общение со сверстниками. И обязательно выполняйте задания логопеда. Ваши совместные усилия обязательно дадут результаты.

**Цель:**

Обобщение, распространение практических рекомендаций по формированию грамматического строя речи у детей с общим недоразвитием речи.

**Задачи:**

1. Дать информацию о проблеме формирования грамматического строя речи у детей с общим недоразвитием речи.

2. Реализовать практические приёмы формирования грамматически правильной речи.

Речь играет огромную роль в жизни человека. Развивающаяся речь выступает в начале, как средство общения, обозначения, в дальнейшем становится орудием мышления и выражения мысли.

Именно грамматический строй языка делает нашу речь организованной и понятной для окружающих. Если ребенок «в норме» учится изменять слова и правильно их употреблять в словосочетаниях и предложениях в условиях постоянного общения с окружающими, то ребенок с речевой патологией имеет ограниченные возможности овладения грамматическими категориями и формами на основе непосредственного подражания речи окружающих.

Поэтому одной из основных задач коррекционного обучения и воспитания детей с ОНР является развитие грамматического строя речи. Решение этой задачи предполагает умение грамматически правильно оформить речевое высказывание.

Причины грамматических ошибок у детей определяются различными факторами.

1. Общие психофизиологические закономерности развития ребёнка

2. Состояние речевого аппарата и уровень развития фонетического

восприятия речи

3. Ограниченный запас знаний об окружающем мире и объём

словаря

4. Неблагоприятное влияние окружающей речевой среды

5. Недостаточное внимание к детской речи

На основе обследований детей и в практике речевого общения можно слышать следующие ошибки.

1. Трудности при преобразовании единственного числа

существительных во множественное число (окно- окны,

дерево- деверьев) .

2. Употребление имён существительных в родительном падеже

множественного числа существительных (ягодов, медведев, лисов) .

3. Использование предложно - падежных форм существительных

(нет ножков, книга а столе, листя падают из деревьев, мечтает от мишки) .

4. Неправильное согласование прилагательных с существительными

в роде, числе, падеже (красная платья, сини шарф, синия полотенца) .

5. Трудности при согласовании числительных с существительными

(две яблоки, пять ухов, пять ручков) .

6. Ошибки в использовании предлогов (пропуски, замены)

7. Трудности при образовании приставочных глаголов (детистаршей группы вообще не умеют образовывать приставочные глаголы)

8. Сложности при образовании относительных, притяжательных

прилагательных (рисовная каша, стол на кухне; лисин хвост, уши зайца) .

Чтобы восполнить пробелы в развитии грамматического строя речи, развить потребность к добыванию новых знаний об окружающем мире, любознательность, внимание к смысловой, содержательной и лексико- синтаксической организации речевого высказывания, эта группа детей нуждается в специальных условиях развития и обучения. Поэтому я использую в работе различные таблицы, схемы, модели, символы, образцы, помогающие детям осваивать алгоритм познавательных действий и речевых высказываний. Включаю в занятия проблемно - игровые моменты.

Благодаря динамичности, эмоциональности проведения игр, игровых упражнений, заинтересованности детей создаются условия для развития практики речевого общения.

Мы разработали систему эффективных коррекционных методов и приемов по преодолению нарушений грамматического строя речи у дошкольников с общим недоразвитием речи.

Эта система представлена в виде перспективного плана на учебный год, который охватывает три периода обучения. Задания и дидактические игры по развитию грамматических средств языка в нем распределены по лексическим темам.

Планирование прогнозирование

Формирование, развитие и активизация словарного запаса, т.е. развитие лексической основы речи;

Практическое овладение основными закономерностями грамматического строя речи.

Обучение связной речи (устной и письменной);

Восполнение пробелов в речевом развитии школьников и подготовка их к овладению грамотой, грамматикой и правописанием, а также чтением в соответствии со школьной программой.

Поиск информации

Методологические основы нашей работы определены следующим. В области психологии и психологических основ развития речи это труды JL С. Выготского и А. Р. Лурии.

Педагогические труды, определяющие технологию обучения (Ю.К. Бабанский, Д.И. Тихомиров, К.Д. Ушинский и др.)

– лингвистические подходы к изучению речи (В.А. Богородицкий, В.В. Виноградов, И.Р. Гальперин, Солганик, И.И. Якубинский и др.);

– методические концепции развития речи учащихся (Е.С. Антонова, Е.В. Архипова, Н.И. Демидова, М.Р. Львов, М.С. Соловейчик, Г.С. Щеголева и др.).

Практика - задания на обогащение лексико - грамматического словаря

Проблема развития связной речи у учащихся остаётся актуальной на сегодняшний день. Модернизация системы современного образования требует особого внимания к развитию речевой деятельности младших школьников.

Овладение связной речью -  необходимое условие формирования социально активной личности. Приоритетной задачей развития связной речи младшего школьника является совершенствование монологической речи. Эта задача решается через различные виды речевой деятельности: составление описательных рассказов о предметах, объектах и явлениях природы, пересказ литературных произведений, создание разных видов творческих рассказов, освоение форм речи-рассуждения (объяснительная речь, речь-доказательство, речь- планирование), а также изложение, сочинение рассказов по картине и серии сюжетных картинок. Все вышеназванные виды речевой деятельности актуальны при работе над развитием связной речи детей.

Данная методическая разработка включает в себя такие направления:

1.    Обогащение словаря

2.    Развитие грамматического строя речи

3.    Совершенствование умений и навыков построения связного высказывания.

**Практическая часть.**

**1. На экране появляются различные картинки – символы** .

Это символы к словесным играм, которые помогают сконцентрировать

внимание детей, заинтересовать их и дают возможность самостоятельно

выбрать игру по желанию.

«Один - много» - единственное и множественное число существительных.

«Скажи - ласково»- образование существительных с уменьшительно- ласкательными суффиксами.

«Жадина» - согласование существительных с притяжательными местоимениями».

«Прятки» или «Чего нет? » - правильное употребление формы родительного падежа единственного и множественного числа.

«Посчитай – по 1, по 2»- согласование существительных с числительными.

Пример: Игра «Посчитай по 1, по 2 по 5», на примере лексической темы

«Игрушки»

Педагог показывает картинку- символ. Каждый ребёнок выбирает себе игрушку.

Мне досталась пирамидка, я буду играть со словом пирамидка. Вот послушайте, как я скажу: «Одна пирамидка, две пирамидки, пять пирамидок». А у тебя какая игрушка, как скажешь про свою игрушку?

Аналогично проводятся игры и с другими символами.

**2. Применение в играх заданий в виде рифмованных текстов.**

Например, игра «Куклы за столом» на развитие навыка образования относительных прилагательных.

