

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

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Кафедра дошкольного и специального (дефектологического)
образования**

**РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ СЛОВОИЗМЕНЕНИЯ У СТАРШИХ
ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕ РЕЧИ
СРЕДСТВАМИ РАЗВИВАЮЩИХ ИГР**

Выпускная квалификационная работа
обучающегося по направлению подготовки 44.03.03 Специальное
(дефектологическое) образование, профиль Логопедия
очной формы обучения, группы 02021406
Жогло Кристины Олеговны

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

БЕЛГОРОД 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ СЛОВОИЗМЕНЕНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ СРЕДСТВАМИ РАЗВИВАЮЩИХ ИГР.....	8
1.1. Механизмы и этапы формирования грамматического строя речи в онтогенезе	8
1.2. Особенности развития навыков словоизменения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.....	16
1.3. Возможности развивающих игр в развитии навыков словоизменения у старших дошкольников общим недоразвитием речи.....	21
ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ СЛОВОИЗМЕНЕНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ СРЕДСТВАМИ РАЗВИВАЮЩИХ ИГР.....	28
2.1. Организация исследования по определению уровня развития навыков словоизменения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи	28
2.2. Анализ результатов исследования по определению уровня развития навыков словоизменения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи	33
2.3. Содержание логопедической работы по развитию навыков словоизменения у старших дошкольников общим недоразвитием речи средствами развивающих игр	51
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	58
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	60
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	65

ВВЕДЕНИЕ

Дошкольное детство – это время первоначального становления личности, формирования основ самосознания и индивидуальности ребенка. Создание педагогических условий: отбор определенных методик и технологий развивающего обучения, получение информации о развитии каждого дошкольника, личностно-ориентированная модель взаимодействия взрослого с ребенком – все это способствует развитию свободной творческой личности.

В дошкольном образовании одним из направлений названо познавательно-речевое развитие. На протяжении дошкольного возраста совершенствуется и обогащается речь ребенка, становясь одним из необходимых условий познания. Формирование грамматической стороны речи является одной из приоритетных задач дошкольной педагогики и логопедии, в частности. Дошкольная интегративная среда является моделью общества. Успех человека в обществе зависит, в том числе, от уровня развития его речевых способностей. Грамматическая сторона речи особенно важна для социализации, поскольку оказывает существенное влияние на развитие языковой компетенции и речевой коммуникации в целом. Формирование грамматической стороны речи влияет на развитие познавательных процессов, так как имеет отношение ко всем сторонам мыслительной деятельности.

Грамматический строй при нормальном речевом развитии усваивается ребенком самостоятельно, путем подражания речи взрослого. Каждая грамматическая форма в языке выражает какое-то общее, абстрактное значение. Овладение грамматическими закономерностями языка требует достаточно высокого уровня сформированности процессов анализа, синтеза, обобщения (генерализации), дифференциации, абстрактно-логического мышления (А.Н. Гвоздев, С.Ф. Жуйков, Н.М. Красногорский, А.Н. Леонтьев, Е.И. Негневицкая, А.Н. Шахнарович, Н.Х. Швачкин и др.).

Несформированность у ребенка одного из языковых компонентов, принимающих участие в становлении речи, влечет за собой изменение (деформирование) всей речевой системы (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, В.А. Ковшиков, Р.Е. Левина, А.Р. Лурия и др.).

Во многих исследованиях (Р.Е. Левина, Р.И. Лалаева, С.А. Миронова, В.К. Орфинская, Н.В. Серебрякова Е.Ф. Соботович и др.) отмечается, что существуют общие закономерности онтогенеза речи в условиях нормы и патологии. У детей с ОНР наблюдается та же последовательность в усвоении речи, что и у детей с нормальным речевым развитием. Вместе с тем, имеется ряд существенных особенностей, например, позднее начало речи, аграмматизм и т.п. Своеобразие становления и развития речи, в частности, ее грамматической стороны, при ОНР показано в исследованиях Б.М. Гриншпуна, Г.И. Жаренковой, Н.С. Жуковой, В.К. Орфинской, Т.Б. Филичевой, С.Н. Шаховской и других.

В настоящее время отмечается рост числа дошкольников, имеющих общее недоразвитие речи, при котором оказываются несформированными все ее стороны, в том числе грамматическая. (Г.В. Бабина, Т.В. Туманова, Т.Б. Филичева, С.Н. Шаховская и др.). В структуре дефекта детей с общим недоразвитием речи нарушение ее грамматической стороны является одним из наиболее важных (Г.В. Бабина, Г.Л. Волкова, Т.Н. Волконская, Н.С. Жукова, Л.Н. Ефименкова, В.А. Ковшиков, И.Ю. Левченко, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, С.Н. Шаховская, Ю.А. Элькин, А.В. Ястребова и др.). В связи с этим проблема формирования грамматической стороны речи у дошкольников с ОНР имеет огромное значение в современной специальной педагогике, а вопрос о методике ее развития – один из самых актуальных.

Одним из психолого-педагогических условий реализации непрерывного образования является формирование ведущей деятельности как важнейшего фактора развития ребенка; опора на игру при формировании учебной деятельности. Игровая деятельность, являясь ведущим видом деятельности в дошкольный период, создает прочную мотивацию, вызывает

интерес, что создает условия для более естественного и активного использования в речи (закрепления) усваиваемых навыков.

Важность игры для всестороннего развития личности ребенка подчеркивалась в работах известнейших отечественных психологов и педагогов (П.П. Блонский, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.С. Макаренко, Д.Б. Эльконин и другие).

Для ребенка дошкольного возраста в первую очередь важно не только то, каким объемом знаний, умений и навыков он владеет, но и то, каким способом эти знания были ребенком усвоены. В «Концепции содержания непрерывного образования» подчеркивается, что «в дошкольных образовательных учреждениях недооценивают значение развития игровой деятельности. Чтобы игровая деятельность выполняла функцию ведущей, необходимо ее активное применение на логопедических занятиях».

В связи с выше сказанным выбранная нами тема «Развитие навыков словоизменения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи средствами развивающих игр» является актуальной.

Проблема исследования: совершенствование логопедической работы по развитию навыков словоизменения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи средствами развивающих игр.

Цель исследования: определить направления и содержание логопедической работы по формированию навыков словоизменения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи средствами развивающих игр.

Объект исследования: процесс формирования навыков словоизменения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Предмет исследования: содержание логопедической работы по формированию навыков словоизменения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи средствами развивающих игр.

Гипотеза исследования: когнитивно-языковые особенности дошкольников с общим недоразвитием речи, а также отсутствие

целенаправленной и систематической логопедической работы по формированию навыков словоизменения у дошкольников с общим недоразвитием речи может привести к трудностям овладения грамматикой родного языка у детей данной категории; одним из эффективных средств логопедической работы по формированию навыков словоизменения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи являются развивающие игры, которые должны быть подобраны в соответствии с возрастными особенностями детей, используются на разных этапах работы в оптимальном количестве.

Задачи исследования:

1. На основе анализа научно-методической литературы обосновать проблему формирования навыков словоизменения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи средствами развивающих игр.

2. Выявить уровень сформированности навыков словоизменения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

3. Определить содержание логопедической работы по формированию навыков словоизменения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи средствами развивающих игр.

Теоретико-методологическая основа исследования:

- современные представления о структуре и проявлениях общего недоразвития речи (Н.С. Жукова, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, Л.Ф. Спирина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, С.Н. Шаховская, А.В. Ястребова и др.);

- современные представления о возрастных этапах, закономерностях и условиях развития словоизменения и их значении для развития устной речи (Н.И. Жинкин, А.В. Запорожец, Е.С. Кубрякова, А.А. Леонтьев, Ф.А. Сохин, А.Г. Тамбовцева, Т.Н. Ушакова, А.М. Шахнарович, С.Н. Цейтлин, Д.Б. Эльконин и др.);

- исследования в области использования развивающих игр в коррекционно-педагогической работе (А.С. Макаренко, Э. Клапаред, Ф. Фребель, Н.Я. Михайленко, Н.А. Короткова, Б.П. Никитин и др.).

Методы исследования:

1. теоретический (анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования);
2. эмпирический (констатирующий эксперимент);
3. количественный и качественный анализ результатов исследования.

Базой исследования является Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад комбинированного вида № 15 «Дружная семейка» г. Белгорода. В исследовании приняли участие 10 воспитанников группы компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи в возрасте 5-6 лет, имеющие по заключению ПМПК «ОНР, III уровень речевого развития».

Структура работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы, приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ СЛОВОИЗМЕНЕНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ СРЕДСТВАМИ РАЗВИВАЮЩИХ ИГР

1.1. Механизмы и этапы формирования грамматического строя речи в онтогенезе

Грамматический строй речи – это строй языка, система отношений между языковыми категориями. Грамматический строй (грамматика языка) представляет собой единство нескольких систем, каждая из которых объединяет в себе грамматические средства, близкие по характеру формальной организации и отвлеченных значений, по функциям в языке, а также по характеру отношений как друг к другу, так и к единицам других подсистем грамматики (1).

Грамматический строй – это система использования словарных единиц для организации словесного высказывания. В грамматике любого языка обычно выделяют две взаимосвязанные части – морфологию и синтаксис.

Главной особенностью грамматического строя языка является состав и структура грамматических категорий. Грамматическая категория – это система противопоставленных друг другу грамматических форм, которые имеют одно общее грамматическое значение и разные частные значения в рамках этого общего. Во многих языках имеются грамматические категории времени, лица, числа.

Попытки выявить механизмы, обеспечивающие ребенку возможность в период дошкольного детства без специального обучения овладеть грамматикой родного языка, делались в работах отечественных и зарубежных лингвистов, педагогов, психологов и психолингвистов, логопедов. На начальном этапе решения этой проблемы лингвисты, дававшие описания явлений детской речи, в большинстве случаев фиксировали тот факт, что ребенок в процессе освоения родного языка проявляет активность и

самостоятельность в процессе речевого развития, не получая специальных знаний о языковых явлениях. Эта позиция отражена в работах А.Н. Гвоздева, Л.В. Щербы, С.Н. Цейтлин. Л.В. Щерба, характеризуя этот процесс, указывал, что «дети не ... механически повторяют фразы окружения, но и сами творят речь... Причем это творчество часто сопровождается нащупыванием правильной формы, правильного слова» (44, с. 34). В результате наблюдений над явлениями детской речи А.Н. Гвоздев высказывает сходную мысль о том, что ребенок конструирует формы, свободно оперируя значимыми элементами, исходя из их значений. Для этого, по мнению исследователя, от ребенка требуется умение выделять известные предметы и явления, находить их характерные черты (4,5). В дальнейшем в работах С.Н. Цейтлин была сделана попытка выявить механизм, обеспечивающий ребенку усвоение речи на родном языке без специального обучения. Вслед за Л.В. Щербой и А.Н. Гвоздевым, С.Н. Цейтлин отмечала, что «ребенка никто не учит родному языку сознательно, ...он постигает языковой механизм из обращенной к нему речи» (41, с. 24). И этот процесс, по мнению автора, представляет собой интуитивное, неосознанное упорядочение фактов «взрослого» языка, из которого ребенок путем анализа и переработки извлекает сведения о языковой системе и практически использует их в собственной речи. В психологических исследованиях механизм усвоения ребенком родного языка, в том числе и грамматического строя родного языка, связывается с различными аспектами этого явления. В ряде психологических исследований отмечается, что дети способны различать грамматические средства языка без опоры на грамматические знания, улавливая некоторые общие особенности сходных грамматических форм (Д.Н.Богоявленский А.М.Орлова, М.И.Попова, Ф.А.Сохин, О.С.Ушакова, Д.Б.Эльконин).

Д.Н. Богоявленский механизм усвоения грамматических норм родного языка («неосознанное обобщение», «чувство языка») связывает с психическими процессами абстракции и обобщения, приводящими к

правильному усвоению ребенком объективных грамматических явлений. Морфемы, выражающие грамматическое значение слова, по мнению исследователя приобретают его лишь в составе слова как смысловой единицы, поэтому ребенку необходимо абстрагироваться от собственно лексического значения, чтобы осознать слово как комплекс отдельных морфологических единиц языка, выражающих абстрактное грамматическое значение. Так как грамматическая категория представляет собой единство формальной и семантической стороны, ребенку необходимо «грамматически осмыслить слово, ...усмотреть за внешней формой явления его языковую роль, ...установить определенное соотношение между формами и семантикой» (2, с. 86).

А.М. Орлова при попытках объяснения механизма усвоения грамматического строя речи основывалась на понятии «языковое чутье». Она отмечала, что ребенок-дошкольник, не владеющий еще никакими грамматическими понятиями, строит свою речь в полном соответствии нормам родного языка. Объективный механизм «языкового чутья» А.М. Орлова связывает со способностью усвоения норм в процессе формирования повседневного речевого обобщения в речевой практике ребенка (30).

В исследованиях Ф.А. Сохина охарактеризована последовательность овладения ребенком грамматическими явлениями родного языка. Установление стереотипа и его генерализация приводит к шаблонному употреблению грамматической формы, при которой определенное грамматическое значение всегда выражается одним способом. В дальнейшем в условиях речевого общения происходит расширение генерализованных грамматических форм, и появляются разнообразные средства выражения грамматического значения. Овладение грамматическим строем родного языка Ф.А. Сохиным связывается с дифференциацией генерализованных отношений и разграничением функций грамматических форм. Таким образом, ученый механизм усвоения грамматических средств языка

связывает с процессом установления стереотипов, их генерализацией и последующей дифференциацией (34,35).

Однако, по мнению Д.Б. Эльконина, исследования Ф.А. Сохина не дают ответа на вопрос, как устанавливаются первоначальные стереотипы и как возникает ориентировка ребенка «на определенную морфологическую часть слова или его материальный облик, с которым связано словоупотребление» (40, с. 66). Д.Б. Эльконин считает, что механизм усвоения ребенком грамматического строя связан с формированием ориентировки в звуковой форме слова. Именно ориентировка в звуковой форме слова позволяет, по мнению исследователя, раскрыть сущность такого понятия как «чувство языка». Опираясь на психологические исследования проблемы, исследователи в области логопедии также делали попытки выявить механизмы усвоения грамматических средств родного языка нормально развивающимся ребенком (45).

Одним из механизмов, обеспечивающих ребенку усвоение языковых средств, Р.Е. Левина считала так называемое «чувство языка» (20). «Чувство языка» начинает реализовываться у ребенка при переходе от автономной речи, в которой слова лишены морфологических элементов, к начальным фразам, в которых ребенок еще не производит морфологического анализа слова, но проявляет способность пользоваться грамматически измененными словами, хотя и не сразу удачными. У ребенка, как считает Р.Е. Левина, при нормальном речевом развитии проявляется способность к неосознанным морфологическим обобщениям, при появлении которых «морфологические элементы перестают восприниматься только в глобальной структуре слов и возникают элементарные логические операции, составляющие сложный механизм познания языка» (18, с. 252). Она указывала, что в процессе логопедической работы необходимо создавать условия для «языковых наблюдений, лексических и грамматических обобщений в практическом плане» (19, с. 129). Признаком появления и реализации «чувства языка» как механизма усвоения грамматического строя родного языка являются так

называемые «хорошие ошибки», которые свидетельствуют о переносе каких-либо способов грамматического изменения слова на новый лексический материал. Постепенно ребенок «приобретает способность слышать фальшивое звучание речи». Но до конца дошкольного возраста эти процессы остаются неосознанными, так как «до начала систематического обучения ребенок не умеет отдать отчета себе и другим, в чем состоит ошибка» (20, с. 252).

Современные исследования опираются на представление о «чувстве языка» как о психологическом механизме неосознанной оценки правильности или неправильности речевого факта. Е.Ф. Соболевич языковое сознание понимает как систему формирующихся в процессе общения практических, функциональных языковых обобщений, актуализируемых в спонтанной речи (32,33).

В исследованиях А.А. Леонтьева, Н.В. Уфимцевой, А.М. Шахнаровича, А.С. Штерн и др.) в качестве механизма усвоения языковых явлений рассматривается языковая способность. Процесс речевого развития и овладения языковыми явлениями ученые связывают с развитием языковой способности, которая, по мнению А.А. Леонтьева и А.М. Шахнаровича является источником языкового развития ребенка. В исследованиях А.А. Леонтьева реализован психолингвистический подход к решению вопроса о выявлении механизма усвоения грамматического строя речи ребенком в процессе нормального речевого развития. Исследователь отмечает, что ребенок не просто имитирует, копирует или случайно генерирует речевые высказывания, полученные из речи взрослых, но решает, прежде всего, коммуникативную задачу. Развитие способа общения и является основным механизмом усвоения языковых явлений (в том числе и грамматических закономерностей), правил их организации и развития речи. Под языковой способностью понимается «психофизиологический механизм, обеспечивающий овладение и владение языком» (22, с. 183). Рассматривая язык как специфически человеческое явление, автор отмечает, что

необходима определенная совокупность психологических и физиологических условий, обеспечивающих усвоение, производство, воспроизводство и адекватное восприятие языковых знаков членами языкового коллектива.

