

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Дошкольная педагогика, прикладная психология»

(наименование)

44.04.02 Психолого-педагогическое образование

(код и наименование направления подготовки)

Психолого-педагогическое сопровождение детей с проблемами в развитии

(направленность (профиль))

## **ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ)**

на тему **КОРРЕКЦИЯ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ С  
ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННО-  
КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

Студент

Т.Н. Сенаторова

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Научный

к.п.н., доцент А.Ю. Козлова

руководитель

(ученая степень, звание, И.О. Фамилия)

Тольятти 2021

## Оглавление

Введение.....	4
Глава 1 Теоретические основы проблемы коррекции грамматического строя речи у детей с тяжелыми нарушениями речи средствами информационно-коммуникационных технологий.....	11
1.1 Становление грамматического строя речи в онтогенезе .....	11
1.2 Особенности грамматического строя речи детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи.....	20
1.3 Использование средств информационно-коммуникационных технологий в логопедической работе с детьми 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи.....	27
Глава 2 Экспериментальная работа по коррекции грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи средствами информационно-коммуникативных технологий.....	37
2.1 Выявлений уровня сформированности грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи.....	37
2.2 Содержание и организация работы по коррекции грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи средствами информационно-коммуникативных технологий.....	63
2.3 Определение результативности работы по коррекции грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи средствами информационно-коммуникационных технологий.....	84
Заключение.....	98
Список используемой литературы.....	101
Приложение А Список детей, участвующих в экспериментальной работе	109
Приложение Б Сводная таблица по итогам констатирующего эксперимента.....	110

Приложение В Банк компьютерных дидактические игр для формирования грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи.....	111
Приложение Г Сводная таблица по итогам контрольного эксперимента	144

## Введение

**Актуальность исследования** на социально-педагогическом уровне обуславливается тем, что овладение грамматическим строем речи является ключевым фактором в полноценном овладении ребенком речью, без которого невозможен переход к школьному обучению и продолжение изучения языка. Анализ психолого-педагогических исследований позволяет сделать вывод, что с каждым годом возрастает число детей с различными речевыми нарушениями. Последние тенденции, касающиеся конца XX и начала XXI века, отражают трансформации в теоретических представлениях о нарушениях речевого развития и увеличение профессиональной области практической логопедии.

Тяжелые нарушения речи – это стойкие специфические отклонения в формировании компонентов речевой системы (лексического и грамматического строя речи, фонематических процессов, звукопроизношения, просодической организации звукового потока), отмечающихся у детей при сохранном слухе и нормальном интеллекте. Дети с тяжелыми нарушениями речи испытывают большие трудности при овладении многими речевыми структурами, в частности это касается грамматического строя: по сравнению с овладением словарем, его формирование происходит с большими затруднениями. Причиной тому служит абстрактность грамматических значений, а также наличие множества правил в структуре организации грамматики.

Актуальность исследования на научно-теоретическом уровне продиктована тем, что при существующей потребности в формировании у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи грамматического строя речи недостаточно изучены возможности такой работы средствами информационно-коммуникативных технологий. Анализ научно-методической литературы показывает, что проблему обучения грамматическим нормам родного языка исследовали такие ученые, как

А.Г. Арушанова, А.Н. Гвоздев, С.Л. Рубинштейн, А.М. Шахнарович, Д.Б. Эльконин и другие; изучение процесса развития грамматического строя речи в онтогенезе описано в работах А.Н. Гвоздева, О.С. Ушаковой, А.М. Шахнаровича и других.

Современный этап развития общества всемирной коммуникации характеризуется функциональным использованием средств информационно-коммуникационных технологий в многочисленных сферах деятельности человека, в том числе и коррекционной педагогике. Информационно-коммуникационные технологии – это широкий спектр цифровых технологий, используемых для создания, передачи, распространения информации и оказания услуг. К средствам информационно-коммуникационных технологий относятся аппаратные (компьютер, принтер, проектор, ноутбук, интерактивная доска и так далее) и программные (драйверы, источники информации, презентации, виртуальные конструкторы, комплексные обучающие пакеты). Применение средств информационно-коммуникационных технологий в логопедической работе с детьми с тяжелыми нарушениями речи позволяет повысить мотивацию детей к коррекционному процессу и его эффективность.

В специализированных периодических изданиях, а также в других информационных источниках представлен опыт специалистов в области применения информационно-коммуникационных технологий в логопедической работе, однако отсутствует научно обоснованная методика коррекции грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи средствами информационно-коммуникационных технологий, что определяет актуальность нашего исследования на научно-методическом уровне.

Наряду с пониманием актуальности анализ научных исследований и педагогической практики позволил выявить существующее **противоречие** между признанной необходимостью коррекции у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи грамматического строя речи и недостаточным

использованием потенциала информационно-коммуникационных технологий в коррекционной работе.

На основании выявленного противоречия сформулирована **проблема исследования:** какой должна быть методика работы, направленная на коррекцию грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи средствами информационно-коммуникационных технологий?

Исходя из актуальности данной проблемы, была сформулирована тема **исследования:** «Коррекция грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи средствами информационно-коммуникационных технологий».

**Цель исследования:** теоретически обосновать, разработать и экспериментально апробировать методику работы по коррекции грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи средствами информационно-коммуникационных технологий.

**Объект исследования:** процесс коррекции грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи.

**Предмет исследования:** методика коррекции грамматического строя речи у детей 6-7 лет средствами информационно-коммуникационных технологий.

**Гипотеза исследования** базируется на предположении о том, что процесс коррекции грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи возможен, если:

- осуществляется на основе дифференцированного подхода с учетом выявленных у детей грамматических трудностей;
- отобраны средства информационно-коммуникационных технологий для решения коррекционных задач;
- реализована целостная методика применения средств информационно-коммуникационных технологий в процессе единого коррекционного воздействия, позволяющая осуществлять

коррекционно-ориентированное развитие всех уровней грамматического строя речи (словоизменение, словообразование, синтаксис) на основе реализации перцептивного подкрепления средствами информационно-коммуникационных технологий, обеспечивающих использование грамматических единиц в речевых игровых ситуациях.

В соответствии с целью и гипотезой сформулированы следующие **задачи исследования.**

1. На основе анализа современных подходов к проблеме коррекции грамматического строя речи описать его развитие в процессе онто- и дизонтогенеза.

2. Проанализировать имеющийся опыт использования средств информационно-коммуникативных технологий в процессе коррекции грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи.

3. Выявить уровни сформированности грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи.

4. Теоретически обосновать, разработать и апробировать в процессе экспериментальной работы методику коррекции нарушений грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи средствами информационно-коммуникационных технологий.

В исследовании использовались следующие **методы:**

– методы теоретического исследования: анализ общей и специальной педагогической, психологической и методической литературы по проблеме исследования; интерпретация, обобщение практического опыта, системный анализ.

– методы эмпирического исследования: изучение, анализ личных дел и медицинских карт дошкольников, участвующих в эксперименте; беседы с педагогами, наблюдение, диагностические задания; констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты.

- методы обработки результатов: количественный и качественный анализ фактических данных.

**Теоретико-методологическую основу исследования составили:**

- концепция о месте и роли языка в процессе развития ребенка, теория речевой деятельности (И.Т. Власенко, Л.С. Выготский, Н.И. Горелов, А.А. Леонтьев, А.Н. Леонтьев, Н.И. Жинкин);
- теория системного подхода в решении коррекционных задач (О.Л. Алексеев, В.И. Бельтюков, Л.С. Выготский, В.В. Коркунов, Р.Е. Левина, А.Р. Лурия);
- положения исследований закономерностей, последовательности, этапов и ступеней развития грамматического строя речи в онтогенезе (А.Н. Гвоздев, А.М. Шахнарович, Д.Б. Эльконин);
- положения теории и методики информатизации образования (Я.А. Ваграменко, И.Е. Вострокнутов, О.А. Козлов, А.А. Кузнецов, Т.А. Лавина, З.Ф. Мазур).

**Экспериментальная база исследования:** МБУ детский сад № 104 «Соловушка» г.о. Тольятти. В экспериментальной работе на разных ее этапах принимали участие 16 детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи.

**Основные этапы исследования.**

Первый этап – поисково-аналитический (2019-2020 гг.). Определение проблемы исследования, уточнение объекта, предмета, цели, задач, понятийного аппарата; составление программы исследования; анализ теоретических источников с целью установления степени научной разработанности исследуемой проблемы; выявление уровней сформированности грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Второй этап – экспериментальный (2020-2021 гг.). Разработка и апробация методики коррекции грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи средствами информационно-коммуникационных технологий.



Третий этап – аналитико-обобщающий (2021 г.). Обработка, интерпретация и анализ результатов проведенного эксперимента, выводы по результатам работы, обобщение, систематизация и оформление материалов магистерской диссертации.

**Научная новизна исследования** заключается в том, что:

- определены возможности средств информационно-коммуникационных технологий в коррекции грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи;
- разработана методика коррекции нарушений грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи средствами информационно-коммуникационных технологий.

**Теоретическая значимость исследования:** уточнены и конкретизированы представления об особенностях коррекции грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи средствами информационно-коммуникационных технологий.

**Практическая значимость исследования** состоит в возможности использования учителями-логопедами, педагогами, работающими с детьми старшего дошкольного возраста с нарушениями речи, методики коррекции грамматического строя речи средствами информационно-коммуникационных технологий, а также комплекса интерактивных речевых игр по лексическим темам.

**Достоверность и обоснованность** основных положений и выводов обеспечивается проведением исследования с опорой на теоретические положения специальной психологии и коррекционной педагогики, логопедии, выбором методов исследования, адекватных целям и задачам, комплексной методикой исследования и обработки полученных экспериментальных данных, количественным и качественным их анализом.

**Личное участие автора** в организации и проведении исследования выражается в выявлении теоретического и практического состояния проблемы, а также в разработке методики коррекции грамматического строя

речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи; внедрении результатов исследования в деятельность дошкольной образовательной организации; анализе результатов и обсуждении перспектив исследования.

**Апробация и внедрение результатов** работы велись в течение всего исследования. Его результаты докладывались и обсуждались на отчетах по научно-исследовательской работе в семестре, на секции кафедры «Дошкольная педагогика, прикладная психология» в рамках проведения Дней науки ТГУ (2020 г., 2021 г.), на педагогических советах МБУ детского сада № 104 «Соловушка» г.о. Тольятти. Материалы исследования нашли отражение в 4 публикациях.

**На защиту выносятся следующие положения.**

1. Включение в коррекционную работу средств информационно-коммуникационных технологий повышает мотивацию детей и способствует достижению качественных изменений в процессе коррекции нарушений грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи.

2. Методика применения средств информационно-коммуникационных технологий в процессе единого коррекционного воздействия, позволяющая осуществлять коррекционно-ориентированное развитие всех уровней грамматического строя речи (словоизменение, словообразование, синтаксис) на основе реализации перцептивного подхода средствами информационно-коммуникационных технологий (за счет зрительной, слуховой, динамической визуализации, подкрепления, стимулирования), обеспечивающих использование грамматических единиц в игровых речевых ситуациях.

**Структура магистерской диссертации.** Магистерская диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (82 наименования), 4 приложений. Для иллюстрации текста используются 18 таблиц и 3 рисунка. Основной текст работы изложен на 108 страницах.

# **Глава 1 Теоретические основы проблемы коррекции грамматического строя речи у детей с тяжелыми нарушениями речи средствами информационно-коммуникационных технологий**

## **1.1 Становление грамматического строя речи в онтогенезе**

«Грамматический строй речи – система взаимодействия слов между собой в словосочетаниях и предложениях. Выделяют следующие ступени в освоении грамматической системы – морфологическую и синтаксическую. Морфологический уровень заключается в умении ребенком использовать приёмы словообразования. Синтаксический уровень заключается в умении составлять предложения, правильно сочетая слова с точки зрения грамматики» [10].

Лексика, грамматика и фонетика входят в единую систему языка. Академик В.В. Виноградов отмечал, что в структуре языка, образующего единое целое, все составные части, или элементы, находятся в закономерных отношениях. Так, например, взаимосвязаны и взаимообусловлены звуковой строй, грамматика, словарный состав.

Формирование речи, «овладение словом и лексико-грамматическим строем, развитие связной речи детей многосторонне рассматривается в работах многих авторов, таких как С.Л. Рубинштейн (1941), Г.Д. Розенгард-Пупко (1948), А.Р. Лурия (1956), Н.И. Жинкин (1958), Д.Б. Эльконин (1958), А.Н. Гвоздев (1961), М.М. Кольцова (1979), Е.Н. Винарская, Н.И. Красногорский и другие» [9, 10, 24, 50, 76].

«Вопросы поэтапности становления речи при ее нормальном развитии также рассматривались многими учеными. В монографии А.Н. Гвоздева, в работах Г.Л. Розенгард-Пупко, Д.Б. Элькониной, А.А. Леонтьева, Н.Х. Швачкина, В.И. Бельтюкова и других подробно описано становление речи у детей, начиная с самого раннего детства.

Эмпиризм отражает одну из самых первых точек зрения на закономерности усвоения языка. Согласно позиции эмпиризма, все знания имеют своим источником опыт, и, как следствие, ребенок усваивает родной язык благодаря восприятию речи взрослого, то есть речь, воспринимаемая ребенком, снабжает его информацией достаточного качества и в достаточном количестве, чтобы произошло усвоение языка. Наиболее яркими представителями эмпиризма были философы середины XVIII в. Д. Локк и Д. Юм [53].

Ярким противником теории эмпиризма является Н. Хомский, который считает, что усвоение языка можно объяснить, только допустив наличие у ребенка врожденной способности, на основе которой и формируется язык. Н. Хомский предположил, что ребенок рождается с механизмом усвоения языка, позволяющим ему формировать языковые модели на основе ограниченной поступающей информации. Позже Н. Хомский ввел понятие универсальной грамматики, благодаря которой ребенок вычленяет признаки, свойственные большинству языков мира, и распознает их в воспринимаемой речи [8].

Позднее появилось несколько взглядов на статус универсальной грамматики в момент рождения ребенка. Теория о биологической программе развития гласит, что способность овладения синтаксическими понятиями так же запрограммирована биологически, как рост зубов или развитие зрения. Теория последовательной реализации предполагает, что хотя универсальная грамматика со всеми характерными свойствами анатомически фиксирована уже с рождения, ее функции не могут быть реализованы сразу, поскольку» [49] «усвоение некоторого объема лингвистических знаний может зависеть от уже полученных знаний и/или уровня развития когнитивных способностей ребенка. Обе теории относятся к нативизму — точке зрения, согласно которой язык передается генетически и дети рождаются со врожденной языковой способностью [49].

Ряд исследователей рассматривает процесс усвоения ребенком родного языка с точки зрения когнитивизма. Данный подход предполагает, что усвоение языка проходит в тесной взаимосвязи с общим познанием и когнитивным развитием и «запускается» путем приложения когнитивных способностей ребенка к поступающей информации. При этом когнитивные способности могут, как просто отражать развитие осознания объектов окружающей действительности и их отношений, так и становиться призмами, позволяющими ребенку выявить закономерности языкового материала [8].

Сторонником когнитивизма считается Ж. Пиаже, который рассматривал язык как продукт когнитивных и перцептивных процессов, т. е. полагал, что ребенок не может выражать концепты в языке, если они у него не сформированы.

Л.С. Выготский считал, что речь и мышление подчиняются общей программе стадийного развития психики, в которой они функционируют параллельно, поддерживая и обуславливая друг друга» [8].

«Развитие грамматического строя в онтогенезе описано в работах многих авторов: А.Н. Гвоздева, О.С. Ушаковой, А.М. Шахнаровича, Д.Б. Эльконина и др. [9, 10, 67, 76]

Формирование грамматического строя речи (словоизменения, синтаксической структуры предложения) осуществляется лишь на основе определенного уровня когнитивного развития ребенка. Так, при формировании словоизменения ребенок, в первую очередь, должен уметь дифференцировать грамматические значения (значения рода, числа, падежа и др.), поскольку прежде, чем начать использовать языковую форму, ребенок должен понять, что она означает. При формировании грамматического строя» [9] «речи ребенок должен усвоить сложную систему грамматических закономерностей на основе анализа речи окружающих, выделения общих правил грамматики на практическом уровне, обобщения этих правил и закрепления их в собственной речи.

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

В работах А.Н. Гвоздева с учетом тесного взаимодействия морфологической и синтаксической системы языка выделяются следующие периоды формирования грамматического строя речи [9].

I период – период предложений, состоящих из аморфных слов-корней (от 1 г. 3 мес. до 1 г. 10 мес.). Этот период включает 2 этапа:

1 этап однословного предложения,

2 этап предложений из нескольких слов-корней.

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

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

2-й этап I периода. (1 г. 8 мес. – 1 г. 10 мес.) – этап предложений из нескольких слов-корней» [9].

«На этом этапе ребенок объединяет в одном высказывании сначала 2, затем 3 слова, т. е. в речи ребенка появляется фраза. Грамматическая связь между словами отсутствует. Ребенок объединяет слова в высказывании, связывая их только интонацией, общностью ситуации. При этом слова

используются в предложениях в одной и той же аморфной, неизменяемой форме. Существительные употребляются либо в именительном падеже единственного числа, либо в усеченной, искаженной, неизменяемой форме. Глаголы представлены либо в неопределенной форме, либо в форме 2-го лица единственного числа повелительного наклонения (дай, ниси, пать). Анализ детских высказываний этого этапа показывает, что дети улавливают из речи окружающих лишь общее содержание, общий смысл слова, выраженный в его лексической основе. Формально-знаковые средства языка не дифференцируются, остаются вне сферы его восприятия. Так, при восприятии различных форм слов (дом, дома, домой, домом и т. д.) ребенок воспринимает лишь общую часть этих слов (дом).

При комбинировании аморфных слов-корней ребенок еще не ставит и не может решить задачу выбора нужной грамматической формы и употребляет одинаковую форму слова в различных словосочетаниях.

II период – период усвоения грамматической структуры предложения (1 г.10 мес. – 3 года). Этот период состоит из трех этапов:

1 этап формирования первых форм слов (1 г. 10 мес. – 2 г. 1 мес.);

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

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

1-й этап II периода характеризуется появлением первых форм слов. На этом этапе формирования грамматического строя речи дети начинают замечать различную связь между словами в предложении» [9].

«В отличие от предыдущего этапа, на котором все слова использовались в одинаковой, неизменяющейся форме, на этом этапе ребенок начинает использовать в речи различные формы» [9] одного и того же слова.

«Первыми грамматическими формами существительных являются следующие: формы именительного падежа единственного числа и

множественного числа с окончаниями «-ы», «-и» (фонетически всегда «-и» по причине смягчения согласных), формы винительного падежа с окончанием «-у» (кису, куклу), иногда появляются формы родительного падежа с окончанием «-ы» (нет кисы), окончание «-е» для обозначения места (на столе), при этом предлог не употребляется.

Первыми грамматическими формами глаголов являются: повелительное наклонение 2-го лица единственного числа (иди, неси, дай), формы 3-го лица единственного числа настоящего времени (без чередования в основе) (сидит, спит), возвратные и невозвратные глаголы.

К 2 годам появляются прилагательные, чаще иного и форме именительного падежа мужского или женского рода, но без согласования с существительными.

Таким образом, в речи ребенка начинают обозначаться первые грамматические отношения между словами: согласование существительных в именительном падеже единственного числа с глаголом изъявительного наклонения, некоторые формы управления глаголом. Однако в речи ребенка имеется большое количество аграмматизмов.

На этом этапе отмечается расширение структуры предложения до 3-4 слов.

2-й этап II периода – этап использования системы флексий для выражения связей слов (от 2 лет 1 мес. до 2 лет 6 мес.» [9]).

«Флексия представляет собой морфему, которая стоит в конце слова и служит для связи слов в словосочетании или предложении (дом – а, дом – у).

Словоизменение в русском языке характеризуется большим разнообразием флексий, которые систематизируются при формообразовании» [9] «в различные типы склонений имен и спряжений глаголов. Из-за сложности флексийной системы ребенок не может одновременно усвоить все формы словоизменения.



Последовательность усвоения ребенком грамматических форм слов определяется семантической функцией и частотностью использования в речи окружающих.

Общей тенденцией детской речи является первоначальное усвоение наиболее частотных флексий. В течение определенного времени дети используют только одно, наиболее продуктивное окончание, которое А.Н. Гвоздев называет «главенствующим». Другие варианты окончаний, выражающих то же грамматическое значение, отсутствуют в речи, оказываются вытесненными, они заменяются продуктивными флексиями» [9]. «Чем больше флексий используется в языке для выражения одно и того же грамматического значения, тем труднее усваиваются эти формы.

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

Таким образом, на начальном этапе ребенок усваивает наиболее общие, наиболее продуктивные правила формообразования (систему, по Э. Косериу, С.Н. Цейтлин), позже овладевает частными правилами, исключениями из общего правила (нормой языка), происходит дифференциация внутри системы языка [58].

На этом этапе в детской речи встречается еще много грамматических неточностей. Одни флексии заменяются другими, но в пределах одного грамматического значения.

Среди грамматических форм существительных усиливаются беспредложные формы косвенных падежей: винительного, родительного, творительного» [9].

«В речи детей наблюдается дифференциация форм единственного и множественного числа глаголов изъявительного наклонения, усваивается изменение по лицам (кроме 2-го лица множественного числа), разграничиваются формы настоящего и прошедшего времени, однако в

прошедшем времени еще смешиваются формы мужского, женского и среднего рода [9].

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

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

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

На начальных этапах речевого развития в детской речи отсутствуют предлоги (на столе – толе). Но этот период непродолжителен. Научившись выделять и использовать флексию, ребенок затем вводит в эту конструкцию и недостающий третий элемент – предлог, выражая лексико-грамматическое значение с помощью предлога и флексии» [9].

«На этом этапе ребенок правильно употребляет простые предлоги и многие союзы, но при употреблении более сложных предлогов, наблюдаются аграмматизмы.

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

существительных (усвоение окончаний множественного числа, падежных окончаний именительного падежа множественного числа).

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

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

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

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

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

В речи детей до 4 лет иногда еще встречаются случаи неподвижного ударения при словоизменении, тенденции унификации основы. После 4 лет такого рода окказионализмы исчезают из детской речи, остаются лишь нарушения чередования в основах глагола. Усваивается согласование прилагательного с существительным в косвенных падежах, глагольное управление» [9].

## **1.2 Особенности грамматического строя речи детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи**

Тяжелые нарушения речи (далее – ТНР) встречаются у воспитанников с нормально развивающимся слухом и интеллектом, которые имеют при этом устойчивые отличительные отклонения в формировании элементов «речевой системы (лексического и грамматического строя речи, фонематических процессов, звукопроизношения, просодической организации звукового потока» [34]). Тяжелые формы речевых отклонений существенно влияют на становление у воспитанников устной речи: большинство из них сталкиваются с непреодолимыми трудностями при формировании и обогащении активного словаря и формировании навыков связного высказывания; устойчивыми нарушениями, препятствующими восприятию и анализу предложений; отличаются тяжелыми нарушениями в правильном воспроизведении и корректном распознавании речи [34].

Для диагностики причин, влияющих на образование и развитие патологического процесса в речи воспитанника дошкольного возраста, а также связанных с ними последующих патологических изменений, необходимо учитывать: общее состояние здоровья индивида, его конституцию, актуальный уровень развития, степень развития двигательной и эмоционально-волевой сферы, интеллекта, зрения, слуха, темперамента, а также социальный статус семьи [56].

К отличительным признакам тяжелых речевых нарушений относятся: характерная ограниченность и недоразвитие всех сторон речевого развития (звуковой, лексической, грамматического строя речи) при нормально развивающемся слухе и интеллекте, примитивность речевого запаса. Воспитанники, имеющие тяжелые речевые нарушения, осознают обращенную к ним речь, однако не все из них способны на полноценное взаимодействие с окружающими людьми. В связи с этим для большинства воспитанников с ТНР характерны примитивность мышления, речевого

общения, трудности в чтении и письме. Даже при наличии у детей с ТНР сохранного интеллекта, все вышеперечисленные аспекты существенно затрудняют усвоение остальных предметов [72].