Наши куклы за столом (слайд №8-9). Чем заняться им вдвоём:

Пообедать? Поиграть? Иль журналы полистать?

За компьютером подумать? Или письма написать?

Может быть, они не прочь на кухне мамочке помочь?

(демонстрация педагогом соответствующих картинок)

Каким ты делом их займёшь - стол таким и назовёшь.

(картинки раздаются «детям»)

Вопросы к детям: - Что у тебя делают дети? Какой стол у детей? И т. д.

**3. Постановка проблемно – игровой ситуации.**

Игра «Головы и хвосты» - формирование навыка образования притяжательных прилагательных.

(слайд № 10-11 - двое из ларца, одинаковых с лица, и Вовка)

Рассказ педагога: - Двое из ларца, одинаковых с лица, по просьбе Вовки рисовали животных, но как всегда, всё перепутали. Они нарисовали голову от одного животного, а хвост от другого. Давайте посмотрим их рисунки.

(выставляются две перепутанные картинки, обсуждаются) .

1-ая картинка - Чья голова? - Лисья голова.

-А чей хвост? - Тигриный хвост.

2-ая картинка - Чья голова? - Тигриная голова.

- Чей хвост? – Лисий хвост.

- Так бывает? - Нет.

-Что же нужно сделать? Правильно, поменять части картинки.

После этого дети ещё раз проговаривают: чьи головы и чьи хвосты. Аналогично происходит и с другими парами картинок.

**4. Использование схемы - плана.**

Например, игра на образование приставочных глаголов.

(слайд №12 - план - схема путешествия Незнайки) .

Давайте вместе расскажем, как Незнайка шёл в царство доброй феи. Я начинаю, а вы продолжайте.

Узнаем, как туда Незнайка шёл?

По дороге он по, после лужу обо… и к калитке подо, в царство феи он за, весь волшебный лес про, через мостик пере, прямо во дворец во, фею добрую на… .

(в дальнейшем -ребёнок должен самостоятельно добавлять глагол в нужной форме) .

**5. При знакомстве с предлогами**, составлении простых предложений с предлогами, я также использую схемы, которые позволяют детям лучше понимать значение предлогов и зрительно их запоминать. (слайд №13- 14)

Для закрепления употребления предлогов в предложении, я использую в работе куб с кармашками, куда вставляются схемы предлогов. Играть с кубом очень просто: педагог или ребёнок бросает куб, дети определяют какой предлог, а детям мы говорим, какое маленькое слово нужно использовать в предложении.

Какое маленькое слово выпало у тебя? - на –

Придумай предложение с этим словом (если ребёнок затрудняется, я подсказываю два слова, с которыми можно составить предложения, используя данный предлог).

Куб – это универсальное пособие, кармашки его предназначены для сменного материала, который меняется по мере усвоения детьми различных тем.

**6. Обязательно использую в работе сюрпризные моменты,** поручения.

«Сундучок с картинками» - (винительный падеж существительных, употребление существительных разного рода и согласование их с прилагательными) .

Я картинку положила

В разноцветный сундучок.

Ну-ка, Маша, подходи,

Вынь картинку, назови.

-Что ты достала?

-Ведро.

- Какое по цвету ведро? И т. д.

**Игра «Волшебные очки»** - согласование существительных с прилагательными в роде.

Выполнение инструкций (закрепление предложно- падежных форм) .

-Перепрыгни через кубик.

-Что ты сделал? - Я перепрыгнул через кубик. И т. д.

-Положи книгу на полку.

Вывод:

Таким образом, использование в работе эффективных методов и приёмов позволяет расширить речевую среду в группе, создать у детей эмоциональную отзывчивость и желание участвовать в речевом общении с взрослыми и самостоятельно, в процессе игры, легко и непринуждённо развивать и совершенствовать свои речевые навыки. [12, с. 15]

Пройдет немного времени, и наши дошколята станут первоклашками. Какими они будут учениками, будут ли испытывать трудности в усвоении школьной программы, зависит от нас с вами. Прислушайтесь к речи своих детей, как они говорят. Хватает ли им слов, чтобы полно и четко выражать свои мысли, не допускают ли ошибок при согласовании частей речи, в употреблении предлогов. Своевременное развитие словаря и грамматически правильной речи – один из важных факторов подготовки к школьному обучению и профилактики нарушений письма и чтения. Поэтому так необходимо вести работу по их формированию уже в дошкольном возрасте.

Уважаемые родители! Несмотря на постоянную занятость, уделяйте своему ребенку как можно больше внимания, не игнорируйте вопросы ваших почемучек, исправляйте речевые ошибки, объясняйте значение новых слов. По дороге в детский сад, на прогулках, посещая магазины, поликлиники, обращайте внимание ребенка на те, казалось бы, незначительные мелочи, которые помогут сделать речь наших детей менее аграмматичной.

Подведите ребенка к дереву, пусть он рукой ощутит шероховатость ствола, а затем прикоснется к гладкой поверхности стены дома, почувствует разницу. Так при помощи тактильных ощущений, будет происходить понимание противоположных по смыслу слов (антонимов). Обратите внимание на погоду. Попросите охарактеризовать весенний день, используя как можно больше прилагательных. Какой сегодня день? (солнечный, теплый, радостный, весенний и т. д.) . Так ненавязчиво, как будто невзначай, вы познакомите ребенка, с понятием синонимы. Обратите внимание на птиц, прилетевших с юга, и на птиц, оставшихся зимовать в наших краях, сообщите названия деревьев, растущих неподалеку, порадуйтесь букашке, проснувшейся после зимнего сна, попросите прочесть надпись на рекламном щите, посчитать кошек, греющихся на солнце…

Окружающий нас мир, является лучшим пособием для формирования лексико-грамматического строя речи детей, а родители – первыми и самыми лучшими педагогами.

Тема урока: «Весна»

Тип урока: Урок объяснения нового материала. Форма урока: Урок  – игра.

Цели урока:

1.    Формировать навык согласования сущ. + прил., конструирования предложений по схеме;

2.    Развивать связную речь учащихся,  обогащать словарный запас по теме «Весна», развивать наблюдательность, умение делать выводы и обобщения на основе собственных наблюдений;

3.    Воспитывать у учащихся любознательность, интерес к природе, стремление хорошо учиться.

Оборудование: - для учителя – зеркало, предметные картинки (ведро, ель, сапоги ,носки, автобус; солнце, облака, птицы, снег), карточки-таблички со словами (весна; греет, светит, радует; острые, блестящие, прозрачные, безоблачное, чистое, голубое, сырой, грязный, рыхлый), набор карточек «Признаки весны», . - для учащихся – зеркало, лист бумаги с текстом «Весна», сигнальные «карточки-настроения»,  ручки с синей пастой. Программное обеспечение. Microsoft Office Word 2007.