Механизм усвоения ребенком грамматических закономерностей родного языка исследовал А.М. Шахнарович, в работах которого указывается, что основу овладения грамматическими категориями родного языка «составляют процессы интуитивного анализа фактов слышимой речи и стоящих за ними экстралингвистических отношений» (43, с. 191). На этой основе, по мнению А.М. Шахнаровича, формируются языковые обобщения, происходит их абстрагирование и генерализация. Именно генерализацию языковых явлений исследователь считает основным механизмом усвоения грамматических норм и правил их использования в речевой деятельности нормально говорящего ребенка. Процессу языкового обобщения и генерализации предшествует ориентировка на звуковой облик морфемы. А.М. Шахнарович считает, что первоначально этот процесс характеризуется ориентировкой на фонологический, а не на морфемный состав слова. Постепенно ребенок становится способным к вычленению соответствующих морфем, и на основе наглядного представления у него формируются образные связи звучащей морфемы с ее значением. Ребенок соотносит образ звучащих формообразующих элементов (сочетание предлога и флексии) с образом реального предметного отношения (обозначение местоположение предмета, его пространственной ориентировки и других предметных отношений) (42).

Языковые знаки, усваиваемые ребенком, наполняются предметным содержанием, становятся, по утверждению А.М. Шахнаровича, мотивированными. В процессе формирования мотивированного значения морфем А.М. Шахнарович выделяет несколько этапов:

- ориентировка на звуковую форму слова, в результате которой ребенок устанавливает некоторый звукокомплекс как константный в разных словах;

- соединение звукокомплекса с некоторым означаемым в действительности (мотивировка действительными предметными отношениями);

- установление жесткой связи формальных средств (флексии и предлога) с некоторым означаемым (42).

Таким образом, большинство исследователей основным механизмом усвоения ребенком грамматических средств языка и использования их в речи считают языковое обобщение и генерализацию грамматической формы. Реализация механизма усвоения грамматических средств языка ребенком в процессе речевого развития возможна на определенном возрастном этапе развития, поэтому речевой онтогенез рассматривается исследователями детской речи как процесс постепенного присвоения ребенком единиц языка и использования их в речи.

Речевое развитие ребенка начинается с момента, когда из окружающих звуков он начинает выделять речь взрослого. Овладевая речью в процессе общения со взрослыми, ребенок постепенно присваивает и практически осваивает все языковые компоненты родного языка: звуковую, лексическую, грамматическую и синтаксическую его стороны. Собственная речь ребенка в период формирования достаточно долго остается грамматически неоформленной.

Процесс освоения грамматических средств родного языка большинство исследователей связывают с последовательным овладением коммуникативными средствами. Для ребенка первых двух лет жизни предметное значение слова является более значимым, чем его грамматическое оформление.

Исследователи закономерностей формирования детской речи при нормальном ее развитии, анализируя процесс освоения ребенком грамматического строя речи, отмечают, что первые признаки грамматического изменения слова при порождении высказывания появляются в конце второго года жизни. Во многих работах этот процесс

связывается с освоением первых форм фразовой речи, с появлением в речи словосочетаний в значении грамматического предложения (5,41).

Одна из первых периодизаций развития грамматического строя речи представлена в работах А.Н. Гвоздева. Несмотря на то, что в указанных работах выводы сделаны по результатам анализа речи одного ребенка, данная периодизация является основой для оценки уровня сформированности грамматического строя речи детей дошкольного возраста. На периодизацию А.Н. Гвоздева опираются психологи и логопеды при оценке речи детей с нормальным и нарушенным ходом речевого развития. В процессе овладения грамматическим строем речи выделяют три основных периода формирования грамматического строя речи (5).

Первый период – дограмматический: с одного года трех месяцев до одного года десяти месяцев. В этот период в речи ребенка используются аморфные грамматически неизменяемые слова, которые употребляются в одном и том же звуковом оформлении во всех случаях применения. Именно в этот период ребенок начинает использовать аморфные слова-корни в значении однословного предложения, а к концу периода овладевает предложениями из нескольких, главным образом двусложных аморфных слов. У детей с нормальным ходом речевого развития ранний период развития речи связан с формированием языковых обобщений: на границе первого и второго года жизни у ребенка начинают формироваться фонематические обобщения, которые, по мнению Е.В. Винарской (3), позволяют лепетным псевдословам приближаться по звучанию к звуковой форме слов родного языка. Второй период в овладении грамматическими средствами языка, по мнению А.Н. Гвоздева, начинается с одного года десяти месяцев и длится до трех лет. В этот период ребенок усваивает грамматическую структуру предложения, то есть овладевает внешним выражением значения грамматических категорий. Ребенок быстро осваивает разные типы простых, затем сложных предложений и те синтаксические средства языка, которые необходимы для выражения грамматических

отношений. Третий период – период усвоения морфологической системы языка – начинается в возрасте около трех лет и заканчивается приблизительно к концу дошкольного возраста. В этот период ребенок осваивает все грамматические категории родного языка, все морфологические нормы словоизменения и словообразования. Также в этот период ребенок в полном объеме овладевает синтаксическими нормами (5).

Таким образом, усвоение ребенком грамматического строя родного языка начинается с усвоения формоизменения основных частей речи, представляет собой последовательное усвоение и практическое использование языковых правил в собственной речи.

1.2. Особенности развития навыков словоизменения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Общее недоразвитие речи – это различные сложные расстройства речи, когда нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к звуковой и смысловой стороне речи, при сохранении нормального слуха и интеллекта (8).

Теоретическое обоснование общего недоразвития речи впервые было дано Р.Е. Левиной (21) и коллективом сотрудников НИИ дефектологии в результате исследования различных форм патологии речи у детей дошкольного и школьного возраста в 50-60-х годах XX столетия.

Речевые отклонения рассматриваются учеными как нарушения развития, которые протекают по законам иерархического строения высших психических функций. Они могут наблюдаться при сложных формах детской речевой патологии – афазии, алалии, ринолалии, дизартрии – когда одновременно выявляются недостаточность словарного запаса, грамматического строя речи и фонетико-фонематического развития. При общем недоразвитии речи наблюдается позднее начало, скудный словарный запас, дефекты фонемообразования и произношения.

С точки зрения уровня несформированности грамматического строя речи данная категория детей характеризуется неоднородностью, вариативностью симптоматики: от незначительной задержки формирования морфологической и синтаксической системы языка до выраженных аграмматизмов в экспрессивной речи (37).

Условно выделяют три уровня общего недоразвития речи.

Для первого уровня характерны показатели:

- активный словарь в зачаточном состоянии, состоит из звукоподражаний, лепета и небольшого количества общеупотребительных слов. Значения слов недифференцированные и неустойчивы;
- пассивный словарь шире активного, но ограниченно понимание речи вне ситуации. Фразовая речь почти отсутствует;
- дети не понимают звуковую и слоговую структуру слова.

Для второго уровня речевого развития характерно следующее:

- в активном словаре не только существительные и глаголы, но и некоторые прилагательные, преимущественно качественные, и наречия;
- улучшается понимание речи, простых грамматических форм;
- дети начинают пользоваться фразами;

Для третьего уровня общего недоразвития речи характерно:

- в активном словаре преобладают существительные и глаголы. Речь сравнительно развернутая, но наблюдается неточное знание и употребление многих слов. Мало слов, характеризующих признаки и состояния предметов и действий, способы действий. Много ошибок при использовании простых предлогов, мало используются сложные предлоги;
- недостаточная сформированность грамматических форм – ошибки в падежных окончаниях, в согласовании и управлении, смешение видовых и временных форм глаголов. Словообразование почти не используется;

– в активной речи преимущественно используются простые предложения. Большие затруднения или полное неумение при попытках строить распространенные и сложные предложения (21).

Такие авторы как А.В. Короткова (14), А.Г. Зикеев (12), Р.И. Лалаева (16), Н.С. Жукова (10), Е.М. Мастюкова (27), Т.Б. Филичева (37,38) в своих работах отмечают, что у детей с ОНР недоразвитие грамматического строя речи – это вторичное нарушение.

У детей с нарушенным речевым развитием формирование грамматического строя речи происходит с большими трудностями, чем овладение активным и пассивным словарем. Это обусловлено тем, что грамматические значения всегда более абстрактны, чем лексические, а грамматическая система языка организована на основе большого количества языковых правил (9).

Нарушения грамматического строя речи при ОНР обусловлены недоразвитием у этих детей морфологических и синтаксических обобщений, несформированностью тех языковых операций, в процессе которых происходит грамматическое конструирование, выбор определенных языковых единиц и элементов из закрепленной в сознании ребенка парадигмы и их объединение в определенные синтагматические структуры.

Недостаточное понимание грамматических форм является следствием недоразвития активной речи, речевого опыта в целом, отсутствие которого препятствует выработке так называемого чувства языка, благодаря которому нормальный ребенок эмпирически овладевает всей сложной системой грамматики русского языка.

В своих исследованиях Н.С. Жукова, Л.Ф. Спирина, С.Н. Шаховская и др. выделяют следующие трудности в овладении системой словоизменения детьми с общим недоразвитием речи:

1. неправильное употребление родовых, числовых, падежных окончаний существительных, местоимений, например: «копает лопата», «красный шары», «много ложков»;

2. неправильное употребление падежных и родовых окончаний количественных числительных, например: «нет два пуговиц»;
3. неправильное согласование глагола с существительными и местоимениями, например: «дети рисует», «она упал»;
4. неправильное употребление родовых и числовых окончаний глаголов в прошедшем времени, например: «дерево упала»;
5. неправильное употребление предложно-падежных конструкций, например: «под стола», «в дому», «из стакан» (10,36).

Несформированность навыков словоизменения у старших дошкольников с ОНР проявляется в неправильном употреблении предложно-падежных конструкций: родительного падежа в обозначении места, винительного падежа для обозначения преодолеваемого пространства, дательного падежа для обозначения лица, к которому направлено движение, и места движения, предложного падежа для обозначения места. Дети часто пропускают предлоги или не употребляют их вообще (32).

Почти у всех детей наблюдаются отклонения при использовании в речи форм именительного и родительного падежей множественного числа некоторых существительных. Часто допускаются ошибки в употреблении словосочетаний, включающих количественные числительные. Реже наблюдается неправильное согласование прилагательных с существительными в роде, числе, падеже.

Также недостаточность операций словоизменения приводит к ошибкам в употреблении и понимании приставочных глаголов, относительных и притяжательных прилагательных, существительных со значением действующего лица. Наблюдаются трудности в формировании обобщающих и отвлеченных понятий, системы синонимов и антонимов (14).

Р.И. Лалаева отмечает, что в процессе овладения словоизменением у детей с ОНР наблюдаются разнообразные аграмматизмы, так называемые окказиональные формы. Основным речевым механизмом окказионализмов является «гипергенерализация» (по Т.Н. Ушаковой), т.е. излишнее

обобщение наиболее частотных форм, формообразование по аналогии с продуктивными формами. При этом основной тенденцией, проявляющейся при словоизменении, является унификация основы в парадигме словоизменения (16).

И.В. Серебрякова, Р.И. Лалаева выделяют следующие виды окказионализмов при формообразовании у детей с общим недоразвитием речи:

1) унификация места ударного слога, т.е. закрепление ударения за определенным слогом в слове. Так, в различных формах существительных сохраняется ударение исходного слова, например: «сто́ла нет», «много по́ездов»;

2) устранение беглости гласных, т.е. чередование гласного с нулем звука, например: «левы», «пени», «молотоком», «песов», «кусоки», «много сестр»;

3) игнорирование чередований конечных согласных, например: «текет», «бегет», «соседы»;

4) устранение наращения или изменения суффиксов, например: «друг – други», «ком – комы», «стул – стулы», «котенок – котенки», «чудо – чуды», «дерево – деревы»;

5) отсутствие супплетивизма при формообразовании, например: «человек – человеки», «ребенок – ребенки», «лошадь – лошаденки» (16).

Таким образом, у детей с ОНР формирование навыков словоизменения происходит в той же последовательности, что и у детей с нормальным речевым развитием. Однако у детей с общим недоразвитием речи этот процесс наиболее затруднен, часто в речи наблюдаются неправильные формы сочетания слов в предложении, что выражается в неправильном употреблении различных окончаний в частности, формирование связей согласования, управления и примыкания в словосочетании протекает в затрудненной форме.

1.3. Возможности развивающих игр в развитии навыков словоизменения у старших дошкольников общим недоразвитием речи

А.С. Макаренко писал: «Игра имеет важное значение в жизни ребенка... Каков ребенок в игре, таким во многом он будет в работе, когда вырастет. Поэтому воспитание будущего деятеля происходит, прежде всего, в игре...» (26, с. 11). Следовательно, игра – ключ в организации воспитания и обучении ребенка. Игре отводится особая роль в жизни ребенка и это неоспоримая истина. Швейцарский педагог Э. Клапаред утверждал, что для ребенка игра – сама жизнь и она является самым лучшим способом научить его искусству трудиться. В процесс игры, как и в другие виды деятельности, вовлекается вся личность ребенка: его психические, познавательные процессы, воля, чувства, и эмоции, потребности и интересы: в игре ребенок активно действует, говорит, использует свои знания (13).

Игра – это свободная и самостоятельная деятельность, возникающая по личной инициативе ребенка, отличающаяся активным творческим характером, высокой эмоциональной насыщенностью (11). Так как игра – это вид деятельности, ей присуще наличие следующих компонентов:

- 1) цели;
- 2) мотивов;
- 3) средств реализации;
- 4) планомерных действий;
- 5) результата (11).

Игра протекает как осмысленная и целенаправленная деятельность. В каждой игре есть значимая цель. Цели не являются постоянными. Н.К. Крупская указывала, что по мере развития ребенка меняется характер целей, которые он ставит себе в игре: от подражательных дети постепенно переходят к обдуманым, мотивированным целям (15).

В дидактике существуют различные классификации игр. Например, Ф. Фребель в основу своей классификации положил принцип дифференцированного влияния игр на развитие ума (умственные игры), внешних органов чувств (сенсорные игры), движений (моторные игры) (39).

Немецкий психолог К. Гросс классифицировал все игры по двум функциям:

1. игры обычных функций (умственные, сенсорные, моторные и т.д.);
2. игры специальных функций (они представляют собой упражнения с целью совершенствования инстинктов: семейные игры, игры в охоту, свадьбу и др.) (7).

П.Ф. Лесгафт разделил детские игры на две группы: имитационные (подражательные) и подвижные (игры с правилами) (23). Позже Н.К. Крупская предложила другую классификацию игр: творческие (придуманные самими детьми) и игры с правилами (15).

В основу нашей работы легла классификация игр Н.Я. Михайленко и Н.А. Коротковой. Они выделяют три класса игр:

- I. игры, возникающие по инициативе ребенка – самостоятельные (самостоятельные) игры;
- II. игры, возникающие по инициативе взрослого, внедряющего их с образовательной и воспитательной целью – развивающие игры;
- III. игры, идущие от исторически сложившихся традиций этноса – народные игры, которые могут возникать как по инициативе взрослого, так и более старших детей (28).

Б.П. Никитин утверждал, что почти каждая игра может быть развивающей, если не делать за ребенка то, что он сам может сделать, не думать за него, если он сам может додуматься. Именно через развивающие игры формируется творческая и интеллектуальная личность старшего дошкольника (29).

Развивающая игра – это игра, моделирующая сам творческий процесс и создающая свой микроклимат, где появляются возможности для развития творческой стороны интеллекта, познавательных процессов ребенка.

Развивающие игры имеют своеобразную структуру, в которой большинство исследователей выделяет такие элементы, как:

1) обучающая задача (определяет содержание, правила игры и направляет игровые действия. Объем и содержание обучающих задач соответствуют программе обучения детей этого возраста в детском саду или в школе);

2) игровое действие или игровой элемент (осуществляются в форме игровых манипуляций игрушками, предметами или картинками (подбор, складывание, раскладывание и т.п.), в форме поиска предмета и его нахождения; загадывания и отгадывания; выполнения ролей; соревнования; особых игровых движений (хлопки в ладоши и др.); в качестве игрового элемента может быть использовано слово или фраза);

3) правила (указывают путь решения задачи, определяют приемы предстоящей умственной деятельности, регулируют взаимоотношения играющих);

4) заключение или окончание игры (29).

До настоящего времени единая классификация развивающих игр не принята. Б.П. Никитин классифицирует развивающие игры следующим образом (таблица 1.1).

Таблица 1.1.

Классификация развивающих игр

Развивающие игры		
<i>по содержанию</i>	<i>по использованию игрового материала</i>	<i>по степени активности детей и педагога</i>
<ul style="list-style-type: none"> - игры по ознакомлению с окружающим миром; - игры по развитию речи; - игры по развитию математических представлений; - музыкальные игры. 	<ul style="list-style-type: none"> - игры с игрушками; - игры с картинками; - настольно - печатные игры; - словесные игры. 	<ul style="list-style-type: none"> - игры - занятия; - игры - упражнения; - авторазвивающие игры.

Развивающие игры используют во всех направлениях образовательного процесса. В рамках данной работы мы будем рассматривать игры, которые помогут нам формировать, развивать и совершенствовать грамматический строй ребенка, а именно его навыки словоизменения.