Нарушения в развитии речевого аппарата дошкольника оказывают специфическое влияние на эмоционально-волевую сферу личности: дети быстро утомляются, легко возбудимы, неусидчивы, обидчивы, вспыльчивы и склонны к неврозам. Эти факторы влекут за собой замкнутость, безынициативность, нерешительность, стеснительность, что, в свою очередь, приводит к ограниченному кругу взаимодействия, несформированности умения находить общий язык со взрослыми и сверстниками, отсутствия у ребенка желания взаимодействовать с окружающими, высказывать свое мнение, отвечать на вопросы собеседника. Это неизбежно приводит к отсутствию или очень низкому уровню речевой активности [56].

Формирование грамматического строя речи у детей с ТНР происходит в соответствии с теми характерными изменениями, которые делают их речь своеобразной.

В возрасте 3-5 лет в активном и пассивном «словаре ребенка, не имеющего речевых отклонений, имеются все части речи (имена существительные, имена прилагательные, глаголы, наречия, числительные, местоимения и служебные слова: предлоги, союзы, частицы). Параллельно с этим у ребенка» [67] формируется умение использовать не только отдельные слова, но и более сложные грамматические конструкции, отражающие смысловую связь между предметами и явлениями, действиями и качествами [67]. К моменту поступления в школу дети полностью овладевают совокупностью грамматических закономерностей языка.

Дети, имеющие речевые нарушения, существенно отличаются от своих сверстников: они характеризуются еще не законченным процессом овладения грамматическими законами языка, поэтому в их речи присутствуют грубые и устойчивые аграмматизмы. К моменту поступления в школу для детей, имеющих речевую патологию, характерно значительное отставание в уровне

сформированности лексико-грамматических средств языка по сравнению с нормально развивающимися сверстниками.

Согласно психолого-педагогическим исследованиям, существует множество вариаций проявления аграмматизмов в речевой деятельности воспитанников. В большинстве случаев аграмматизмы проявляются в детской речи посредством грамматических изменений слов и их сочетаний в предложениях, недостаточным пониманием детьми с тяжелыми нарушениями речи значений грамматических конструкций и форм слова, а для устранения этих факторов требуется специально организованная работа специалистов [39].

Аграмматизмы признаются одним из самых устойчивых и основных проявлений различных речевых патологий и проявляются не только в письменной, но и устной речи. При этом расширение и обогащение словарного запаса лишь увеличивает количество аграмматизмов у воспитанников с тяжелыми нарушениями речи по сравнению с нормально развивающимися воспитанниками.

Одна из обязательных областей коррекционно-педагогической работы на протяжении всего дошкольного детства – это формирование грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи. Динамика формирования речи на протяжении от дошкольного до младшего школьного возраста свидетельствует об уменьшении количества аграмматизмов в устной повседневной речи воспитанников с ТНР, однако остается сохранным в письменной речи. Любая новая грамматическая конструкция требует дополнительной работы по ее освоению и неизменно вызывает у воспитанников трудности. Многие «грамматические конструкции не используются детьми с ТНР для построения собственных высказываний из-за их неосознанного усвоения. Кроме того, недостаточность речемыслительной деятельности – языкового анализа, синтеза, способности к языковым обобщениям – затрудняет

практическое усвоение грамматики родного языка на дотеретическом уровне в виде целостной системы так, как это происходит в норме» [34].

По мнению Н.С. Жуковой, Т.Б. Филичевой, С.Н. Шаховской и других, специально организованная работа по формированию лексико-грамматического строя речи детей, имеющих речевые отклонения, является центральным направлением коррекционной работы с детьми с ТНР.

Воспитанники, не имеющие речевых отклонений, постоянно общаются с окружающими людьми, и поэтому у них своевременно формируются умения изменять слова и правильно употреблять их в словосочетаниях и предложениях. Дети, имеющие речевые отклонения, ограничены в непосредственном подражании речи окружающих, что сказывается на успешном овладении ими лексическими и грамматическими категориями и формами. Поэтому для таких воспитанников необходимо создание особых условий по формированию у них лексико-грамматической стороны речи [29].

Овладение грамматическими формами словоизменения, словообразования, разными типами предложений у детей с ТНР происходит в той же очередности, что и у детей, не имеющих отклонений в речевом развитии. Однако, «овладение грамматическим строем речи происходит в замедленном темпе, в дисгармонии развития морфологической и синтаксической систем языка, семантических и формально-языковых компонентов, в искажении общей картины речевого развития» [30].

Для детей с ТНР характерны следующие особенности нарушения в лексике:

- скудность лексического запаса: в речи воспитанников практически отсутствуют «слова обобщенного и отвлеченного значений; слова, обозначающие состояния, оценку, качества, признаки и др.» [27];
- существенное «расхождение объема активного и пассивного словаря, неточность при употреблении слов – употребление в речи вербальных перефразий;

– трудности актуализации словаря» [27]: воспитанники испытывают затруднения при подборе слов, заменяют их на близкие по звуковому составу или ситуативному сходству и т.д.;

– бедный словарный запас, состоящий в основном из обиходных слов [27].

Специфические особенности формирования грамматического строя речи воспитанников с ТНР можно охарактеризовать нарушениями в овладении морфологическими и синтаксическими единицами, нарушениями грамматического конструирования, которые проявляются:

- в некорректном использовании родовых, числовых падежных окончаний всех частей речи;
- в неправильном употреблении предложно-падежных конструкций;
- нарушениями процессов словообразования и словоизменения.

При этом наблюдается взаимозависимость «от лексического значения слов, степени знакомства слова, от звукослоговой структуры слова и от типа предложения» [39].

Наиболее затруднительными для воспитанников с ТНР являются следующие грамматические формы:

- употребление существительных в форме множественного числа родительного падежа;
- «согласование существительных с числительными;
- образование существительных при помощи суффиксов;
- образование относительных и притяжательных прилагательных;
- употребление предложно-падежных конструкций» [39].

Для того, чтобы ребенок правильно понял смысл любого высказывания или предложения, он должен знать не только лексическое значение слов, из которых оно состоит, но и понимать грамматические отношения между словами. Под определением «грамматические значения» принято понимать языковые значения логического или мыслительного ряда, характеризующие «значение отношений между явлениями действительности, обозначенными



словами. Различают грамматические значения словообразовательных морфем и грамматические значения в синтаксисе» [31].

Дети дошкольного возраста испытывают затруднения при усвоении грамматических значений родного языка из-за того, что любой взрослый (родители или педагогические работники) зачастую употребляют эти значения интуитивно, усвоив их в процессе естественного восприятия родного языка, и в полной мере не осознают их значений. Интуитивное осознание грамматических значений делает человека существом мыслящим.

Таким образом, первостепенная задача родителей и педагогов – обеспечить более раннее восприятие ребенком максимально возможного количества грамматических форм родного языка для успешного усвоения их смысла. Понимание истинного значения грамматических значений родного языка важно для формирования и совершенствования интеллекта любого воспитанника. Замедленный темп усвоения грамматических значений или отсутствие профессионализма со стороны обучающихся существенно влияют на своевременное интеллектуальное развитие ребенка. Если воспитанник за время дошкольного детства не усвоил особенности грамматического строя родного языка, то это отрицательно сказывается на школьной успеваемости, поскольку для ребенка становятся непонятны связи и отношения между изучаемыми в школе явлениями действительности.

Результаты исследований Е.И. Тихеевой, А.П. Усовой, А.М. Леушиной, С.Н. Коновалова, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной и других показывают, что для воспитанников с тяжелыми нарушениями речи усвоение грамматических значений вызывает зачастую непреодолимые сложности, в связи с чем необходима организация специальной работы в стенах общеобразовательных и специальных дошкольных. Для этого требуется создание и апробация таких образовательных программ, реализация которых благоприятным образом скажется на формировании у детей с речевыми патологиями знаний, умений и навыков в соответствии с их компенсаторными возможностями.

К окончанию дошкольного периода обучения воспитанники, имеющие тяжёлые речевые патологии, сталкиваются с несформированностью языковых средств, задержкой в формировании синтаксических (построение простых и сложных предложений), морфологических (склонение и спряжение слов, словоизменительные умения) и словообразовательных компонентов речи (способы образования слов).

Обучение в школе представляет собой достаточно сложный вид деятельности, при этом являясь ведущим в период школьного возраста. Недостаточная сформированность речевых и неречевых психических функций, отсутствие достаточной «психологической готовности к школьному обучению отрицательно сказывается на успешности образовательного процесса, освоении учебной программы» [56], усвоении «базовых знаний, овладении практическими умениями и навыками» [56], в том числе связанных с речевой и языковой деятельностью.

Для детей с ТНР характерны следующие особенности протекания школьной учебной деятельности:

- «замедленный темп восприятия учебной информации» [56];
- ограниченная работоспособность;
- трудности в «установлении ассоциативных связей между зрительным, слуховым и речедвигательными анализаторами;
- трудности в организации произвольной деятельности;
- низкий уровень самоконтроля и мотивации» [56];
- ослабление памяти.

Различные психолого-педагогические исследования показали, что помимо речевых нарушений, у воспитанников с тяжелой речевой патологией отмечаются «отклонения в пространственной ориентировке и конструктивной деятельности, нарушения мелкой моторики, зрительно-моторной и слухо-моторной координации» [22]. Недостаточная сформированность устной речи у воспитанников с ТНР затрудняет полноценное усвоение образовательной программы, что негативно

сказывается на «формировании письменной речи как необходимого элемента социальной культуры и общения» [56].

Освоение родного языка для каждого человека является принципиально значимым элементом для успешного взаимодействия с окружающим социумом, однако длительная ситуация неуспеха снижает детскую мотивацию не только в преодолении речевых нарушений, но и в освоении школьной программы в целом. Лишь своевременная и специально организованная коррекционно-педагогическая работа с использованием инновационных образовательных технологий позволяет минимизировать или полностью избежать отрицательных последствий в формировании психики, поведении и самооценке ребенка с тяжелыми нарушениями речи.

### **1.3 Использование средств информационно-коммуникационных технологий в логопедической работе с детьми 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи**

Информационно-коммуникационные технологии (далее – ИКТ) стремительно проникают во все сферы жизнедеятельности человека. На современном этапе использование ИКТ позволяет успешно внедрить в работу дошкольных образовательных учреждений инновационные разработки и технологии, способствующие формированию и коррекции грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи [21].

Информатизация системы образования предъявляет новые требования к педагогу и его профессиональной компетентности, что находит отражение во ФГОС ДО. К тому же, внедрение в коррекционно-образовательный процесс таких инновационных технологий как компьютерные и мультимедийные технологии неизбежно приводит к повышению качества образования [21].

«Активное применение ИКТ в коррекционной педагогике позволяет повысить мотивацию детей, сократить сроки коррекционной работы, достичь желаемого коррекционно-образовательного эффекта в более короткие сроки и индивидуализировать коррекционный процесс.

Коррекционно-развивающий процесс» [21] для детей с тяжелыми нарушениями речи – это длительная и затруднительная работа. Со временем воспитанник теряет интерес к занятиям, утрачивает мотивацию говорить «правильно и красиво». Использование ИКТ при организации обучения воспитанников с ТНР – это источник неиссякаемой эмоциональной поддержки дошкольника на протяжении всех занятий, что обуславливает эффективность коррекционного воздействия и постоянное повышение качества образовательного процесса.

Информационно-коммуникационные технологии могут стать прекрасной образовательно-развивающей средой, наглядным материалом, с помощью которого занятие станет гораздо более привлекательным и интересным, а дети смогут полностью погрузиться в игровую ситуацию. Движение, звук, мультипликация способны в течение длительного времени сохранить интерес ребенка к занятию, а также вызвать желание рассмотреть, действовать, играть, вернуться к этому занятию вновь. Информационно-коммуникационные технологии имеют неиссякаемые дидактические возможности, которые эффективно и творчески может использовать в коррекционно-логопедической работе с воспитанниками, имеющие тяжелые нарушения речи [23].

При использовании информационно-коммуникационных технологий на коррекционных занятиях с дошкольниками необходимо придерживаться главного принципа работы, согласно которому применение компьютерных технологий – это лишь способ «коррекция речи для реализации полноценного общения ребенка с другими людьми» [6], в связи с чем «основная часть занятия должна быть посвящена непосредственному общению педагога и ребенка» [6].

В решении задач речевого развития детей дошкольного возраста с ТНР эффективным средством является программа создания мультимедийных презентаций, которые приносят наглядность в коррекционно-образовательный процесс, способствует более быстрому и полному усвоению новых знаний. «Компьютерные презентации способны оживить занятие за счет новизны, реалистичности и динамичности изображения, использования анимированных изображений, внесения» [52] игровых элементов в учебную деятельность. Образовательная ситуация, «предъявляемая в ярком, интересном и доступном виде вызывает интерес и обращает на себя внимание» [52] дошкольников, что способствует осмысленному и долговременному запоминанию содержательного аспекта занятия. На занятиях с использованием компьютерных технологий дети с ТНР чувствуют себя более свободно, успешно, радостно.

В настоящее время существует множество «компьютерных игр, мультимедийных пособий с энциклопедическими данными для дошкольников, отвечающих современным психолого-педагогическим, эргономическим и санитарно-гигиеническим требованиям и успешно используемых в практике решения задач познавательного, речевого, социального и эстетического» [52] развития детей.

Одной из современных инновационных форм коррекционной работы с дошкольниками является виртуальная экскурсия. Виртуальная экскурсия позволяет представить учебный материал ребенку дошкольного возраста в интегрированном виде, поскольку является особым программно-информационным продуктом, состоящего из видео-, аудио- и графических материалов. Разработанная в яркой графике с использованием компьютерных эффектов, виртуальная экскурсия создает ассоциацию с реальностью, пробуждает неподдельный интерес ребенка к коррекционно-развивающим занятиям, способствует преодолению речевых нарушений и успешному формированию грамматического строя речи [23].

С помощью внедрения в коррекционно-образовательный процесс виртуальных экскурсий можно достичь следующих целей: способствовать формированию грамматического строя речи детей старшего дошкольного возраста в процессе использования виртуальных экскурсий; способствовать развитию речевых навыков детей старшего дошкольного возраста в ходе работы с содержанием виртуальных экскурсий; организовать развивающую образовательную среду с использованием информационно-коммуникационных технологий.

Положительные аспекты применения ИКТ на коррекционно-развивающих занятиях:

- позволяют активизировать деятельность пассивных воспитанников;
- превращают коррекционный процесс в яркое, захватывающее зрелище;
- способствуют преодолению речевых нарушений, успешному формированию грамматического строя речи;
- способствуют активизации познавательного интереса и мыслительных процессов;
- позволяют в полной мере реализовать личностно-ориентированные, дифференцированные подходы.

Организация коррекционных занятий с ИКТ побуждает детей с ТНР к речевой активности, сохраняет интерес к содержанию занятия до самого конца. При использовании средств ИКТ речь становится средством мыслительных действий, а также самостоятельной творческой деятельностью ребенка.

Использование компьютерных образовательных технологий в работе с дошкольниками с целью коррекции грамматического строя речи позволяет:

- способствовать созданию эмоциональной привлекательности при работе со сложными лексико-грамматическими структурами;
- стимулировать нагрузку на речь и интеллект воспитанников;

- тренировать в использовании разнообразных речевых оборотов и грамматических форм с мультипликацией;
- внести разнообразие в используемый на коррекционных занятиях дидактический материал;
- проводить систематическую работу в рамках непосредственно образовательной деятельности, а также в режимных моментах, индивидуально и в подгруппах;
- развивать и совершенствовать профессиональные качества и компетентность педагогического работника.

Организация образовательной коммуникативной деятельности с дошкольниками с использованием ИКТ требует от педагога соблюдения определенных дидактических принципов: активности, научности и педагогической целесообразности, систематичности и последовательности.

Принцип активности ребенка является основополагающим для успешного протекания образовательного процесса. Информационно-коммуникационные технологии позволяют стимулировать «познавательную активность и интерес воспитанников за счет новизны, реалистичности и сменяемости изображения, использования анимационных эффектов.

Принцип научности и педагогической целесообразности» [41] предполагает демонстрацию воспитанникам учебного материала в яркой, запоминающейся форме за счет мультимедийного оборудования (репродукции картины, фотографии, видеофрагменты, звукозаписи) в соответствии с их возрастными особенностями.

Принцип систематичности и последовательности обучения заключается в грамотной последовательности изложения учебного материала: создание электронных презентаций происходит в строгом соответствии с лексической темой.

Применение на коррекционно-развивающих занятиях мультимедийных презентаций позволяет снизить утомляемость воспитанников, поддерживать

их познавательную активность, повысить эффективность логопедической работы.

Компьютерные технологии можно использовать в качестве разных составляющих элементов коррекционно-развивающих занятий:

- как форму организационного момента перед занятием;
- как способ создания проблемной ситуации;
- как способ объяснения нового материала;
- как форму закрепления изученного;
- как форму проверки знаний в процессе занятия;
- как способ релаксации во время занятия.

С целью профилактики зрительного утомления детей после работы с компьютерными технологиями рекомендуется выполнять с воспитанниками гимнастику для глаз. Использование мультимедийных физкультминуток для глаз в игровой форме снимает зрительное утомление и повышает настроение.

Благодаря информационно-коммуникационным технологиям воспитанник затрачивает на занятиях много энергии, требуемой для управления познавательной и речевой деятельности. Однако этот труд существенно повышает качество приобретаемых знаний, способствует общему развитию воспитанников, помогает успешно справляться с трудностями, создает благоприятные условия для плодотворного сотрудничества ребенка и взрослого в рамках коррекционно-педагогической работы.

Применение информационно-коммуникационных технологий на занятиях с детьми, имеющих тяжелые нарушения речи, способствует снятию у них тревожности и напряженности: яркий и сменяющийся демонстрационный материал активизирует их интерес к учебной деятельности, а «возникновению и исчезновению анимированного персонажа, от лица которого ведется речь» [21], позволяет дольше сохранять внимание. Такие занятия способствуют созданию у воспитанников ситуации



успеха, благодаря чему повышается эффективность коррекционно-развивающего процесса.

«Применение компьютерных технологий способствует индивидуализации обучения, обеспечению каждому учащемуся адекватных лично для него темпа и способа усвоения знаний, предоставления возможности самостоятельной продуктивной деятельности, дозированной помощи. Работа с компьютером на занятиях открывает перспективы роста возможностей социальной адаптации детей, их коммуникации» [37], «что значительно повышает эффективность образовательного процесса и позитивно сказывается в дальнейшем на обучении воспитанников в школе» [37].

Грамотное применение компьютерных технологий на коррекционных занятиях позволяет ребенку адекватно оценить собственные действия, способствует формированию сотрудничества между воспитанником и взрослым.

«Безусловно, информационно-коммуникативные средства обучения повышают эффективность работы педагога по формированию грамматических навыков, стимулируя эмоционально-мотивационное звено речевой деятельности дошкольников. При условии систематического использования в образовательном процессе мультимедийных презентаций в сочетании с традиционными методами и приемами обучения, обогащаются интеллектуальные впечатления и интересы детей, значительно повышается их речевая активность» [52].

Результаты зарубежных исследований показывают, что ранняя диагностика речевых и языковых нарушений является ключевой составляющей в качественной реабилитации воспитанников. Именно поэтому информационно-коммуникационные технологии успешно применяются не только на коррекционных занятиях, но и в качестве диагностического инструментария: для оценки степени логопедических нарушений, их анализа и определения оптимальных способов коррекции;

распознавания сформированных в речи фонем и речевых характеристик. С помощью современных специальных компьютерных программ можно оценить языковые способности детей дошкольного возраста, уровень их фонологической грамотности, а также помочь в освоении письма. Ко всему прочему, подобные программы можно использовать для установления успешного коммуникативного контакта между пациентами, имеющими определённые нарушения речи.

Систематическое и последовательное использование ИКТ в процессе диагностического, а также коррекционно-педагогического взаимодействия с детьми позволяет значительно ускорить «формирование и развитие языковых и речевых средств, коммуникативных навыков, высших психических функций» [52] и «является мощным стимулирующим средством для развития речи и личности ребенка» [38].

### **Выводы по первой главе**

«Тяжелые нарушения речи (ТНР) – это стойкие специфические отклонения формирования компонентов речевой системы (лексического и грамматического строя речи, фонематических процессов, звукопроизношения, просодической организации звукового потока)» [34].

«Грамматический строй речи является системой взаимодействия слов между собой в словосочетаниях и предложениях. В грамматической системе выделяют морфологический (овладение ребенком приёмами словообразования) и синтаксический уровень (умение грамматически правильно сочетать слова при составлении предложений)» [9].

Дети старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи характеризуются «отставанием в сроках усвоения грамматических норм, задержкой характерных для детской речи неправильных грамматических форм, использованием в речи несвойственных для русского языка «грамматических форм». Речевая патология также влияет на способность

ребенка к словообразованию и словоизменениям. В старшем дошкольном возрасте им необходима коррекционная работа, направленная на обогащение словарного запаса, разъяснения воспитанникам смыслового значения новых и непонятных слов, формирование навыков словообразования, формирование грамматически правильной устной речи» [30].

Современный век характеризуется стремительным проникновением средств информационно-коммуникативных технологий во все сферы жизнедеятельности человека, в том числе это касается и педагогики.

Использование средств ИКТ в дошкольном образовании, согласно исследованиям Л.А. Габдулисламовой, Ю.М. Горвиц, Т.Н. Гринявичене, Е.В. Зворыгиной, Б.Ф. Ломова, В.Я. Ляудис, С.Л. Новоселовой, Г.П. Петку, является важным условием повышения продуктивности образовательного процесса. В коррекционной работе с детьми с тяжелыми нарушениями речи информационно-коммуникативные технологии являются эффективным средством, позволяющего повысить мотивацию к образовательному процессу у детей дошкольного возраста, что позволит обеспечить эффективность коррекции грамматического строя речи. Применение на коррекционных занятиях таких средств ИКТ, как интерактивная доска, компьютерные презентации, виртуальные экскурсии, различные развивающие игры, способствует повышению интереса к образовательным занятиям.

Использование средств ИКТ в дошкольном возрасте оказывает большое влияние на психику воспитанников, в связи с чем, необходимо тщательно подходить к отбору мультимедийного контента: его содержанию, направленности. Применение компьютерных игр на коррекционно-развивающих занятиях должно быть минимизировано и гармонично сочетаться с традиционными формами коррекционно-развивающей работы.

В рамках проведения непосредственно-образовательной деятельности с воспитанниками старшего дошкольного возраста с ТНР по формированию у них лексико-грамматического строя речи, следует отдавать предпочтение традиционной структуре занятий. Оно должно состоять из нескольких

частей, где только одна часть связана с непосредственным использованием средств ИКТ в коррекционной работе с детьми старшего дошкольного возраста с ТНР.

Использование ИКТТ в работе с дошкольниками с целью коррекции грамматического строя речи позволяет:

- способствовать созданию эмоциональной привлекательности при работе со сложными лексико-грамматическими структурами;
- стимулировать нагрузку на речь и интеллект воспитанников;
- тренировать в использовании разнообразных речевых оборотов и грамматических форм с мультипликацией;
- внести разнообразие в используемый на коррекционных занятиях дидактический материал;
- проводить систематическую работу в рамках непосредственно образовательной деятельности, а также в режимных моментах, индивидуально и в подгруппах;
- развивать и совершенствовать профессиональные качества и компетентность педагогического работника.

Благодаря применению на коррекционно-развивающих занятиях информационно-коммуникационных «технологий» успешно реализуется принцип интеграции образовательных областей с приоритетным решением воспитательных задач. Современные технологии позволяют в более сжатые сроки достичь желаемого коррекционно-образовательного эффекта, способствовать повышению мотивации детей к трудным для них видам деятельности, расширять возможности индивидуализации коррекционного процесса за счёт самостоятельного определения уровня сложности заданий, а также самостоятельного использования детьми игрового информационного материала в повседневной практической деятельности для получения и закрепления знаний» [41].