Последовательность и продолжительность этапов урока: Организационный момент –  1 мин.

Артикуляционная гимнастика – 5 мин.

Сообщение темы и цели урока – 2 мин.

Проверка домашнего задания – 3 мин.

Объяснение  нового материала – 7 мин.

Физкультминутка – 2 мин.

Объяснение  нового материала – 9 мин.

Закрепление нового материала –9 мин.

Подведение итогов – 2 мин.

Ход урока

Подготовка к началу урока (30 секунд до начала урока)

Учитель встречает детей у своего рабочего места, приглашая их занять свои места. В кабинете звучит негромкая музыка. Учащиеся проходят на свои места, приветствуют учителя.

I. Организационный момент (1 минута) – Доброе утро, ребята. Улыбнитесь мне, улыбнитесь друг другу. Сейчас у нас с вами начинается урок. Присаживайтесь.

Дети наклоном головы приветствуют учителя и друг друга. – Кто готов со мной работать, хочет узнать на уроке что-то новое, интересное – покажите сигнальными  карточками. Учащиеся поднимают сигнальные «карточки – настроение».



Сегодня на уроке мы с вами будем работать по плану, который вы видите перед собой на доске. Давайте вместе прочитаем его.

Учащиеся хором читают план урока:

Артикуляционная гимнастика

Сообщение темы и цели урока

Проверка домашнего задания

Объяснение  нового материала

Физкультминутка

Объяснение  нового материала

Закрепление нового материала

Подведение итогов

Пояснение учителя к этапу урока:

Этот приём позволяет учителю снять напряжение с учащихся, сконцентрировать их внимание на себе как основном объекте, предъявляющем информацию, спланировать свою дальнейшую деятельность.

II. Артикуляционная гимнастика (5 минут) - Ребята, давайте подготовим ваш артикуляционный аппарат к работе. Поставьте перед собой свои зеркала. Дети готовят свои зеркала к работе.

Выполняем следующие упражнения:

•    Улыбочка/трубочка

•    Упражнение на чередование: лопаточка/ иголочка /чашечка

•    Маляр

•    Лошадка

•    Почистим верхние зубки

•    Почистим нижние зубки

•    Качели

•    Индюк

Дети последовательно выполняют упражнения, предлагаемые учителем. Пояснение учителя к этапу урока: Этот этап позволяет подготовить артикуляционный аппарат учащихся к работе.

III. Сообщение темы и цели урока (2 минуты)

Сегодня мы переходим к изучению новой темы. А тема сегодняшнего урока зашифрована на доске.

- Попробуйте расшифровать тему. Для этого вам необходимо выполнить следующее задание.

На доске вывешены картинки: ведро, ель, сапоги, носки, автобус. - По первым звукам в словах нужно составить слово, которое будет обозначать тему нашего занятия. - Кто смог расшифровать тему урока? - Итак, тема сегодняшнего урока «Весна».

На доске появляется название темы урока, которая будет дополнятся элементами по ходу урока. - Весна.

Давайте хором произнесем это слово. Дети хором проговаривают слово весна. – Сегодня на уроке мы поговорим о том, какие изменения происходят в природе с приходом весны и постараемся составить картину и рассказ о весне. Представьте, что доска – это наш альбомный лист, на котором мы попробуем нарисовать чудесную весеннюю картину.

Пояснение учителя к этапу урока:

Учитель должен постараться своей деятельностью заинтересовать ребят, вызвать у них желание вспомнить признаки весны и создать совместными усилиями весеннюю картину.

IV. Проверка домашнего задания (3 минуты) – Ребята, с чего начинается весна?  Давайте вспомним самые первые признаки весны? Ученики выдвигают свои варианты ответов, а учитель подкрепляет их ответы карточками, располагая их на доске.

•    День стал длиннее и светлее.

•    Днём стало пригревать солнышко.

•    Воздух стал теплее.

•    Снег чернеет и оседает.

•    Появляются сосульки.

Пояснение учителя к этапу урока: Этот этап урока позволяет учителю выяснить степень подготовленности учащихся.

V. Объяснение  нового материала (16 минут) – Ребята, а отчего зависят все эти признаки весны? Что является причиной всех этих изменений? Ученики выдвигают свои варианты ответов. (Причиной всех этих изменений является солнце). - Вот мы и поместим солнышко первым на нашу картину. Учитель прикрепляет солнце на магнитную доску. - Итак, мы назвали первые признаки весны, которые происходят в неживой природе. И всё это происходит благодаря солнышку. Солнце поднимается выше, отсюда день становится длиннее, светлее, теплее. [13, с. 57]

- А сейчас я предлагаю поиграть в игру «Продолжи фразу».

Солнце

•    Ласковое, как…

•    Круглое, как…

•    Тёплое, как…

•    Золотое, как…

•    Яркое, как…

Ученики выдвигают свои варианты ответов, начиная свой ответ со слова «солнце». - А теперь кто больше назовёт «слов-действий». Солнце что делает? На доске появляется карточка со словами : греет, светит, радует). - Ребята, давайте составим красивое предложение о солнышке. Учитель выслушивает 2-3 варианта ответов.

VI. Физкультминутка ( 2 минуты) Гимнастика для глаз (комплекс упражнений). – Ребята, отгадайте загадку: Это что за потолок? То он низок, то высок, То он сер, то беловат, То чуть-чуть голубоват.

А порой такой красивый Кружевной и синий-синий! Учитель выслушивает 2-3 варианта ответов. (Это небо). На доске появляется ещё одна картинка-опора (облако). - А теперь кто больше назовёт «слов-признаков».  Какое может быть небо? На доске появляется карточка со словами: безоблачное, чистое, голубое). - Ребята, давайте составим красивое предложение о весеннем небе, используя наши слова-опоры. Ученики выдвигают свои варианты ответов. Ответы принимаются только полные. - Игра «Бывает ли так?».

Я говорю фразу, а вы отвечаете: бывает ли так? - Весной, мы с ребятами сделали из снега горку и стали кататься. - Наступила весна, с крыш домов свисают сосульки. - Назовите, пожалуйста, «слова-признаки», сосульки какие? На доске появляется карточка со словами: блестящие, острые, прозрачные). - О ком мы ещё не сказали? Верно, о птицах. Учитель прикрепляет птиц на магнитную доску. - А что делают птицы с приходом весны? У вас на столах лежат карточки, на которых написаны действия. Выберите правильные ответы. Весной птицы: - вьют гнёзда -улетают на юг -выводят птенцов -прилетают из тёплых стран -Ребята, отгадайте, о чём мы будем говорить, если в этом слове 4 буквы: первая – «эс», последняя-«гэ». Верно, это снег.