Развивающие игры, которые направлены на формирование навыков словоизменения можно отнести по содержанию – к играм на развитие речи; по использованию игрового материалы – могут быть использованы все перечисленные элементы; по степени активности – можно использовать все группы игр.

О.И. Смилянец в своей статье «Развивающие игры, как средство формирования грамматического строя речи у детей дошкольного возраста с нарушениями речи», говорит, что развивающие игры, благодаря своей разнообразности, дают возможность много раз упражнять в повторении определенных словоформ, усваиваемыми ребенком. Усвоение задач, поставленных перед детьми, зависит от преподнесения материала и от его наглядности и доступности. Использование методических приемов развивающих игр предупреждают ошибки детей, помогают сосредоточить внимание ребенка на правильной форме слова. Автор в своей статье прилагает картотеку игр, направленных на решение данной задачи. Рассмотрим одну из них, направленную на формирование навыков

словоизменения, а именно закрепление в речи детей множественного числа имеем существительных в именительном падеже.

Тема: «Лиственные деревья».

Цель: закрепление в речи детей множественного числа имен существительных в именительном падеже.

Ход игры:

Педагог читает загадки (про деверья) детям. После прочтения, кидает мяч ребенку и просит назвать ответ. Затем читает вторую загадку. Ребенок отгадывает. Педагог спрашивает чем отличаются слова, когда дети ответили – два человека выходят и сажают на первую полянку только одно дерево, а на вторую – два.

Например:

Русская красавица

Белоствольные красавицы

Стоит на поляне

Дружно встали у дорожки,

В зеленой кофточке,

Книзу веточки спускаются,

В белом сарафане.

А на веточках сережки.

Береза

Березы (46)

Н.Д. Чалухина в своей статье, рассматривает развивающие игры, как одно из ведущих средств для формирования грамматического строя речи, в целом, и навыков словоизменения, в частности.

А втором представлен картотека игр, которые могут быть использованы в работе логопеда по формированию навыков словоизменения.

Рассмотрим некоторые из них:

1. *Тема:* «Где мы были, что мы видели?».

Цель: закрепление в речи детей правильного употребления окончаний существительных винительного падежа множественного числа.

Ход игры:

Представляем, что мы вместе с Айболитом поехали в Африку и увидели там много разных зверей. Давайте посмотрим, каких зверей мы

встретили на своем пути (можно использовать фигурки животных или картинки).

2. *Тема:* «Что забыл нарисовать художник?».

Цель: закрепление в речи детей правильного употребления имен существительных единственного и множественного числа.

Ход игры:

Показываем ребенку предметную картинку, где отсутствует часть предмета.

Например: спрашиваем у детей: «Чего нет у белки?» У белки нет хвоста.

3. *Тема:* «Угадай, кому нужны эти предметы?»

Цель: повторить с ребенком название профессий и закрепить формы дательного падежа.

Ход игры:

На картинках изображены различные предметы (ножницы, учебник, кастрюля, шприц, кукла...)

Например: Кому для работы нужны ножницы? Ножницы нужны парикмахеру (47).

Таким образом, можно сделать вывод, что игра, являясь ведущим видом деятельности дошкольников, способствует развитию всех сторон его личности: психических, познавательных процессов, воли, чувств, эмоций, потребностей и интересов. В игре ребенок активно действует, говорит, использует свои знания. При этом развивающая игра – это игра, в процессе которой происходит развитие или усовершенствование различных навыков. Дети, играющие в развивающие игры, тренируют собственное мышление, изобретательность, воображение.

Интерес педагогов к возможностям развивающих игр, активное применение их в своей практической деятельности позволяют отметить эффективность этого средства развития не только грамматического строя речи дошкольников, но их речевого развития в целом.

Выводы по 1 главе

Таким образом, анализ научной литературы по исследуемой проблеме показал, что формирование словоизменения в онтогенезе тесно связано с общим речевым развитием ребенка. Словоизменение – это образование словоформ той же лексемы, имеющих разные грамматические значения.

Навыки словоизменения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи формируются, как правило, в той же последовательности, что и при нормальном речевом развитии, но существует ряд особенностей: более медленный темп усвоения; дисгармония развития морфологической и синтаксической систем языка; искажение общей картины речевого развития.

Одним из главных способов познания мира ребенка дошкольного возраста является игра. В процессе игры новое усваивается легче и непринужденнее. С помощью специально разработанных игровых методик можно способствовать всестороннему развитию дошкольников.

ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ СЛОВОИЗМЕНЕНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ СРЕДСТВАМИ РАЗВИВАЮЩИХ ИГР

2.1. Организация исследования по определению уровня развития навыков словоизменения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

С целью изучения особенностей навыков словоизменения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи нами было организовано эмпирическое исследование. Выполнение исследования предполагало решение следующих задач:

1. На основе анализа научно-методической литературы обосновать проблему формирования навыков словоизменения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи средствами развивающих игр.
2. Выявить уровень сформированности навыков словоизменения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.
3. Определить содержание логопедической работы по формированию навыков словоизменения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи средствами развивающих игр.

Исследование с целью изучения особенностей навыков словоизменения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи было проведено на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад комбинированного вида № 15 «Дружная семейка» г. Белгорода. В исследовании приняли участие 10 воспитанников группы компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи в возрасте 5-6 лет, имеющие по заключению ПМПК «ОНР, III уровень речевого развития» (таблица 2.1).

Таблица 2.1

Список детей, участвующих в экспериментальной работе

№	ФИО	Уровень речевого развития	Возраст
1.	Вероника И.	ОНР, III уровень речевого развития	5 лет
2.	Максим Т.	ОНР, III уровень речевого развития	6 лет
3.	Ира З.	ОНР, III уровень речевого развития	6 лет
4.	Ангелина М.	ОНР, III уровень речевого развития	5,7 лет
5.	Алексей А.	ОНР, III уровень речевого развития	6 лет
6.	Алексей Т.	ОНР, III уровень речевого развития	5,5 лет
7.	Роман С.	ОНР, III уровень речевого развития	5 лет
8.	Алина К.	ОНР, III уровень речевого развития	6 лет
9.	Михаил П.	ОНР, III уровень речевого развития	6 лет
10.	Владислав Ф.	ОНР, III уровень речевого развития	5,9 лет

Исследование проводилось в индивидуальной форме с каждым ребенком.

Для исследования особенностей навыков словоизменения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи, нами использованы модифицированные методики Р.И. Лалаевой (16) и Г.В. Чиркиной (38), а именно: диагностика сформированности системы словоизменения, которая состоит из трех блоков:

I. Исследование словоизменения глаголов («Что делает? Что делают?», «Что сделал? Что сделала? Что сделало?», «Что делает? Что сделала? Что сделает?»).

II. Исследование словоизменения имен существительных («Назови кто или что это?», «Чем это делают?», «Где он? Где она? Где оно?», «Много чего?»).

III. Исследование словоизменения имен прилагательных («Какой? Какая? Какое? Какие?», «Много кого и каких?», «О ком или о чем мы говорим?»).

Каждый блок имеет свою структуру, а также несколько упражнений, рассмотрим каждое из них.

Методика исследования словоизменения глаголов

1. «Что делает? Что делают?»

Цель: изучение навыка дифференциации глаголов единственного и множественного числа настоящего времени.

Речевой и наглядный материал: картинки с изображением действий одного и нескольких предметов, животных или людей.

Яблоко зреет. / Яблоки зреют. Корова мычит. / Коровы мычат.

Конь скачет. / Кони скачут. Мальчик вытирает. / Мальчики вытирают.

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

2. «Что сделал? Что сделала? Что сделало?»

Цель: изучение навыка изменения глаголов прошедшего времени по родам.

Речевой и наглядный материал: сюжетные картинки.

Мальчик упал. / Девочка упала. / Дерево упало.

Мяч покатился. / Машина покатила. / Яблоко покатило.

Инструкция: « Я буду показывать картинку, а ты будешь говорить, что на ней произошло. Например, мальчик упал».

Методика исследования словоизменения имен существительных

1. «Назови кто или что это?»

Цель: изучение умения дифференцировать единственное и множественное число существительных.

Речевой и наглядный материал: картинки, изображающие один или много предметов (груша - груши, варежка - варежки, стол - столы, стул - стулья, зеркало - зеркала, дерево – деревья, кровать – кровати, письма - письма).

Инструкция: логопед показывает картинку и предлагает назвать предмет или предметы, изображенные на картинке: «Скажи, это что?» или «Это кто?».

Употребление беспредложных конструкций существительных

2. «Чем это делают?»

Цель: изучение умения употреблять существительные в творительном падеже единственного числа.

Речевой и наглядный материал: картинки и слова (молоток, ключ, пила, ложка, зубная щетка, ведро).

Инструкция: перед ребенком выкладываются картинки, затем логопед просит показать картинку и ответить на вопрос:

- Чем забивают гвозди?
- Чем замыкают дверь?
- Чем пилят дрова?
- Чем едят суп?
- Чем чистят зубки?
- Чем черпают воду из колодца?

3. «Много чего?»

Цель: изучение умения употреблять существительные в родительном падеже множественного числа.

Речевой и наглядный материал: картинки и слова (ключи, грибы, рыбы, машины, платья, яблоки, листья, стулья).

Инструкция. Логопед показывает картинку и задает ребенку вопрос: «Скажи, на этой картинке много чего?». На этой картинке много ключей, грибов, рыб, машин, платьев, яблок.

Употребление предложно-падежных конструкций существительных

4. «Где он? Где она? Где оно?»

Цель: изучение умения исследовать понимание и употребления предложно-падежных конструкций единственного числа.

Речевой и наглядный материал: картинки с изображением двух предметов в различном пространственном расположении по отношению друг к другу (ложка в тарелке, ложка на тарелке, ложка под тарелкой; карандаш в книге, карандаш на книге, карандаш под книгой; полотенце на вешалке, полотенце под вешалкой, полотенце над вешалкой).

Инструкция: логопед предлагает назвать, где находится предмет, изображенный на картинке. Она показывает картинку ребенку и дает инструкцию типа: «Где находится ложка?» или «Где находится карандаш?» или «Где находится полотенце?».

Исследование словоизменения имен прилагательных

1. «Какой? Какая? Какое? Какие?»

Цель: изучение умения согласования прилагательного с существительным в мужском, женском и среднем роде.

Речевой и наглядный материал (словосочетания и картинки): красный шарф, красная кофта, красное платье; синий шар, синяя тетрадь, синее ведро; кожаный портфель, кожаная сумка, кожаное пальто.

Инструкция: логопед предлагает ребенку картинки с изображением предметов одного цвета. Дается инструкция: «Назови цвет этих предметов. Какие они по цвету?».

2. «Много кого и каких?»

Цель: изучение умения согласования прилагательного с существительным в родительном падеже множественного числа.

Речевой и наглядный материал (словосочетания и картинки): на улице большие дома, в вазе большие яблоки, на земле желтые листья, на полке толстые книги, в магазине красивые куклы.

Инструкция: логопед кладет перед ребенком первую картинку и говорит: «В вазе большие яблоки. А как можно сказать по-другому? В вазе много чего?».

3. «О ком или о чем мы говорим?»

Цель: изучение умения согласования прилагательного с существительным в предложном падеже единственного и множественного числа.

Речевой и наглядный материал (словосочетания и картинки): красный платок, красная чашка, красное платье; синий кубик, синяя кровать, синее мыло; кожаный кошелек, кожаная перчатка, кожаное пальто; красные

флажки, красные ягоды, красные яблоки; синие сапоги, синие туфли, синие кресла; зеленые огурцы, зеленые груши, зеленые яблоки.

Инструкция: логопед кладет перед ребенком первую картинку и говорит: «Вот синий кубик. А как можно сказать, когда мы о нем говорим? Мы говорим о чем?».

Выводы об уровне сформированности навыков словоизменения ребенка формируются исходя из результатов и количества набранных баллов (таблица 2.2)

Таблица 2.2

Критерии оценки выполнения заданий

Качество выполнения задания	Количество баллов	Уровень развития
правильное выполнение заданий	5	очень высокий
одна или две ошибки с самостоятельным исправлением	4	высокий
одна или две ошибки с исправлением при помощи логопеда	3	средний
более двух ошибок без дальнейшего исправления даже при помощи логопеда	2	низкий
не справился с заданием / отказался выполнять задание	1	очень низкий

Данные задания из модифицированных методик Р.И. Лалаевой и Г.В. Чиркиной являются надежными и валидными средствами исследования уровня сформированности навыков словоизменения у старших дошкольников с ОНР и использование их в настоящем исследовании могут рассматриваться как целесообразные.

2.2. Анализ результатов исследования по определению уровня развития навыков словоизменения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Обратимся к представлению результатов сформированности навыков словоизменения по блоку «Исследование словоизменения глаголов» у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Количественный и качественный анализ выполнения детьми задания «Что делает? Что делают?», представлен в таблице 2.3. и на рис.2.1.

Таблица 2.3

Уровень сформированности навыков словоизменения глаголов у старших дошкольников с ОНР (по заданию «Что делает? Что делают?»)»

№	ФИО	баллы	Уровень развития
1.	Вероника И.	3	средний
2.	Максим Т.	5	очень высокий
3.	Ира З.	3	средний
4.	Ангелина М.	3	средний
5.	Алексей А.	3	средний
6.	Алексей Т.	5	очень высокий
7.	Роман С.	5	очень высокий
8.	Алина К.	3	средний
9.	Михаил П.	5	очень высокий
10.	Владислав Ф.	3	средний

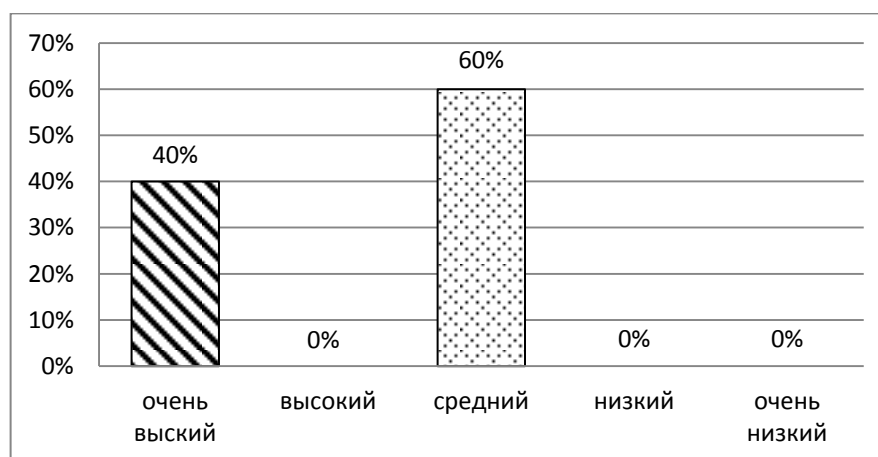


Рис.2.1. Уровень сформированности навыков словоизменения глаголов у старших дошкольников с ОНР (по заданию «Что делает? Что делают?»)»

В ходе проведения задания, нами было выявлено, что большинство участников исследования, а именно 6 детей (60%) имеют средний уровень сформированности навыков словоизменения (умение дифференцировать глаголы единственного и множественного числа настоящего времени), т.к они дали всего лишь 3 - 4 правильных ответа. Например, Вероника вместо «корова мычит» сказала «корова мукает». Три ребенка (Ира, Алина и Ангелина) сказали «кони скакают», помимо этого Ангелина сделала еще

одну ошибку «яблоки зреют». Владислав сказал «кони скачают». 40% участников исследования – 4 ребенка имеют очень высокий уровень сформированности навыков словоизменения, дети без единой ошибки изменили все слова. Можем отметить одну особенность у Максима, он сказал «яблоки созревают», но это не является ошибкой, т.к. он изменил слово правильно.

Количественный анализ выполнения детьми задания «Что сделал? Что сделала? Что сделало?» представлен в таблице 2.4. и на рис.2.2.

Таблица 2.4

Уровень сформированности навыков словоизменения глаголов у старших дошкольников с ОНР (по заданию «Что сделал? Что сделала? Что сделало?»)

№	ФИО	баллы	Уровень развития
1.	Вероника И.	3	средний
2.	Максим Т.	4	очень высокий
3.	Ира З.	3	очень высокий
4.	Ангелина М.	3	очень высокий
5.	Алексей А.	3	очень высокий
6.	Алексей Т.	5	очень высокий
7.	Роман С.	4	высокий
8.	Алина К.	3	высокий
9.	Михаил П.	5	очень высокий
10.	Владислав Ф.	5	очень высокий

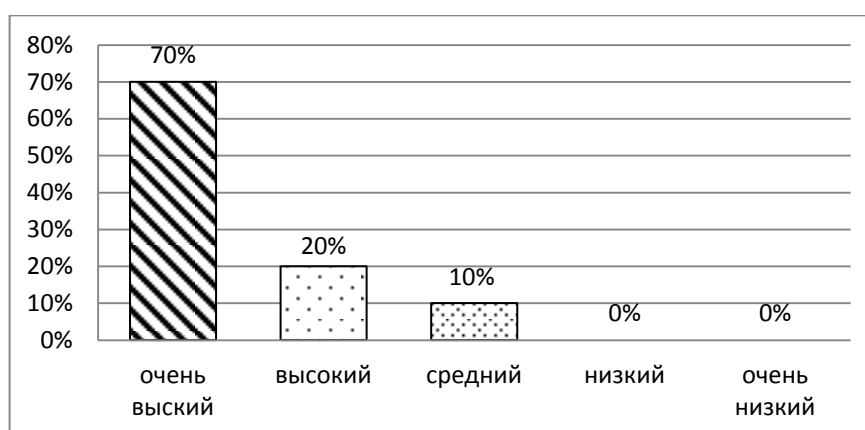


Рис.2.2. Уровень сформированности навыков словоизменения глаголов у старших дошкольников с ОНР (по заданию «Что сделал? Что сделала? Что сделало?»)