## **Глава 2 Экспериментальная работа по коррекции грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи средствами информационно-коммуникативных технологий**

### **2.1 Выявление уровня сформированности грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи**

Экспериментальная работа проводилась на базе муниципального бюджетного учреждения детский сад № 104 «Соловушка» городского округа Тольятти. В экспериментальной работе на разных ее этапах принимали участие 16 детей 6-7 лет с ТНР, воспитанники подготовительной к школе группы, которые были разделены на две группы – контрольную (8 человек) и экспериментальную (8 человек) (Приложение А).

Экспериментальная работа включала в себя несколько этапов: констатирующий, формирующий, контрольный.

Цель констатирующего этапа – выявить уровень сформированности грамматического строя речи у детей 6-7 лет с ТНР.

Основываясь на исследованиях Т.А. Фотековой, Т.В. Ахутиной, Р.И. Лалаевой, А.Р. Лурии, Н.В. Серебряковой нами были выделены следующие критерии и показатели грамматического строя речи у детей 6-7 лет с ТНР:

- синтаксический компонент, к которому относятся: умение ребенка правильно воспроизвести предложение по речевому образцу; осознанное отношение к грамматическим конструкциям; умение составлять предложения из слов в начальной форме; умение правильно использовать предлоги в предложениях;
- морфологический компонент, к которому относятся сформированность словоизменительных и словообразовательных умений: умение ребенка образовывать существительные

множественного числа в именительном и родительном падежах; умение образовывать словоформы; умение образовывать прилагательные от существительных (относительные прилагательные, качественные, притяжательные).

Выделив критерии и показатели, перед нами встала задача подобрать комплекс диагностических методик, позволяющих выявить данные показатели. Анализ психолого-педагогической, методической и специализированной литературы позволил сделать выбор необходимых диагностических методик и адаптировать их для детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи:

1) «Методика психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей» (Р.И. Лалаева);

2) «Нейропсихологическая диагностика речевой патологии у детей» (Т.А. Фотекова, Т.В. Ахутина).

Критерии, показатели, диагностическая методика представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта констатирующего эксперимента

Критерии	Показатель	Диагностическая методика /серия
Синтаксический компонент	<ul style="list-style-type: none"> <li>– умение правильно воспроизвести предложение по речевому образцу (умение употреблять простые предложения; умение пользоваться сложными предложениями; умение конструировать предложения);</li> <li>– осознанные отношения к грамматическим конструкциям;</li> <li>– умение составлять предложения из слов в начальной форме;</li> <li>– умение правильно использовать предлоги в предложениях</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Серия 1 «Повторение предложений»</li> <li>Серия 2 «Верификация предложений»</li> <li>Серия 3 «Составление предложений из слов в начальной форме»</li> <li>Серия 4 «Добавление предлогов в предложения»</li> </ul>

Продолжение таблицы 1

Морфологический компонент	<p>– умение образовывать существительные множественного числа в именительном и родительном падежах;</p> <p>– умение образовывать словоформы;</p> <p>– умение образовывать относительные, качественные, притяжательные прилагательные от существительных</p>	<p>Серия 5 «Образование существительных множественного числа в именительном и родительном падежах»</p> <p>Серия 6 «Образование словоформ»</p> <p>Серия 7 «Образование прилагательных от существительных»</p>
---------------------------	---	--

Перейдем к рассмотрению результатов диагностического обследования дошкольников.

Диагностическая методика «Исследование грамматического строя речи», серия 1 «Повторение предложений».

Цель: выявление умения воспроизвести необходимую структуру предложения.

Оборудование: предложения с различной глубинно-семантической и поверхностной структурой, протокол обследования.

Ход: экспериментатор сообщает ребенку, что будет говорить разные предложения, которые ребенку необходимо внимательно прослушать, а затем как можно точнее повторить самостоятельно. Следует зачитывать предложения до первого воспроизведения ребенком (1-2 раза).

Ребенку предлагается прослушать следующие предложения:

- простые предложения с прямым порядком слов, например: «Птичка свила гнездо», «В саду было много красных яблок»;
- простые предложения с однородными членами, например: «Дети катали из снега комки и делали снежную бабу»;
- сложные предложения, например: «Петя сказал, что он не пойдет гулять, потому что холодно», «На зеленом лугу, который был за рекой, паслись лошади».

Ответы ребенка оцениваются по следующему принципу:

1 балл – правильное и точное воспроизведение;

0,5 балла – пропуск отдельных слов без искажения смысла предложения;

0,25 балла – пропуск частей предложений» [30];

0 баллов – невоспроизведение.

В результате проведенной диагностики были получены следующие результаты.

Большинство воспитанников экспериментальной группы (75%) смогли правильно и точно воспроизвести лишь первое из простых предложений с прямым порядком слов, остальные предложения вызвали у них затруднения. Так, Валя А., Настя З., Егор З. (37,5% испытуемых экспериментальной группы) при повторении за экспериментатором простых предложений с однородными членами пропускали отдельные слова без искажения общего смысла предложения; однако в сложных предложениях у данных воспитанников отмечались существенные затруднения в воспроизведении предложений без каких-либо пропусков и потери общего смысла высказывания.

25% испытуемых (Юля А. и Лина Г.) не смогли справиться с воспроизведением многих предложений, что выражалось либо в пропуске основных частей предложения, либо в полном отказе от повторения предложений за экспериментатором.

Ситуация в контрольной группе оказалась практически идентичной: сложные предложения и простые предложения с однородными членами вызвали у большинства детей затруднения (87,5%). Эвелина М., Даша Р., Алеша П., Егор П. смогли повторить данные предложения лишь частично, однако пропущенные слова существенно повлияли на смысл высказываний. Полина М., Саша Л., Андрей Л. справились лишь с простыми предложениями, однако воспроизвести сложные предложения им не удалось. Лишь 12,5% испытуемых контрольной группы (Марина К.) смогли успешно



справиться с воспроизведением большей части предложений, допустив лишь незначительные пропуски в некоторых из них.

Количественные результаты диагностического задания представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Количественные результаты диагностической методики «Исследование грамматического строя речи», серия 1 «Повторение предложений»

Группа	Кол-во детей / %	ВУ	СУ	НУ
ЭГ	8 чел. / 100 %	0 чел. / 0 %	2 чел. / 25 %	6 чел. / 75 %
КГ	8 чел. / 100 %	0 чел. / 0 %	1 чел. / 12,5 %	7 чел. / 87,5 %

Таким образом, у большинства воспитанников экспериментальной (6 человек, 75% воспитанников) и контрольной групп (7 человек, 87,5% воспитанников) был выявлен низкий уровень способности к воспроизведению необходимой структуры предложения, что свидетельствует о том, что дети не владеют в речи представленными образцами, практически не умеют пользоваться сложными предложениями, а также конструировать предложения. Средний уровень был выявлен у 2 детей экспериментальной группы (25%) и 1 ребенка контрольной группы (12,5%). Высокий уровень не был выявлен ни у одного из воспитанников.

Перейдем к рассмотрению результатов диагностики следующего показателя сформированности грамматического строя речи у детей 6-7 лет с ТНР – уровня сформированности осознанного отношения к грамматическим конструкциям.

Диагностическая методика «Исследование грамматического строя речи», серия 2 «Верификация предложений».

Цель: выявление уровня сформированности осознанного отношения к грамматическим конструкциям.

Оборудование: «правильные предложения и предложения с неправильными формами слов (неправильными падежными окончаниями,

предлогами, неверным согласованием прилагательного и существительного, глагола и существительного, неправильным употреблением возвратных глаголов, страдательных оборотов» [30]), протокол обследования.

Ход: «экспериментатор сообщает ребенку, что будет говорить правильные и неправильные предложения, которые ребенку необходимо внимательно прослушать, а затем исправить те предложения, в которых он услышит ошибки. После воспроизведения предложения следует задавать ребенку вопросы: «Правильно ли я сказал? А как сказать правильно? Какое слово я сказал неправильно?»).

Ребенку предлагается прослушать следующие предложения, например: «Собака вышла в будку», «По морю плывут корабль» [30], «Хорошо спится медведь под снегом» [30], «Над большим деревом была глубокая яма» [30]. «Дом нарисован мальчик» [30].

«Ответы ребенка оцениваются по следующему принципу:

1 балл – выявление и исправление ошибки;

0,5 балла – исправление ошибки с незначительными неточностями;

0,25 балла – ошибка выявлена, но не исправлена;

0 баллов – ошибка не выявлена» [30].

В результате проведенной диагностики были получены следующие результаты.

Воспитанники экспериментальной группы (5 человек, что составляет 62,5% испытуемых) лишь частично справились с заданием: так, в большей части озвученных экспериментатором предложений дети смогли выявить ошибку, но исправить ее им не удалось. В некоторых предложениях дети исправляли первоначальную ошибку, но при самостоятельном повторении предложения допускали новые ошибки или пропускали слова. Так, Егор З. при исправлении ошибки в предложении «Над большим деревом была глубокая яма» смог заменить предлог, однако допустил ошибку в согласовании слов между собой: «Под большое дерево была большая яма».

Лишь 1 ребенок, что составляет 12,5% испытуемых, справился с исправлением ошибок в предложениях с небольшими неточностями.

37,5% испытуемых (Юля А., Лина Г., Катя И.) не смогли обнаружить ошибки практически во всех предложениях, при самостоятельном повторении предложений не только не исправляли первоначальные ошибки, но и допускали новые ошибки. Так, Катя И. при исправлении ошибки в предложении «По морю плывут корабль» допустила новые ошибки: «Над морем плывет корабли».

Большинство воспитанников контрольной группы также испытывали затруднения при выполнении задания. Так, 75% испытуемых (6 детей) не смогли самостоятельно обнаружить и исправить имеющиеся ошибки в предложениях. Например, Полина М. при исправлении ошибки в предложении «Хорошо спится медведь под снегом» смогла лишь упростить предложение, никак не исправляя изначальную ошибку: «Спит под снегом медведь». Лишь 2 ребенка (25% испытуемых) смогли исправить ошибки в предложениях с незначительными неточностями.

Количественные результаты диагностического задания представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Количественные результаты диагностической методики «Исследование грамматического строя речи», серия 2 «Верификация предложений»

Группа	Кол-во детей / %	ВУ	СУ	НУ
ЭГ	8 чел. / 100 %	0 чел. / 0 %	1 чел. / 12,5 %	7 чел. / 87,5 %
КГ	8 чел. / 100 %	0 чел. / 0 %	2 чел. / 25 %	6 чел. / 75 %

Таким образом, у большинства воспитанников экспериментальной (7 человек, 87,5% воспитанников) и контрольной группы (6 человек, 75% воспитанников) был выявлен низкий уровень сформированности осознанного отношения к грамматическим конструкциям, что свидетельствует о том, что дети неправильно используют в речи падежные окончания, неверно согласуют разные части речи между собой в предложениях. Средний уровень

был выявлен у 1 ребенка экспериментальной группы (12,5%) и 2 детей контрольной группы (25%). Высокий уровень не был выявлен ни у одного из воспитанников.

Перейдем к рассмотрению результатов диагностики следующего показателя сформированности грамматического строя речи у детей 6-7 лет с «ТНР – умения составлять предложения из слов в начальной форме.

Диагностическая методика «Исследование грамматического строя речи», серия 3 «Составление предложений из слов в начальной форме».

Цель: выявление уровня сформированности умения» [30] «моделировать структуру предложения из определенного лексического материала.

Оборудование: серии слов, протокол обследования» [30].

«Ход: экспериментатор сообщает ребенку, что будет слова, которые ребенку необходимо внимательно прослушать, а затем составить из этих слов предложение. «Экспериментатор уточняет, что в предложениях можно менять слова местами.

Ребенку предлагается прослушать следующие серии слов, например:

- порядок слов не изменен, глагол дается в правильной форме, существительное – в начальной форме: «Девочка, одевает, кукла»;
- изменен порядок слов, глагол дается в правильной форме, а существительное – в начальной форме: «Груша, бабушка, внучка, дает»;
- порядок слов не изменен, изменена форма глагола, существительные даны в правильной форме: «Мальчик, открывать, дверь»;
- порядок слов изменен, изменена форма глагола, существительные даны в правильной форме: «Сидеть, синичка, на, ветке»;
- порядок слов не изменен, все слова даются в начальной форме: «Витя, косить, трава, для, кролики»;
- порядок слов изменен, все слова даются в начальной форме» [30]: «Петя, купить, шар, красный, мама» [30].

«Ответы ребенка оцениваются по следующему принципу:

1 балл – предложение составлено верно;

0,5 балла – нарушен порядок слов;

0,25 балла – наблюдаются пропуски, привнесения или замены слов» [30];

0 баллов – смысловая неадекватность или отказ от выполнения задания.

В результате проведенной диагностики были получены следующие результаты.

Воспитанники экспериментальной группы справились с заданием частично. Так, 5 детей, что составляет 62,5% испытуемых, при составлении большей части предложений из слов в начальной форме пропускали некоторые слова или заменяли их на похожие по смыслу. Например, Оля Б., составляя предложение, в котором был изменен порядок слов и форма глагола, а существительные даны в правильной форме, употребила слово «птичка» вместо «синичка», не меняя при этом порядок слов в предложении и пропустив глагол: «Птичка на ветке».

В некоторых случаях наблюдалась смысловая неадекватность составленных предложений или отказ от выполнения заданий. Так, Юлия А. (12,5% испытуемых экспериментальной группы) не смогла исправить предложение, в котором был изменен порядок слов, а все слова были даны в начальной форме («Петя, купить, шар, красный, мама»).

Лишь 2 ребенка, что составляет 25% испытуемых, смогли правильно исправить некоторые предложения с незначительным нарушением порядка слов в предложении. Например, Настя А. при исправлении предложения с изменённым порядком слов, глаголом в правильной форме, а существительным – в начальной форме, смогла употребить правильную форму существительного, однако порядок слов практически не изменила: «Грушу внучке бабушка дает».

Ситуация в контрольной группе оказалась похожей. 3 воспитанников (37,5% испытуемых) при составлении предложений часто пропускали слова либо добавляли новые. Так, Егор П. при исправлении предложения с правильным порядком слов и словами в начальной форме использовал слово «зайцы» вместо «кролики», пропустив при этом предлог и допустив ошибку в падежном согласовании слов между собой: «Витя косят траву зайцем». Полина М. при исправлении предложения с измененным порядком слов и словами в начальной форме пропустила слова и допустила множество ошибок в согласовании слов: «Петя купит шар мама».

1 воспитанник (12,5% испытуемых) отказался от исправления большей части предложений. Еще у 1 воспитанника при выполнении диагностических заданий наблюдалась смысловая неадекватность составленных предложений.

Лишь 37,5% воспитанников контрольной группы (Марина К., Саша Л., Андрей Л.) успешно справились с тремя предложениями из пяти. В предложении с правильным порядком слов, глаголом в правильной форме, а существительным – в начальной форме, дети смогли правильно согласовать слова в предложении между собой. В двух других случаях были допущены незначительные ошибки. Например, в предложении, в котором был изменен порядок слов и форма глагола, а существительные даны в правильной форме, дети не изменили порядок слов, исправив остальные ошибки: «Сидит синичка на ветке».

Количественные результаты диагностического задания представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Количественные результаты диагностической методики «Исследование грамматического строя речи», серия 3 «Составление предложений из слов в начальной форме»

Группа	Кол-во детей / %	ВУ	СУ	НУ
ЭГ	8 чел. / 100 %	0 чел. / 0 %	2 чел. / 25 %	6 чел. / 75 %
КГ	8 чел. / 100 %	0 чел. / 0 %	3 чел. / 37,5%	5 чел. / 62,5 %

Таким образом, у большинства воспитанников экспериментальной (6 человек, 75% воспитанников) и контрольной групп (5 человек, 62,5% воспитанников) был выявлен низкий уровень умения моделировать структуру предложения из определенного лексического материала, что свидетельствует о том, что дети не умеют правильно располагать слова в предложениях, подбирать нужную форму слова, неверно согласуют разные части речи между собой в предложениях. Средний уровень был выявлен у 2 детей экспериментальной группы (25%) и 3 детей контрольной группы (37,5%). Высокий уровень не был выявлен ни у одного из воспитанников.

Перейдем к рассмотрению результатов диагностики следующего показателя сформированности грамматического строя речи у детей 6-7 лет с ТНР – умение правильно использовать предлоги в предложениях.

Диагностическая методика «Исследование грамматического строя речи», серия 4 «Добавление предлогов в предложения».

Цель: выявление уровня сформированности умения правильно использовать предлоги в предложениях.

Оборудование: предложения с пропущенными предлогами, протокол обследования.

Ход: экспериментатор сообщает ребенку, что будет «говорить предложения с пропущенными словами. Ребенку необходимо внимательно прослушать эти предложения, а затем добавить про себя пропущенное слово и повторить предложение полностью. Экспериментатор обозначает место пропущенного слова паузой в середине предложения или интонацией незаконченности в конце предложения» [30].

Ребенку предлагается прослушать следующие предложения, например: «Лена наливает чай ... чашки», «Почки распустились ... деревьях», «Птенец выпал ... гнезда», «Щенок спрятался ... крыльцом», «Пес сидит ... конуры».

Примечание: в связи с трудностью этого задания использовались два вида помощи – стимулирующая («Неверно, подумай еще») или в виде вопроса к пропущенному предлогу («Путники пробирались куда?»).

Ответы ребенка оцениваются «по следующему принципу:

1 балл – правильный ответ;

0,5 балла – правильный ответ после стимулирующей помощи;

0,25 балла – правильный ответ после помощи второго вида;

0 баллов – неэффективное использование помощи» [30] как первого, так и второго вида.

В результате проведенной диагностики были получены следующие результаты.

Большинство воспитанников как экспериментальной (5 человек, 62,5% испытуемых), так и контрольной групп (4 человека, 50% испытуемых) смогли частично справиться с выполнением данного задания только после оказания им помощи второго вида. Так, воспитанница экспериментальной группы Настя А., добавляя пропущенный предлог в предложении «Птенец выпал ... гнезда», успешно справилась только с третьей попытки. Девочка предлагала разные варианты ответа: «С гнезда», «От гнезда». Только после наводящего вопроса экспериментатора девочка смогла подобрать правильный предлог и добавила его в предложение: «Птенец выпал из гнезда».

При этом 2 воспитанника экспериментальной группы (25% испытуемых) и 3 воспитанника контрольной группы (37,5% испытуемых) не смогли эффективно использовать помощь экспериментатора при выполнении задания, в связи с чем правильно добавить пропущенные предлоги в предложения им не удалось. Например, воспитанница контрольной группы Полина М. на наводящие вопросы экспериментатора о том, где сидит пес, неоднократно отвечала с ошибками: «В конуры. В будку», с выполнением диагностического задания девочка так и не справилась.

Лишь по 1 ребенку из экспериментальной и контрольной групп (12,5% от общего числа испытуемых) успешно справились с выполнением данного задания после незначительной помощи взрослого.



Количественные результаты диагностического задания представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Количественные результаты диагностической методики «Исследование грамматического строя речи», серия 4 «Добавление предлогов в предложения»

Группа	Кол-во детей / %	ВУ	СУ	НУ
ЭГ	8 чел. / 100 %	0 чел. / 0 %	1 чел. / 12,5 %	7 чел. / 87,5 %
КГ	8 чел. / 100 %	0 чел. / 0 %	1 чел. / 12,5%	7 чел. / 87,5 %

Таким образом, у большинства воспитанников экспериментальной и контрольной группы (87,5%) был выявлен низкий уровень сформированности умения правильно использовать предлоги в предложениях. Это свидетельствует о том, что дети не понимают значение предлогов как грамматической формы, выражающей отношения между предметом, а также не умеют правильно использовать предложно-падежные конструкции. Средний уровень был выявлен у 2 детей в экспериментальной группе и контрольной группе (12,5% от общего числа испытуемых). Высокий уровень не был выявлен ни у одного из воспитанников.

Перейдем к рассмотрению результатов диагностики следующего показателя сформированности грамматического строя речи у детей 6-7 лет с ТНР – умение образовывать существительные «множественного числа в именительном и родительном падежах».

Диагностическая методика «Исследование грамматического строя речи», серия 5 «Образование существительных множественного числа в именительном и родительном падежах».

Цель: выявление уровня сформированности умения образовывать существительные множественного числа в именительном и родительном падежах» [30].

«Оборудование: изображения предметов в единственном и множественном числе» [30] (стол, стул, окно, звезда, ухо), протокол обследования.

Ход: экспериментатор сообщает ребенку, что будет говорить название слов, которых будет по одному. Ребенку необходимо внимательно прослушать эти слова, а затем сказать, как будут называться эти предметы, если их будет много.

Ребенку предлагается ответить на 2 вида вопросов, например:

1) «Один – дом, а если их много, то это – дома» (стол, стул, окно, звезда, ухо);

2) «Один – дом, а много чего? – Домов» (стол, стул, окно, звезда, ухо).

Ответы ребенка оцениваются по следующему принципу:

«1 балл – правильный ответ;

0,5 балла – правильный ответ после стимулирующей помощи;

0,25 балла – форма образована неверно;

0 баллов – невыполнение» [30].

В результате проведенной диагностики были получены следующие результаты.

62,5% воспитанников экспериментальной группы (5 человек) и 75% воспитанников контрольной группы (6 человек) в большинстве случаев не смогли правильно образовать существительные во множественном числе в именительном и родительном падежах или совсем не справились с выполнением задания.

Так, большие затруднения у детей с тяжелыми нарушениями речи вызвало образование множественного числа существительных в родительном падеже. Например, Лина Г. (воспитанница экспериментальной группы) при образовании множественного числа от слова «стол» допустила ошибку, не смотря на стимулирующую помощь со стороны экспериментатора: «Один стол, а много стольев». Андрей Л. (воспитанник контрольной группы) при образовании множественного числа от слова «окно» допустил следующую ошибку: «Одно окно, много

окн». После предложения экспериментатора подумать еще, мальчик ответил: «Много окон».

Образование существительных во множественном числе в именительном падеже также вызвало затруднения у воспитанников: например, Оля Б. (воспитанница экспериментальной группы) так и не смогла образовать множественное число от слова «звезда», а Полина М. (воспитанница контрольной группы) допускала неоднократные ошибки при образовании множественного числа от слова «ухо»: «Одно ухо, много ухов».

3 воспитанников экспериментальной группы (37,5% испытуемых) и 2 воспитанников контрольной группы (25% испытуемых) справились с выполнением задания только после стимулирующей помощи со стороны экспериментатора.

Количественные результаты диагностического задания представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Количественные результаты диагностической методики «Исследование грамматического строя речи», серия 5 «Образование существительных множественного числа в именительном и родительном падежах»

Группа	Кол-во детей / %	ВУ	СУ	НУ
ЭГ	8 чел. / 100 %	0 чел. / 0 %	3 чел. / 37,5 %	5 чел. / 62,5 %
КГ	8 чел. / 100 %	0 чел. / 0 %	2 чел. / 25%	6 чел. / 75 %

Таким образом, у большинства воспитанников экспериментальной и контрольной групп (68,75%) был выявлен низкий уровень сформированности умения образовывать существительные множественного числа в именительном и родительном падежах. Средний уровень был выявлен у 3 детей экспериментальной группы и 2 детей контрольной группе (31,25% от общего числа испытуемых). Высокий уровень не был выявлен ни у одного из воспитанников.

Перейдем к рассмотрению результатов диагностики следующего показателя сформированности грамматического строя речи у детей 6-7 лет с ТНР – умение образовывать словоформы.

Диагностическая методика «Исследование грамматического строя речи», серия 6 «Образование словоформ».

Цель: выявление уровня сформированности умения образовывать словоформы.

Оборудование: «изображения животных и их детенышей – кошки и котенка, козы и козленка, волка и волчонок, утки и утенок, лисы и лисёнок, льва и львенок, собаки и щенок, курицы и цыпленок, свињи и поросёнок, коровы и теленок» [30], овцы и ягненок и т. д., протокол обследования.