Учитель прикрепляет снег на магнитную доску. - Какой снег бывает весной? На доске появляется карточка со словами: сырой, грязный, рыхлый). - Итак, мы с вами создали весеннюю картину. Давайте попробуем составить рассказ о весне, опираясь на нашу картину и слова-опоры. - Сейчас мы проверим, что вы запомнили на сегодняшнем уроке. Для этого вам нужно взять карточки с текстом и дополнить его теми словами, которые мы использовали сегодня на уроке.

Текст.

Наступает весна. День начинает заметно прибывать. С каждым днём \_\_\_\_\_\_\_  \_\_\_\_\_\_всё сильнее и \_\_\_\_\_\_\_ . Весной небо \_\_\_\_\_\_\_ и \_\_\_\_\_\_\_. С крыш домов свисают \_\_\_\_\_\_\_ , \_\_\_\_\_\_\_\_\_ и  \_\_\_\_\_\_\_\_\_ сосульки. Снег становится \_\_\_\_\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_\_\_\_\_ и \_\_\_\_\_\_\_\_\_. По дорожкам \_\_\_\_\_\_\_\_ ручейки. Из тёплых стран  вернулись \_\_\_\_\_\_\_\_.

VIII. Подведение итогов (2 минуты)

- Ребята, чем мы занимались сегодня на уроке? Мы закрепляли признаки весны, отгадывали загадки, подбирали «слова-признаки» и « слова-действия», составляли рассказ о весне.

- Ребята, покажите сигнальными «карточками — настроения» как вы работали на уроке, добились ли цели урока.



Самооценка учащихся. - Я считаю, что сегодня на уроке вы все хорошо работали. Я хочу сказать, что все вы молодцы! Эмоциональное состояние учащихся поднимается. - Ребята, что вам сегодня на уроке понравилось, что не понравилось? Дети высказываются о своих впечатлениях.

Пояснение учителя к этапу урока: На данном этапе рефлексивно закрепляется настрой учащихся на урок. Это делается в связи с тем, что им предлагается продолжить работу, а, следовательно, сохранить позитив начала учебной деятельности.

Нацеливание на последующую деятельность позволяет развить у учащихся интерес ко всей теме, к предмету в целом, а не к отдельному предмету.

Продукт (результат деятельности) – Развитие связных высказываний детей через использование моделей

В ходе использования приема наглядного моделирования дети знакомятся с графическим способом предоставления информации - моделью.

В качестве символов-заместителей на начальном этапе работы используются символы и рисунки предметов.

Наглядная модель высказывания выступает в роли плана, обеспечивающего связность и последовательность рассказов ребенка.

Применение подобных моделей повышает интерес детей к данному виду деятельности и позволяет добиться значительных результатов.

Особым видом связного высказывания являются рассказы-описания по пейзажной картине. Этот вид рассказа особенно сложен для детей. В данном случае в качестве элементов модели рассказа выступают объекты природы и слова-помшники. Так как они, как правило, носят статичный характер, особое внимание уделяется описанию качеств данных объектов. Работа по таким картинам строится в несколько этапов:

* выделение значимых объектов картины;
* рассматривание их и подробное описание внешнего вида и свойств каждого объекта;
* определение взаимосвязи между отдельными объектами картины;
* объединение мини-рассказов в единый сюжет.

В данном случае дети сами детально рассказывают про отдельные объекты картины, ориентируясь по словам помощникам, а после этого на основе полученного опыта, составляют собственный рассказ.

3.4 Вывод по главе 3

Анализируя данные выполнения заданий по исследованию словаря и словообразовательных процессов, можно сказать, что наиболее доступными из предложенных заданий оказалось образование уменьшительно-ласкательных форм существительных; согласование прилагательных с существительными в роде, числе, падеже. Самыми сложными оказались задания на уровень сформированности обобщающих понятий, на подбор антонимов, особенно к существительным и глаголам, на образование приставочных глаголов. Формирование активного словаря у детей с общим недоразвитием речи.

Нарушения формирования лексики у детей с ОНР проявляются в ограниченности словарного запаса, резком расхождении объема экспрессивного и пассивного словаря, неточном употреблении слов, многочисленных вербальных парафазиях, трудностях актуализации словаря

Результаты эксперимента показали, что качественная характеристика выполнения задания позволила выявить средний уровень выполнения задания.

Таким образом, при обследовании грамматического строя речи у детей с общим недоразвитием речи выявились следующие трудности в употреблении падежных конструкций. Наиболее часто допускаются ошибки в образовании имён существительных родительного падежа единственного и множественного числа, образовании существительных с уменьшительно – ласкательными суффиксами, употреблении приставок.

На основании анализа приведённой выше таблицы можно сделать выводы о том, что на уровне значимости 1% мы принимаем альтернативную гипотезу о наличии относительно интенсивного сдвига в типичном направлении, т. е. гипотеза H1 верна при 1% значимости. На всей зоне значимости гипотеза H1 верна всех шкал.

Заключение

В современных условиях функционирования и развития системы народного образования как никогда остро стоит задача повышения эффективности обучения и воспитания подрастающего поколения. Это предусматривает совершенствование всех звеньев системы народного образования, улучшения качества профессиональной подготовки педагогов.

В ряду задач, стоящих перед дошкольным учреждением, важное место занимает задача подготовки детей к школе. Одним из основных показателей готовности ребенка к успешному обучению является правильная, хорошо развитая речь.

Хорошая речь - важнейшее условие всестороннего полноценного развития детей. Чем богаче и правильнее речь ребенка, тем легче ему высказывать свои мысли, тем шире его возможности в познании окружающей действительности, содержательнее и полноценнее отношения со сверстниками и взрослыми, тем активнее осуществляется его психическое развитие. Поэтому так важно заботится о своевременном формировании речи детей, о ее чистоте и правильности, предупреждая и исправляя различные нарушения, которыми считаются любые отклонения от общепринятых норм данного языка. [14, с. 235]

Своеобразие овладения лексико-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, наблюдается нарушение в овладении как морфологическими, так и синтаксическими единицами. У детей с ОНР наблюдаются затруднения как в выборе грамматических средств для выражения мыслей, так и в их комбинировании.

Анализируя данные выполнения заданий по исследованию словаря и словообразовательных процессов, можно сказать, что наиболее доступными из предложенных заданий оказалось образование уменьшительно-ласкательных форм существительных; согласование прилагательных с существительными в роде, числе, падеже. Самыми сложными оказались задания на уровень сформированности обобщающих понятий, на подбор антонимов, особенно к существительным и глаголам, на образование приставочных глаголов. Формирование активного словаря у детей с общим недоразвитием речи.