После проведения данного задания, мы выявили, что 70% участников, а именно 7 детей, имеют очень высокий уровень сформированности навыков словоизменения глаголов прошедшего времени по родам. Они без единой ошибки справились с предложенным заданием. 2 ребенка (20%) имеют высокий уровень сформированности данных навыков, т.к. они допустили по 1-2 ошибки, но самостоятельно в процессе выполнения их исправили без помощи логопеда. Например, Максим вместо «дерево упало» сказал «дерево упал», а Роман допустил 2 ошибки: «яблоко покатылся» и «машина покатылась». 10% участников исследования (1 ребёнок) имеет средний уровень, т.к. он дал 4 верных ответа самостоятельно, а ошибки смог исправить только при помощи логопеда (наводящие вопросы).

Обобщенные результаты по первому блоку «Исследование словоизменения глаголов» представлены в таблице 2.6.

Таблица 2.6

**Уровни сформированности навыков словоизменения глаголов у
старших дошкольников с ОНР**

<i>Название задания</i>	Что делает? Что делают?	Что сделал? Что сделала? Что сделало?	Среднее значение %
<i>Уровень развития</i>			
очень высокий	40%	70%	55%
высокий	-	20%	10%
средний	60%	10%	35%
низкий	-	-	0%
очень низкий	-	-	0%

Наглядно результаты исследования словоизменения глаголов представлены на рисунках 2.4. и 2.4.1.

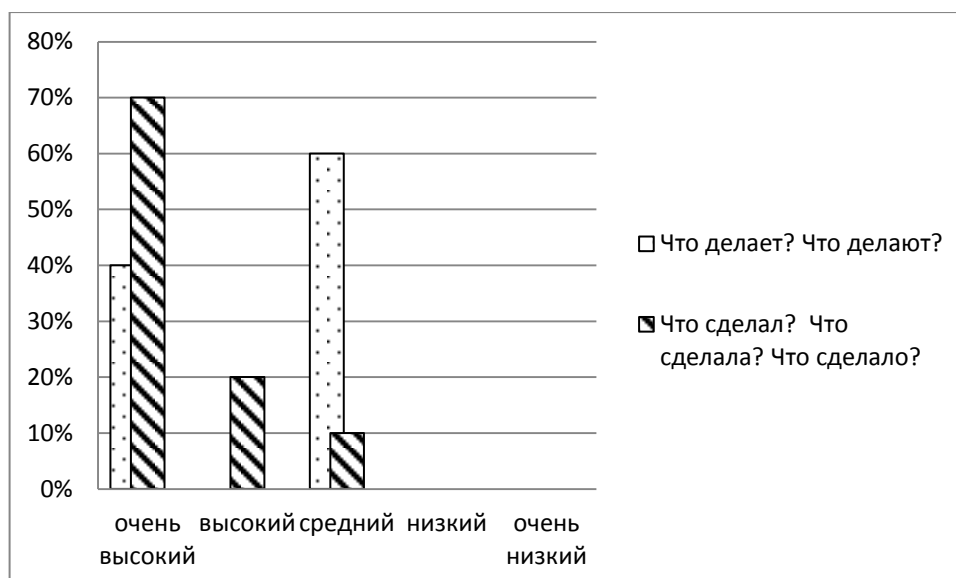


Рис.2.4. Уровни сформированности навыков словоизменения глаголов у старших дошкольников с ОНР

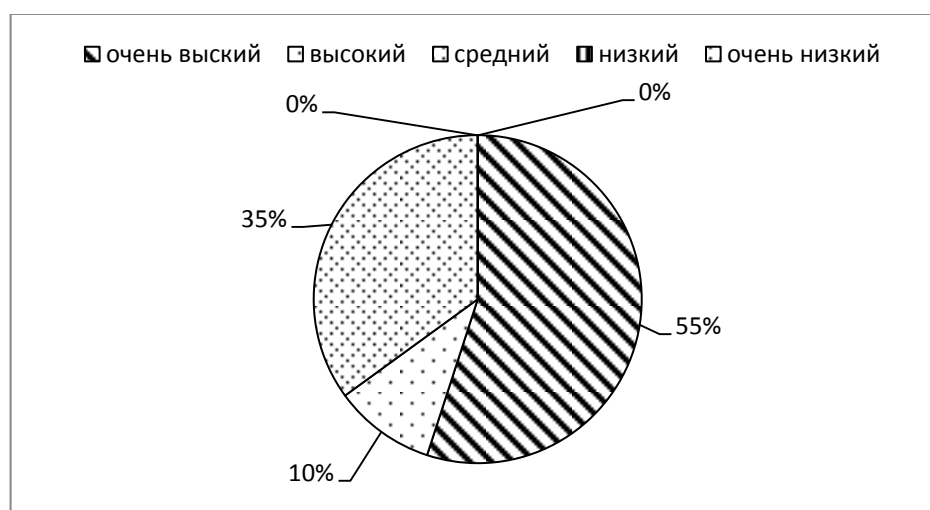


Рис.2.4.1. Уровни сформированности навыков словоизменения глаголов у старших дошкольников с ОНР

Таким образом, мы можем сделать вывод, что навыки словоизменения глаголов развиты в основном на очень высоком уровне (55%). Дети могут без ошибок изменять слова, а если и допускают ошибки, то самостоятельно их исправляют, реже требуется помощь логопеда. Наибольшее затруднение у старших дошкольников с ОНР вызывает задание на дифференциацию глаголов единственного и множественного числа настоящего времени и изменение глаголов прошедшего времени по родам. Некоторые дети только с помощью наводящих вопросов смогли правильно изменить слово так, чтобы

предметов стало много, а также им понадобилось время, чтобы верно согласовать глагол со значением рода и правильно его употребить в словосочетании.

Обратимся к представлению результатов сформированности навыков словоизменения по блоку «Исследование словоизменения имен существительных» у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Количественный и качественный анализ выполнения детьми задания «Назови кто или что это?», представлен в таблице 2.7. и на рис.2.5.

Таблица 2.7

Уровень сформированности навыков словоизменения имен существительных у старших дошкольников с ОНР (по заданию «Назови кто или что это?»)

№	ФИО	баллы	Уровень развития
1.	Вероника И.	3	средний
2.	Максим Т.	4	высокий
3.	Ира З.	5	очень высокий
4.	Ангелина М.	3	средний
5.	Алексей А.	3	средний
6.	Алексей Т.	5	высокий
7.	Роман С.	5	очень высокий
8.	Алина К.	3	средний
9.	Михаил П.	3	средний
10.	Владислав Ф.	5	очень высокий

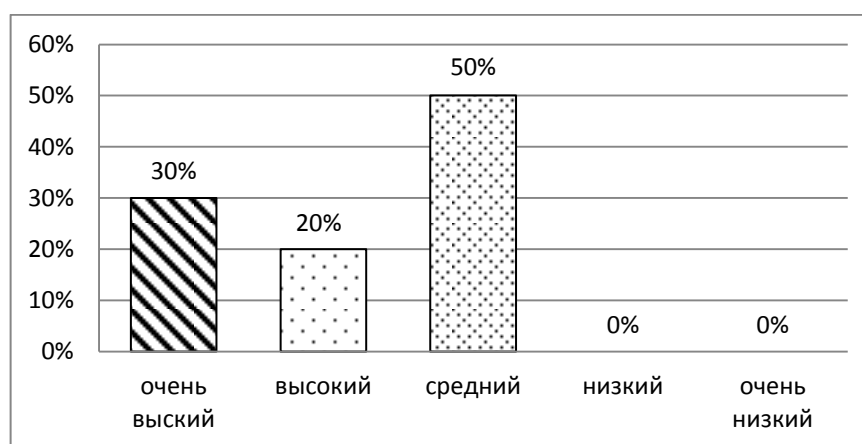


Рис.2.5. Уровень сформированности навыков словоизменения имен существительных у старших дошкольников с ОНР (по заданию «Назови кто или что это?»)

При проведении данного задания, нами было выявлено, что 50% участников исследования (5 детей) имеют средний уровень сформированности навыков словоизменения имен существительных, а именно умение дифференцировать единственное и множественное число. Особенностью ошибок у детей можно считать окончание, чтобы предметов стало много, они в конце к каждому слову добавляли [Ы]. Например, «стулы», «зеркалы», «деревы», «письмы», а Вероника вместо «варежка» сказала «варежок» с учетом того, что перед ней лежала картинка с одной варежкой. При помощи логопеда (наводящие вопросы), дети исправляли свои ошибки. 2 ребенка (20%) имеют высокий уровень, т.к. они допустили по 1 ошибке, но самостоятельно их исправили. Максим и Алексей, допустили одинаковые ошибки «письмы». 30 % участников исследования (3 ребенка) имеют очень высокий уровень сформированности данных навыков, дети справились с данным заданием без ошибок.

Количественный анализ выполнения детьми задания «Чем это делают?» представлен в таблице 2.8. и на рис.2.6.

Таблица 2.8

Уровень сформированности навыков словоизменения имен существительных у старших дошкольников с ОНР (по заданию «Чем это делают?»)»

№	ФИО	баллы	Уровень развития
1.	Вероника И.	3	средний
2.	Максим Т.	4	высокий
3.	Ира З.	5	очень высокий
4.	Ангелина М.	5	средний
5.	Алексей А.	5	очень высокий
6.	Алексей Т.	5	очень высокий
7.	Роман С.	3	средний
8.	Алина К.	3	средний
9.	Михаил П.	5	очень высокий
10.	Владислав Ф.	5	очень высокий

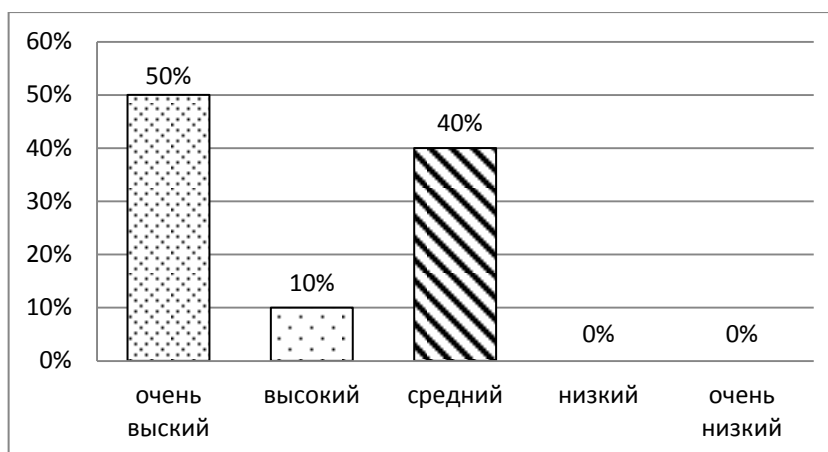


Рис.2.6. Уровень сформированности навыков словоизменения имен существительных у старших дошкольников с ОНР (по заданию «Чем это делают?»)

Исходя из результатов, мы можем сделать вывод, что 5 детей (50%) имеют очень высокий уровень навыков словоизменения. Дети без ошибок употребляли имена существительные в творительном падеже. 1 ребенок (10%) имеет высокий уровень, т.к. на вопрос «Чем пилят дрова?» ответил «пилкой», хотя при показе картинки сказал «это пила». Максим самостоятельно исправил свою ошибку: «Дрова пилят пилой, а не пилкой». 40% участников (4 ребенка) имеют средний уровень. Дети допускали следующие ошибки: «гвозди забивают молотком», «воду черпают из колодца ведром» и «дверь открывают ключими», а на картинке был нарисован один ключ. При помощи логопеда дети исправляли свои ответы на правильные. Все дети без ошибок называли предметы, нарисованные на картинках, но при ответах на вопрос – неправильно изменяли слова.

Количественный анализ выполнения детьми задания «Много чего?» представлен в таблице 2.9. и на рис.2.7.

**Таблица 2.9
Уровень сформированности навыков словоизменения имен существительных у старших дошкольников с ОНР (по заданию «Много чего?»)**

№	ФИО	баллы	Уровень развития
1.	Вероника И.	2	низкий
2.	Максим Т.	5	очень высокий
3.	Ира З.	3	средний

4.	Ангелина М.	2	низкий
5.	Алексей А.	4	средний
6.	Алексей Т.	3	средний
7.	Роман С.	5	очень высокий
8.	Алина К.	2	низкий
9.	Михаил П.	2	низкий
10.	Владислав Ф.	5	очень высокий

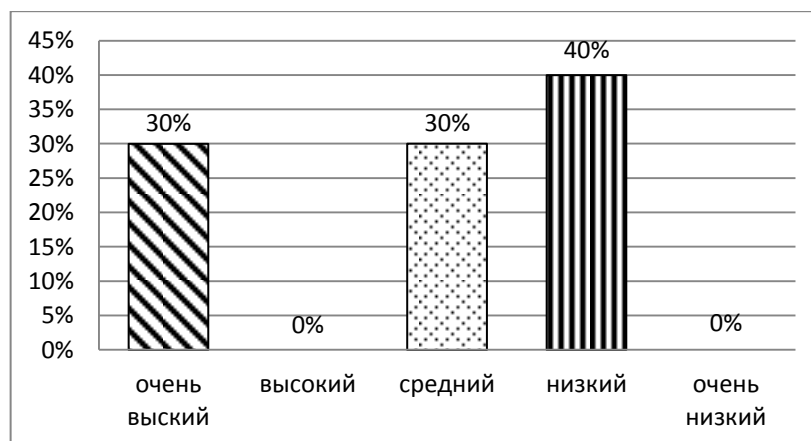


Рис.2.7. Уровень сформированности навыков словоизменения имен существительных у старших дошкольников с ОНР (по заданию «Много чего?»)

Таким образом, мы можем сделать вывод, что у 30% участников исследования (3 детей) наблюдается очень высокий уровень сформированности навыков словоизменения имен существительных, а именно умение употреблять существительные в родительном падеже множественного числа. Дети без ошибок отвечали на вопрос: «Скажи, на этой картинке много чего?». 30% (3 ребенка) имеют средний уровень. Они допустили по одной ошибке, но самостоятельно их исправить не смогли. Например, Алексей сказал «платьев» вместо «платьев», а Ира вместо «машин» сказала «машинков», и Алексей сказал «листов», а надо «листьев». 40%, а именно 4 ребенка, допустили по 1 ошибке, но не смогли их исправить даже при помощи наводящих вопросов логопеда. Дети допустили следующие ошибки: «рыбов» вместо «рыб», «ключев» вместо «ключей», «яблоков» вместо «яблок» и «стулов» вместо «стульев».

Количественный анализ выполнения детьми задания « Где он? Где она? Где оно?» представлен в таблице 2.10. и на рис.2.8.

Таблица 2.10

Уровень сформированности навыков словоизменения имен существительных у старших дошкольников с ОНР (по заданию «Где он? Где она? Где оно?»)

№	ФИО	баллы	Уровень развития
1.	Вероника И.	3	средний
2.	Максим Т.	5	очень высокий
3.	Ира З.	3	средний
4.	Ангелина М.	3	средний
5.	Алексей А.	5	очень высокий
6.	Алексей Т.	3	средний
7.	Роман С.	3	средний
8.	Алина К.	3	средний
9.	Михаил П.	5	очень высокий
10.	Владислав Ф.	3	средний

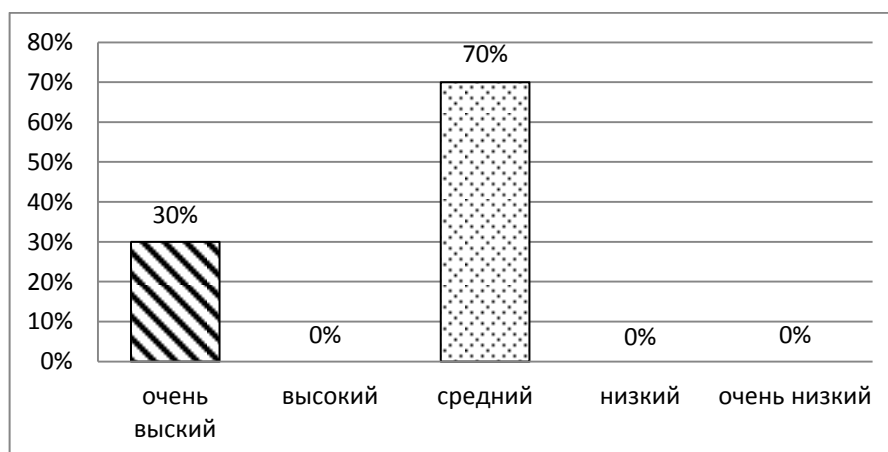


Рис.2.8. Уровень сформированности навыков словоизменения имен существительных у старших дошкольников с ОНР (по заданию «Где он? Где она? Где оно?»)