Ход: экспериментатор сообщает ребенку, что будет показывать ему картинки с изображением животных и их детенышей, и задавать вопросы, на которые ребенок должен ответить.

Ребенку предлагается «ответить на вопросы, например:

– «Скажи, кто это? (кошка) Кто у кошки? (котенок) Один котенок, а если много, как говорят? (котят)»;

– коза – козленок – козлята;

– волк – волчонок – волчата;

– утка – утенок – утята;

– лиса – лисёнок – лисята;

– лев – львенок – львята;

– собака – щенок – щенята / щенки;

– курица – цыпленок – цыплята;

– свињья – поросенок – поросята;

– корова – теленок – телята;

– овца – ягненок – ягнята.

Ответы ребенка оцениваются «по следующему принципу:

1 балл – правильный ответ;

0,5 балла – самокоррекция или правильный ответ после стимулирующей помощи» [30];

«0,25 балла – форма образована неверно;

0 баллов – невыполнение» [30].

В результате проведенной диагностики были получены следующие результаты.

Большинство воспитанников экспериментальной группы (62,5%) смогли правильно образовать словоформу лишь от малой части предложенных слов (коза, утка, курица), образование более сложных форм слова вызвало у них затруднения. Так, Оля Б. при образовании словоформы от слова «волк» не смогла самостоятельно справиться с первого раза: «Один волчонок, а если много – волчѐнки». Дать правильный ответ ей удалось только после стимулирующей помощи со стороны экспериментатора.

37,5% воспитанников экспериментальной группы (Валя А., Настя З., Егор З.) отказались от выполнения большей части задания, поскольку не смогли образовать словоформы от слов «лиса, лев, собака, свинья, корова, овца». Лишь 1 ребенок, что составляет 12,5% испытуемых, справился с составлением большей части словоформ с небольшими неточностями либо после стимулирующей помощи экспериментатора.

Ситуация в контрольной группе оказалась практически идентичной: образование словоформ вызвали у большинства детей затруднения (87,5%). Эвелина М., Даша Р., Алеша П., Егор П. лишь частично справились с диагностическим заданием, в большинстве случаев им требовалась помощь экспериментатора. Например, Алеша П. при образовании словоформы от слова «лев» ответил: «Один львенок, а много – львенков». После оказания стимулирующей помощи мальчик исправил свой ответ: «Много львят». Некоторые воспитанники (Полина М., Саша Л., Андрей Л.) не исправляли свои ошибки и образовывали неверные словоформы: «Один свиненок, много свинят», «Один овченок, много овчат» и т.д.

Лишь 12,5% испытуемых контрольной группы (Марина К.) смогли частично справиться с образованием половины предложенных словоформ.

Количественные результаты диагностического задания представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Количественные результаты диагностической методики «Исследование грамматического строя речи», серия 6 «Образование словоформ»

Группа	Кол-во детей / %	ВУ	СУ	НУ
ЭГ	8 чел. / 100 %	0 чел. / 0 %	1 чел. / 12,5 %	7 чел. / 87,5 %
КГ	8 чел. / 100 %	0 чел. / 0 %	1 чел. / 12,5 %	7 чел. / 87,5 %

Таким образом, у большинства воспитанников экспериментальной (7 человек, 87,5% воспитанников) и контрольной групп (7 человек, 87,5% воспитанников) был выявлен низкий уровень сформированности умения образовывать словоформы. Это свидетельствует о том, что у детей практически не сформирован такой показатель морфологического компонента речи как словообразование. Средний уровень был выявлен у 2 детей – 1 воспитанника экспериментальной группы (12,5%) и 1 ребенка контрольной группы (12,5%). Высокий уровень не был выявлен ни у одного из воспитанников.

Перейдем к рассмотрению результатов диагностики следующего показателя сформированности грамматического строя речи у детей 6-7 лет с ТНР – уровня сформированности умения образовывать прилагательные от существительных.

Диагностическая методика «Исследование грамматического строя речи», серия 7 «Образование прилагательных от существительных».

Цель: выявление уровня сформированности умения образовывать прилагательные (относительные, качественные, притяжательные) от существительных» [30].

Оборудование: предметные картинки, слова и словосочетания, протокол обследования.

Ход: экспериментатор сообщает ребенку, что будет показывать ему картинки с изображением разных предметов, и задавать вопросы, на которые ребенок должен ответить.

Ребенку предлагается прослушать 3 вида вопросов и ответить на них:

1) «Посмотри на картинку и скажи, какой предмет здесь изображен?»

Это «кукла из бумаги, значит, она какая? – бумажная».

– «Это шляпка из соломы, значит, она какая?»

– кисель из клюквы;

– горка изо льда;

– салат из моркови;

– варенье из вишни;

– суп из грибов;

– варенье из яблок;

– лист дуба;

– варенье из» [30] сливы;

–лист осины;

2) «Скажи, пожалуйста, если днем жара, то день – жаркий, а если....» [30]

– «Если днем мороз, то день какой?» [30]

– «Если днем солнце, ...»

– «Если днем снег, ...»

– «Если днем дождь, ...»

– «Если днем ветер,...»

3) «Посмотри на картинку и ответь на вопрос: вот лапа собаки. Чья это лапа? (собачья)»

– лапа кошки;

– лапа медведя;

– лапа волка;

– лапа льва;

– лапа лисы» [30].

Ответы ребенка оцениваются «по следующему принципу:

1 балл – правильный ответ;

0,5 балла – самокоррекция или правильный ответ после стимулирующей помощи;

0,25 балла – форма образована неверно;

0 баллов – невыполнение» [30].

В случае возникновений у ребенка затруднений при выполнении диагностического задания, экспериментатор повторяет пример словообразования, называя 1-2 слога слова.

В результате проведенной диагностики были получены следующие результаты.

Воспитанники экспериментальной группы частично справились с выполнением задания. Например, 3 воспитанников (37,5% испытуемых) при образовании относительных прилагательных от существительных смогли самостоятельно или после стимулирующей помощи со стороны экспериментатора образовать только половину из предложенных слов. Например, Настя А. не испытывала существенных затруднений при образовании прилагательных от следующих существительных (солома, лёд, морковь, вишня, гриб), однако составить правильно остальные прилагательные девочке не удалось. Так, при образовании прилагательного от слова «дуб» девочка предложила несколько разных вариантов, однако все они оказались неверными: «Дубный, дубной».

Остальные воспитанники экспериментальной группы (5 человек, 62,5% испытуемых) либо неверно образовывали форму слова, либо совсем отказывались от выполнения данного задания. Например, Лина Г. от слова «слива» смогла образовать прилагательное «сливочное», а слово «осина» и вовсе оказалось для девочки незнакомым.

Образование качественных прилагательных вызвало у детей экспериментальной группы еще больше затруднений: так, самостоятельно и правильно образовать прилагательное детям удавалось лишь в одном случае



из пяти предложенных, в остальных случаях – прилагательное было образовано неверно либо ребенок повторял исходное существительное за экспериментатором. Например, от слова «мороз» большинство воспитанников экспериментальной группы образовать правильное качественное прилагательное не смогли, предлагая совершенно другие варианты ответа: «Холод» (Лина Г.), «Холодный» (Валя А.), «Ледяной» (Настя А.).

Похожая ситуация оказалась с образованием притяжательных прилагательных: дети не могли верно подобрать прилагательное к существительному, либо отказывались от выполнения задания. Например, Юлия А. дала следующий ответ на вопрос «Это лапа волка. Чья это лапа?»: «Волчачья», а на вопрос «Это лапа лисы. Чья это лапа?» ответила без образования притяжательного прилагательного: «Лисы».

Воспитанники контрольной группы также испытывали затруднения при выполнении данного диагностического задания. Лишь 2 человека, что составляет 25% испытуемых, смогли относительно успешно справиться с образованием разных видов прилагательных от существительных. Так, при образовании относительных прилагательных Андрей Л. и Марина К. смогли самостоятельно исправить собственную ошибку. Например, Андрей Л. при образовании прилагательного от слова «клюква» сначала ответил «клюковый», однако после небольших раздумий самостоятельно исправился, дав ответ: «Клюквенный». Марина К. при образовании относительного прилагательного от слова «яблоко» ответила: «Яблоневого». После стимулирующей помощи со стороны экспериментатора девочка исправила свой ответ: «Яблочное».

Образование качественных и притяжательных прилагательных для воспитанников контрольной группы также оказалось достаточно сложным заданием. Так, при образовании качественного прилагательного от слова «дождь» дети давали следующие ответы: «Ливочный» (Эвелина М.), «Дождевой» (Даша Р.), «Мокрый» (Саша Л.). При образовании

притяжательных прилагательных, Алеша П. дал следующий ответ на вопрос «Это лапа льва. Чья это лапа?»: «Львовая», а Егор П. на вопрос «Это лапа волка. Чья это лапа?» ответил: «Волчиная». Оказание стимулирующей помощи со стороны экспериментатора не привело к ожидаемому результату: в большинстве случаев дети не смогли дать правильный ответ даже после повторения взрослым словообразования и названия 1-2 слога слова. Таким образом, 75% воспитанников контрольной группы продемонстрировали низкий уровень сформированности умения образовывать прилагательные от существительных.

Количественные результаты диагностического задания представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Количественные результаты диагностической методики «Исследование грамматического строя речи», серия 7 «Образование прилагательных от существительных»

Группа	Кол-во детей / %	ВУ	СУ	НУ
ЭГ	8 чел. / 100 %	0 чел. / 0 %	3 чел. / 37,5%	5 чел. / 62,5 %
КГ	8 чел. / 100 %	0 чел. / 0 %	2 чел. / 25 %	6 чел. / 75 %

Таким образом, у большинства воспитанников экспериментальной (5 человек, 62,5% воспитанников) и контрольной групп (6 человек, 75% воспитанников) был выявлен низкий уровень умения образовывать относительные, качественные и притяжательные прилагательные от существительных. Средний уровень был выявлен у 3 детей экспериментальной группы (37,5%) и 2 детей контрольной группы (25%). Высокий уровень не был выявлен ни у одного из воспитанников.

По результатам констатирующего этапа исследования было установлено, что у большинства воспитанников 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи в основном не сформированы умения использовать в речи разные синтаксические конструкции, слабо сформированы словоизменительные и словообразовательные умения, что свидетельствует о низком уровне сформированности грамматического строя речи.

Результаты исследования позволили распределить всех дошкольников по уровням сформированности грамматического строя речи (таблица 9), таблицы сравнительных результатов представлены в приложении (Приложение Б).

Таблица 9 – Результаты выявления уровней сформированности грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи

Группа	Кол-во детей / %	ВУ	СУ	НУ
ЭГ	8 чел. / 100 %	0 чел. / 0 %	2 чел. / 25%	6 чел. / 75 %
КГ	8 чел. / 100 %	0 чел. / 0 %	2 чел. / 25%	6 чел. / 75 %

Количественные результаты констатирующего эксперимента также представлены в диаграмме на рисунке 1.

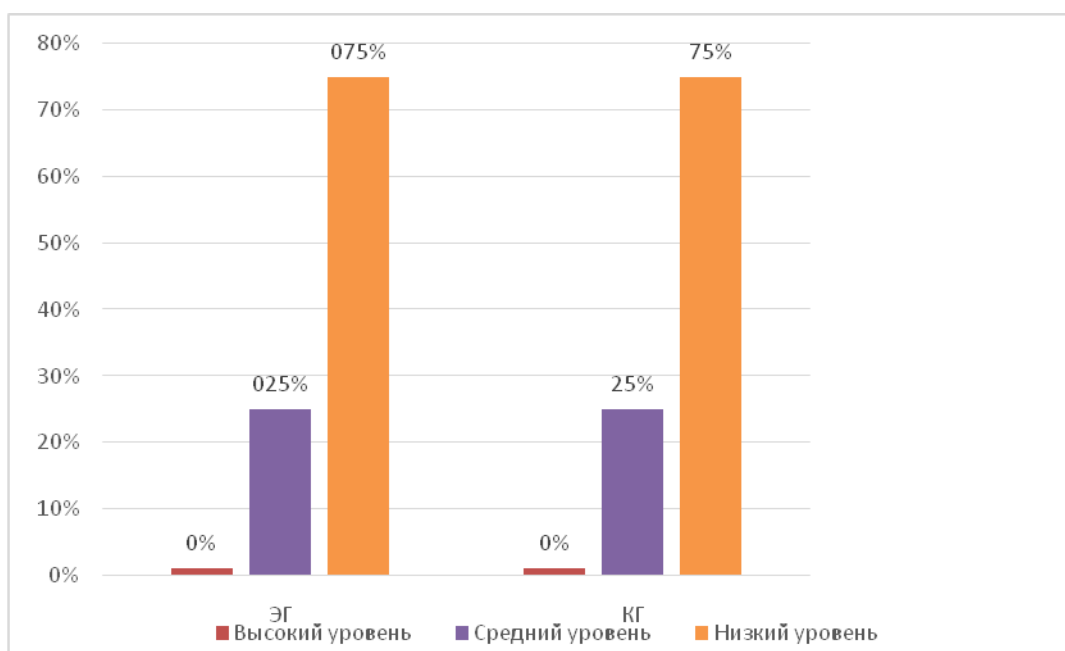


Рисунок 1 – Результаты выявления уровней сформированности грамматического строя речи у детей 6-7 лет с ТНР (констатирующий эксперимент)

После проведения всех диагностических методик на констатирующем этапе исследования мы выделили уровни сформированности грамматического строя речи у детей 6-7 лет с ТНР.

Приведем качественную характеристику каждого уровня.

Высокий уровень.

Синтаксический компонент:

- ребенок способен правильно воспроизводить необходимую речевую конструкцию по образцу: умеет употреблять простые предложения; умеет пользоваться сложными предложениями; умеет самостоятельно конструировать предложения;
- у ребенка отмечается осознанное отношение к грамматическим конструкциям: ребенок способен выявить и исправить ошибку в «предложениях с неправильными формами слов (неправильными падежными окончаниями, предлогами, неверным согласованием прилагательного и существительного, глагола и существительного, неправильным употреблением возвратных глаголов, страдательных оборотов» [30]);
- ребенок умеет моделировать структуру предложения из определенного лексического материала;
- способен правильно использовать предлоги в предложениях.

Морфологический компонент:

- ребенок умеет образовывать существительные множественного числа в именительном и родительном падежах;
- ребенок умеет правильно образовывать словоформы;
- ребенок умеет образовывать прилагательные (относительные, качественные, притяжательные) от существительных.

Средний уровень.

Синтаксический компонент:

- умение правильно воспроизводить необходимую речевую конструкцию по образцу сформировано недостаточно: ребенок частично употребляет простые предложения; пропускает отдельные слова без искажения смысла предложения; умение пользоваться сложными предложениями и самостоятельно конструировать предложения практически не сформировано;

– у ребенка отмечается частичная сформированность осознанного отношения к грамматическим конструкциям: ребенок способен выявить и с незначительными неточностями исправить ошибку в «предложениях с неправильными формами слов (неправильными падежными окончаниями, предлогами, неверным согласованием прилагательного и существительного, глагола и существительного, неправильным употреблением возвратных глаголов, страдательных оборотов» [30]);

– умение моделировать структуру предложения из определенного лексического материала частично сформировано: при составлении предложений ребенок может незначительно нарушать порядок слов;

– у ребенка частично сформировано умение использовать предлоги в предложениях, в большинстве случаев способен выполнить данное действие только после стимулирующей помощи со стороны взрослого.

Морфологический компонент:

– ребенок частично умеет образовывать существительные множественного числа в именительном и родительном падежах, в большинстве случаев способен выполнить данное действие только после стимулирующей помощи со стороны взрослого;

– умения образовывать словоформы частично сформировано: ребенок способен самостоятельно исправить собственную ошибку или использовать стимулирующую помощь со стороны взрослого;

– ребенок частично умеет образовывать прилагательные (относительные, качественные, притяжательные) от существительных, в большинстве случаев способен выполнить данное действие только после стимулирующей помощи со стороны взрослого.

Низкий уровень.

Синтаксический компонент:

- умения правильно воспроизводить необходимую речевую конструкцию по образцу не сформировано: ребенок не умеет употреблять простые предложения; при воспроизведении пропускает части предложения или вообще их не воспроизводит; не умеет пользоваться сложными предложениями и самостоятельно конструировать предложения;
- осознанное отношение к грамматическим конструкциям отсутствует: ребенок не способен выявить и исправить ошибку в «предложениях с неправильными формами слов (неправильными падежными окончаниями, предлогами, неверным согласованием прилагательного и существительного, глагола и существительного, неправильным употреблением возвратных глаголов, страдательных оборотов» [30]);
- ребенок не умеет моделировать структуру предложения из определенного лексического материала: допускает пропуски при составлении предложений; привносит или заменяет слова в предложениях; может наблюдаться смысловая неадекватность составленных предложений или отказ от выполнения задания;
- умения использовать предлоги в предложениях, а также использовать помощь со стороны взрослого у ребенка не сформированы.

Морфологический компонент:

- ребенок не умеет образовывать существительные множественного числа в именительном и родительном падежах;
- не умеет правильно образовывать словоформы;
- ребенок не умеет образовывать прилагательные (относительные, качественные, притяжательные) от существительных.

## **2.2 Организация и содержание работы по коррекции грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи средствами информационно-коммуникационных технологий**

Исходя из цели исследования и выдвинутой гипотезы, мы определили цель формирующего эксперимента: экспериментально апробировать методику работы по коррекции грамматического строя речи у детей 6-7 лет с ТНР средствами ИКТ.

В процессе формирующего эксперимента осуществлялась проверка положений гипотезы, согласно которой процесс коррекции грамматического строя речи у детей 6-7 лет с ТНР возможен, если:

- осуществляется на основе дифференцированного подхода с учетом выявленных у детей грамматических трудностей;
- отобраны средства информационно-коммуникационных технологий для решения коррекционных задач;
- реализована целостная методика применения средств информационно-коммуникационных технологий в процессе единого коррекционного воздействия, позволяющая осуществлять коррекционно-ориентированное развитие всех уровней грамматического строя речи (словоизменение, словообразование, синтаксис) на основе реализации перцептивного подкрепления средствами информационно-коммуникационных технологий, обеспечивающих использование грамматических единиц в речевых игровых ситуациях.

Реализация формирующего эксперимента происходила в три этапа: предварительный, основной и заключительный (таблица 10).

Содержание формирующего эксперимента строилось на следующих дидактических принципах: активности, научности и педагогической целесообразности, систематичности и последовательности:

1. Принцип активности ребенка – это основополагающий принцип для успешного протекания образовательного процесса. Информационно-коммуникационные технологии позволяют стимулировать познавательную активность и интерес воспитанников за счет новизны, реалистичности и сменяемости изображения, использования анимационных эффектов.

2. Принцип научности и педагогической целесообразности – предполагает демонстрацию воспитанникам учебного материала в яркой, запоминающейся форме за счет мультимедийного оборудования (репродукции картины, фотографии, видеофрагменты, звукозаписи) в соответствии с их возрастными особенностями.

3. Принцип систематичности и последовательности обучения – заключается в грамотной последовательности изложения учебного материала: создание электронных презентаций происходит в строгом соответствии с лексической темой.

Таблица 10 – Этапы формирующего эксперимента

Этап	Цель	Приоритетное условие	Блоки	Форма работы
Предварительный	Повышение психолого-педагогической компетентности участников образовательного процесса в вопросах формирования грамматического строя речи у детей «6-7 лет с ТНР	1. Психологическое просвещение специалистов, участвующих в сопровождении детей данной категории. Психолого-педагогическое сопровождение родителей, воспитывающих детей с ТНР.	- Информационный  - Деятельностный (практический)	- Консультации - Родительские собрания  - Семинар-практикум для педагогов Тренинг с родителями
Основной	Способствовать развитию и» [28] коррекции грамматического строя речи у детей 6-7 лет с ТНР	1. Индивидуальная и подгрупповая работа с детьми, направленная на коррекцию грамматического строя речи с учётом	Индивидуальная работа с тренировкой одного или нескольких компонентов грамматичес	- Компьютерные дидактические игры и упражнения на развитие компонентов



Продолжение таблицы 10

		индивидуальных особенностей. 2. Взаимодействие всех специалистов ДОО, осуществляющих сопровождение детей с ТНР.	кого строя речи - Работа в небольших подгруппах с тренировкой одного или нескольких компонентов грамматического строя речи - Подгрупповая работа с тренировкой всех компонентов грамматического строя речи	грамматического строя речи - Виртуальные экскурсии, презентации, видеофрагменты
Заключительный	«Закрепление сформированных умений и навыков по развитию и коррекции грамматического строя речи у участников образовательного процесса» [28].	1. «Психолого-педагогическое сопровождение родителей, воспитывающих детей с ТНР. 2. «Взаимодействие всех специалистов ДОО, осуществляющих сопровождение детей» [28] с ТНР.	- Информационный  - Деятельностный (практический)	- Консультации  - Родительское собрание» [28] - Детский праздник

«На предварительном этапе нашего формирующего эксперимента, целью которого было повышение психолого-педагогической компетентности участников образовательного процесса в вопросах коррекции» [28] грамматического строя речи у детей 6-7 лет с ТНР, мы организовали психолого-педагогическое просвещение специалистов, участвующих в сопровождении детей данной категории.

Нами была проведена консультативная работа с педагогами, работающими с детьми с тяжелыми нарушениями речи.

Педагоги были приглашены на цикл групповых консультаций («Что

такое ТНР?», «Как работать с родителями ребенка с тяжелыми нарушениями речи», «Грамматические строй речи старших дошкольников с ТНР»), в ходе «которых они были подробно ознакомлены с природой и проявлениями тяжелых нарушений речи, с условиями формирования грамматического строя речи старших дошкольников и его компонентами, а также с результатами констатирующего эксперимента.

Воспитатели задавали такие вопросы: «Как я могу отличить ТНР от ОНР?», «Как справиться с такими детьми?», «Как правильно организовать деятельность ребенка, чтобы он мог усвоить получаемую информацию?», «Какие приемы я могу использовать в своей работе с детьми» с ТНР: заинтересовать, мотивировать их к дальнейшей деятельности?», «К каким формам работы лучше привлекать детей с тяжелыми нарушениями речи для коррекции грамматического строя речи?», «Какие рекомендации можно дать родителям детей с тяжелыми нарушениями речи: игры, упражнения, совместная деятельность?»

«Поэтому педагогам были предложены рекомендации не только по осуществлению взаимодействия с детьми данной категории, но и по организации их совместной с педагогом и самостоятельной деятельности (игровой, познавательной).

Особое внимание было уделено вопросу коррекции и развитию грамматического строя речи воспитанников с ТНР. С педагогами был проведен семинар-практикум «Как помочь ребенку с ТНР говорить правильно». Воспитателям были предложены компьютерные дидактические игры и упражнения» [28]: «Животные леса», «Что такое хорошо, что такое плохо», «Магазин посуды», которые они использовали в индивидуальной и групповой работе с детьми для развития грамматического строя речи воспитанников.

«При осуществлении психолого-педагогического сопровождения родителей, воспитывающих детей с ТНР, каждый родитель индивидуально

был проконсультирован и ознакомлен с результатами, полученными в ходе диагностического обследования на констатирующем этапе» [28].

Для создания рассматриваемого условия был организован «Клуб ответственных родителей». В рамках деятельности этого клуба проведены родительские собрания: «Каковы причины возникновения тяжелых нарушений речи», «Как бороться с аграмматизмами и научить ребенка говорить правильно». Родители получили информацию об особенностях детей с ТНР, о правилах, которых нужно придерживаться при взаимодействии с ними, о том, как проводить работу по коррекции и развитию у ребенка с ТНР компонентов грамматического строя речи. Им так же, как и педагогам, были предложены компьютерные дидактические игры и упражнения: «Лесной урожай», «Ярмарка», «Что где растет», направленные на развитие грамматического строя речи, которые можно использовать дома для закрепления формируемых умений и навыков.