Нарушения формирования лексики у детей с ОНР проявляются в ограниченности словарного запаса, резком расхождении объема экспрессивного и пассивного словаря, неточном употреблении слов, многочисленных вербальных парафазиях, трудностях актуализации словаря

Результаты эксперимента показали, что качественная характеристика выполнения задания позволила выявить средний уровень выполнения задания.

На основании анализа гипотеза исследования о том, что грамматический строй у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи будет иметь особенности по сравнению с детьми без ОНР, подтвердилась.

Список литературы

1. Арушанова А.Г. Речь и речевое общение детей: Книга для воспитателей детского сада. - М., 1999. - 272с.

2. Арушанова А.Г. Формирование грамматического строя речи. - М., 2005. - 296с.

3. Ахутина Т.В. Дети с трудностями учения //Начальная школа: плюс. Минус. 2000 №12. - с. 20-25.

4. Ахутина Т.В. Порождение речи. Нейролингвистический анализ синтаксиса. - М., 2007. - 216с.

5. Бородач А.М. Методика развития речи детей дошкольного возраста. - М., 1990. - 255с.

6. Выготский Л.С. Проблемы дефектологии. - М., Просвещение, 1995. - 527с.

7. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. - М., 2007. - 471с.

8. Глухов В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием. - М., 2002. - 144 с.

9. Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников. - М., 1985. - 112с.

10. Жинкин Н.И. Речь как проводник информации. - М., 1982. - 159с.

11. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Логопедия: Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: кн. Для логопедов. - Екатеринбург, 2005. - 320с.

12. Игры в логопедической работе с детьми. Под ред. Селиверстова В.И., - М., 1987. - 195с.

13. Каше Г.А. Подготовка к школе детей с недостатками речи. - М., 1985. - 207с.

14. Ковшиков В.А. Экспрессивная алалия и методы ее преодоления. - М., 2006. - 304с.

15. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей. - С-Пб., 1997. - 286с.

16. Лалаева Р.И. Нарушения речи и пути их коррекции у младших школьников. - М., 1998. - 224с.

17. Лалаева Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах. - М., 1999. - 224с.

18. Лалаева Р. И., Серебрякова Н.В. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи. - С-Пб., 2001. - 224с.

19. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников. (Формирование лексики и грамматического строя.) - С-Пб., 1999. - 160с.

20. Левина Р.Е. Воспитание правильной речи у детей. - М., 1987. - 300с.

21. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения. - М., 1986. - 144с.

22. Лопатина Л. В., Серебрякова Н. Н. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии). -- СПб., 2001. -- 191с.

23. Люблинская А.А. Детская психология. - М., 1971. - 415с.

24. Мастюкова Е.М. Лечебная педагогика. - М., 1997. - 303с.

25. Основы теории и практики логопедии / Под ред. Левиной Р.Е. - М., 1968. - 205с.

26. Селиверстов В.И. Речевые игры с детьми. - М., 1997. - 344с.

27. Соботович Е.Ф. Формирование правильной речи у детей с моторной алалией. - Киев, 1981. - 150с.

28. Сохин Ф.А. Основные задачи развития речи детей дошкольного возраста. - М., 1979. - 223с.

29. Спирова Л.Ф. Особенности речевого развития учащихся с тяжелыми нарушениями речи. - М., 1980. - 163с.

30. Тихеева Е.И, Развитие речи. - С-Пб., 2005. - 274с.

31. Ткаченко Т.А. Если дошкольник плохо говорит. - С-Пб., 1997. - 112с.

32. Ткаченко Т.А. Лексико-грамматические представления. Логопедическая тетрадь. - М., 2008. - 32с.

33. Трауготт Н.Н. Как помочь детям, которые плохо говорят. - С-Пб., 1997. -112с.

34. Тумакова Г.А. Ознакомление дошкольников со звучащим словом. - М., 2006. - 144с.

35. Туманова Т.В. Особенности словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи. - М., 2002. - 190с.

36. Туманова Т. В. Формирование готовности к словообразованию у дошкольников с общим недоразвитием речи // Дефектология. - 2001. - № 4. - С. 68-76.

37. Узорова О.В., Нефедова Е.А. Практическое пособие по развитию речи. - М., 2007. - 272с.

38. Ушакова О.С. Развитие речи дошкольника. - М., 2001. - 294с.

39. Федоренко Л.П., Фомичева Г.А., Лотарев В.К. Методика развития речи детей дошкольного возраста. - М., 1977. - 240с.

40. Филичева Т. В., Соболева А. В. Развитие речи дошкольников. - М., 2003. - 260с.

41. Филичева Т.Б., Туманова Т.В. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение. - М., 2000. - 128с.

42. Филичева Т.Б., Чевелева Н.А. Логопедическая работа в специальном детском саду. - М., 1987. - 141 с.

43. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Коррекционное обучение и воспитание детей 5-летнего возраста с общим недоразвитием речи. - М., 1991. - 44с.

44. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста. - М., 2005. - 224с.

45. Фомичева М.Ф. Воспитание у детей правильного произношения. - М., 1989. - 186с.

46. Фотекова Т.А., Ахутина Т.В. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов. - М., 2007. - 176с.

47. Цыганок А.А., Виноградова А.Л., Константинова И.С. Развитие базовых познавательных функций с помощью адаптивно-игровых занятий. - М., 2006. - 72с.

48. Шахнарович А.М., Юрьева Н.М. Психолингвистический анализ семантики и грамматики на материале онтогенеза речи. - М., 1990. - 165с.

49. Шаховская С.Н. Использование наглядности при развитии речи детей с алалией // Расстройства речи и методы их устранения. - М., 1975.

50. Эльконин Д.Б. Развитие речи в дошкольном возрасте. - М., 1958.

51. Ястребова А.В. Коррекция нарушений речи у учащихся общеобразовательной школы. - М., 1984. - 159 с.