В ходе проведения задания, нам было выявлено, что 3 ребенка (30%) имеют очень высокий уровень понимания и употребления предложно-падежных конструкций единственного числа. Дети без ошибок смогли показать и сказать где находится предмет. 7 детей (70%) допустили 1 ошибку и смогли ее исправить только после того как логопед наглядно, на реальных предметах, показал «ложна в тарелке» и «ложка на тарелке». Дети допустили

ошибку в словосочетании «ложка В тарелке», все говорили, что «ложка НА тарелка», самостоятельно даже не пытались исправиться. Сначала логопед пыталась, чтобы ребенок еще раз подумал: «Посмотри внимательнее!», но затем было принято решение наглядно показать и тогда, после сравнения двух предлогов В и НА, дети смогли ответить правильно.

Обобщенные результаты по второму блоку «Исследование словоизменения имен существительных» представлены в таблице 2.11.

Таблица 2.11.

Уровни сформированности навыков словоизменения имен существительных у старших дошкольников с ОНР

<i>Название задания</i>	Назови кто это или что это?	Чем это делают?	Много чего?	Где он? Где она? Где оно?	Среднее значение %
<i>Уровень развития</i>					
очень высокий	30%	50%	30%	30%	35%
высокий	20%	10%	-	70%	25%
средний	50%	40%	30%	-	30%
низкий	-	-	40%	-	10%
очень низкий	-	-	-	-	0%

Наглядно результаты исследования словоизменения имен существительных представлены на рисунках 2.9. и 2.9.1.

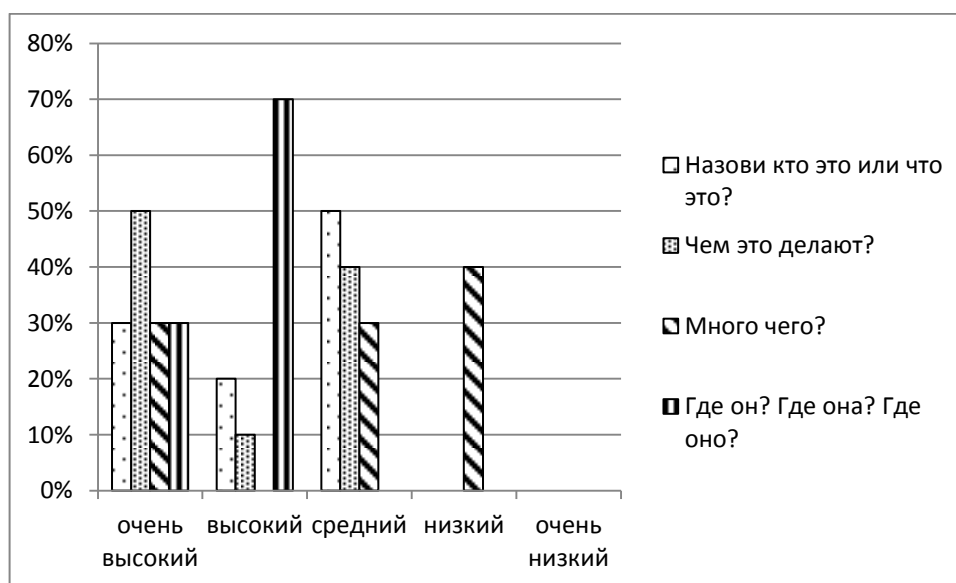


Рис.2.9. Уровни сформированности навыков словоизменения имен существительных у старших дошкольников с ОНР

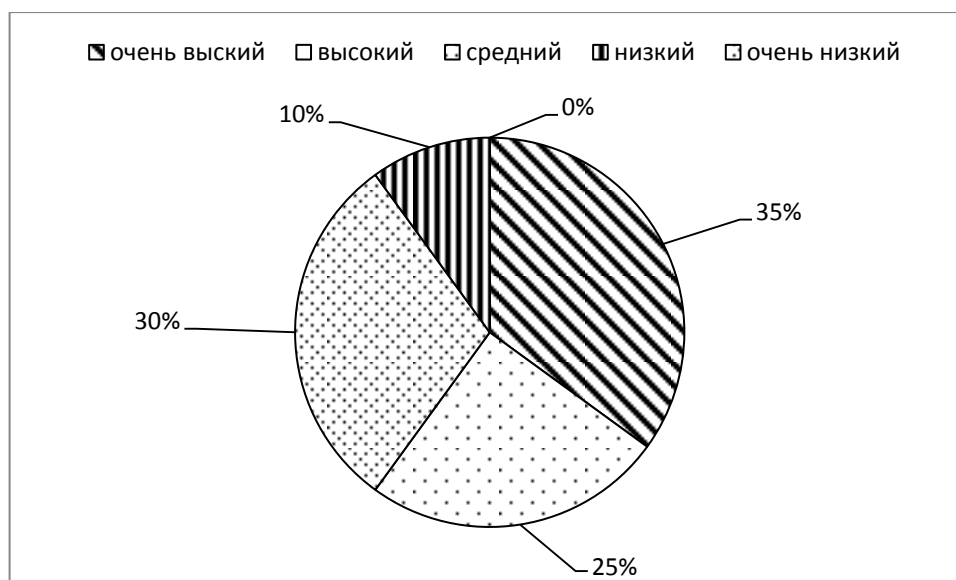


Рис.2.9.1 Уровни сформированности навыков словоизменения имен существительных у старших дошкольников с ОНР

Таким образом, мы можем сделать вывод, что навыки словоизменения имен существительных в основном развиты на очень высоком уровне (35%). Дети справлялись с заданиями без ошибок, редко им требовалась помощь логопеда. Трудности вызвало задание «Много чего?». 3 ребенка не смогли даже с помощью логопеда употребить правильно существительное в родительном падеже множественного числа, но можно сказать, что большинство участников исследования могут и умеют правильно дифференцировать единственное и множественное число существительных, могут употребить существительное в родительном падеже единственного числа – верно, а также понимают и употребляют предложно-падежные конструкции имен существительных.

Обратимся к представлению результатов сформированности навыков словоизменения по блоку «Исследование словоизменения имен прилагательных» у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Количественный и качественный анализ выполнения детьми задания «Какой? Какая? Какое? Какие?», представлен в таблице 2.12. и на рис.2.10.

Таблица 2.12

Уровень сформированности навыков словоизменения имен прилагательных у старших дошкольников с ОНР (по заданию «Какой? Какая? Какое? Какие?»)»

№	ФИО	баллы	Уровень развития
1.	Вероника И.	3	средний
2.	Максим Т.	5	очень высокий
3.	Ира З.	3	средний
4.	Ангелина М.	5	очень высокий
5.	Алексей А.	4	высокий
6.	Алексей Т.	5	очень высокий
7.	Роман С.	5	очень высокий
8.	Алина К.	3	средний
9.	Михаил П.	5	очень высокий
10.	Владислав Ф.	4	высокий

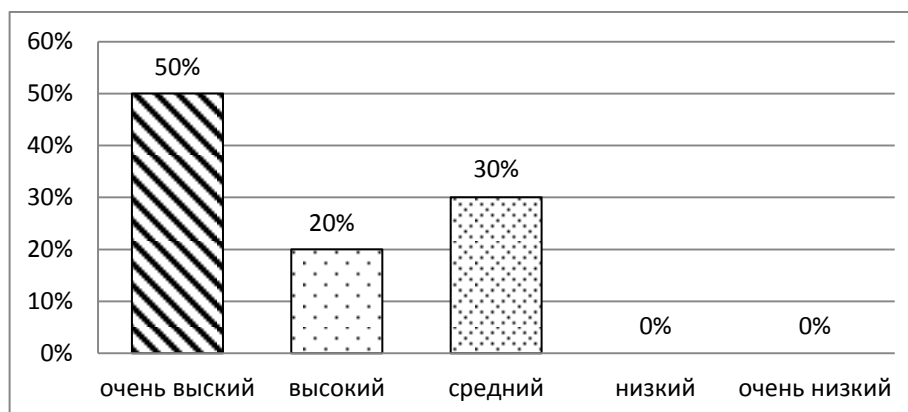


Рис.2.10. Уровень сформированности навыков словоизменения имен прилагательных у старших дошкольников с ОНР (по заданию «Какой? Какая? Какое? Какие?»)»

Анализируя результаты по данному заданию, мы можем сделать вывод, что 30% участников исследования, 3 ребенка, имеют средний уровень сформированности навыков словоизменения (согласование прилагательного с существительным в мужском, женском и среднем роде). Дети без ошибок называли предметы, нарисованные на картинках и цвета, но согласовать не смогли и в данном задании допустили по 1 ошибке, смогли исправить их только с помощью наводящих вопросов логопеда (кофта, какая она?; тетрадь, какая она?; пальто, какое оно?). Например, Вероника сказала, что «это красный цвет», а это «кофта» - «красный кофта», Ира сделала ошибку в

словосочетании «кожаная пальто». Алина вместо «синяя тетрадь» сказала «синий тетрадь». Алексей и Владислав (20%) имеют высокий уровень, т.к. они допустили по одной ошибке, но самостоятельно смогли их исправить. Ошибки были следующими: «кожаный сумка» и «кожаная пальто». 5 детей, а именно 50% участников исследования имеют очень высокий уровень сформированности навыков словоизменения имен прилагательных. Дети без ошибок согласовали все слова.

Количественный и качественный анализ выполнения детьми задания «Много кого и каких?», представлен в таблице 2.13. и на рис.2.11.

Таблица 2.13.

Уровень сформированности навыков словоизменения имен прилагательных у старших дошкольников с ОНР (по заданию «Много кого и каких?»)

№	ФИО	баллы	Уровень развития
1.	Вероника И.	2	низкий
2.	Максим Т.	5	очень высокий
3.	Ира З.	3	средний
4.	Ангелина М.	2	низкий
5.	Алексей А.	5	очень высокий
6.	Алексей Т.	5	очень высокий
7.	Роман С.	5	очень высокий
8.	Алина К.	3	средний
9.	Михаил П.	5	очень высокий
10.	Владислав Ф.	5	очень высокий

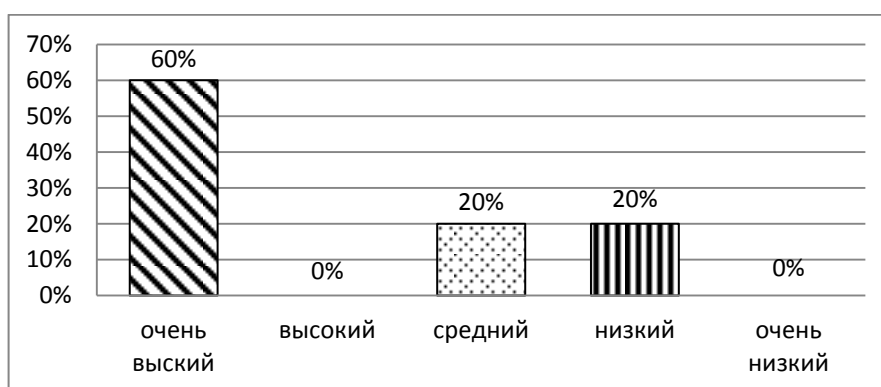


Рис.2.11. Уровень сформированности навыков словоизменения имен прилагательных у старших дошкольников с ОНР (по заданию «Много кого и каких?»)

Исходя из результатов данного задания, можно сделать вывод, что 6 детей (60%) из 10 имеют очень высокий уровень навыков словоизменения, а именно умение согласовывать прилагательное с существительным в родительном падеже множественного числа. Дети справились с заданием без ошибок. 2 ребенка (20%) имеют средний уровень, т.к. дети допустили по одной ошибке и смогли ее исправить только после помощи логопеда. Например, логопед называет словосочетание «в вазе большие яблоки», затем спрашивает «В вазе много чего?» Ира повторила за логопедом не изменяя слова «большие яблоки». Логопед задает вопрос «Много чего было в вазе?» - «яблок», затем «Каких яблок было много в вазе?» - «больших». Только после наводящих вопросов Ира смогла ответить, что «В вазе было много больших яблок». Алина сделала подобную ошибку, но с другим словосочетанием «толстые книги» и также смогла исправить свой ответ лишь при помощи логопеда. Еще 2 ребенка (20%) имеют низкий уровень. Дети не пытались исправлять свои ошибки даже с помощью логопеда. Дети допустили следующие ошибки: «красивые кукл», «толстые книг». Логопед задает вопрос: «На полке много чего?» - «книг», затем «Каких книг много на полке?» - «толстые книги». Ребенок давал правильно только форму существительного, а имя прилагательное не пытался изменить.

Количественный и качественный анализ выполнения детьми задания «О ком или о чем мы говорим?», представлен в таблице 2.14. и на рис.2.12.

Таблица 2.14.

Уровень сформированности навыков словоизменения имен прилагательных у старших дошкольников с ОНР (по заданию «О ком или о чем мы говорим?»)

№	ФИО	баллы	Уровень развития
1.	Вероника И.	2	низкий
2.	Максим Т.	5	очень высокий
3.	Ира З.	3	средний
4.	Ангелина М.	3	средний
5.	Алексей А.	5	очень высокий
6.	Алексей Т.	3	средний
7.	Роман С.	5	очень высокий
8.	Алина К.	3	средний
9.	Михаил П.	5	очень высокий
10.	Владислав Ф.	1	очень низкий

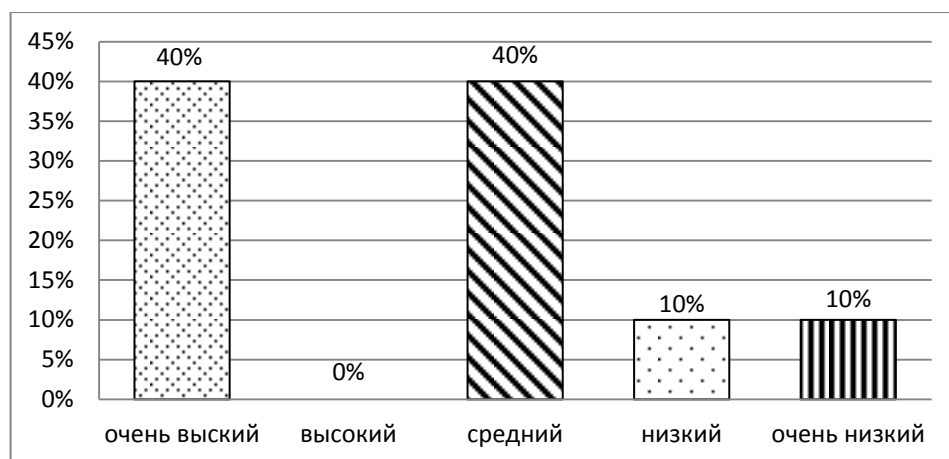


Рис.2.12. Уровень сформированности навыков словоизменения имен прилагательных у старших дошкольников с ОНР (по заданию «О ком или о чем мы говорим?»)

После данного задания, мы можем сделать вывод, что 40% участников исследования имеют очень высокий уровень сформированности навыков словоизменений имен прилагательных, а именно умение согласовать существительное с прилагательным в предложном падеже единственного и множественного числа. Дети справились с заданием без ошибок. 4 ребенка (40%) имеют средний уровень, т.к. дети допустили по 1 ошибке и смогли исправить свой ответ только после вопросов логопеда (Мы говорим о чем? – О кубике! О каком кубике? – О разноцветном кубике). Например, Алексей сказал «кожаный перчатка». Ира сделала следующую ошибку «красная ягоде», а Ангелина вместо «зеленых яблоках» сказала «зеленые яблоки». Алина сказала «синий сапоги». 1 ребенок (10%) имеет низкий уровень. Вероника просто повторяла за логопедом словосочетание «синие кресла», «зеленые огурцы», даже не пытаясь изменять и согласовывать слова. Логопед оказывал помощь наводящими вопросами, она повторяла за логопедом эти вопросы и не отвечала на них. 1 ребенок (10%) отказал выполнять задание за что и получит самый низкий балл.

Обобщенные результаты по второму блоку «Исследование словоизменения имен прилагательных представлены в таблице 2.15

Таблица 2.15

**Уровни сформированности навыков словоизменения имен
прилагательных у старших дошкольников с ОНР**

<i>Название задания</i>	Какой? Какая? Какое? Какие?	Много кого и каких?	О ком или о чем мы говорим?	Среднее значение %
<i>Уровень развития</i>				
очень высокий	50%	60%	40%	50%
высокий	20%	-	-	7%
средний	30%	20%	40%	30%
низкий	-	20%	10%	10%
очень низкий	-	-	10%	3%

Наглядно результаты исследования словоизменения имен прилагательных представлены на рисунках 2.13. и 2.13.1.