Кроме того, «был проведен тренинг «Взаимодействие с ребенком с ТНР», целью которого было обучить родителей навыкам конструктивного взаимодействия с их детьми. В процессе тренинга родители» [28] активно выполняли предложенные им задания, задавали интересующие их вопросы о правилах общения с детьми, об особенностях организации развивающих занятий в домашних условиях, обсуждали проблемные ситуации, делились своими впечатлениями, полученными во время выполнения упражнений.

Родителям также была предложена пошаговая модель поддержки ребенка с тяжелыми нарушениями речи.

1. Эффективность логопедических занятий по развитию грамматического строя речи у детей 6-7 лет с ТНР во многом зависит от включенности родителей и их сотрудничества с педагогами и специалистами ДОО (учителем-логопедом, педагогом-психологом) и требует систематических продолжительных занятий. Поэтому очень важно постоянно консультироваться со специалистами по вопросам речевого развития Вашего ребёнка.

2. Необходимо стимулировать и поддерживать интерес ребенка к речевому общению со сверстниками, имеющими нормальную речь.

3. Речь взрослых при общении с детьми, имеющих речевые затруднения, должна быть мягкой, медленной, негромкой, спокойной.

4. Внимательно следите за тем, чтобы окружающие люди не передразнивали речь ребенка, не обсуждали при нем имеющиеся нарушения и не акцентировали внимание на речевом дефекте.

5. Во избежание снижения у ребенка с ТНР самоконтроля и нарастания повышенной активности, необходимо создать в условиях семьи обстановку душевного покоя, ограничить участие ребенка в шумных играх, оберегать его от утомления.

6. Необходимо снизить для ребенка время просмотра телепередач, ограничивать от сильных впечатлений, страшных сказок и рассказов, агрессивных фильмов, сцен жестокости.

7. Уделяйте больше внимания пению песен, чтению стихов, которые оказывают благоприятное влияние на коррекцию речи детей с ТНР.

8. Необходимо выработать и неукоснительно соблюдать строгий режим дня: время приема пищи, выполнения домашних заданий, игр и сна ежедневно должно соответствовать этому распорядку.

9. Необходимо ежедневно поддерживать физическую активность ребенка для того, чтобы он потратил излишнюю энергию: организовывать занятия на свежем воздухе, проводить закаливание организма, заниматься бегом.

10. Увеличивайте длительность прогулок и сделайте их увлекательными: «эмоционально рассказывайте ему о происходящем на улице, просите показать различные предметы» [28].

11. Стимулируйте ребенка, имеющего речевые затруднения, проговаривать свои мысли и желания вслух. Старайтесь не выполнять просьбу ребёнка, если для этого он использовал только жесты и мимику.

12. Поддерживайте и помогайте ребенку с ТНР исправить имеющиеся нарушения речи (путает, пропускает, искажает слоги в словах) – для этого необходимо сформировать собственный ритм речи (проговаривайте трудное слово по слогам, с помощью хлопков и т.д.).

13. Озвучивайте все действия, которые происходят вокруг ребёнка в повседневной жизни («Надеваем на левую руку варежку», «Я наливаю компот в стакан» и т. д.).

14. Для формирования у ребенка навыка четкого произношения необходимо постоянно проговаривать правильное произношение звуков и слов. Тактично поправляйте неправильно произнесенные слова и предложения, при этом не повторяя детской ошибки. Не настаивайте на мгновенном исправлении ошибки и не ругайте ребенка. Ребенок должен понимать обращенную к ним речь – не употребляйте незнакомые ему слова и выражения, сложные грамматические конструкции, сложные по структуре и содержанию стихотворения.

15. Необходимо стремиться к тому, чтобы ребенок с ТНР правильно понимал смысл любого высказывания или предложения. Для этого он должен знать не только лексическое значение слов, из которых оно состоит, но и понимать грамматические отношения между словами. Поэтому необходимо разъяснять ребенку значение новых и непонятных ему слов. При необходимости можно использовать словарь и другую справочную литературу, ненавязчиво приучая ребенка к ее практическому применению.

16. Не перебивайте ребенка, если он допустил речевые ошибки, пересказывая содержание сказки (рассказа) или составляя рассказ по картинке – необходимо дождаться окончания детского высказывания, и только после этого тактично указывать на допущенную ошибку.

17. Необходимо поощрять познавательную активность ребёнка и отвечать на все возникающие у него вопросы. Если вы затрудняетесь с ответом, «обязательно ответьте, как будете готовы. Этим вы не только дадите ребенку новые знания, но и взаимно полезное общение» [28].

18. Заболевания зубочелюстной системы (уздечка, прикус), органов слуха, носоглотки негативно сказываются на состоянии речевой функции, поэтому необходимо постоянно следить за их состоянием и развитием.

19. Необходимо следить за собственным произношением, не торопиться и четко произносить все звуки и слова, поскольку ребенок овладевает речью по подражанию.

«Эта модель была призвана помочь родителям в систематизации жизни ребенка, ее рациональной организации, что будет способствовать позитивным изменениям в его личности и степени развития речи.

В ходе основного этапа нашего формирующего эксперимента, *целью* которого было способствовать развитию и коррекции» [28] грамматического строя речи у детей «6-7 лет с ТНР, мы проводили индивидуальную и подгрупповую работу с дошкольниками.

Поскольку речевая система детей старшего дошкольного возраста с ТНР отличается следующими особенностями» [28] – скудность лексического запаса, существенное «расхождение объема активного и пассивного словаря, неточность при употреблении слов, трудности актуализации словаря» [28], бедный словарный запас – при подборе компьютерных дидактических игр для коррекционно-развивающей работы следует учитывать индивидуальные особенности детей с ТНР. Для таких воспитанников характерны примитивность мышления, речевого общения, трудности в чтении и письме, поэтому «на начальных этапах работы необходимо подбирать игры с включением в них «простых» правил. Затем работу можно усложнять и использовать на коррекционно-развивающих занятиях игры, которые содержат в себе тренировку сразу нескольких речевых умений, а также соответствуют принципу усложнения – в каждой игре воспитанник должен опираться на уже имеющийся опыт и совершать следующие успехи в собственном развитии» [28].

«Нашу работу с дошкольниками мы посчитали целесообразным разбить на 3 этапа, последовательно усложняя не только вводимые речевые

конструкции, но и взаимодействие дошкольников, способствуя развитию у них коммуникативных навыков.

На первом этапе осуществлялась индивидуальная работа с каждым воспитанником с использованием компьютерных дидактических игр, направленных на актуализацию имеющихся знаний у ребенка по различным лексическим темам (животные, птицы, фрукты, овощи, грибы, ягоды и т.д.)» [28]. «Помимо этого, во время индивидуальных занятий воспитанник приобретал навыки взаимодействия с другим человеком, учился слышать его, осознавать правила игрового взаимодействия.

В ходе второго этапа воспитанники были объединены в небольшие подгруппы по 4 человека, и с ними проводились компьютерные дидактические игры, направленные на» [28] отработку следующих речевых умений: умение воспроизвести необходимую структуру предложения; умение употреблять в речи разные грамматические конструкции; умение составлять предложения из слов в начальной форме; умение правильно использовать предлоги в предложениях; умение образовывать существительные множественного числа в именительном и родительном падежах; умение образовывать словоформы; умение образовывать качественные, относительные и притяжательные прилагательные от существительных.

Объединение воспитанников в «подгруппы большей численности (свыше 4 человек) мы посчитали нецелесообразным, предположив, что коррекционная работа будет малоэффективной из-за особенностей речевых особенностей детей с ТНР, возможного проявления вспыльчивости и нервозности.

На третьем этапе деятельности проводились» [28] компьютерные дидактические «игры с усложненными правилами для закрепления сформированных синтаксических и морфологических навыков и умений. Экспериментатор побуждал воспитанников самим придумывать новые» [28] речевые конструкции, варианты для изменения используемых игр.

Усложнение вводимых речевых конструкций, «разделенное на этапы, помогло нам не только учитывать индивидуальные особенности воспитанников, но и организовывать конструктивное взаимодействие» [28] воспитанников с ТНР, поскольку, как известно, воспитанники, имеющие тяжелые речевые нарушения, осознают обращенную к ним речь, однако не все из них способны на полноценное взаимодействие с окружающими людьми.

Перейдем к рассмотрению игр, с помощью которых мы формировали грамматический строй речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи (Приложение В).

На этапе индивидуальной работы первой предложенной детям с ТНР стала компьютерная дидактическая игра «Животные леса». С ее помощью можно не только закрепить знания детей о лесе, как сообществе животных, и актуализировать имеющиеся знания по теме, но и отработать необходимые в ходе проводимого эксперимента речевые умения. Ребенку предлагалось рассмотреть изображенных на слайде животных, вспомнить, кто из них проживает в лесу постоянно, и переместить этих животных в сосновый бор. Если ребенок выполнил задание верно, животное издает свой звук. Если задание выполнено неверно, то сигнал и картинка не двигается.

Затем детям предлагалось усложнение задания:

- составить предложения из слов в начальной форме («Медведь, живет, в, лес»);
- повторить предложения за экспериментатором по речевому образцу («В сосновом бору живут: бурый медведь, волк, лиса, заяц»);
- исправить предложения с различными ошибками («Белка вышла в дупло»);
- добавить пропущенные предлоги в предложения («Хорошо спится медведю ... снегом»);
- образовать словоформы («Медведь-медвежонок-медвежата»);



– образовать существительные множественного числа в именительном и родительном падежах («Один – медведь, а если их много, то это – медведи. Один – медведь, а много кого? Медведей»);

– образовать прилагательные от существительных («Обитатели леса (какие?) – лесные; лапа медведя (чья лапа?) – медвежья»).

Все предложенные усложнения вводились постепенно, во избежание перегрузки ребенка и потери интереса к предлагаемым заданиям.

Когда игра проводилась в первый раз, почти все воспитанники продемонстрировали недостаточный уровень сформированности речевых умений. Так, при составлении предложений из слов в начальной форме дети с ТНР продолжали пропускать слова в предложениях или заменяли их на похожие по смыслу (Настя А., Лина Г., Настя З., Егор З., Катя И.). Некоторые дети (Юля А. Оля Б., Валя А.) не смогли справиться с воспроизведением многих предложений по речевому образцу экспериментатора, что выражалось в пропуске основных частей предложения. Многие воспитанники проявляли неусидчивость и нервозность при совершении ошибок во время выполнения учебного задания, что существенно влияло на дальнейший ход всего занятия, поскольку снижало работоспособность воспитанников с ТНР.

При совершении каждого игрового действия на экране появлялся анимированный персонаж и раздавался звуковой сигнал, который свидетельствовал о том, задание выполнено верно, поэтому со временем дети стали с удовольствием выполнять предлагаемые задания. Отсутствие анимации и звуковых сигналов в случае неправильного ответа стимулировало детей исправить свою ошибку и попробовать выполнить задание еще раз. Поэтому в течение последующих индивидуальных занятий детям предлагались различные задания по формированию грамматического строя речи детей с ТНР (образование существительных во множественном числе, образование словоформ, образование прилагательных от

существительных, повторение предложений по речевому образцу, верификация предложений, добавление пропущенных предлогов в предложения) с использованием информационно-коммуникационных технологий. Постепенно все воспитанники экспериментальной группы стали проявлять больше заинтересованности и стали успешнее справляться с предложенными экспериментатором заданиями.

На последующих этапах игра проводилась с подгруппой детей, где «воспитанники выполняли задания по очереди и стремились показать свои речевые умения сверстникам» [28]. Воспитанники дольше сохраняли работоспособность и меньше уставали, проявляли желание взаимодействовать с окружающими.

На завершающем этапе использовались компьютерные дидактические игры с усложненными правилами для закрепления сформированных синтаксических и морфологических навыков и умений, на которых воспитанники пытались самостоятельно придумать новые речевые конструкции, варианты для изменения используемых игр, стремились высказать свое мнение.

Таким образом, образовательная ситуация, предъявляемая в ярком, интересном и доступном виде перестала быть учебной задачей и с легкостью воспринималась детьми с ТНР. Индивидуальная форма работы также оказала положительный эффект – отсутствие других сверстников в момент совершения речевой ошибки и отсутствие негативной оценки со стороны экспериментатора меньше смущало детей, что благоприятно влияло на ход всего занятия.

Игра «Птицы», с помощью которой можно не только закрепить знания детей о лесе, как сообществе птиц, и актуализировать имеющиеся знания по теме, но и отработать необходимые речевые умения, вызвала не меньше затруднений у воспитанников при выполнении связанных с данной темой заданий на начальных этапах.

Ребенку предлагалось рассмотреть и назвать изображенных на слайде птиц, которые обитают в зимнем лесу, а затем переместить их в лес. Если ребенок выполнил задание верно, вместо облачка на экране появляется солнце, а затем звучит музыка леса – пение птиц. Если задание выполнено неверно, то музыка не звучит и солнце не появляется. Затем детям предлагалось усложнение задания:

- повторить простые и сложные предложения по речевому образцу («Звонко и переливисто щебечут птицы в лесу»);
- исправить предложения, в которых есть ошибки («Сова сидеть на дереве»);
- составить предложения из слов в начальной форме («Грач, высидивать, птенцы, в, гнезде»);
- добавить пропущенные предлоги в предложения («Воробей залетел (куда?) ... гнездо (в)»);
- образовать словоформы («Одна – птица, а если их много, то это – птицы; Одна – птица, а много кого? – Птиц»);
- образовать существительные множественного числа в именительном и родительном падежах («Грач-грачонок-галчата»);
- образовать прилагательные от существительных («Это крыло журавля. Чьи это крылья? (журавлиные)»).

Все предложенные усложнения вводились постепенно, во избежание перегрузки ребенка и потери интереса к предлагаемым заданиям.

Когда игра проводилась впервые, дошкольники частично справились с выполнением заданий: при исправлении ошибок в предложениях могли выявить ошибку, но исправить ее им не удавалось даже после многократных попыток (Егор З., Юлия А., Лина Г., Катя И.). При составлении предложений из слов в начальной форме воспитанники пропускали некоторые слова или заменяли их на похожие по смыслу (Настя А., Настя З., Оля Б., Валя А.). У многих воспитанников сохранялась неусидчивость и нервозность при совершении ошибок во время выполнении учебного задания, однако после

многократных повторений данной игры с различными усложнениями воспитанники стали более усидчивыми, внимательными и уверенными в своих силах.

На последующих этапах игра проводилась с подгруппой детей, где воспитанники постепенно стали обращать внимание на действия товарищей во время игры, а также стремились показать свои успехи среди сверстников. На завершающем этапе использовались компьютерные дидактические игры с усложненными правилами для закрепления сформированных синтаксических и морфологических навыков и умений. Таким образом, предложенная детям дидактическая компьютерная игра показала свою эффективность в тренировке необходимых речевых умений благодаря новизне используемых анимационных и звуковых возможностей.

Игра «Лесной урожай» была направлена на закрепление знаний детей о лесе, как о сообществе растений, а на последующих этапах – на отработку необходимых в ходе проводимого эксперимента речевых умений. На начальном этапе экспериментатор предлагал воспитанникам с ТНР обсудить лесные растения – ягоды, орехи и грибы, которые растут в лесу, а затем разделить ягоды и грибы по корзинкам. При правильном выполнении задания и разделении урожая по правильным корзинкам на экране появляется боровичок и слышны аплодисменты. Если задание выполнено неверно, никаких анимационных и звуковых действий не происходит.

Затем детям предлагалось усложнение задания:

- повторить предложения за экспериментатором по речевому образцу («Лес богат ягодами: клюквой, черникой, малиной»);
- исправить предложения с различными ошибками («В лесу растет ягоды: малина, ежевика, голубика, земляника»);
- составить предложения из слов в начальной форме («Пошли, лес, в, ребята, за, грибами»);
- добавить пропущенные предлоги в предложения («грибы лежат (в чем?) ... корзинке (в)»);

- образовать существительные множественного числа в именительном и родительном падежах («Одна – ягода, а если их много, то это – ягоды; Одна – ягода, а много чего? – Ягод»);
- образовать словоформы («Гриб-грибочек-грибочки»);
- образовать прилагательные от существительных («Воздух в лесу (какой?) – лесной; закуска из грибов (какая?) – грибная»).

Все предложенные усложнения вводились постепенно, во избежание перегрузки ребенка и потери интереса к предлагаемым заданиям.

Когда данная игра проводилась в первый раз, воспитанники уже не так боялись трудностей, поскольку имели положительный опыт и эмоции, связанные с применением компьютерных дидактических игр на коррекционно-развивающих занятиях. Так, при образовании существительных множественного числа в именительном и родительном падежах, дети с ТНР допускали ошибки, но после многократного проигрывания данной игры стремились самостоятельно их исправить, если на экране не появлялся боровичок и не звучали аплодисменты. Помощь со стороны экспериментатора дети также принимали, и успешнее исправляли свои ошибки, стремились говорить правильно.

Следующая игра, которая была предложена детям – «Назови рощи». Ее целью стало обогащение словарного запаса детей по теме, а также отработка морфологических и синтаксических умений. Детям предлагалось рассмотреть изображения на слайде и назвать место, где растет много деревьев. Затем предлагалось дать названия отдельно стоящим деревьям (березы, сосны, дубы, рябина, осина) и рощам, в которых они могут расти. Для того, чтобы проверить правильность выполненного задания детям необходимо самостоятельно отодвинуть ширму на экране и нажать на ярлычок.

Затем детям предлагалось усложнение задания:

- повторить предложения за экспериментатором по речевому образцу («В березовой роще растут березы»);

- исправить предложения с различными ошибками («Под рябиновой рощей растут рябины»);
- составить предложения из слов в начальной форме («В, сосновая, роща, растет, сосна»);
- добавить пропущенные предлоги в предложения («Березы растут (где?) ... березовой роще (в)»);
- образовать существительные множественного числа в именительном и родительном падежах («Одна – береза, а если их много, то это – березы. Одна – береза, а много чего? – Берез»);
- образовать прилагательные от существительных («лист березы (какой?) – березовый; ветка ели (какая?) – еловая»).

Все предложенные усложнения вводились постепенно, во избежание перегрузки ребенка и потери интереса к предлагаемым заданиям.

Еще одна игра, которая была предложена детям – «Одень мальчика на прогулку». Ее целью стало закрепление знаний детей о правильном и безопасном поведении в лесу, а также отработка морфологических и синтаксических умений. Детям предлагалось рассмотреть изображения на слайде и выбрать, какую одежду можно одеть для прогулки в лес. Дети осуществляют свой выбор и передвигают одежду на мальчика, помогая ему одеться. В случае правильного выполнения задания на экране отодвигается тучка и появляется солнце, звучит пение птиц. Если задание выполнено неверно – звучит сигнал.

Затем детям предлагалось усложнение задания:

- повторить предложения за экспериментатором по речевому образцу («Мама сшила для сына рубашку»);
- исправить предложения с различными ошибками («Шишки растёт на елках»);
- составить предложения из слов в начальной форме («Гнездо, находится, ветка, на»);

- добавить пропущенные предлоги в предложения («Медведь спит (где?) ... берлоге (в)»);
- образовать существительные множественного числа в именительном и родительном падежах («Одна – футболка, а если их много, то это – футболки; Одна – футболка, а много чего? – Футболок»);
- образовать прилагательные от существительных («сапоги из резины (какие?) – резиновые; варежки из меха (какие?) – меховые»).

Все предложенные усложнения вводились постепенно, во избежание перегрузки ребенка и потери интереса к предлагаемым заданиям.

Игра «Что такое хорошо, что такое плохо». Ее целью стало закрепление знаний детей о правильном и безопасном поведении в лесу, а также отработка морфологических и синтаксических умений. Детям предлагалось рассмотреть изображения на слайде и выбрать, какую одежду можно одеть для прогулки в лес. Дети осуществляют свой выбор и передвигают одежду на мальчика, помогая ему одеться. В случае правильного выполнения задания на экране отодвигается тучка и появляется солнце, звучит пение птиц. Если задание выполнено неверно – звучит сигнал.

Затем детям предлагалось усложнение задания:

- повторить предложения за экспериментатором по речевому образцу («Лесной пожар может привести к беде»);
- исправить предложения с различными ошибками («В лесу нельзя брать в руки птенцы»);
- составить предложения из слов в начальной форме («Ядовитые, грибы, в, лес, растут»);
- добавить пропущенные предлоги в предложения («Гнездо расположено (на чем?) ... дереве (на);
- образовать существительные множественного числа в именительном и родительном падежах («Один – медведь, а если их

много, то это – медведи. Один – медведь, а много кого? – Медведей»);

– образовать словоформы («Медведь-медвежонок-медвежата»);

– образовать прилагательные от существительных («Это лапа медведя. Чья это лапа?» (медвежья)).

Все предложенные усложнения вводились постепенно, во избежание перегрузки ребенка и потери интереса к предлагаемым заданиям.

Еще одна игра, которая была предложена детям – «Что где растет». Ее целью стало формирование словаря детей, а также отработка морфологических и синтаксических умений. Детям предлагалось рассмотреть картинки-символы на экране и назвать, что на них изображено (фрукты, овощи, ягоды). Затем необходимо распределить картинки по трем разным рядам. Дети осуществляют свой выбор и передвигают изображения фруктов, овощей и ягод в нужный ряд.

При индивидуальном выполнении задания ребенок распределяет картинки по рядам самостоятельно, при подгрупповом выполнении можно предложить одному ребенку собрать только фрукты, другому – только овощи, третьему – только ягоды. В случае правильного выполнения задания звучат аплодисменты. Если задание выполнено неверно – не происходит никаких анимационных или звуковых действий.

Затем детям предлагалось усложнение задания:

– повторить предложения за экспериментатором по речевому образцу («Мама купила фрукты, вымыла их и положила в тарелку»);

– исправить предложения с различными ошибками («В огороде растут много овощей: картошка, капуста, лук»);

– составить предложения из слов в начальной форме («Яблоки, лежать, яблоня, под»);

– добавить пропущенные предлоги в предложения («Апельсин растет (на чем?) ... дереве (на)»);



- образовать существительные множественного числа в именительном и родительном падежах («Одно – яблоко, а если их много, то это – яблоки; Одно – яблоко, а много чего? – Яблок.»);
- образовать прилагательные от существительных («сок из яблок (какой?) – яблочный; салат из моркови (какой?) – морковный»).

Все предложенные усложнения вводились постепенно, во избежание перегрузки ребенка и потери интереса к предлагаемым заданиям.

Игра «Ярмарка». Ее целью стало совершенствование монологической и диалогической речи детей, а также отработка морфологических и синтаксических умений. Детям предлагалось рассмотреть картинки на экране и назвать, что на них изображено (фрукты, овощи, ягоды). Экспериментатор уточняет, что на ярмарке можно купить любой понравившийся продукт. Для того, чтобы осуществить покупку, «нужно выполнить правило: не называть его, а описывать, при этом смотреть на картинку не рекомендуется. По описанию продавец узнает и продаст её вам. Затем считалочкой дети выбирают продавца» [23], а взрослый дает речевой образец: «Уважаемый продавец, я хочу купить у вас ягоду. Она очень сладкая, ароматная, она растет на колючем кусту, можно приготовить компот, испечь пирог, сварить варенье, а еще помогает при болезнях». Продавец подает малину, а покупатель благодарит. Игра продолжается пока все покупатели не приобретут товар, или пока все продукты не раскупят.

Затем детям предлагалось усложнение задания:

- повторить предложения за экспериментатором по речевому образцу («На ярмарке можно купить свежие овощи, фрукты да ягоды»);
- исправить предложения с различными ошибками («Клюкву, чернику и землянику растут в лесу»);
- составить предложения из слов в начальной форме («Овощи, нужно, кушает, каждый, день»);
- добавить пропущенные предлоги в предложения («Фрукты и овощи лежит (на чем?) ... прилавке (на)»);

- образовать существительные множественного числа в именительном и родительном падежах («Один – овощ, а если их много, то это – овощи; Один – овощ, а много чего? – Овощей»);
- образовать прилагательные от существительных («закуска из овощей (какая?) – овощная; сад с фруктами (какой?) – фруктовый»).