Приложение 1

Расчет t-критерия Стьюдента для шкалы I. Изменение по падежам;

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Выборки | | Отклонения от среднего | | Квадраты отклонений | |
| В.1 | В.2 | В.1 | В.2 | В.1 | В.2 |
| 1 | 3 | 1 | 0.15 | -0.6 | 0.0225 | 0.36 |
| 2 | 3 | 2 | 0.15 | 0.4 | 0.0225 | 0.16 |
| 3 | 3 | 2 | 0.15 | 0.4 | 0.0225 | 0.16 |
| 4 | 3 | 1 | 0.15 | -0.6 | 0.0225 | 0.36 |
| 5 | 3 | 2 | 0.15 | 0.4 | 0.0225 | 0.16 |
| 6 | 3 | 1 | 0.15 | -0.6 | 0.0225 | 0.36 |
| 7 | 3 | 2 | 0.15 | 0.4 | 0.0225 | 0.16 |
| 8 | 3 | 2 | 0.15 | 0.4 | 0.0225 | 0.16 |
| 9 | 3 | 1 | 0.15 | -0.6 | 0.0225 | 0.36 |
| 10 | 3 | 2 | 0.15 | 0.4 | 0.0225 | 0.16 |
| 11 | 3 | 2 | 0.15 | 0.4 | 0.0225 | 0.16 |
| 12 | 3 | 2 | 0.15 | 0.4 | 0.0225 | 0.16 |
| 13 | 2 | 2 | -0.85 | 0.4 | 0.7225 | 0.16 |
| 14 | 3 | 2 | 0.15 | 0.4 | 0.0225 | 0.16 |
| 15 | 3 | 2 | 0.15 | 0.4 | 0.0225 | 0.16 |
| 16 | 3 | 2 | 0.15 | 0.4 | 0.0225 | 0.16 |
| 17 | 3 | 1 | 0.15 | -0.6 | 0.0225 | 0.36 |
| 18 | 3 | 1 | 0.15 | -0.6 | 0.0225 | 0.36 |
| 19 | 2 | 1 | -0.85 | -0.6 | 0.7225 | 0.36 |
| 20 | 2 | 1 | -0.85 | -0.6 | 0.7225 | 0.36 |
| Суммы: | 57 | 32 | -0 | -0 | 2.55 | 4.8 |
| Среднее: | 2.85 | 1.6 |  |  |  |  |

**Результат: tЭмп = 9.6**

Критические значения

|  |  |
| --- | --- |
| tКр | |
| p≤0.05 | p≤0.01 |
| **2.02** | **2.71** |

**Полученное эмпирическое значение t (9.6) находится в зоне значимости.**

Расчет t-критерия Стьюдента для шкалы II. Преобразование имён существительных в именительном падеже единственного числа во множественное;

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Выборки | | Отклонения от среднего | | Квадраты отклонений | |
| В.1 | В.2 | В.1 | В.2 | В.1 | В.2 |
| 1 | 3 | 2 | 0.1 | 0.6 | 0.01 | 0.36 |
| 2 | 3 | 1 | 0.1 | -0.4 | 0.01 | 0.16 |
| 3 | 3 | 1 | 0.1 | -0.4 | 0.01 | 0.16 |
| 4 | 3 | 1 | 0.1 | -0.4 | 0.01 | 0.16 |
| 5 | 2 | 1 | -0.9 | -0.4 | 0.81 | 0.16 |
| 6 | 3 | 1 | 0.1 | -0.4 | 0.01 | 0.16 |
| 7 | 3 | 2 | 0.1 | 0.6 | 0.01 | 0.36 |
| 8 | 3 | 1 | 0.1 | -0.4 | 0.01 | 0.16 |
| 9 | 3 | 1 | 0.1 | -0.4 | 0.01 | 0.16 |
| 10 | 3 | 1 | 0.1 | -0.4 | 0.01 | 0.16 |
| 11 | 3 | 2 | 0.1 | 0.6 | 0.01 | 0.36 |
| 12 | 3 | 2 | 0.1 | 0.6 | 0.01 | 0.36 |
| 13 | 3 | 2 | 0.1 | 0.6 | 0.01 | 0.36 |
| 14 | 3 | 2 | 0.1 | 0.6 | 0.01 | 0.36 |
| 15 | 3 | 1 | 0.1 | -0.4 | 0.01 | 0.16 |
| 16 | 2 | 1 | -0.9 | -0.4 | 0.81 | 0.16 |
| 17 | 3 | 1 | 0.1 | -0.4 | 0.01 | 0.16 |
| 18 | 3 | 2 | 0.1 | 0.6 | 0.01 | 0.36 |
| 19 | 3 | 1 | 0.1 | -0.4 | 0.01 | 0.16 |
| 20 | 3 | 2 | 0.1 | 0.6 | 0.01 | 0.36 |
| Суммы: | 58 | 28 | 0 | 0 | 1.8 | 4.8 |
| Среднее: | 2.9 | 1.4 |  |  |  |  |

**Результат: tЭмп = 11.5**

Критические значения

|  |  |
| --- | --- |
| tКр | |
| p≤0.05 | p≤0.01 |
| **2.02** | **2.71** |

**Полученное эмпирическое значение t (11.5) находится в зоне значимости.**

Расчет t-критерия Стьюдента для шкалы III. Образование имён существительных родительного падежа единственного и множественного числа;

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Выборки | | Отклонения от среднего | | Квадраты отклонений | |
| В.1 | В.2 | В.1 | В.2 | В.1 | В.2 |
| 1 | 3 | 1 | 0.6 | -0.65 | 0.36 | 0.4225 |
| 2 | 3 | 1 | 0.6 | -0.65 | 0.36 | 0.4225 |
| 3 | 2 | 1 | -0.4 | -0.65 | 0.16 | 0.4225 |
| 4 | 3 | 1 | 0.6 | -0.65 | 0.36 | 0.4225 |
| 5 | 2 | 2 | -0.4 | 0.35 | 0.16 | 0.1225 |
| 6 | 3 | 2 | 0.6 | 0.35 | 0.36 | 0.1225 |
| 7 | 2 | 2 | -0.4 | 0.35 | 0.16 | 0.1225 |
| 8 | 3 | 2 | 0.6 | 0.35 | 0.36 | 0.1225 |
| 9 | 3 | 1 | 0.6 | -0.65 | 0.36 | 0.4225 |
| 10 | 3 | 2 | 0.6 | 0.35 | 0.36 | 0.1225 |
| 11 | 3 | 2 | 0.6 | 0.35 | 0.36 | 0.1225 |
| 12 | 3 | 2 | 0.6 | 0.35 | 0.36 | 0.1225 |
| 13 | 2 | 2 | -0.4 | 0.35 | 0.16 | 0.1225 |
| 14 | 3 | 3 | 0.6 | 1.35 | 0.36 | 1.8225 |
| 15 | 1 | 2 | -1.4 | 0.35 | 1.96 | 0.1225 |
| 16 | 1 | 2 | -1.4 | 0.35 | 1.96 | 0.1225 |
| 17 | 3 | 1 | 0.6 | -0.65 | 0.36 | 0.4225 |
| 18 | 2 | 2 | -0.4 | 0.35 | 0.16 | 0.1225 |
| 19 | 2 | 1 | -0.4 | -0.65 | 0.16 | 0.4225 |
| 20 | 1 | 1 | -1.4 | -0.65 | 1.96 | 0.4225 |
| Суммы: | 48 | 33 | 0 | 0 | 10.8 | 6.55 |
| Среднее: | 2.4 | 1.65 |  |  |  |  |