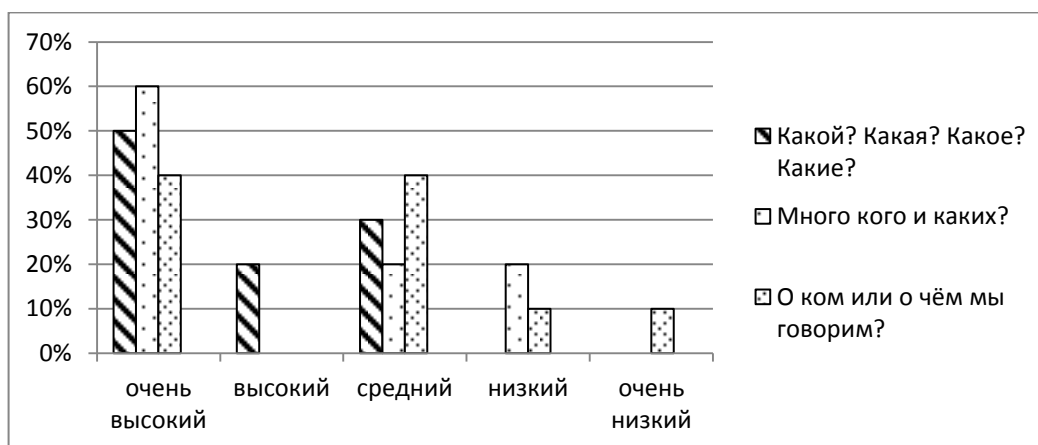


Рис.2.13. Уровни сформированности навыков словоизменения имен прилагательных у старших дошкольников с ОНР

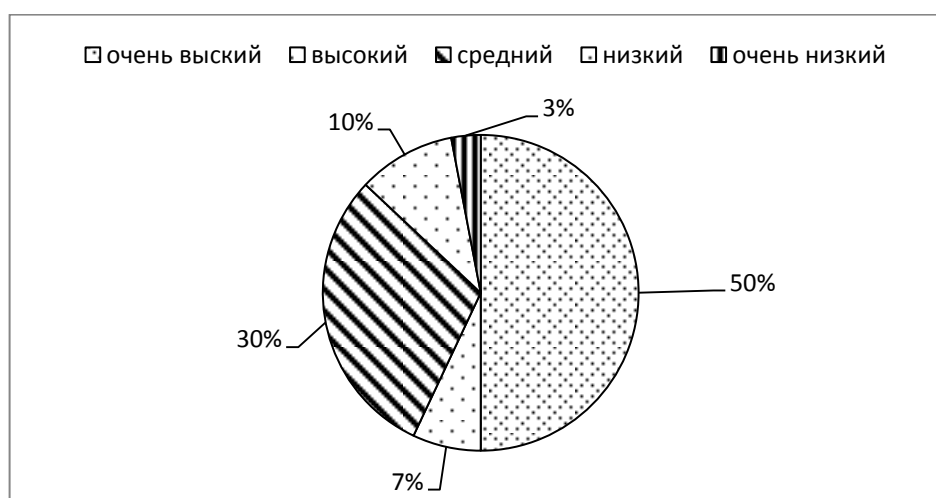


Рис.2.13.1 Уровни сформированности навыков словоизменения имен прилагательных у старших дошкольников с ОНР

Таким образом, мы можем сделать вывод, что навыки словоизменения имен прилагательных у детей с ОНР развитии в большей степени на очень высоком уровне (50%). Дети могли без ошибок согласовывать имена прилагательные и имена существительные в единственном и множественном числе, также в различном значении рода (мужской, женский и средний), а также в предложном падеже. Были задания, которые вызывали трудности, а также инструкция, которым была понятна детям не с первого раза. Например, задание «Много кого и каких?». Логопеду пришлось два раза объяснять, что необходимо сделать. Можно отметить, что задания в данном блоке заключались лишь в словесной инструкции, которая иногда подкреплялась наглядным материалом, некоторым детям было не интересно, и они отвлекались, возможно, это и послужило причиной низких результатов.

Обратимся к обобщенным результатам по трем блокам. Результаты представлены в таблице 2.16.

Таблица 2.16

Уровень развития навыков словоизменения у старших дошкольников с ОНР по трем блокам

<i>Уровень развития</i>	очень высокий	высокий	средний	низкий	очень низкий
<i>Часть речи</i>					
глагол	55%	10%	35%	-	-
имя существительное	35%	25%	30%	10%	-
имя прилагательное	50%	7%	30%	10%	3%

Исходя из результатов в ходе данного исследования, мы можем сделать вывод, что у старших дошкольников с общим недоразвитием речи наиболее затруднено формирование словоизменения имен существительных. Наибольшее количество ошибок дети сделали в задании на дифференциацию единственного и множественного числа имен существительных (зафиксировано использование продуктивного окончания (-ы)). В задании на умение употреблять существительные в творительном падеже единственного числа (стремление к унификации основы, игнорирование беглого гласного), в

задании на умение употреблять существительное в родительном падеже множественного числа дети использовали продуктивное окончание (-ов).

2.3 Содержание логопедической работы по развитию навыков словоизменения у старших дошкольников общим недоразвитием речи средствами развивающих игр

В ходе эмпирического исследования, было установлено, что старшие дошкольники с общим недоразвитием речи нуждаются в специальной логопедической помощи. Таким образом, целью нашей работы является определение содержания логопедической работы по формированию навыков словоизменения у старших дошкольников с общим недоразвитием с использованием развивающих игр.

Логопедическая работа строится с учетом принципов общей и специальной педагогики:

- принципа учета возрастных особенностей (подбор развивающих игр в соответствии с возрастными возможностями);
- принципа систематичности и последовательности (реализация коррекционной работы в определенном порядке, усложнение на каждом этапе);
- принципа единства диагностики и коррекции отклонений в развитии (построение логопедической работы на основе данных, полученных в ходе проведения констатирующего эксперимента);
- учета закономерностей онтогенетического развития (учащиеся с речевыми нарушениями проходят те же этапы речевого развития, что и нормально развивающиеся сверстники);
- деятельностного подхода (организация работы с учетом ведущего вида деятельности – игровой);

— обходного пути (на занятиях с ребенком учитывают сохранные функции и формируется новая функциональная система, в обход пострадавшей);

— учета личностных особенностей (учитывать особенности характера, темперамента, индивидуальных возможностей каждого ребенка).

Формирование словоизменения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи осуществляется с учетом закономерностей нормального онтогенеза взаимодействия в развитии лексики, морфологической и синтаксической системы языка. В процессе коррекционно-логопедической работы, учитывая рекомендации Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой, рекомендуется постепенное усложнение форм речи, заданий и речевого материала. На начальном этапе работы проводится формирование словоизменения в диалогической речи (на уровне словосочетания, предложения), в дальнейшем – закрепление словоизменения в связной речи.

Реализация логопедической работы предполагает поэтапную организацию занятий.

1 этап – подготовительный.

Цель: развитие психологической и лингвистической базы развития грамматического строя речи дошкольников с общим недоразвитием речи.

На данном этапе работа направлена на развитие психологической базы (памяти, внимания, мышления, воображения), а также лингвистической базы (словаря), необходимой для дальнейшего успешного овладения новым материалом.

2 этап - основной.

Цель: формирование навыков словоизменения различных частей речи.

На данном этапе ведется работа по формированию и совершенствованию навыков словоизменения в соответствии с принятой в логопедической практике методике:

1. формирование наиболее продуктивных и простых по семантике форм;
2. формирование менее продуктивных форм;

3. закрепление более сложных по семантике и внешнему оформлению.

3 этап - заключительный.

Цель: закрепление навыков словоизменения, демонстрация приобретенных навыков и умений.

На данном этапе предлагаются задания и упражнения, предполагающие самостоятельное использование рассмотренных форм словоизменения в связной речи.

Содержание работы подготовительного этапа формирования навыков словоизменения представлено в таблице 2.17.

Таблица 2.17.

**Содержание работы по формированию навыков словоизменения
на подготовительном этапе**

Направление работы	Ожидаемый результат	Игры и упражнения
Цель этапа – развитие психологической и лингвистической базы грамматического строя речи (ГСР) дошкольников с общим недоразвитием речи		
Развитие памяти	Развитие психологической базы, необходимой для дальнейшего совершенствования ГСР.	«Запомни картинки», «Чего не стало?», «Какой игрушки не хватает?», «Рисуем на память фигуры»;
Развитие внимания		«Угадай, что пропало?», «Дорисуй чего не хватает...», «Найди отличия», «Зачеркни только...», «Найди лишнее».
Развитие мышления		«Назови, одним словом», «Дорисуй», «Что лишнее».
Развитие воображения		«Несуществующее животное», «Дорисуй картинку», «Нарисуй настроение», «На что похожи облака?».
Обогащение словаря	Развитие лингвистической базы словоизменения.	«Чей это детеныш?», «Наоборот», «Закончи фразу», «Какой предмет?», «Подбери подходящие слова».

Включение данных игр в различные этапы занятий (вводную, основную или заключительную часть), а также в режимные моменты детей

способствуют усвоению навыков словоизменения с помощью развития психологической и лингвистической базы. Например, игру «Какой игрушки не хватает?», можно использовать в вводной части занятия, чтобы дети догадались о чем пойдет речь, а также попрактикуются в словоизменении существительных («лиса» - «лисы» и т.д.), а игру «Дорисуй» можно использовать момент прогулки – рисовать мелками на асфальте. Например, педагог рисует «кошку без хвоста» и задает вопрос: «Чего не хватает?» - «хвоста» и дети дорисовывают. Описание игр представлено в приложении 1.

Содержание работы логопеда на основном этапе представлено в таблице 2.18.

Таблица 2.18.

№ п/п	Направление работы	Ожидаемый результат	Игры и упражнения
Цель этапа: формирование навыков словоизменения различных частей речи			
1.	<p>Формирование наиболее продуктивных и простых по семантике форм словоизменения:</p> <p><u>Имен существительных:</u></p> <p>- дифференциация И.П. ед.ч. и мн.ч.;</p> <p>-отработка беспредложных конструкций ед. числа.</p> <p><u>Глаголов:</u></p> <p>-согласование сущ. и гл. настоящего времени 3-го лица в числе</p>	Формирование наиболее продуктивных и простых по семантике форм словоизменения	<p>«Что мы купили?»,</p> <p>«Собираем урожай»,</p> <p>«Найди кому нужны эти предметы»,</p> <p>«Кто чем управляет?»,</p> <p>«Кто чем работает?»,</p> <p>«Расскажи, что делает собачка?».</p>
2.	<p>Формирование менее продуктивных форм словоизменения:</p> <p><u>Имен существительных:</u></p> <p>- понимание и употребление предложно-падежных конструкций ед.ч.;</p> <p>-закрепление беспредложных форм мн. числа.</p> <p><u>Имен прилагательных:</u></p> <p>- согласование прил. и сущ. в И.П. ед. и мн. числа.</p> <p><u>Глаголов:</u></p> <p>-дифференциация глаголов</p>	Формирование менее продуктивных форм словоизменения	<p>«Где же Анфиса?»,</p> <p>«Зоопарк»,</p> <p>«Опиши»,</p> <p>«Послушный ребенок»,</p> <p>«Посмотри и расскажи».</p>

	1, 2, 3-го лица настоящего времени; -согласование сущ. и гл. прошедшего времени в числе и роде.		
3.	Закрепление более сложных по семантике и внешнему оформлению, менее продуктивных форм словоизменения <u>Имен существительных:</u> - употребление предложно-падежных конструкций в косвенных падежах мн.ч. <u>Имен прилагательных:</u> -согласование прил. и сущ. в косвенных падежах. <u>Глаголов:</u> - согласование гл. прошедшего времени с сущ. в роде и числе.	Закрепление более сложных по семантике и внешнему оформлению, менее продуктивных форм словоизменения	«Путешествие в Африку», «Какой суп сварила мама?», «Золушка», «Посмотри и расскажи».

Использование данных игр позволяет формировать навыки словоизменения различных частей речи (глагол, имя существительное, имя прилагательное). Игры можно включать как в образовательную деятельность, т.е. на фронтальные, групповые или индивидуальные занятия, так и использовать их в режимных моментах. Например, в игры, на употребление предложно-падежных конструкций, можно играть на прогулке (прятать различные предметы: мяч на горке, мяч за горкой и т.д.). Карточка игр представлена в приложении 2.

Организация работы с развивающими играми логопедом осуществляется в трех основных направлениях:

1. подготовка к проведению игры (отбор игры в соответствии с поставленной целью и задачами, соответствие отобранной игры требованиям возрастной группы, выбор места для игры, определение количества детей, подготовка необходимого словесного и наглядного материала);

2. проведение игры (ознакомление детей с содержанием игры, с дидактическим материалом, объяснение хода и правил игры);

3. анализ игры (подведение итогов игры).

Содержание работы логопеда на заключительном этапе представлено в таблице 2.19.

Таблица 2.19.

Направление работы	Ожидаемый результат	Игры и упражнения
Цель этапа – закрепление навыков словоизменения, демонстрация приобретенных навыков и умений		
Самостоятельное использование рассмотренных форм словоизменения в речи.	Закрепление навыков словоизменения, демонстрация приобретенных навыков и умений	Игры, используемые на основном этапе работы

На данном этапе важную роль играет помощь родителей, их контроль за выполнением домашних заданий, за исправлением ошибок в речи детей дома, а также за отработку и закрепление полученных знаний в ДООУ на занятиях с логопедом, воспитателем. Цель этапа – закрепление навыков словоизменения, демонстрация приобретенных навыков и умений. Для реализации данной цели, мы предлагаем использовать консультацию, которая поможет ознакомить родителей с картотекой игр, используемой на основном этапе, а также с ее использованием в домашних условиях (приложение 3).

Таким образом, коррекционно-логопедическую работу необходимо проводить поэтапно, каждый этап имеет свою цель, которую необходимо реализовать для правильно усвоения навыков словоизменения. На подготовительном этапе цель – развитие психологической и лингвистической базы грамматического строя речи, на основном этапе цель – формирование навыков словоизменения различных частей речи, на заключительном этапе цель – закрепление навыков словоизменения, демонстрация приобретенных навыков и умений.

Для реализации поставленных целей мы рекомендуем использовать развивающие игры – это привлечет больше внимания ребёнка, вызовет его интерес и будет более продуктивна, так как ведущая деятельность в данном возрасте это игровая.

Выводы по 2 главе

Для исследования особенностей навыков словоизменения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи, нами были использованы модифицированные методики Р.И. Лалаевой и Г.В. Чиркиной: «Диагностика сформированности системы словоизменения», которая состоит из трех блоков: изучение словоизменения глаголов, имен существительных и имен прилагательных.

На основании результатов обследования, мы можем сделать вывод, что у старших дошкольников с общим недоразвитием речи наиболее затруднено формирование словоизменения имен существительных.

Коррекционно-логопедическую работу по формированию навыков словоизменения целесообразно проводить поэтапно:

1. подготовительный этап;
2. основной этап;
3. заключительный этап.

Игра, является ведущей деятельностью ребенка дошкольного возраста, поэтому каждому этапу присущи собственные развивающие игры, которые решают поставленные цели и задачи.

Для реализации работы на основном этапе мы разработали картотеку игр на развитие навыков словоизменения. На заключительном этапе мы предлагаем привлекать к работе родителей, чтобы реализовать цель - закрепление навыков словоизменения, демонстрация приобретенных навыков и умений.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ научной литературы по исследуемой проблеме показал, что формирование словоизменения в онтогенезе тесно связано с общим речевым развитием ребенка. Словоизменение – это система соответствий, при которой каждому слову (лексеме) языка отвечает совокупность всех его словоформ, т.е. парадигма.

Старший дошкольный возраст – это период интенсивного развития и качественного преобразования познавательных процессов. Они приобретают опосредствованный характер, становятся произвольными и осознанными.

К концу дошкольного возраста в результате развития и усложнения всех видов деятельности ребенка и его форм общения с окружающими имеет место значительный прогресс в практическом овладении ребенком родной речью.

У детей с ОНР навыки словоизменения формируются, как правило, в той же последовательности, что и при нормальном речевом развитии, но существуют свои особенности, например: значительно медленный темп усвоения; разногласия развития морфологической и синтаксической систем языка; искажение общей картины речевого развития.

В ходе эмпирического исследования мы получили подтверждение данным описанным в 1 главе. Результаты обследования навыков словоизменения у старших дошкольников с ОНР позволили отметить следующие трудности:

1. замена окончаний существительных среднего рода в именительном падеже окончанием существительных женского рода (платье - платья);
2. ошибочные ударения в слове (клю'чев);
3. нарушение дифференциации вида глаголов «яблоки зреются»;

4. неправильное согласование существительного и прилагательного («красный кофта», «кожаная пальто», «синий тетрадь», «большой книга»);

5. унификация окончаний родительного падежа множественного числа существительных («деревов», «машинков», «рыбов», «яблоков»).

Проанализировав результаты всех заданий, которые использовались для проведения констатирующего эксперимента, можно сделать вывод о том, что у старших дошкольников с ОНР наиболее затруднено формирование словоизменения имен существительных.