Все предложенные усложнения вводились постепенно, во избежание перегрузки ребенка и потери интереса к предлагаемым заданиям.

Игра «Магазин посуды». Ее целью стало формирование словаря детей, а также отработка морфологических и синтаксических умений. Детям предлагалось рассмотреть картинки на экране и назвать, что на них изображено (посуда). Экспериментатор уточняет, что в магазине можно купить любую посуду. Для того, чтобы осуществить покупку, «нужно выполнить правило: не называть её, а описывать, при этом смотреть на картинку не рекомендуется. По описанию продавец узнает и продаст её вам. Затем считалочкой дети выбирают продавца» [23], а взрослый дает речевой образец: «Уважаемый продавец, я хочу у вас купить посуду. Она очень прочная, эмалированная, у неё есть 2 ручки, крышка и в ней можно приготовить суп, борщ, компот». Продавец подает эмалированную кастрюлю, а покупатель благодарит. Игра продолжается пока все покупатели не приобретут товар, или пока вся посуда не распродается.

Затем детям предлагалось усложнение задания:

- повторить предложения за экспериментатором по речевому образцу («На полке стояли: кастрюля, чайник, сковорода»);
- исправить предложения с различными ошибками («Мама поставить на стол сахарница, кружки и ложки»);
- составить предложения из слов в начальной форме («Тарелка, стоять, стол, на»);
- добавить пропущенные предлоги в предложения («Сахарница стоит (на чем?) ... подносе (на);»);

- образовать существительные множественного числа в именительном и родительном падежах («Одна – вилка, а если их много, то это – вилки; одна – вилка, а много чего? – Вилок»);
- образовать прилагательные от существительных («Вилка из пластмассы (какая?) – пластмассовая; фужер из хрусталя (какой?)– хрустальный»).

Все предложенные усложнения вводились постепенно, во избежание перегрузки ребенка и потери интереса к предлагаемым заданиям.

Следует отметить, что воспитанники с удовольствием играли в игры, предложенные экспериментатором, даже несмотря на то, что при «первых проведениях той или иной игры воспитанники с ТНР часто допускали речевые и смысловые ошибки. Последовательность введения разнообразных» [41] «компьютерных дидактических игр также имела огромное значение. На начальных этапах предпочтение отдавалось играм, в которых были представлены» [41] простые правила, не требующие от воспитанников с ТНР речевой нагрузки (например, актуализировать имеющиеся сведения по определенной лексической теме – животные, птицы, фрукты, овощи и т.д.). Затем в каждой игре вводились усложнения, направленные на тренировку синтаксических и морфологических умений (например, умение воспроизвести предложение по речевому образцу, образовать прилагательные от существительных и т.д.). Таким образом, все усложнения в дидактических играх вводились постепенно во избежание перегрузки воспитанников, потери интереса к предлагаемым заданиям и создания у них ситуация успеха.

«На заключительном этапе нашего формирующего эксперимента целью, которого было закрепление полученных знаний и навыков по коррекции и развитию грамматического строя речи у участников образовательного процесса, для осуществления психолого-педагогического сопровождения родителей, воспитывающих» [28] детей с тяжелыми

нарушениями речи, «мы проводили индивидуальную консультационную работу с каждой семьей воспитанников.

Родители были ознакомлены с результатами повторной диагностики сформированности грамматического строя речи их детей. Была диагностирована положительная динамика у воспитанников по некоторым показателям, были даны рекомендации по закреплению полученных дошкольниками умений и навыков. Родители с удовольствием и гордостью» [28] «отмечали успехи своих детей, они рассказывали о том, что речь детей стала более внятной, понятной, четкой, в ней стало меньше аграмматизмов и неточностей. Эти дети стали гораздо более усидчивыми, и в то же время – менее вспыльчивыми и замкнутыми.

С целью организации взаимодействия всех специалистов ДОО, осуществляющих сопровождение детей с ТНР с педагогами была проведена итоговая групповая консультация, на которой мы представили сравнительную характеристику по результатам уровней сформированности грамматического строя речи детей 6-7 лет с ТНР» [61] на констатирующем и контрольном этапах нашего эксперимента. Педагоги и родители обсудили, поделились своими наблюдениями относительно возможностей интерактивных компьютерных игр в развитии грамматического строя речи детей с ТНР.

### **2.3 Определение результативности работы по коррекции грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи средствами информационно-коммуникационных технологий**

Цель контрольного этапа экспериментальной работы – выявить динамику уровня сформированности грамматического строя речи у детей 6-7 лет с ТНР; осуществить сравнительный анализ результатов экспериментальной и контрольной групп. Критерии, показатели,

диагностические задания нами были описаны на констатирующем этапе эксперимента. Характеристика уровней грамматического строя речи также представлена в параграфе 2.1.

Рассмотрим результаты контрольного эксперимента.

Диагностическая методика «Исследование грамматического строя речи», серия 1 «Повторение предложений».

Цель: выявление уровня способности ребенка воспроизвести необходимую структуру предложения.

Ход диагностического задания и критерии оценки результатов представлены в констатирующем эксперименте.

Обратимся к результатам проведенной методики.

У 62,5% воспитанников экспериментальной группы был выявлен средний уровень способности к воспроизведению необходимой структуры предложений. Простые предложения с прямым порядком слов и предложения с однородными членами вызвали у воспитанников меньше затруднений, чем на констатирующем этапе исследования. Однако при воспроизведении сложных предложений они пропускали отдельные слова, смысл высказывания при этом частично искажался. Положительная динамика была отмечена у 3 воспитанников, что составляет 37,5% (Валя А., Настя З., Егор З.).

У 37,5% воспитанников был выявлен низкий уровень способности к воспроизведению простых и сложных предложений. Например, Юлия А. и Лина Г. по-прежнему испытывали затруднения и пропускали существенные части простых и сложных предложений, влияющих на общий смысл высказывания. Катя И., как и на констатирующем этапе исследования, отказывалась от повторения предложений за экспериментатором. Таким образом, процент детей с низким уровнем уменьшился на 37,5%.

В контрольной группе средний уровень способности к воспроизведению необходимой структуры предложений был выявлен у 25% испытуемых, низкий уровень – у 75% воспитанников. Лишь у 1 ребенка

(Саша Л.), что составляет 12,5% испытуемых, была выявлена положительная динамика по сравнению с результатами констатирующего эксперимента.

Высокий уровень способности к воспроизведению необходимой структуры предложений не был выявлен ни у одного из воспитанников контрольной и экспериментальной групп.

Количественные результаты первого диагностической методики в экспериментальной и контрольной группах на контрольном этапе представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Количественные результаты диагностической методики «Исследование грамматического строя речи», серия 1 «Повторение предложений»

Группа	Кол-во детей / %	ВУ	СУ	НУ
ЭГ	8 чел. / 100 %	0 чел. / 0 %	5 чел. / 62,5 %	3 чел. / 37,5 %
КГ	8 чел. / 100 %	0 чел. / 0 %	2 чел. / 25 %	6 чел. / 75 %

Диагностическая методика «Исследование грамматического строя речи», серия 2 «Верификация предложений».

Цель: выявление уровня сформированности осознанного отношения к грамматическим конструкциям.

Ход диагностического задания и критерии оценки результатов представлены в констатирующем эксперименте.

Обратимся к результатам проведенной методики.

В экспериментальной группе у 3 детей (Валя А., Настя З., Егор З.), что составляет 37,5% испытуемых, уровень сформированности осознанного отношения к грамматическим конструкциям повысился с низкого до среднего. Таким образом, низкий уровень составил 50% (4 человека), а средний уровень – 50% (4 человека).

Ситуация в контрольной группе не изменилась: у 25% воспитанников (2 ребенка) был выявлен средний уровень; у 75% воспитанников (6 детей) –

низкий уровень сформированности осознанного отношения к грамматическим конструкциям.

Высокий уровень сформированности осознанного отношения к грамматическим конструкциям не был выявлен ни у одного ребенка как экспериментальной, так и контрольной группы. Полученные данные свидетельствуют о том, что в большинстве случаев дошкольники неправильно используют в речи падежные окончания, неверно согласуют разные части речи между собой в предложениях. К тому же, воспитанники не могут самостоятельно выявить и исправить неправильно составленные предложения.

Количественные результаты второго диагностического задания в экспериментальной и контрольной группах на контрольном этапе представлены в таблице 12.

Таблица 12 – Количественные результаты диагностической методики «Исследование грамматического строя речи», серия 2 «Верификация предложений»

Группа	Кол-во детей / %	ВУ	СУ	НУ
ЭГ	8 чел. / 100 %	0 чел. / 0 %	4 чел. / 50 %	4 чел. / 50 %
КГ	8 чел. / 100 %	0 чел. / 0 %	2 чел. / 25 %	6 чел. / 75 %

Диагностическая методика «Исследование грамматического строя речи», серия 3 «Составление предложений из слов в начальной форме».

Цель: выявление уровня сформированности умения моделировать структуру предложения из определенного лексического материала.

Ход диагностического задания и критерии оценки результатов представлены в констатирующем эксперименте.

Анализ полученных результатов позволил констатировать следующее.

В экспериментальной группе количество детей с низким уровнем сформированности умения моделировать структуру предложения уменьшилось на 4 дошкольника (Оля Б., Лина Г., Егор З., Катя И.), что составило 50% от количества испытуемых. Таким образом, низкий уровень

составил 25% (2 ребенка), а средний уровень был выявлен у 75% испытуемых (6 дошкольников). При составлении предложений воспитанники допускали незначительное нарушение порядка слов в предложениях, реже – пропускали или заменяли слова в предложениях.

В контрольной группе количество детей с низким уровнем сформированности исследуемых умений уменьшилось лишь на 12,5% (Алёша П.). Таким образом, средний уровень сформированности умения моделировать структуру предложения был выявлен у 4 дошкольников (50%), а низкий уровень – у 4 детей (50%). Высокий уровень сформированности умения моделировать структуру предложения не был выявлен ни у одного из воспитанников. Полученные результаты свидетельствуют о частичной сформированности у большинства дошкольников умения моделировать структуру предложения из определенного лексического материала. Многие воспитанники не умеют правильно располагать слова в предложениях, подбирать нужную форму слова, неверно согласуют разные части речи между собой в предложениях, допускают смысловую неадекватности при составлении предложений.

Количественные результаты третьего диагностического задания в экспериментальной и контрольной группах на контрольном этапе представлены в таблице 13.

Таблица 13 – Количественные результаты диагностической методики «Исследование грамматического строя речи», серия 3 «Составление предложений из слов в начальной форме»

Группа	Кол-во детей / %	ВУ	СУ	НУ
ЭГ	8 чел. / 100 %	0 чел. / 0 %	6 чел. / 75 %	2 чел. / 25 %
КГ	8 чел. / 100 %	0 чел. / 0 %	4 чел. / 37,5%	4 чел. / 50 %

Диагностическая методика «Исследование грамматического строя речи», серия 4 «Добавление предлогов в предложения».

Цель: выявление уровня сформированности умения правильно использовать предлоги в предложениях.



Ход диагностического задания и критерии оценки результатов представлены в констатирующем эксперименте.

При проведении качественного анализа уровня сформированности умения правильно использовать предлоги в предложениях было выявлено, что в экспериментальной группе количество детей с низким уровнем сформированности данного умения уменьшилось на 37,5% (Валя А., Настя З., Егор З.). Таким образом, низкий уровень составил 50% (4 ребенка), а средний – 50%.

В контрольной группе результаты остались неизменными и составили: 7 человек (87,5% испытуемых) показали низкий сформированности умения правильно использовать предлоги в предложениях. У 1 ребенка (12,5% испытуемых) был выявлен средний уровень исследуемого умения.

Высокий уровень сформированности умения правильно использовать предлоги в предложениях не был выявлен ни у одного ребенка как контрольной, так экспериментальной группы. Полученные данные свидетельствуют о частичной сформированности у большинства дошкольников умения правильно использовать предлоги в предложениях. Так, большинство воспитанников принимали помощь со стороны экспериментатора и с помощью наводящих вопросов давали правильный или частично правильный ответ со второй или третьей попытки. Некоторые воспитанники (25% испытуемых экспериментальной группы и 37,5% испытуемых контрольной группы), как и на констатирующем этапе исследования, не смогли справиться с выполнением задания даже при оказании стимулирующей помощи со стороны взрослого.

Количественные результаты четвертого диагностического задания в экспериментальной и контрольной группах на контрольном этапе представлены в таблице 14.

Таблица 14 – Количественные результаты диагностической методики «Исследование грамматического строя речи», серия 4 «Добавление предлогов в предложения»

Группа	Кол-во детей / %	ВУ	СУ	НУ
ЭГ	8 чел. / 100 %	0 чел. / 0 %	4 чел. / 50 %	4 чел. / 50 %
КГ	8 чел. / 100 %	0 чел. / 0 %	1 чел. / 12,5%	7 чел. / 87,5 %

Диагностическая методика «Исследование грамматического строя речи», серия 5 «Образование существительных множественного числа в именительном и родительном падежах».

Цель: выявление уровня сформированности умения образовывать существительные множественного числа в именительном и родительном падежах.

Ход диагностического задания и критерии оценки результатов представлены в констатирующем эксперименте.

Обратимся к результатам проведенной методики.

В экспериментальной группе количество детей с низким уровнем развития исследуемого умения уменьшилось на 3 человека: Лина Г., Юля А., Егор З., Катя И. (37,5%), а, значит, низкий уровень составил 25% (2 человека). Таким образом, детей со средним уровнем сформированности умения образовывать существительные множественного числа в именительном и родительном падежах стало 6 человек (75% испытуемых). Большинство воспитанников продолжали допускать ошибки при образовании от существительного формы множественного числа и могли дать верный ответ только после стимулирующей помощи со стороны взрослого.

В контрольной группе количество воспитанников с низким уровнем сформированности умения образовывать существительные множественного числа в именительном и родительном падежах не изменилось и составило 75% испытуемых (6 детей), средний уровень диагностируемого умения был выявлен у 25% испытуемых (2 ребенка).

Высокий уровень не был выявлен ни у одного воспитанника как контрольной, так и экспериментальной групп. Таким образом, у большинства дошкольников была диагностирована частичная сформированность умения образовывать существительные множественного числа в именительном и родительном падежах. Воспитанники пытались образовать существительные в необходимых падежах во множественном числе, однако в большинстве случаев им это не удалось.

Количественные результаты пятого диагностического задания в экспериментальной и контрольной группах на контрольном этапе представлены в таблице 15.

Таблица 15 – Количественные результаты диагностической методики «Исследование грамматического строя речи», серия 5 «Образование существительных множественного числа в именительном и родительном падежах»

Группа	Кол-во детей / %	ВУ	СУ	НУ
ЭГ	8 чел. / 100 %	0 чел. / 0 %	6 чел. / 75 %	2 чел. / 25 %
КГ	8 чел. / 100 %	0 чел. / 0 %	2 чел. / 25%	6 чел. / 75 %

Диагностическая методика «Исследование грамматического строя речи», серия 6 «Образование словоформ».

Цель: выявление уровня сформированности умения образовывать словоформы.

Ход диагностического задания и критерии оценки результатов представлены в констатирующем эксперименте.

Анализ полученных результатов позволил констатировать следующее.

В экспериментальной группе у 3 детей (Юля А., Оля Б., Катя И.), что составляет 37,5% испытуемых, уровень сформированности умения образовывать словоформы повысился с низкого до среднего. Таким образом, низкий уровень составил 50% (4 человека), а средний уровень – 50% (4 человека). Высокий уровень диагностируемого явления не был выявлен ни у одного ребенка.

У воспитанников контрольной группы произошли незначительные улучшения: всего у 25% воспитанников (2 детей) был диагностирован средний уровень. Эти воспитанники смогли правильно образовать словоформы после стимулирующей помощи со стороны взрослого, допуская небольшие неточности. Низкий уровень сформированности умения образовывать словоформы был выявлен у 75% воспитанников, высокий уровень выявлен не был. Таким образом, положительная динамика была выявлена лишь у 12,5% испытуемых. Исходя из полученных данных, можно сделать вывод, что у большинства дошкольников умение образовывать словоформы практически не сформировано. Воспитанники испытывали трудности при образовании словоформ и не могли правильно назвать предложенных животных и их детенышей.

Количественные результаты шестого диагностического задания в экспериментальной и контрольной группах на контрольном этапе представлены в таблице 16.

Таблица 16 – Количественные результаты диагностической методики «Исследование грамматического строя речи», серия 6 «Образование словоформ»

Группа	Кол-во детей / %	ВУ	СУ	НУ
ЭГ	8 чел. / 100 %	0 чел. / 0 %	4 чел. / 50 %	4 чел. / 50 %
КГ	8 чел. / 100 %	0 чел. / 0 %	2 чел. / 25 %	6 чел. / 75 %

Диагностическая методика «Исследование грамматического строя речи», серия 7 «Образование прилагательных от существительных».

Цель: выявление уровня сформированности умения образовывать прилагательные (относительные, качественные, притяжательные) от существительных.

Ход диагностического задания и критерии оценки результатов представлены в констатирующем эксперименте.

В результате проведенной диагностики были получены следующие результаты.

В экспериментальной группе количество детей с низким уровнем сформированности умения образовывать прилагательные от существительных уменьшилось на 25% (2 ребенка), то есть низкий уровень составил 37,5% испытуемых. Средний уровень был выявлен у 62,5% воспитанников (5 дошкольников).

В контрольной группе количество детей с низким уровнем сформированности исследуемых умений уменьшилось лишь на 1 человека (12,5%), то есть средний уровень уровня сформированности умения образовывать прилагательные от существительных был выявлен у 3 дошкольников (37,5%), а низкий уровень – у 5 детей (62,5%). Высокий уровень сформированности умения образовывать прилагательные от существительных выявлен не был. Полученные результаты свидетельствуют о частичной сформированности у большинства дошкольников умения образовывать относительные, качественные и притяжательные прилагательные от существительных. Воспитанники пытались выполнить предложенное диагностическое задание, однако в большинстве случаев давали неверные ответы и не использовали стимулирующую помощь со стороны экспериментатора.

Количественные результаты седьмого диагностического задания в экспериментальной и контрольной группах на контрольном этапе представлены в таблице 17.

Таблица 17 – Количественные результаты диагностической методики «Исследование грамматического строя речи», серия 7 «Образование прилагательных от существительных»

Группа	Кол-во детей / %	ВУ	СУ	НУ
ЭГ	8 чел. / 100 %	0 чел. / 0 %	5 чел. / 62,5 %	3 чел. / 37,5%
КГ	8 чел. / 100 %	0 чел. / 0 %	3 чел. / 37,5%	5 чел. / 62,5 %

После проведения всех диагностических методик на контрольном этапе эксперимента мы распределили всех дошкольников по уровням сформированности грамматического строя речи (таблица 18), таблицы

сравнительных результатов представлены в приложении (Приложение Г). Уровни сформированности грамматического строя речи у детей 6-7 лет с ТНР подробно описаны в параграфе 2.1.

Таблица 18 – Результаты выявления уровней сформированности грамматического строя речи у детей 6-7 лет с ТНР

Группа	Кол-во детей / %	ВУ	СУ	НУ
ЭГ	8 чел. / 100 %	0 чел. / 0 %	5 чел. / 62,5%	3 чел. / 37,5 %
КГ	8 чел. / 100 %	0 чел. / 0 %	3 чел. / 37,5 %	5 чел. / 62,5%

Количественные результаты по уровням сформированности грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи контрольного этапа эксперимента также представлены в виде диаграммы (рис. 2).

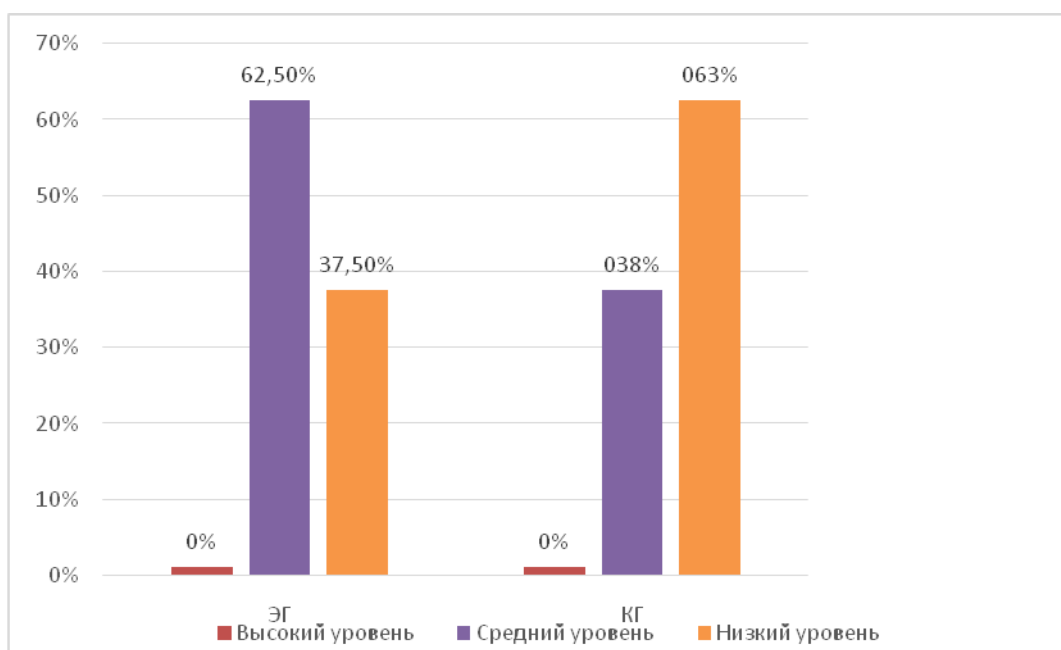


Рисунок 2 – Результаты выявления уровней сформированности грамматического строя речи у детей 6-7 лет с ТНР (контрольный эксперимент)

Динамика уровней сформированности грамматического строя речи у детей 6-7 лет с ТНР на констатирующем и контрольном этапе эксперимента также представлены в виде диаграммы (рис. 3).

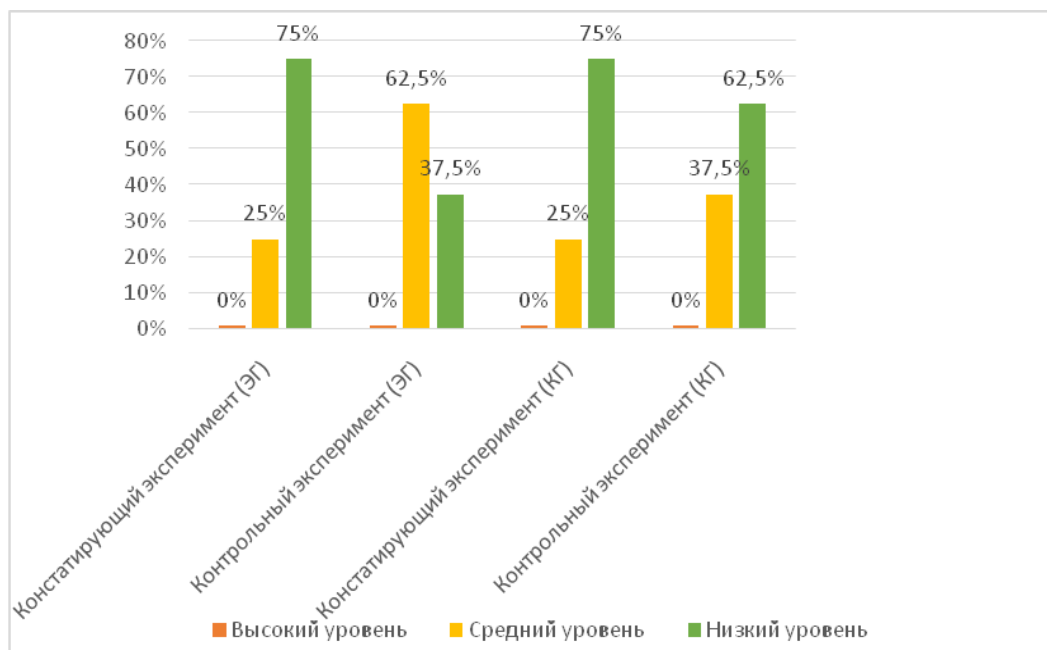


Рисунок 3 – Динамика уровней сформированности грамматического строя речи у детей 6-7 лет с ТНР на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Таким образом, результаты контрольного среза показали, что после проведения формирующего эксперимента отмечена положительная динамика показателей грамматического строя речи у детей 6-7 лет с ТНР в экспериментальной группе. У 3 воспитанников (Валя А., Настя А., Егор З.) уровень сформированности грамматического строя речи повысился с низкого до среднего. Следовательно, низкий уровень понизился на 37,5% и составил 37,5% (3 человека), средний уровень повысился на 37,5% и составил 62,5% от числа всех испытуемых (5 человек), а высокий уровень не был выявлен ни у одного ребенка. Эти результаты доказывают, что апробированная методика способствовала формированию у детей 6-7 лет с ТНР грамматического строя речи.