**Результат: tЭмп = 3.6**

Критические значения

|  |  |
| --- | --- |
| tКр | |
| p≤0.05 | p≤0.01 |
| **2.02** | **2.71** |

**Полученное эмпирическое значение t (3.6) находится в зоне значимости.**

Расчет t-критерия Стьюдента для шкалы IV. Согласование прилагательных с существительными единственного числа в роде. Исследование способности словообразования;

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Выборки | | Отклонения от среднего | | Квадраты отклонений | |
| В.1 | В.2 | В.1 | В.2 | В.1 | В.2 |
| 1 | 3 | 2 | 0 | 0.45 | 0 | 0.2025 |
| 2 | 3 | 2 | 0 | 0.45 | 0 | 0.2025 |
| 3 | 3 | 2 | 0 | 0.45 | 0 | 0.2025 |
| 4 | 3 | 1 | 0 | -0.55 | 0 | 0.3025 |
| 5 | 3 | 2 | 0 | 0.45 | 0 | 0.2025 |
| 6 | 3 | 2 | 0 | 0.45 | 0 | 0.2025 |
| 7 | 3 | 2 | 0 | 0.45 | 0 | 0.2025 |
| 8 | 3 | 2 | 0 | 0.45 | 0 | 0.2025 |
| 9 | 3 | 1 | 0 | -0.55 | 0 | 0.3025 |
| 10 | 3 | 1 | 0 | -0.55 | 0 | 0.3025 |
| 11 | 3 | 1 | 0 | -0.55 | 0 | 0.3025 |
| 12 | 3 | 1 | 0 | -0.55 | 0 | 0.3025 |
| 13 | 3 | 2 | 0 | 0.45 | 0 | 0.2025 |
| 14 | 3 | 1 | 0 | -0.55 | 0 | 0.3025 |
| 15 | 3 | 2 | 0 | 0.45 | 0 | 0.2025 |
| 16 | 3 | 2 | 0 | 0.45 | 0 | 0.2025 |
| 17 | 3 | 1 | 0 | -0.55 | 0 | 0.3025 |
| 18 | 3 | 1 | 0 | -0.55 | 0 | 0.3025 |
| 19 | 3 | 2 | 0 | 0.45 | 0 | 0.2025 |
| 20 | 3 | 1 | 0 | -0.55 | 0 | 0.3025 |
| Суммы: | 60 | 31 | 0 | -0 | 0 | 4.95 |
| Среднее: | 3 | 1.55 |  |  |  |  |

**Результат: tЭмп = 13.2**

Критические значения

|  |  |
| --- | --- |
| tКр | |
| p≤0.05 | p≤0.01 |
| **2.02** | **2.71** |

**Полученное эмпирическое значение t (13.2) находится в зоне значимости.**

Расчет t-критерия Стьюдента для шкалы V. Образование существительного с уменьшительно-ласкательными суффиксами;

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Выборки | | Отклонения от среднего | | Квадраты отклонений | |
| В.1 | В.2 | В.1 | В.2 | В.1 | В.2 |
| 1 | 3 | 1 | 0.05 | -0.35 | 0.0025 | 0.1225 |
| 2 | 3 | 1 | 0.05 | -0.35 | 0.0025 | 0.1225 |
| 3 | 3 | 1 | 0.05 | -0.35 | 0.0025 | 0.1225 |
| 4 | 3 | 1 | 0.05 | -0.35 | 0.0025 | 0.1225 |
| 5 | 3 | 1 | 0.05 | -0.35 | 0.0025 | 0.1225 |
| 6 | 3 | 2 | 0.05 | 0.65 | 0.0025 | 0.4225 |
| 7 | 3 | 2 | 0.05 | 0.65 | 0.0025 | 0.4225 |
| 8 | 3 | 2 | 0.05 | 0.65 | 0.0025 | 0.4225 |
| 9 | 3 | 1 | 0.05 | -0.35 | 0.0025 | 0.1225 |
| 10 | 2 | 2 | -0.95 | 0.65 | 0.9025 | 0.4225 |
| 11 | 3 | 2 | 0.05 | 0.65 | 0.0025 | 0.4225 |
| 12 | 3 | 1 | 0.05 | -0.35 | 0.0025 | 0.1225 |
| 13 | 3 | 1 | 0.05 | -0.35 | 0.0025 | 0.1225 |
| 14 | 3 | 1 | 0.05 | -0.35 | 0.0025 | 0.1225 |
| 15 | 3 | 2 | 0.05 | 0.65 | 0.0025 | 0.4225 |
| 16 | 3 | 1 | 0.05 | -0.35 | 0.0025 | 0.1225 |
| 17 | 3 | 1 | 0.05 | -0.35 | 0.0025 | 0.1225 |
| 18 | 3 | 2 | 0.05 | 0.65 | 0.0025 | 0.4225 |
| 19 | 3 | 1 | 0.05 | -0.35 | 0.0025 | 0.1225 |
| 20 | 3 | 1 | 0.05 | -0.35 | 0.0025 | 0.1225 |
| Суммы: | 59 | 27 | -0 | -0 | 0.95 | 4.55 |
| Среднее: | 2.95 | 1.35 |  |  |  |  |

**Результат: tЭмп = 13.3**

Критические значения

|  |  |
| --- | --- |
| tКр | |
| p≤0.05 | p≤0.01 |
| **2.02** | **2.71** |

**Полученное эмпирическое значение t (13.3) находится в зоне значимости.**

Расчет t-критерия Стьюдента для шкалы VI. Образование прилагательных от существительных;