Для правильного усвоения навыков словоизменения коррекционно-логопедическую работу целесообразно реализовывать поэтапно. На каждом этапе важно использовать развивающие игры, так как ведущая деятельность старшего дошкольника – игра.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Арушанова, А.Г. Речь и речевое общение детей [Текст]: Книга для воспитателей детского сада / А.Г. Арушанова. – М.: Мозаика-Синтез, 2008. – 272 с.
2. Богоявленский, Д.Н. К характеристике процессов абстракции и обобщения при усвоении грамматики [Текст] / Д.Н. Богоявленский // Вопросы психологии. – № 4. – 1958. – С. 85 – 98.
3. Винарская, Е.Н. Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии [Текст] / Е.Н. Винарская // Периодика раннего развития. Эмоциональные предпосылки освоения языка – М.: Просвещение, 1987. – 165 с.
4. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / А.Н. Гвоздев. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. – 472 с.
5. Гвоздев, А.Н. Формирование у ребенка грамматического строя русского языка [Текст] / А.Н.Гвоздев. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1949. – С. 85 – 86.
6. Гохлернер, М.М. Психологический механизм «чувства языка» / М.М. Гохлернер, Г.В. Ейгер // Вопросы психологии. – № 4. – 1983. – С. 137 - 142.
7. Гросс, К. Душевная жизнь ребенка [Текст] / К. Гросс. – Киев: Издание Киевского Фребелевского общества, 1916. – С.70-85.
8. Дефектологический словарь [Текст] / под ред. А.И. Дьякова – М.: Педагогика, 2008. – 512 с.
9. Ефименкова, Л.Н. Формирование речи у дошкольников [Текст] / Л.Н. Ефименкова. – М., 1987. – 112 с.
10. Жукова, Н.С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников [Текст]: Кн. для логопеда / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – Екатеринбург: Изд-во АРД ЛТД, 1998. – 320 с.

11. Жуковская, Р. И. Игра и ее педагогическое значение [Текст] / Р.И. Жуковская. – М.: Педагогика, 2010 г. – 111 с.
12. Зикеев, А.Г. Развитие речи учащихся специальных образовательных учреждений [Текст] / А.Г Зикеев – М.: Академия 2005. – 210 с.
13. Клапаред, Э. Психология ребенка и экспериментальная педагогика [Текст] / Э. Клапаред, Д. Т. Кацаров (переводчик) – М., изд. ЛКИ, 2007 – 168 с.
14. Кроткова, Т.Н. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей нарушениями речи [Текст] / Т.Н. Кроткова, Ю.Ф. Гаркуша. – М., 2000. – 21 с.
15. Крупская, Н.К. Роль игры в детском саду [Текст] / Н.К. Крупская: Пед. сочинения. – М. Просвещение, 2012. – 447 с.
16. Лалаева, Р.И. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / Р.И. Лалаева, И.В.Серебрякова – СПб, 2001. – 160 с.
17. Лалаева, Р.И. О «чувстве языка» у умственно отсталых школьников [Текст] / Р.И. Лалаева // Нарушения речи. Методы изучения и коррекции. – СПб.: Образование, 1993. – С. 115 – 122.
18. Левина, Р.Е. Влияние недоразвития речи на усвоение письма [Текст] / Р.Е. Левина // Специальная школа. – 1963. – № 1.– С. 62 - 66.
19. Левина, Р.Е. Нарушение письма у детей с недоразвитием речи [Текст] / Р.Е. Левина. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. – 310 с.
20. Левина, Р.Е. Неосознаваемые процессы формирования «чувства языка» [Текст] / Р.Е. Левина // Бессознательное. – Тбилиси: Мецниереба, 1978. – С. 249 - 254.
21. Левина, Р.Е. Педагогические вопросы патологии речи у детей [Текст] / Р.Е. Левина – «Специальная школа», выпуск №2, 2014. – 130 с.
22. Леонтьев, А.А. Слово в речевой деятельности [Текст] / А.А. Леонтьев. – М.: Наука, 1965. – 214 с.

23. Лесгафт, П. Ф. Руководство по физическому образованию детей школьного возраста [Текст] / Г. Г. Шахвердов – т. II. – М., 2003. – 383 с.
24. Логопедия: Учебник для студентов дефектологических факультетов педагогических вузов [Текст] / под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской – М.: Владос, 2009. – 640 с.
25. Лурия, А.Р. Развитие речи и формирование психических процессов [Текст] / А.А.Лурия // Психологические исследования в СССР. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1959. – Т.1. – 516 - 577 с.
26. Макаренко, А.С. Лекции о воспитании детей [Текст] / А.С. Макаренко – М., Государственное учебно-педагогическое издательство Министерства Просвещения РСФСР, 1940 г. – 120 с.
27. Мастюкова, Е.М. Лечебная педагогика [Текст]: Советы педагогам и родителям по подготовке к обучению детей с особыми проблемами в развитии / Е.М. Мастюкова – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 59 с.
28. Михайленко, Н.Я. Организация сюжетно - ролевой игры в детском саду [Текст] / Н. Я. Михайленко, Н.А. Короткова. – М., 2013. – 96 с.
29. Никитин Б.П. Развивающие игры [Текст] / Б.П. Никитин. – М.: Педагогика, 2011. – 120 с.
30. Орлова, А.М. К вопросу об объективной обусловленности так называемого «чувства языка» [Текст] / А.М. Орлова // Вопросы психологии. – № 5. – 2015. – С. 71 - 83.
31. Попова, М.И. Грамматические элементы языка в речи ребенка дошкольного возраста [Текст] / М.И. Попова // Вопросы психологии. – № 3. – 2016. – С. 106 -117.
32. Соботович, Е.Ф. Речевое развитие у детей и пути его коррекции [Текст] / Е.Ф. Соботович. – М., 2003. – 160 с.
33. Соботович, Е.Ф. Формирование психологических механизмов усвоения грамматики родного языка у детей с моторной алалией

- [Текст] / Е.Ф. Соболевич // Преодоление речевых нарушений у детей и взрослых. – М.: Изд-во МГПИ им. В.И.Ленина, 1981. – С. 62 - 73.
34. Сохин, Ф.А. Некоторые вопросы овладения ребенком грамматическим строем языка в свете физиологического учения И.П.Павлова [Текст] / Ф.А. Сохин // Советская педагогика – № 7. – 1951. – С. 42 - 56.
35. Сохин, Ф.А. О формировании языковых обобщений в процессе речевого развития [Текст] / Ф.А. Сохин // Вопросы психологии. – 1959. – № 5. – С. 112 - 123.
36. Спирова, Л.Ф. Особенности речевого развития учащихся с нарушениями речи [Текст] / Л.Ф. Спирова – М.: Просвещение 2006. – 427 с.
37. Филичева, Л.Е. Дети с ОНР воспитание и обучение [Текст] / Л.Е. Филичева – М.: Владос, 2005 – 487с.
38. Филичева, Т.Б. Коррекционное обучение и воспитание детей 5-летнего возраста с общим недоразвитием речи [Текст] / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина // Дефектология. – 2007. – 44 с.
39. Фребель, Ф. Воспитание человека [Текст]: Педагогические сочинения / Ф. Фребель. – изд. 2-е. – М.,: Книгоиздательство К. И. Тихомирова, 2009. – 359 с.
40. Фридрих, Ф. Детский сад [Текст] / Д.Н. Королькова, Н.Н Соколова (переводчик): Педагогические сочинения. Том второй. – М., Тихомиров, 1913 – 581 с.
41. Цейтлин, С.Н. Основные особенности детской практической грамматики [Текст] / С. Н. Цейтлин //Совершенствование методов диагностики и преодоления нарушений речи. – Л.: Изд-во ЛГПИ им. А.И.Герцена, 2010. – 240 с.
42. Шахнарович, А.М. Некоторые психолингвистические закономерности овладения морфологией [Текст] / А.М. Шахнарович, Ю.А. Сорокин // Теоретические и прикладные проблемы речевого онтогенеза. – М.: Наука, 1979. – С. 191 - 213.

43. Шахнорович, А.М. Семантические аспекты психолингвистического анализа онтогенеза правил словообразования [Текст] / А.М.Шахнорович // Психолингвистические проблемы семантики. – М.: Наука, 1983. – С. 190 - 193.
44. Щерба, Л.В. Преподавание иностранного языка в средней школе [Текст] / Л.В. Щерба. – М.: Высшая школа, 2014. – 112 с.
45. Эльконин, Д.Б. Развитие речи в дошкольном возрасте [Текст] / Под ред. А.В. Запорожца, Д.Б. Эльконин. – М.: Просвещение, 1958. – 53 с.
46. Смилянец, О.И. Развивающие игры, как средство формирования грамматического строя речи у детей дошкольного возраста с нарушениями речи [Электронный ресурс] / О.И. Смилянец // Социальная сеть работников образования nsportal: [nsportal.ru]. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/logopediya/2013/04/29/-razvivayushchiye-igry-kak-sredstvo-formirovaniya-grammaticheskogo-stroa-rechi.html>. Дата обращения: 18.03.2018.
47. Чалухина, Н.Д. Развивающие игры для формирования функций словоизменения имен существительных у детей старшего дошкольного возраста с ОНР [Электронный ресурс] / Н.Д. Чалухина // ГБДОУ детский сад № 31: [http://dou-31.spb.ru] – Санкт-Петербург, Калининский район. – Режим доступа: <http://dou-31.spb.ru/razvivayushchiye-igry.html>. Дата обращения: 18.03.2018.

Приложение 1

Картотека развивающих игр направленная на развитие психологической и лингвистической базы развития грамматического строя речи на первом этапе – подготовительном.

1. «Какой игрушки не хватает?»

Цель: развитие зрительной памяти.

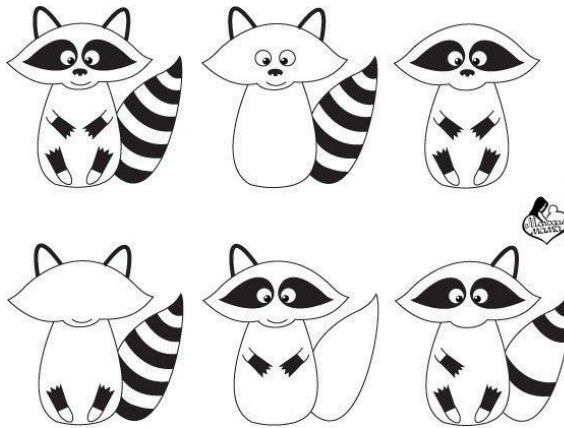
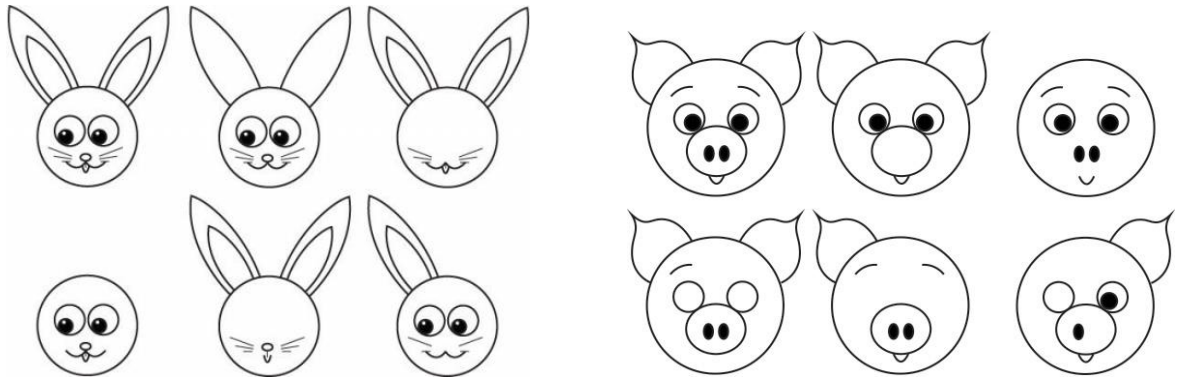
Ход игры: На столе выставляются игрушки (до 5). Дети вместе с педагогом рассматривают их, называют каждую игрушку. Затем педагог предлагает детям закрыть глаза и убирает одну игрушку. Затем дети открывают глаза и называют игрушку, которой нет на столе.



2. «Дорисуй чего не хватает»

Цель: развитие зрительного внимания.

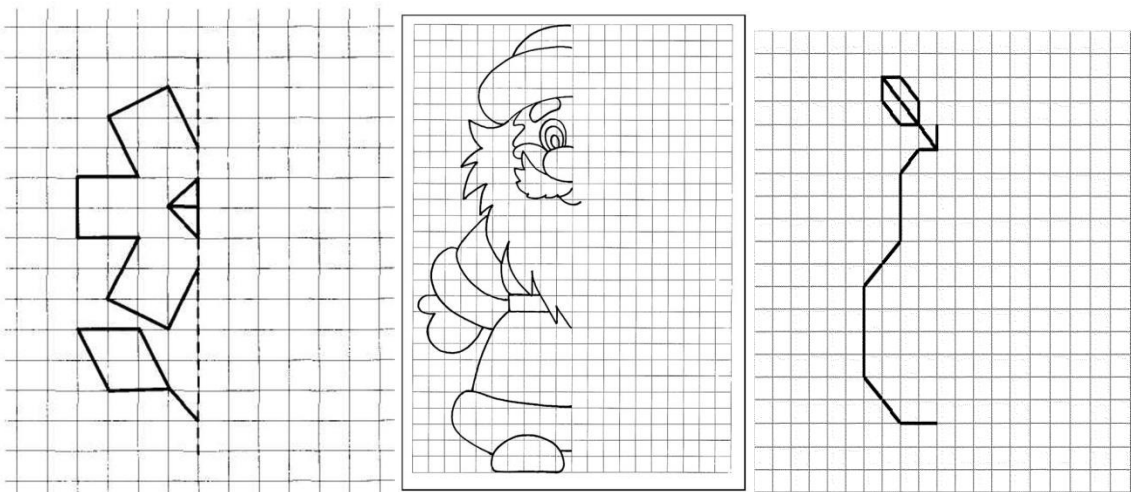
Ход игры: На столе перед ребёнком различные картинки, где что-то не дорисовано. Рассказываем историю про «неумелого художника» у которого скоро выставка и просим ему помочь.



3. «Дорисуй»

Цель: развитие мышления.

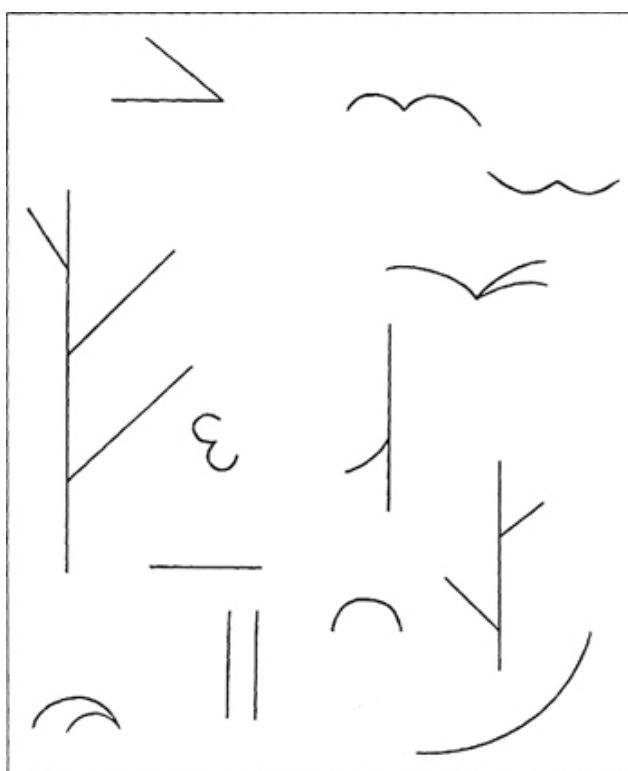
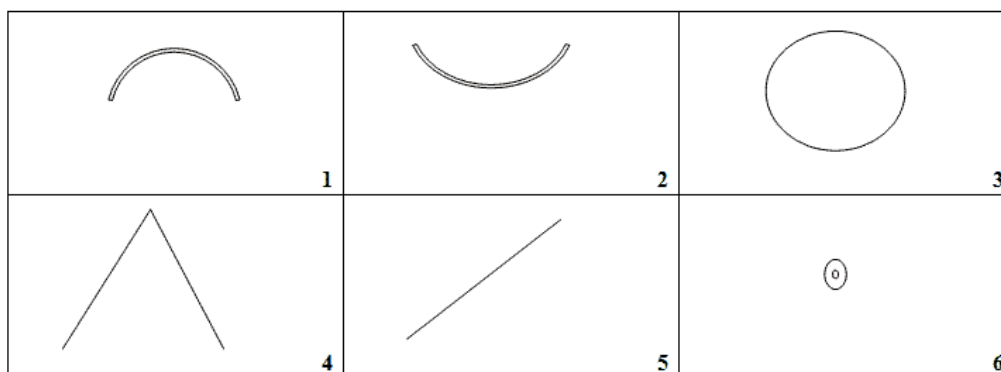
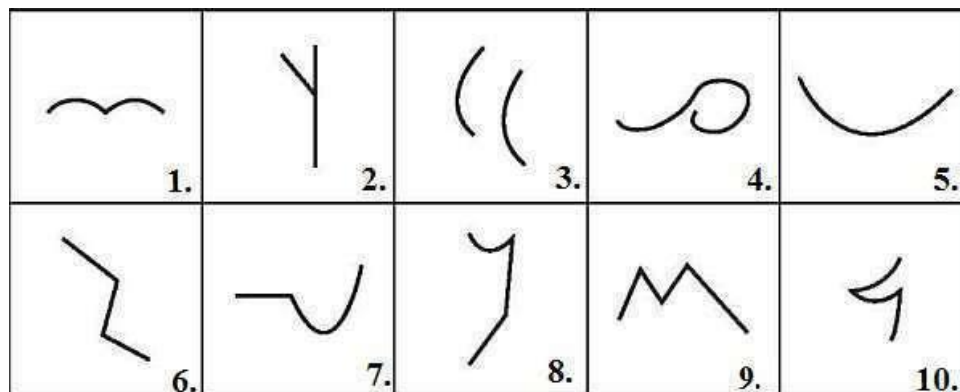
Ход игры: На столе перед ребёнком различные картинки. Просим его внимательно рассмотреть, что изображено и попробовать дорисовать.