В контрольной группе результаты низкого уровня сформированности грамматического строя речи у детей 6-7 лет с ТНР понизились на 12,5% и составили 62,5% от числа всех обследуемых (5 человек), поскольку только у 1 ребенка (Саша Л.) повысился уровень с низкого до среднего. Следовательно, средний уровень был выявлен у 3 воспитанников, что составляет 37,5%.

## Выводы по второй главе

В данной главе изложены материалы экспериментальной проверки возможности формирования у детей 6-7 лет с ТНР грамматического строя речи средствами информационно-коммуникационных технологий.

Выявление уровня грамматического строя речи на констатирующем и контрольном этапах эксперимента осуществлялось с помощью выбранного комплекса диагностических методик, позволяющих выявить умение ребенка 6-7 лет с ТНР правильно воспроизвести предложение по речевому образцу; сформированность осознанного отношения к грамматическим конструкциям; умение составлять предложения из слов в начальной форме; умение правильно использовать предлоги в предложениях; умение ребенка образовывать существительные множественного числа в именительном и родительном падежах; умение образовывать словоформы; умение образовывать прилагательных от существительных (относительные прилагательные, качественные, притяжательные).

Результаты констатирующего эксперимента позволили сделать вывод о преобладании у детей 6-7 лет с ТНР (как экспериментальной, так и контрольной группы) низкого уровня сформированности грамматического строя речи. Дети характеризуются отсутствием умения правильно воспроизводить необходимую речевую конструкцию по образцу: не умеют употреблять простые предложения; при воспроизведении пропускают части предложения или вообще их не воспроизводят; не умеют пользоваться сложными предложениями и самостоятельно конструировать предложения. У воспитанников отмечается отсутствие сформированности умения осознанного отношения к грамматическим конструкциям; умения моделировать структуру предложения из определенного лексического материала; умения использовать предлоги в предложениях, а также использовать помощь со стороны взрослого. Воспитанники не умеют образовывать существительные множественного числа в именительном и



родительном падежах; не умеют образовывать прилагательные от существительных; характеризуются отсутствием сформированности умения правильно образовывать словоформы.

Высокий уровень не был диагностирован ни у одного из воспитанников. Это показало необходимость проведения экспериментальной работы по апробации методики работы по коррекции грамматического строя речи у детей 6-7 лет с ТНР средствами ИКТ.

Реализация формирующего эксперимента происходила в форме организации с детьми экспериментальной группы индивидуальных и групповых логопедических занятий с использованием средств ИКТ. С воспитанниками экспериментальной группы проводились компьютерные дидактические игры, направленные на отработку показателей синтаксического и морфологического компонентов грамматического строя речи.

Как и на констатирующем, так и на контрольном этапе исследования высокий уровень сформированности грамматического строя речи не был выявлен ни у одного ребенка. В экспериментальной группе средний уровень на констатирующем этапе был выявлен у 2 детей (25% испытуемых), на контрольном этапе – у 5 детей (62,5% испытуемых). Низкий уровень сформированности грамматического строя речи, который наблюдался у 6 детей (75% испытуемых) на констатирующем этапе, на контрольном этапе был выявлен у 37,5% воспитанников (3 детей).

Результаты контрольного этапа эксперимента показали, что имеется положительная динамика показателей грамматического строя речи у детей 6-7 лет с ТНР в экспериментальной группе.

## Заключение

В ходе проведенного нами исследования были решены поставленные задачи: изучены современные подходы к проблеме коррекции грамматического строя речи и проблеме использования средств информационно-коммуникативных технологий в процессе коррекции грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Дети старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи характеризуются отставанием в сроках усвоения грамматических норм, задержкой характерных для детской речи неправильных грамматических форм, использованием в речи несвойственных для русского языка «грамматических форм». Речевая патология также влияет на способность ребенка к словообразованию и словоизменению. Необходима коррекционная работа, направленная на обогащение словарного запаса, разъяснения воспитанникам смыслового значения новых и непонятных слов, формирование навыков словообразования, формирование грамматически правильной устной речи.

Поскольку современный век характеризуется стремительным проникновением средств информационно-коммуникативных технологий во все сферы жизнедеятельности человека, то использование средств ИКТ в дошкольном образовании является важным условием повышения продуктивности образовательного процесса (согласно исследованиям Л.А. Габдулисламовой, Ю.М. Горвиц, Т.Н. Гринявичене, Е.В. Зворыгиной, Б.Ф. Ломова, В.Я. Ляудис, С.Л. Новоселовой, Г.П. Петку).

В коррекционной работе с детьми с тяжелыми нарушениями речи информационно-коммуникативные технологии являются эффективным средством, позволяющим повысить мотивацию к коррекционному процессу, что способствует повышению его эффективности. Применение на коррекционных занятиях таких средств ИКТ, как интерактивная доска,

компьютерные презентации, виртуальные экскурсии, интерактивные игры, способствует повышению интереса к занятиям.

Однако, следует помнить, что использование средств ИКТ в дошкольном возрасте оказывает большое влияние на психическое состояние воспитанников, в связи с чем необходимо тщательно подходить к отбору мультимедийного контента: его содержания, направленности. Применение компьютерных игр на коррекционно-развивающих занятиях должно быть минимизировано и гармонично сочетаться с традиционными формами коррекционно-развивающей работы.

Выявление уровня грамматического строя речи на констатирующем и контрольном этапах эксперимента осуществлялось с помощью выбранного комплекса диагностических методик, позволяющих диагностировать: умение ребенка 6-7 лет с ТНР правильно воспроизвести предложение по речевому образцу; сформированность осознанного отношения к грамматическим конструкциям; умение составлять предложения из слов в начальной форме; умение правильно использовать предлоги в предложениях; умение ребенка образовывать существительные множественного числа в именительном и родительном падежах; умение образовывать словоформы; умение образовывать прилагательных от существительных (относительные прилагательные, качественные, притяжательные).

Результаты констатирующего эксперимента позволили сделать вывод о преобладании у детей 6-7 лет с ТНР (как экспериментальной, так и контрольной группы) низкого уровня сформированности грамматического строя речи.

Это показало необходимость проведения экспериментальной работы по апробации методики работы по коррекции грамматического строя речи у детей 6-7 лет с ТНР средствами ИКТ.

Реализация формирующего эксперимента происходила в форме организации с детьми экспериментальной группы индивидуальных и групповых логопедических занятий с использованием средств ИКТ. С

воспитанниками экспериментальной группы проводились компьютерные дидактические игры, направленные на отработку показателей синтаксического и морфологического компонентов грамматического строя речи.

В ходе проведенного исследования было доказано, что применение средств информационно-коммуникационных технологий на логопедических занятиях:

- способствует созданию эмоциональной привлекательности при работе со сложными лексико-грамматическими структурами;
- стимулирует речь и познавательную активность воспитанников;
- упражняет в использовании разнообразных речевых оборотов и грамматических форм с мультипликацией;
- способствует совершенствованию ИКТ-компетентности педагогов.

Результаты контрольного эксперимента показали, что имеется положительная динамика показателей грамматического строя речи у детей 6-7 лет с ТНР в экспериментальной группе. Средний уровень сформированности грамматического строя речи на констатирующем этапе был выявлен у 2 детей (25% испытуемых), на контрольном этапе – у 5 детей (62,5% испытуемых). Низкий уровень сформированности грамматического строя речи, который наблюдался у 6 детей (75% испытуемых) на констатирующем этапе, на контрольном этапе был выявлен у 37,5% воспитанников (3 детей).

Результаты теоретического анализа и экспериментальной работы подтвердили верность исходной гипотезы исследования и правомерность выдвинутых на защиту положений.

## Список используемой литературы

1. Александрова Т. В. Практические задания по формированию грамматического строя у дошкольников : Пособие для логопедов и воспитателей. СПб. : Детство-пресс, 2007. 48 с.
2. Алексеева М. М.. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников : Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. М. : Издательский центр «Академия», 2000. 400 с.
3. Арушанова А. Г. Формирование грамматического строя речи: речь и речевое общение детей : методическое пособие для воспитателей. М. : Мозаика-Синтез, 2008. 292 с.
4. Ахметжанова Г. В. Информационные технологии в образовании: практикум / Г. В. Ахметжанова, Т. В. Седова, Н. В. Гнатюк; ТГУ; Гуманит.-пед. ин-т ; каф. «Педагогика и методики преподавания». Тольятти : ТГУ, 2015. 60 с.
5. Бойкова С. В. Развитие лексики и грамматического строя речи у дошкольников. СПб. : Каро 2005. 32 с.
6. Васильева В. С. К вопросу об использовании информационно-коммуникационных технологий в логопедической практике дошкольных образовательных учреждений // Балтийский гуманитарный журнал. №4(33). 2020. С. 149-152.
7. Волковская Т. Н. Теоретический анализ научных исследований по проблеме педагогического изучения детей с нарушениями речи // Вестник Ленинградского университета им. А. С. Пушкина. 2010. №3. С. 51-60.
8. Выготский Л. С. Мышление и речь. Изд. 5-е, испр. М. : Лабиринт, 1999.
9. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. СПб. : Детство-Пресс М., 2007. 470 с.
10. Гвоздев А. Н. Формирование у ребенка грамматического строя русского языка. М. : Изд-во АПН РСФСР, 1949. 268 с.

11. Глабова Ю. А. Особенности развития грамматического строя речи у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 4. С. 34.
12. Горчакова А. М. Игровые упражнения по формированию фонематических представлений у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Логопед в детском саду. 2004. № 1. С. 58-69.
13. Двуреченская О. Н. Особенности словоизменения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Проблемы современного педагогического образования. 2019. С. 72-74.
14. Дубинец Е. А. Активизация предметного словаря у больных с тяжелыми нарушениями речи. Практическое пособие. М. : Секачев В., 2014. 393 с.
15. Жукова Н. С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: Книга для логопеда. М. : КнигоМир, 2011. 320 с.
16. Жулина Е. В. К вопросу о нарушениях словообразования и словоизменения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 61-4. С. 101-103.
17. Жулина Е. В. К вопросу о нарушениях лексической стороны у дошкольников с общим недоразвитием речи // Проблемы современного педагогического образования. 2018. С. 98-101.
18. Жулина Е. В. Логопедическая коррекция нарушений предложно-падежных форм у дошкольников с ОНР // Проблемы современного педагогического образования. 2019. С. 166-168.
19. Иванова Е. В. Повышение ИКТ-компетентности педагогов // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. 2009. № 12. 62 с.
20. Информационные технологии в образовании : учебник. СПб. : Лань, 2016. 296 с.

21. Исмоилова Э. З. Коррекция нарушений лексико-грамматической стороны речи у дошкольников с общим недоразвитием речи с использованием информационно-коммуникационных технологий // Проблемы современного педагогического образования. 2018. С. 153-155.
22. Китик Е. Е. Дети с тяжелыми нарушениями речи : Учебное пособие. ФГОС ОВЗ. М. : Просвещение, 2019. 48 с.
23. Кичатова О. А. Виртуальные экскурсии по природным достопримечательностям Самарской Луки – эффективный инновационный инструмент формирования экологической культуры детей дошкольного возраста : Учебно-методическое пособие. Тольятти, 2018. 74 с.
24. Кольцова Е. П. Речевая диагностика детей 5-7 лет. Волгоград : Учитель, 2011. 63 с.
25. Комарова Т. С. Информационно-коммуникационные технологии в дошкольном образовании. М. : Мозаика-синтез, 2011. 128 с.
26. Кондратенко И. Ю. Проблема усвоения системы лексических значений у дошкольников с общим недоразвитием речи, отражающих их эмоциональные состояния и оценки // Дефектология. 2001. № 6. С. 41-47.
27. Короткова А. В. Особенности формирования лексико-грамматического строя речи у детей с общим недоразвитием речи 3 уровня // Логопед. 2004. №1. С. 26-34.
28. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи / Под редакцией Ю.Ф. Гаркуши. М. : Сфера, 2015. 128 с.
29. Лалаева Р. И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя). СПб. : Союз, 2009. 160 с.
30. Лалаева Р. И. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с ОНР. СПб. : Союз, 2001. 218 с.
31. Лалаева Р. И. Формирование правильной разговорной речи у дошкольников. СПб. : Союз, 2004. 224 с.

32. Лепская Н. И. Язык ребенка. М. : Владос, 2005. 151 с.
33. Лизунова Л. Р. Компьютерная технология коррекции общего недоразвития речи. Игры для тигры : Учебно-методическое пособие. Пермь, 2009. 60 с.
34. Логопедия : учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. М. : ВЛАДОС, 1998. 680 с.
35. Лопатина Л. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников. СПб. : Союз, 2001. 192 с.
36. Львов М. И. Методика развития речи старших дошкольников. М. : Просвещение 2005. 176 с.
37. Лынская М. И. Организация логопедической помощи с использованием компьютерных программ // Логопед в детском саду. 2006. №6. С. 54-56.
38. Лынская М. И. Формирование речевой деятельности у неговорящих детей с использованием инновационных технологий : Пособие для учителя-дефектолога. М. : Парадигма, 2012. 128 с.
39. Макарова Н. В. Грамматические ошибки у детей с нормальным и нарушенным речевым развитием // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 5. С. 248.
40. Медведева Е. Ю. Особенности работы по обогащению лексико-грамматической стороны речи у дошкольников с нарушениями речи // Вестник Мининского университета. 2014. № 3. С. 21-22.
41. Мироненко М. А. Логопедическая коррекция грамматического строя речи у дошкольников с общим недоразвитием речи с применением информационных технологий // Проблемы современного педагогического образования. 2018. С. 187-190.
42. Нищева Н. В. Конспекты подгрупповых логопедических занятий в группе компенсирующей направленности ДОО для детей с тяжелыми нарушениями речи с 6 до 7 лет (подготовительная к школе группа). ФГОС. М. : Детство-Пресс, 2017. 572 с.



43. Нищева Н. В. Конспекты подгрупповых логопедических занятий в группе компенсирующей направленности ДОО для детей с тяжелыми нарушениями речи (ОНР) с 6 до 7 лет. Февраль-май. ФГОС. М. : Детство-Пресс, 2017. 108 с.
44. Нищева Н. В. Комплексная образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет. ФГОС. М. : Детство-Пресс, 2016. 946 с.
45. Новоселова С. Л. Компьютерный мир дошкольника. М. : Новая школа, 1997. 140 с.
46. Полосина В. В. Организация занятий воспитателя в группе для детей с ОНР // Логопед в детском саду. 2004. № 2. С. 33-35.
47. Правдина О. В. Логопедия : Учеб. пособие для студентов дефектолог. фак-товпед. ин-тов. М. : Просвещение, 1973. 272 с.
48. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников : учебно-методическое пособие / Под общ. ред. Т. В. Волосовец. М. : В. Секачев, 2007. 224 с.
49. Репина З. А. Нейропсихологическое изучение детей с тяжелыми нарушениями речи : учебник для студентов дефектологических факультетов педагогических вузов. Екатеринбург : Издатель Калинина Г.П., 2008. 140 с.
50. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии : учебник. СПб. : Питер, 2015. 705 с.
51. Рудакова Н. Обучение старших дошкольников с ОНР предложно-падежным конструкциям // Дошкольное воспитание. 2004. № 11. С. 74-78.
52. Севастьянов В. В. Мультимедиа технологии в обучении детей с речевыми и нейросенсорными нарушениями // Труды юбилейной научно-технической конференции. Рязань, 2014. 227 с.
53. Седов К. Ф. Онтопсихоллингвистика. Становление коммуникативной компетенции человека. М. : Лабиринт, 2008. 320 с.
54. Смирнова Е. О. Детская психология : учеб. пособие для вузов. М. : Кнорус, 2016. 279 с.

55. Смирнова Л. Н. Логопедия в детском саду : Занятия с детьми 6-7 лет с ТНР : Пособие для логопедов, дефектологов и воспитателей. М. : Мозаика-Синтез, 2006. 95 с.
56. Спирова Л. Ф. Особенности речевого развития учащихся с тяжелыми нарушениями речи. М., 2010. 163 с.
57. Тамбовцева А.Г. Формирование способов словообразования у детей дошкольного возраста в детском саду. М., 1983. 24 с.
58. Тенкачева Т. Р. Онтогенез формирования грамматической стороны речи у дошкольников // Специальное образование. 2013. №4 (32). С. 66-71.
59. Ткачева Т. А. Дети 6-7 лет с ограниченными возможностями. Планирование работы со старшими дошкольниками, имеющими трудности в обучении. М. : Гном, 2011. 176 с.
60. Тоценко Е. Д. Занятия по развитию лексико-грамматических категорий языка для детей с ТНР // Логопед в детском саду. 2004. № 2. С. 46-52.
61. Тоценко Е. Д. Некоторые аспекты взаимодействия логопеда и воспитателя в логопедической группе для детей с ТНР // Логопед в детском саду. 2004. № 2. С. 35-41.
62. Туманова Т. В. Развитие словообразования у дошкольников и младших школьников с ОНР // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2003. № 6. С. 54-58.
63. Туманова Т. В. Формирование готовности к словообразованию у дошкольников с общим недоразвитием речи // Дефектология. 2001. № 4. С. 68-76.
64. Уварова Т. Б. Наглядно-игровые средства в логопедической работе с дошкольниками. М. : ТЦ Сфера, 2009. 64 с.
65. Урунтаева Г. А. Детская практическая психология : учеб. для студентов вузов. М. : Академия, 2015. 250 с.
66. Ушакова О. С. Методика развития речи детей дошкольного возраста. М. : Владос, 2004. 288 с.

67. Ушакова О. С. Развитие речи дошкольников. М. : Издательство Института Психотерапии, 2001. 256 с.
68. Ушакова О. С. Речевое развитие детей 3-7 лет : учебно-методическое пособие. Вентана-Граф, 2018. 480 с.
69. Фатихова Л. В. Компьютерные технологии в психолого-педагогической коррекции детей // Логопед. 2014. № 2. С. 13-15.
70. Филичева Т. Б. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. М. : Дрофа, 2010. 189 с.
71. Филичева Т. Б. Исправление нарушений речи у дошкольников. Учебно-методическое пособие. М. : Секачев В., 2018. 198 с.
72. Филичева Т. Б. Основы дошкольной логопедии. М. : Эксмодетство, 2015. 320 с.
73. Филичева Т. Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста : Практ. пособие / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. изд. 3-е. М. : Айрис-пресс ; Айрис-дидактика, 2005. 212 с. (Библиотека логопеда-практика).
74. Фомичева М. Ф. Воспитание у детей правильного произношения. М.: Владос, 2005.186 с.
75. Шашкина Г. Р. Логопедическая работа с дошкольниками : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М. : Академия, 2003. 240 с.
76. Эльконин Д. Б. Развитие речи в дошкольном возрасте / Институт психологии. М. : Академия педагогических наук РСФСР, 1958. 115 с.
77. Athanasios S. Drigas, Alexia Petrova. ICTs in Speech and Language Therapy NCSR DEMOKRITOS, Institute of Informatics and Telecommunications, Athens, Greece. URL: [https://www.researchgate.net/publication/260190456\\_ICTs\\_in\\_Speech\\_and\\_Language\\_Therapy](https://www.researchgate.net/publication/260190456_ICTs_in_Speech_and_Language_Therapy) (дата обращения 20.03.2020).
78. Baker E. S. McLeod S. Evidence-based practice for children with speech sound disorders. Part 1: Narrative review. Language, Speech, and Hearing Services in Schools. 2011. 42(2). P. 102-139.

79. Bernthal J. E., Bankson N. W., Flipsen P. Articulation and phonological disorders: Speech sound disorders in children. New York: Pearson Higher Education. 2012. 159 p.

80. Dalal RH, Loeb DF. Imitative production of regular past tense-ed by English-speaking children with specific language impairment. *International Journal of Language & Communication Disorders*. 2005. 40(1). P. 67-82.

81. Ewa M., Skorek Ph. D., School children with speech disorders, Faculty of Pedagogy, Sociology and Health Science Poland, Zbigniew Tarkowski Professor. Available at: [https://revolution.allbest.ru/pedagogics/00857781\\_0.html](https://revolution.allbest.ru/pedagogics/00857781_0.html) (Accessed 28 April 2019).

82. Rosenbaum S., Simon P. *Speech and Language Disorders in Children*. THE NATIONAL ACADEMIES PRESS 500 Fifth Street, NW Washington, DC 20001. 2016. 247 p.