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Выборки | | Отклонения от среднего | | Квадраты отклонений | |
| В.1 | В.2 | В.1 | В.2 | В.1 | В.2 |
| 1 | 2 | 1 | -0.3 | 0 | 0.09 | 0 |
| 2 | 3 | 1 | 0.7 | 0 | 0.49 | 0 |
| 3 | 3 | 1 | 0.7 | 0 | 0.49 | 0 |
| 4 | 3 | 1 | 0.7 | 0 | 0.49 | 0 |
| 5 | 3 | 1 | 0.7 | 0 | 0.49 | 0 |
| 6 | 3 | 1 | 0.7 | 0 | 0.49 | 0 |
| 7 | 2 | 1 | -0.3 | 0 | 0.09 | 0 |
| 8 | 3 | 1 | 0.7 | 0 | 0.49 | 0 |
| 9 | 2 | 1 | -0.3 | 0 | 0.09 | 0 |
| 10 | 1 | 1 | -1.3 | 0 | 1.69 | 0 |
| 11 | 2 | 1 | -0.3 | 0 | 0.09 | 0 |
| 12 | 3 | 1 | 0.7 | 0 | 0.49 | 0 |
| 13 | 2 | 1 | -0.3 | 0 | 0.09 | 0 |
| 14 | 2 | 1 | -0.3 | 0 | 0.09 | 0 |
| 15 | 3 | 1 | 0.7 | 0 | 0.49 | 0 |
| 16 | 2 | 1 | -0.3 | 0 | 0.09 | 0 |
| 17 | 3 | 1 | 0.7 | 0 | 0.49 | 0 |
| 18 | 1 | 1 | -1.3 | 0 | 1.69 | 0 |
| 19 | 2 | 1 | -0.3 | 0 | 0.09 | 0 |
| 20 | 1 | 1 | -1.3 | 0 | 1.69 | 0 |
| Суммы: | 46 | 20 | 0 | 0 | 10.2 | 0 |
| Среднее: | 2.3 | 1 |  |  |  |  |

**Результат: tЭмп = 8.1**

Критические значения

|  |  |
| --- | --- |
| tКр | |
| p≤0.05 | p≤0.01 |
| **2.02** | **2.71** |

**Полученное эмпирическое значение t (8.1) находится в зоне значимости.**

Расчет t-критерия Стьюдента для шкалы VII. Образование глаголов движения с помощью приставок.

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Выборки | | Отклонения от среднего | | Квадраты отклонений | |
| В.1 | В.2 | В.1 | В.2 | В.1 | В.2 |
| 1 | 2 | 1 | -0.35 | -0.1 | 0.1225 | 0.01 |
| 2 | 3 | 1 | 0.65 | -0.1 | 0.4225 | 0.01 |
| 3 | 2 | 2 | -0.35 | 0.9 | 0.1225 | 0.81 |
| 4 | 3 | 1 | 0.65 | -0.1 | 0.4225 | 0.01 |
| 5 | 2 | 2 | -0.35 | 0.9 | 0.1225 | 0.81 |
| 6 | 3 | 1 | 0.65 | -0.1 | 0.4225 | 0.01 |
| 7 | 2 | 1 | -0.35 | -0.1 | 0.1225 | 0.01 |
| 8 | 3 | 1 | 0.65 | -0.1 | 0.4225 | 0.01 |
| 9 | 2 | 1 | -0.35 | -0.1 | 0.1225 | 0.01 |
| 10 | 2 | 1 | -0.35 | -0.1 | 0.1225 | 0.01 |
| 11 | 2 | 1 | -0.35 | -0.1 | 0.1225 | 0.01 |
| 12 | 3 | 1 | 0.65 | -0.1 | 0.4225 | 0.01 |
| 13 | 2 | 1 | -0.35 | -0.1 | 0.1225 | 0.01 |
| 14 | 3 | 1 | 0.65 | -0.1 | 0.4225 | 0.01 |
| 15 | 2 | 1 | -0.35 | -0.1 | 0.1225 | 0.01 |
| 16 | 2 | 1 | -0.35 | -0.1 | 0.1225 | 0.01 |
| 17 | 3 | 1 | 0.65 | -0.1 | 0.4225 | 0.01 |
| 18 | 1 | 1 | -1.35 | -0.1 | 1.8225 | 0.01 |
| 19 | 3 | 1 | 0.65 | -0.1 | 0.4225 | 0.01 |
| 20 | 2 | 1 | -0.35 | -0.1 | 0.1225 | 0.01 |
| Суммы: | 47 | 22 | -0 | -0 | 6.55 | 1.8 |
| Среднее: | 2.35 | 1.1 |  |  |  |  |

**Результат: tЭмп = 8.9**

Критические значения

|  |  |
| --- | --- |
| tКр | |
| p≤0.05 | p≤0.01 |
| **2.02** | **2.71** |

**Полученное эмпирическое значение t (8.9) находится в зоне значимости.**

Расчет t-критерия Стьюдента для шкалы Степень сформированности

**Шаг 2**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Выборки | | Отклонения от среднего | | Квадраты отклонений | |
| В.1 | В.2 | В.1 | В.2 | В.1 | В.2 |
| 1 | 2.7 | 1.3 | 0.07 | 0 | 0.0049 | 0 |
| 2 | 3 | 1.3 | 0.37 | 0 | 0.1369 | 0 |
| 3 | 2.7 | 1.4 | 0.07 | 0.1 | 0.0049 | 0.01 |
| 4 | 3 | 1 | 0.37 | -0.3 | 0.1369 | 0.09 |
| 5 | 2.6 | 1.6 | -0.03 | 0.3 | 0.0009 | 0.09 |
| 6 | 2.3 | 1.4 | -0.33 | 0.1 | 0.1089 | 0.01 |
| 7 | 2.6 | 1.7 | -0.03 | 0.4 | 0.0009 | 0.16 |
| 8 | 3 | 1.4 | 0.37 | 0.1 | 0.1369 | 0.01 |
| 9 | 2.7 | 1 | 0.07 | -0.3 | 0.0049 | 0.09 |
| 10 | 2.4 | 1.3 | -0.23 | 0 | 0.0529 | 0 |
| 11 | 2.7 | 1.4 | 0.07 | 0.1 | 0.0049 | 0.01 |
| 12 | 3 | 1.3 | 0.37 | 0 | 0.1369 | 0 |
| 13 | 2.4 | 1.4 | -0.23 | 0.1 | 0.0529 | 0.01 |
| 14 | 2.9 | 1.4 | 0.27 | 0.1 | 0.0729 | 0.01 |
| 15 | 2.6 | 1.4 | -0.03 | 0.1 | 0.0009 | 0.01 |
| 16 | 2.3 | 1.3 | -0.33 | 0 | 0.1089 | 0 |
| 17 | 3 | 1 | 0.37 | -0.3 | 0.1369 | 0.09 |
| 18 | 2.3 | 1.3 | -0.33 | 0 | 0.1089 | 0 |
| 19 | 2.3 | 1 | -0.33 | -0.3 | 0.1089 | 0.09 |
| 20 | 2.1 | 1 | -0.53 | -0.3 | 0.2809 | 0.09 |
| Суммы: | 52.6 | 25.9 | 0 | -0.1 | 1.602 | 0.77 |
| Среднее: | 2.63 | 1.3 |  |  |  |  |

**Результат: tЭмп = 19**

Критические значения

|  |  |
| --- | --- |
| tКр | |
| p≤0.05 | p≤0.01 |
| **2.02** | **2.71** |

**Полученное эмпирическое значение t (19) находится в зоне значимости.**