4. «Дорисуй картинку»

Цель: развитие воображения.

Ход игры: Перед ребёнком на столе разрезанные листочки с 1-2 деталями, просим хорошо подумать что это может быть и дорисовать.



5. «Чей это детёныш?»

Цель: обогащения словаря.

Ход игры: Показываем ребёнку картинки / фигурки детёнышей животных и просим назвать, чей он, а затем и найти фигурку/картинку мамы.



Картотека развивающих игр направленная на формирования навыков словоизменения на втором этапе – основном.

Развивающие игры, направленные на развитие навыков словоизменения имён существительных

1. «Что мы купили?»

Цель: дифференциация существительных единственного и множественного числа.

Оборудование: фигурка/картинка мамы с дочкой, фигурки/картинки корзинок, фигурки/картинки продуктов: апельсин, торт, помидор, огурец, перец, колбаса, сыр, груша, яблоко, ананас, кокос.

Ход игры: Посмотри на фигурки/картинки кто это? (мама и дочка). Давай придумаем, как зовут дочку? (Даша). Даша с мамой ходили в магазин, но Даша все время капризничала, и мама решила дать ей задание. «Доченька, возьми список и купи все, что я тут написала, хорошо?». Даша согласилась и побежала покупать. Они вернулись с магазина. Давай посмотрим, что же они купили?

Например: Логопед достает из корзинки мамы один помидор: «Что это? (помидор). Правильно!», затем достаёт несколько помидоров из корзинки Даши: «А это что? (помидоры). Умничка!».

2. «Собираем урожай»

Цель: отработка беспредложных конструкций единственного числа (закрепление формы винительного падежа существительных).

Оборудование: картинка/игрушка фермы, фигурки/картинки корзинок, фигурки/картинки овощей и фруктов: свёкла, капуста, тыква, груша, слива, клубника, вишня, малина.

Ход игры: Посмотри внимательно, ты знаешь что это? (ферма). Правильно, а кто работает на ферме? (фермер). Сегодня мы с тобой побудем

фермерами. На нашей ферме созрел урожай и нам надо с тобой его собрать вот в эти корзинки. Давай попробуем?

Например: Логопед достает с поля фигурку/картинку и спрашивает: «Что мы сейчас собрали?» (свёклу). Молодец!».

3. «Найди кому нужны эти предметы»

Цель: отработка беспредложных конструкций единственного числа (закрепление формы дательного падежа существительных).

Оборудование: фигурки/картинки людей с различными профессиями, картинки/фигурки предметов: указка, весы, шприц, удочка, ножницы, термометр, кисть, ружьё.

Ход игры: на доске/на столе расставлены два ряда предметов: слева – картинки/фигурки, на которых изображены люди без каких-либо предметов, справа – недостающие предметы. Логопед показывает детям предмет и предлагает назвать, кому нужен этот предмет, и положить изображение предмета к соответствующей картинке.

указка – учителю,	термометр – доктору,
весы – продавцу,	кисть – художнику,
шприц – медсестре,	ружьё – охотнику,
удочка – рыбаку,	ножницы – парикмахеру.

4. «Кто чем управляет?»

Цель: отработка беспредложных конструкций единственного числа (закрепление формы творительного падежа существительных).

Оборудование: фигурки/картинки людей с различными профессиями, фигурки/картинки различного вида транспорта: автобус, грузовик, поезд, вертолет, самолет, корабль, ракета.

Ход игры: на доске/на столе картинки/фигурки с изображением различных видов транспорта. Логопед показывает картинку/фигурки и задает

вопросы: «Чем управляет ... (водитель, машинист и т.д.)?» Дети должны ответить полным предложением.

Автобусом управляет водитель.

Грузовиком управляет водитель.

Поездом управляет машинист.

Вертолетом управляет пилот.

Самолетом управляет пилот.

Кораблем управляет капитан.

Ракетой управляет космонавт.

5. «Кто чем работает?»

Цель: отработка беспредложных конструкций единственного числа (закрепление формы творительного падежа существительных).

Оборудование: картинки/фигурки с изображением людей различных профессий (парикмахер, маляр, плотник, дворник, садовник и др.), картинки/фигурки различных предметов.

Ход игры: Детям предлагаются картинки с изображением людей различных профессий (парикмахер, маляр, плотник, дворник, садовник и др.). Логопед просит детей ответить на вопрос: «Кто чем работает?» и подобрать нужную картинку.

Парикмахер – ножницами,	дворник – метлой,
Маляр – кистью,	лесоруб – пилой,
Плотник – топором,	садовник – лопатой.

6. «Где же Анфиса?»

Цель: употребление предложно-падежных конструкций единственного числа.

Оборудование: картинка/фигурка дома, картинка/фигурка дерева.

Ход игры: Посмотри, кто это? (кошка). Правильно, её зовут Анфиса и она хочет немного поиграть. Ты не против? Тогда закрывай скорее глазки и

считай до трёх (ребёнок закрывает глаза и считает, а в это время логопед прячет кошку (на дереве, под деревом, за деревом, в дереве, над деревом, около дерева, между деревом и домом). Открывай! Посмотри внимательно и скажи где же она?

7. «Зоопарк»

Цель: отработка беспредложных конструкций множественного числа (закрепление правильного употребления окончаний существительных винительного падежа множественного числа).

Оборудование: картинки/фигурки животных и птиц (бегемот, носорог, верблюд, лев, кролик, жираф, орёл, слон).

Ход игры: Ты когда-нибудь был в зоопарке? Расскажи, кого ты там видел? (ребёнок перечисляет существительные). А ты хотел бы сейчас там оказаться? (да). Тогда закрывай глаза и считай до трёх (пока ребёнок считает, логопед раскладывает картинки/фигурки животных и птиц). Открывай скорее глаза и смотри, сколько животных в нашем зоопарке! Давай их назовём (ребёнок называет картинки). Увы, нам пора возвращаться на занятие, закрывай глазки и считай до трёх (логопед убирает картинки). Мы с тобой видели много разных животных, расскажи каких именно! (логопед помогает ребёнку вопросом «Мы видели много...»).

8. «Путешествие в Африку»

Цель: употребление предложно-падежных конструкций (В) в косвенных падежах множественного числа.

Оборудование: фигурки животных/птиц либо их изображения на проекторе/компьютере: слоны, носороги, жирафы, тигры, львы, пантеры, бегемоты, крокодилы, попугаи.

Ход игры: Ты когда-нибудь бывал в Африке? (нет). А тебе бы хотелось? (да). А что ты знаешь про Африку? (там жарко, много экзотических птиц и животных). А ты бы хотел увидеть их? (да). Так давай

сегодня с тобой отправимся в путешествие и посмотрим кого же мы можем увидеть в Африке. Закрой глаза, посчитай до 3-х и открывай (логопед пока у ребёнка закрыты глаза, на столе выставляет фигурки пальм и различных экзотических животных и птиц). Посмотри внимательно и скажи кого ты видишь? (ребёнок называет, можно обсудить признаки животных). Увы, нам пора возвращаться на занятие, но мы обязательно вернемся! Закрывай глаза и считай до 3-х (логопед убивает все со стола). Тебе понравилось? (да). Давай пойдём к ребятам и расскажем, каких животных мы видели в Африке. (В Африке мы видели львов и т.д.).

*Развивающие игры, направленные на развитие навыков словоизменения
глаголов*

1. «Расскажи, что делает собачка?»

Цель: согласование существительных и глаголов настоящего времени 3-го лица в числе.

Оборудование: картинки/фигурки/игрушки собаки (3 штуки), слова: лает, кусает, играет, гуляет, плавает, бегают, виляет.

Ход игры: Посмотри, кто это? (собака). Правильно, а что делает наша собака? (ребёнок перечисляет глаголы, если затрудняется, то можно показать наглядно). Какой ты молодец, представь, что у нашей собаки есть друзья (логопед достаёт ещё пару картинок/фигурок/игрушек). Сколько всего собачек? Давай придумаем им клички! Расскажи, что теперь делают наши собачки! Правильно!

2. «Посмотри и расскажи»

Цель: согласование глаголов прошедшего времени с существительными в числе и роде.

Оборудование: картинки (мишка, кукла, автобус, машина, повар, мама), дорожки, картинки-символы.

Ход игры: Посмотри внимательно на картинки. Назови их (мишка, кукла, автобус, машина). Молодец! Давай теперь посмотрим на наши картинки-символы. Как ты думаешь, что они означают? (спать, ехать и готовить). Правильно! А если это было вчера, то как мы скажем? (спал, ехал и готовил). Молодец! Давай теперь соединим нашу картинку с нужным символом. Ты так быстро справился, тогда скажи мне: Что делал мишка? (спал), Что делала кукла? (спала), Что делали кукла и мишка? (спали).

3. «Я могу! Я делаю!»

Цель: дифференциация глаголов 1, 2, 3-го лица настоящего времени.

Ход игры (А): Сейчас я попрошу тебя кое-что сделать (Иди!). Ребёнок выполняет действие. А теперь скажи мне, что ты делаешь? (Я иду!). А теперь я не буду задавать вопросы. Назови мне сам, что ты делаешь.

– Стой! – Я стою!

– Беги! – Я бегу!

– Читай! – Я читаю!

– Пиши! – Я пишу!

– Танцуй! – Я танцую!

Ход игры (Б): Посмотри внимательно, кто это? (мальчик, девочка). Правильно! Что мальчик делает на этой картинке? (бежит) и т.д.

Ход игры (В): Посмотри внимательно и скажи, что я делаю, хорошо? (ты сидишь, ты стоишь, ты пишешь, ты поешь, ты танцуешь, ты приседаешь).

*Развивающие игры, направленные на развитие навыков словоизменения
имён прилагательных*

1. «Опиши»

Цель: согласование прилагательного и существительного в именительном падеже единственного и множественного числа.

Оборудование: слова (мокрый, холодный, пушистый, разноцветный, грязный, яркий, смешной, высокий, глубокий), картинки (асфальт, сок, кот, шар, кофта, клоун, дом, озеро).

Ход игры: Послушай внимательно слова и ответь мне, про кого так можно сказать. А теперь давай подберём нужную картинку (логопед называет прилагательные). Например, про кого можно сказать смешной? (клоун). Правильно, а если у нас не один клоун, а три, то они какие? (смешные) и т.д.

2. «Какой суп сварила мама?»

Цель: согласование прилагательных и существительных в косвенных падежах.

Оборудование: картинка мамы и дочки, кастрюли с супом, различных продуктов (горох, рис, гречка, вермишель, лук, чечевица, картофель, грибы).

Ход игры: Как ты думаешь, кто это? (логопед показывает картинку мамы с дочкой). Правильно! Давай придумаем девочке имя (Лена). Лена очень проголодалась и мама решила ей что-то приготовить. Что могла ей приготовить мама? (суп, котлеты, картошку, кашу). Правильно, а посмотри на картинку и скажи что это? (это кастрюля с супом). Что мама решила приготовить Лене? (суп). Давай ей поможем! Переворачивай картинки и называй из чего можно приготовить суп. Мама приготовила несколько видов супа, позвала Лену и спросила «Какого супа ты хочешь сегодня съесть?».

3. «Золушка»

Цель: согласование прилагательных и существительных в косвенных падежах.

Оборудование: карточки с прилагательными (добрая, красивая, работающая; молодой, красивый, верный; злая, грубая; ленивые, злые, глупые; добрая, сказочная; тихий, любящий), картинки героев из сказки «Золушка».

Ход игры: Перед ребёнком картинка Золушки. Ты знаешь кто это? А ты читал эту сказку? О чем она? Каких героев ты знаешь? (золушка, мачеха, две сестры, принц, фея, отец). Посмотри внимательно на стол. Давай с тобой прочитаем слова (З: добрая, красивая, работающая; П: молодой, красивый, верный; М: злая, грубая; С: ленивые, злые, глупые; Ф: добрая, сказочная; О: тихий, любящий). Как ты думаешь о ком так можно сказать? Например, О ком можно сказать добрая? О золушке!

Консультация для родителей на тему: «Использование развивающих игр родителями в домашних условиях для закрепления навыков словоизменения» на третьем – заключительном этапе.

Вовремя сформированный грамматический строй речи – важный пункт в речевом и психическом развитии ребёнка, так как язык и речь выполняют ведущую функцию в развитии мышления и речевого общения, планировании и организации деятельности ребенка, самоорганизации поведения, формировании социальных связей.

Грамматический строй – это система взаимодействия слов между собой в словосочетаниях и предложениях. Различают морфологический и синтаксический уровни грамматической системы. Морфологический уровень предполагает умение владеть приемами словоизменения и словообразования, а на синтаксическом уровне определяется умение составлять предложения, грамматически правильно сочетать слова в предложении.

Для правильного усвоения грамматических категорий в старшем дошкольном возрасте необходимо формирование базы, которая состоит из:

1. богатого и правильно систематизированного словарного запаса (при правильном понимании смыслового значения слова);
2. уверенного владения грамматическими нормами языка в устной речи.

Словоизменение – изменение слов по различным грамматическим категориям: родам, числам, падежам, временам, без изменения основного значения слова (стол, столы, столом).

В старшем дошкольном возрасте развитие навыков словоизменения особо значимо, так как является необходимым условием для последующего школьного обучения ребёнка: овладения чтением, письмом, орфографией.

В норме ребёнок научается изменять слова и правильно их употреблять в словосочетаниях и предложениях в условиях постоянного общения с

окружающими, а ребенок с речевыми расстройствами имеет ограниченные возможности овладения грамматическими категориями и формами на основе непосредственного подражания речи окружающих.

Пример часто употребляемых ошибок детьми с ОНР:

1. неправильное употребление родовых, числовых, падежных окончаний существительных, местоимений, например: «копает лопата», «красный шары», «много ложков»;
2. неправильное употребление падежных и родовых окончаний количественных числительных, например: «нет два пуговиц»;
3. неправильное согласование глагола с существительными и местоимениями, например: «дети рисует», «она упал»;
4. неправильное употребление родовых и числовых окончаний глаголов в прошедшем времени, например: «дерево упала»;
5. неправильное употребление предложно-падежных конструкций, например: «под стола», «в дому», «из стакан».

В ходе игры процесс обучения навыкам словоизменения проходит с большим интересом, так как ведущая деятельность детей дошкольного возраста – игра.

Развивающая игра – это игра, в процессе которой происходит развитие или усовершенствование различных навыков.

Для закрепления навыков словоизменения различных частей речи, мы предлагаем вам картотеку игр (представлено в брошюре). Для продуктивного использования представленных игр мы приготовили мастер-класс.

Мастер-класс

Игра «Собираем урожай»

Цель: закрепление формы винительного падежа существительных (отработка беспредложных конструкций единственного числа).

Оборудование: картинка/фигурка фермы, фигурка/картинка корзинки, фигурки/картинки овощей и фруктов: свёкла, капуста, тыква, груша, слива, клубника, вишня, малина.

Ход игры:

Логопед: Посмотри внимательно, ты знаешь что это?

Ребёнок: это ферма.

Логопед: Правильно, а кто работает на ферме?

Ребёнок: это фермер.

Логопед: Сегодня мы с тобой побудем фермерами. На нашей ферме созрел урожай и нам с тобой надо его скорее собрать. Собрать их мы будем вот в эту корзинку. Давай начнём? (Логопед достает из прорези в картинке фермы картинку свёклы).

Логопед: Что мы с тобой сейчас собрали?

Ребёнок: Мы собрали свёклу.

Логопед: Молодец, а теперь попробуй сам.

В конце игры Вы можете назвать все картинки и разложить их по группам «овощи», «фрукты» и «ягоды». Также можно попросить ребёнка назвать еще овощей, фруктов или ягод, которые выращивают на ферме. Для закрепления навыков словоизменения существительных в бытовой ситуации можно перенести данную игру на повседневные действия. Например, попросить ребёнка достать что-то из холодильника и назвать, что он достал.

Мама: Мне нужна капуста для борща. Достань, пожалуйста!

Ребёнок: Я достал капусту.

Мы рекомендуем использовать развивающие игры для большей наглядности и привлечения внимания ребенка, так как в данном возрасте это является для него наиболее актуальной и продуктивной деятельностью.