## Приложение А

### Список детей, участвующих в экспериментальной работе

Таблица А.1 – Список детей экспериментальной и контрольной групп

№	Имя ребенка	Диагноз
1	Валя А.	ТНР
2	Настя А.	ТНР
3	Юля А.	ТНР
4	Оля Б.	ТНР
5	Лина Г.	ТНР
6	Настя З.	ТНР
7	Егор З.	ТНР
8	Катя И.	ТНР

№	Имя ребенка	Диагноз
1	Марина К.	ТНР
2	Андрей Л.	ТНР
3	Саша Л.	ТНР
4	Полина М.	ТНР
5	Егор П.	ТНР
6	Алеша П.	ТНР
7	Даша Р.	ТНР
8	Эвелина М.	ТНР

## Приложение Б

### Сводная таблица по итогам констатирующего эксперимента

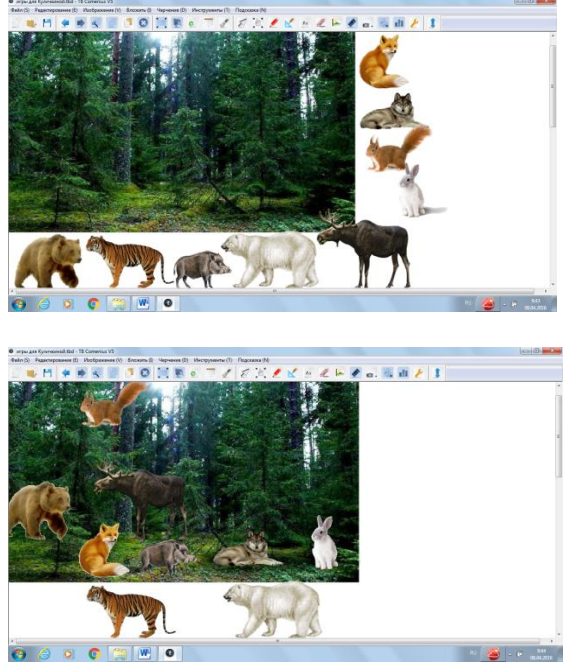
Таблица Б.1 – Сводная таблица по итогам констатирующего эксперимента

Ф.И. ребенка	Диагностические методики							Кол-во баллов	Уровень
	1	2	3	4	5	6	7		
<b>Экспериментальная группа</b>									
Валя А.	0,25	0	0	0,25	0	0	0,25	0,75	Низкий
Настя А.	0,25	0	0,5	0	0,5	0	0,5	1,75	Низкий
Юля А.	0	0	0	0,25	0,25	0,25	0	0,75	Низкий
Оля Б.	0,5	0,5	0,25	0,5	0	0,25	0,25	2,25	Средний
Лина Г.	0	0	0,25	0	0,25	0	0	0,5	Низкий
Настя З.	0,5	0	0,5	0,25	0,5	0,5	0,5	2,75	Средний
Егор З.	0,25	0,25	0	0,25	0,5	0	0,5	1,75	Низкий
Катя И.	0	0	0,25	0	0,25	0	0	0,5	Низкий
<b>Контрольная группа</b>									
Марина К.	0,5	0,25	0,5	0	0,25	0,5	0,5	2,5	Средний
Андрей Л.	0,25	0,25	0,5	0,5	0,25	0	0,5	2,25	Средний
Саша Л.	0,25	0	0,5	0,25	0,5	0	0,25	1,75	Низкий
Полина М.	0,25	0,25	0,25	0	0,25	0	0	1	Низкий
Егор П.	0	0	0,25	0	0,25	0,25	0	0,75	Низкий
Алеша П.	0	0,5	0,25	0	0	0,25	0	1	Низкий
Даша Р.	0	0,5	0	0,25	0	0,25	0,25	1,25	Низкий
Эвелина М.	0	0,25	0	0	0,5	0,25	0,25	1,25	Низкий

## Приложение В

### Банк компьютерных дидактические игр для формирования грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи

Таблица В.1 – Компьютерная дидактическая игра «Животные леса»

Название и цель игры	Задание к играм	Технические особенности игры	Слайды
<p><b>Игра «Животные леса»</b>  <b>Цель:</b> Закреплять знания детей о лесе, как о сообществе животных  <b>Задачи:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- тренировать умение воспроизвести необходимую структуру предложения (серия 1);</li> <li>- тренировать употребление в речи разные грамматические конструкции (серия 2);</li> <li>- тренировать умение составлять предложения из слов в начальной форме (серия 3);</li> <li>- тренировать умение правильно использовать предлоги в предложениях (серия 4);</li> <li>- тренировать «умение</li> </ul>	<p>Скажите, а кто в лесу живет постоянно? А теперь рассмотрите изображения на слайде. Как одним словом можно назвать эти изображения? (животные)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Почему их называют дикими?</li> </ul> <p>Разместите в сосновый бор тех животных, которые там живут. Если ваши действия будут правильные, то животное издаст свой звук. А если нет, то сигнал и картинка не двигается.</p> <p>Дети отвечают на вопросы взрослого, помещая его в лес. И рассказывают о выбранном животном, составляя предложения из слов по образцу  <b>(серия 3 «Составление предложений из слов в начальной форме»):</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- медведь, живет, в, лес</li> <li>- медведь, спать, в, берлоге</li> </ul>	<p>Прием «Перемещение животных в лес»  Животные перемещаются и издают свой рык.</p>	

Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.1

<p>образовывать существительные множественного числа в именительном и родительном падежах» [30] (серия 5);</p> <p>- тренировать умение образовывать словоформы (серия 6);</p> <p>- тренировать умение образовывать притяжательные прилагательные от существительных (серия 7).</p>	<p>- волк, выть, на, луну</p> <p>- сидеть, белка, на, ветке</p> <p>После успешного выполнения задания ребенком усложняем речевые конструкции (<b>серия 5 «Образование существительных множественного числа в именительном и родительном падежах»</b>):</p> <p>- Один – медведь, а если их много, то это – медведи</p> <p>- Один – медведь, а много кого? – Медведей.</p> <p><i>Для составления речевых конструкций используем животных леса – белка, заяц, лось, кабан, волк, лиса и т.д.</i></p> <p><b>Серия 6 «Образование словоформ»</b> – «Кто это? (медведь) Кто у медведя? (медвежонок) Один медвежонок, а если их много, как говорят? (медвежата)».</p> <p><i>Для составления словоформ используем животных леса – белка, заяц, лось, кабан, волк, лиса и т.д.</i></p> <p><b>Серия 7.2 «Образование качественных прилагательных от существительных»:</b></p> <p>- обитатели леса (какие?) – лесные.</p>		
--	--	--	--



Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.1

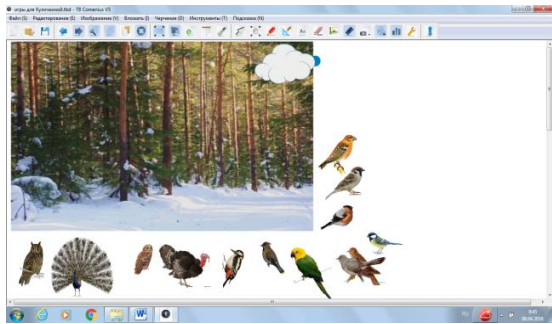
	<p><b>Серия 7.3 «Образование притяжательных прилагательных от существительных».</b>          – «Это лапа медведя. Чья это лапа?» (медвежья).  <i>Для образования прилагательных используем животных леса – белка, заяц, лось, кабан, волк, лиса и т.д.</i></p> <p><b>Серия 1 «Повторение предложений»</b> (простых и сложных по речевому образцу):          – В сосновом бору живут: бурый медведь, волк, лиса, заяц.          – На полянке расположились все лесные животные и издают приветственные звуки.          – Белый медведь не живет в сосновом бору, потому что там ему жарко.          – Лес – дом для животных: ... (перечислить)</p> <p><b>Серия 2 «Верификация предложений»</b> – необходимо исправить те предложения, в которых есть ошибки:          – белка <i>вышла</i> в дупло;          – хорошо спится <i>медведь</i> под снегом;          – лиса <i>спрятались</i> в норке;          – заяц сидит <i>над</i> кустом;          – волк <i>выть</i> на луну.</p>		
--	--	--	--

Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.1

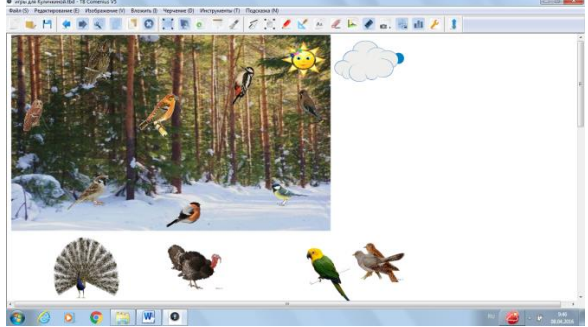
	<p><b>Серия 4 «Добавление предлогов в предложения»</b> – необходимо найти пропущенное слово и повторить предложение полностью:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– белка зашла ... дупло;</li> <li>– хорошо спится медведю ... снегом;</li> <li>– лиса спряталась ... норке;</li> <li>– заяц сидит ... кустом;</li> <li>– волк воет ... луну.</li> </ul>		
--	---	--	--

Таблица В.2 – Компьютерная дидактическая игра «Птицы»

Название и цель игры	Задание к играм	Технические особенности игры	Слайды
<p><b>Игра «Птицы»</b>  <b>Цель:</b> Закреплять знания детей о лесе, как о сообществе птиц  <b>Задачи:</b>                      - тренировать умение воспроизвести необходимую структуру предложения (серия 1);                      - тренировать употребление в речи разные грамматические конструкции (серия 2);                      - тренировать умение составлять предложения из слов в начальной форме</p>	<p>Кого еще мы можем назвать обитателями леса? Назовите птиц, которые обитают в зимнем лесу. Перемещая птицу, называйте, куда вы ее расположили.                      Дети, передвигая птицу, говорят куда они ее поместили.                      После успешного выполнения задания усложняем задание.  <b>Серия 1 «Повторение предложений»</b> (простых и сложных по речевому образцу):                      – Сова сидит на дереве.                      – Дятел стучит по дереву.                      – Звонко и переливисто щебечут птицы в лесу.                      – Птицы питаются червяками и</p>	<p>Прием «Перемещение птиц в лес»                      Если задание выполнили правильно – облако убирается и появляется солнце, а потом звучит музыка леса – пение птиц.</p>	

## Продолжение Приложения В

### Продолжение таблицы В.2

<p>(серия 3);</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- тренировать умение правильно использовать предлоги в предложениях (серия 4);</li> <li>- тренировать «умение образовывать существительные множественного числа в именительном и родительном падежах» [30] (серия 5);</li> <li>- тренировать умение образовывать словоформы (серия 6);</li> <li>- тренировать умение образовывать притяжательные прилагательные от существительных (серия 7.3).</li> </ul>	<p>жуками.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Осенью птицы улетают в теплые края.</li> <li>– Зимующие птицы не улетают в теплые края, поэтому их надо подкармливать.</li> </ul> <p><b>Серия 2 «Верификация предложений»</b> – необходимо исправить те предложения, в которых есть ошибки:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Сова <i>сидеть</i> на дереве.</li> <li>– Дятел <i>стучать</i> по дереву.</li> <li>– Звонко и переливисто щебечут птицы в лесу.</li> <li>– Птицы <i>питаться</i> червяками и жуками.</li> <li>– Осенью птицы улетают в <i>теплый</i> края.</li> <li>– Зимующие птицы не <i>улетать</i> в теплые края.</li> </ul> <p><b>Серия 3 «Составление предложений из слов в начальной форме»:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– журавль, кружить, в, небо</li> <li>– скворец, в, теплые края, прилетать</li> <li>– грач, высиживать, птенцы, в, гнезде</li> <li>– червяк, ласточка, птенцы, принести, голодные</li> <li>– в, небе, летать, большой журавль</li> </ul>		
---	--	--	---

Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.2

	<p><b>Серия 4 «Добавление предлогов в предложения»</b> – необходимо найти пропущенное слово и повторить предложение полностью:          – воробей залетел (<i>куда?</i>) ... гнездо (<i>в</i>);          – синица села (<i>куда?</i>) ... рябину (<i>на</i>);          – дятел вылетел (<i>откуда?</i>) ... гнезда (<i>из</i>);          – дети наблюдали (<i>за кем?</i>) ... птицами (<i>за</i>);          – грач подлетел (<i>к чему?</i>) ... гнезду (<i>к</i>);          – грач кружит (<i>над чем?</i>) ... гнездом (<i>над</i>).</p> <p><b>Серия 5 «Образование существительных множественного числа в именительном и родительном падежах»:</b>          - Одна – птица, а если их много, то это – птицы;          - Одна – птица, а много кого? – Птиц.          - Один – птенец, а если их много, то это – птенцы;          - Один – птенец, а много кого? – Птенцов.          - Одно – крыло, а если их много, то это – крылья;          - Одно – крыло, а много чего? –</p>		
--	--	--	--

Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.2

	<p>Крыльев.  <i>Для составления речевых конструкций используем названия птиц – дятел, ворона, воробей, голубь, сорока, снегирь, сова, филин, клёст, грач, стриж, скворец, кукушка, ласточка.</i></p> <p><b>Серия 6 «Образование словоформ»</b>          – «Кто это? (грач) Кто у грача? (грачонок) Один грачонок, а если их много, как говорят? (грачата)».  <i>Для составления речевых конструкций используем названия птиц – кукушка (кукушонок), дрозд (дроздёнок), скворец (скворчонок), щегол (щеглёнок).</i></p> <p><b>Серия 7.3 «Образование притяжательных прилагательных от существительных».</b>          – «Это крыло журавля. Чьи это крылья?» (журавлиные).  <i>Для составления речевых конструкций используем названия птиц – гусь, грач, соловей, воробей, голубь.</i></p>		
--	---	--	--

## Продолжение Приложения В

Таблица В.3 – Компьютерная дидактическая игра «Лесной урожай»

Название и цель игры	Задание к играм	Технические особенности игры	Слайды
<p><b>Игра « Лесной урожай»</b>  <b>Цель:</b> Закреплять знания детей о лесе, как о сообществе растений.  <b>Задачи:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- тренировать умение воспроизвести необходимую структуру предложения (серия 1);</li> <li>- тренировать употребление в речи разные грамматические конструкции (серия 2);</li> <li>- тренировать умение составлять предложения из слов в начальной форме (серия 3);</li> <li>- тренировать умение правильно использовать предлоги в предложениях (серия 4);</li> <li>- тренировать умение образовывать существительные</li> </ul>	<p>А какие полезные и вкусные плоды можно найти в лесу? (ягоды, орехи, грибы);</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Как мы можем назвать эти дары леса? (лесной урожай);</li> <li>- Устроим игру – соревнование «Кто быстрее соберет ягоды, а кто грибы в корзинки?»</li> </ul> <p>Дети раскладывают ягоды и грибы по корзинкам, называя их.</p> <p>После успешного выполнения задания усложняем задание.</p> <p><b>Серия 1 «Повторение предложений»</b> (простых и сложных по речевому образцу):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Люди собирают в лесу грибы: лисички, белые, сыроежки, подберезовки, подосиновики.</li> <li>– Лес богат ягодами: клюквой, черникой, малиной.</li> <li>– Грибы и ягоды собирают в корзинки.</li> <li>– Из грибов готовят... (назвать).</li> <li>– Из ягод готовят....(назвать).</li> </ul>	<p>Прием «Разложить лесной урожай в корзинки»          Когда весь урожай будет собран, то за ярлычок отодвигаем и появляется аплодисменты.</p>	

Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.3

<p>множественного числа в именительном и родительном падежах (серия 5);</p> <p>- тренировать умение образовывать качественные прилагательные от существительных (серия 7.2).</p>	<p><b>Серия 2 «Верификация предложений»</b> – необходимо исправить те предложения, в которых есть ошибки:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- В лесу растет много грибов: опята, лисички, грузди.</li> <li>- В лесу <i>растет</i> ягоды: малина, ежевика, голубика, земляника.</li> <li>- В одной корзинке <i>лежит</i> грибы, в другой корзинке <i>лежит</i> ягоды.</li> <li>- Голубика и земляника – это лесные <i>ягода</i>.</li> <li>- <i>Гриб положил грибника в лукошко</i>.</li> <li>- <i>В грибах много леса</i>.</li> <li>- <i>Опять нашли много ребят</i>.</li> <li>- <i>Грибы собрали много белок на зиму</i>.</li> <li>- <i>Мухоморы едят лосей</i>.</li> </ul> <p><b>Серия 3 «Составление предложений из слов в начальной форме»</b> – необходимо составить предложения из слов по образцу:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- грибы, растут, в, лес</li> <li>- гриб, лежать, в, корзине</li> <li>- земляника, расти, в, траве</li> <li>- медведь, любить, малина</li> <li>- пошли, лес, в, ребята, за, грибами</li> <li>- все, о, грибники, грибах, знают</li> <li>- грибов, собрали, много, мы</li> <li>- много, разных, лесу, в, грибов</li> </ul> <p><b>Серия 4 «Добавление предлогов в предложения»</b> – необходимо найти</p>		
--	---	--	--

Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.3

	<p>пропущенное слово и повторить предложение полностью:          – грибы лежат (<i>в чем?</i>) ... корзинке (<i>в</i>);          – ребята пошли (<i>куда?</i>) ... лес (<i>в</i>);          – опята растут (<i>под чем?</i>) ... деревом (<i>под</i>);          – земляника лежит (<i>на чем?</i>) ... траве (<i>на</i>);          – ягоды созревают (<i>на чем?</i>) ... веточках (<i>на</i>);          – вкусные ягоды растут (<i>где?</i>) ... саду (<i>в</i>).</p> <p><b>Серия 5 «Образование существительных множественного числа в именительном и родительном падежах»:</b>          - Одна – ягода, а если их много, то это – ягоды;          - Одна – ягода, а много чего? – Ягод.          - Один – гриб, а если их много, то это – грибы;          - Один –гриб, а много чего? – Грибов.</p> <p><b>Серия 6 «Образование словоформ»</b>          – «Кто это? (гриб) А если он маленький? (грибочек) Один грибочек, а если их много, как говорят? (грибочки)».  <i>Для составления словоформ используем названия ягод и грибов.</i></p>		
--	---	--	--

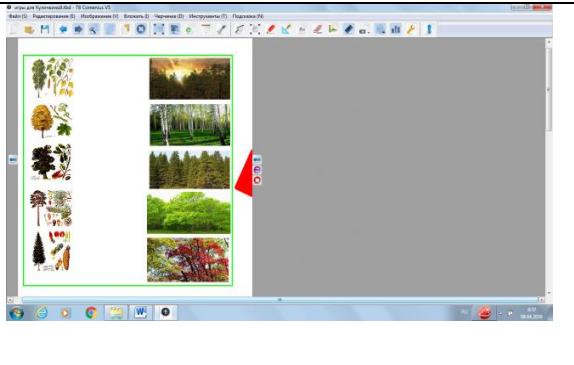


Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.3

	<p><b>Серия 7.2 «Образование качественных прилагательных от существительных»:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- воздух в лесу (<i>какой?</i>) – лесной;</li> <li>- закуска из грибов (<i>какая?</i>) – грибная;</li> <li>- суп из грибов (<i>какой?</i>) – грибной.</li> <li>- место, где растет много грибов (<i>какое?</i>) – грибное.</li> <li>- компот из ягод (<i>какой?</i>) – ягодный.</li> <li>- варенье из малины* (<i>какое?</i>) – малиновое.</li> </ul> <p><i>*Для образования прилагательных используем названия ягод – черника, земляника, клюква.</i></p>		
--	---	--	--

Таблица В.4 – Компьютерная дидактическая игра «Назови рощи»

Название и цель игры	Задание к играм	Технические особенности игры	Слайды
<p><b>Игра «Назови рощи»</b>  <b>Цель:</b>                      Обогащать словарный запас детей за счет слов: роща, кленовая, дубовая, еловая, сосновая, берёзовая, дубрава, ельник, лесной урожай.  <b>Задачи:</b></p>	<p>Как называется место где растут много деревьев? А если там растут одни березы (сосны, дубы, рябина, осина)? Подбери соответствующие картинки. Проверьте выполненное задание.                      Дети рассматривают картинки и называют рощи.                      Затем отодвигают ширму и дергают</p>	<p>Прием «Проведи линию» и «Открой и посмотри»</p>	

## Продолжение Приложения В

### Продолжение таблицы В.4

воспроизвести необходимую структуру предложения (серия 1);  
- тренировать употребление в речи разные грамматические конструкции (серия 2);  
- тренировать умение составлять предложения из слов в начальной форме (серия 3);  
- тренировать умение правильно использовать предлоги в предложениях (серия 4);  
- тренировать «умение образовывать существительные множественного числа в именительном и родительном падежах» [30] (серия 5);  
- тренировать умение образовывать относительные прилагательные от существительных (серия 7).

правильность выполнения задания.

#### **Серия 1 «Повторение предложений»** по речевому образцу:

- В березовой роще растут березы.
- В сосновой роще растут сосны.
- В дубовой роще растут дубы.
- В рябиновой роще растут рябины.
- В осиновой роще растут осины.

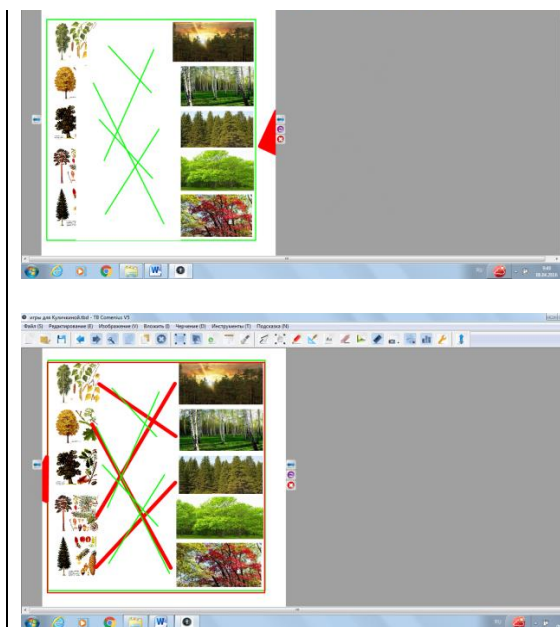
#### **Серия 2 «Верификация предложений»** – необходимо исправить те предложения, в которых есть ошибки:

- В березовой роще *растет* березы.
- В сосновой роще растут *сосна*.
- В дубовой роще растут *сосны*.
- *Под* рябиновой рощей растут рябины.
- В осиновой роще растут осины.

#### **Серия 3 «Составление предложений из слов в начальной форме»:**

- береза, расти, в, березовой роще
- в, сосновая, роща, растет, сосна
- дуб, не, растет, в, березовая роща
- растет, осина, в, осиновой, роще
- расти, в рябиной, роще, рябины

#### **Серия 4 «Добавление предлогов в**



## Продолжение Приложения В

### Продолжение таблицы В.4

найти пропущенное слово и повторить предложение полностью:

- Березы растут *(в чем?)* ... березовой роще *(в)*.
- Сосны растут *(в чем?)* ... сосновой роще *(в)*.
- Дубы растут *(в чем?)* ... дубовой роще *(в)*.
- Березы растут *(в чем?)* ... березовой роще *(в)*.
- Почки распустились *(на чем?)* ... дереве *(на)*.
- Птенец выпал *(из чего?)* ... гнезда *(из)*.
- Пчелка села *(на что?)* ... цветок *(на)*.
- Куст растет *(под чем?)* ... деревом *(под)*.

**Серия 5 «Образование существительных множественного числа в именительном и родительном падежах»:**

– Одна – береза, а если их много, то это – березы.

– Одна – береза, а много чего? – Берез.

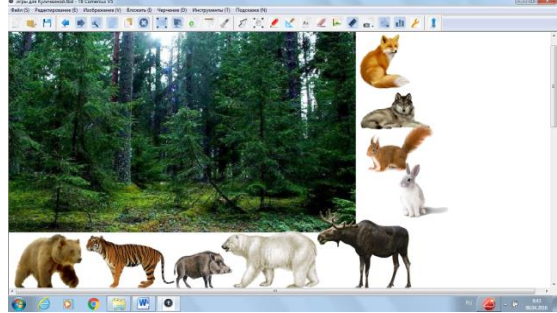
*Для составления речевых конструкций используем названия рощ – сосновая, дубовая, рябиновая, осиновая и т.д.*

Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.4

	<p><b>Серия 7.1 «Образование относительных прилагательных от существительных»:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– лист березы (<i>какой?</i>) – березовый</li> <li>– лист рябины (<i>какой?</i>) – рябиновый</li> <li>– лист дуба (<i>какой?</i>) – дубовый</li> <li>– лист сосны (<i>какой?</i>) – сосновый</li> <li>– лист клена (<i>какой?</i>) – кленовый</li> <li>– ветка сосны (<i>какая?</i>) – сосновая</li> <li>– ветка ели (<i>какая?</i>) – еловая</li> <li>– ветка тополя (<i>какая?</i>) – тополиная</li> <li>– ветка осины (<i>какая?</i>) – осиновая</li> <li>– ветка липы (<i>какая?</i>) – липовая</li> </ul>		
--	--	--	--

Таблица В.5 – Компьютерная дидактическая игра «Животные леса»

Название и цель игры	Задание к играм	Технические особенности игры	Слайды
<p><b>Игра «Животные леса»</b>  <b>Цель:</b> Закреплять знания детей о лесе, как о сообществе животных  <b>Задачи:</b>                      - тренировать умение воспроизвести необходимую структуру предложения (серия 1);</p>	<p>Скажите, а кто в лесу живет постоянно? А теперь рассмотрите изображения на слайде. Как одним словом можно назвать эти изображения? (животные)                      - Почему их называют дикими?                      Разместите в сосновый бор тех животных, которые там живут.                      Если ваши действия будут</p>	<p>Прием «Перемещение животных в лес»                      Животные перемещаются и издают свой рык.</p>	

## Продолжение Приложения В

### Продолжение таблицы В.5

в речи разные грамматические конструкции (серия 2);  
 - тренировать умение составлять предложения из слов в начальной форме (серия 3);  
 - тренировать умение правильно использовать предлоги в предложениях (серия 4);  
 - тренировать «умение образовывать существительные множественного числа в именительном и родительном падежах» [30] (серия 5);  
 - тренировать умение образовывать словоформы (серия 6);  
 - тренировать умение образовывать притяжательные прилагательные от существительных (серия 7).

звук. А если нет, то сигнал и картинка не двигается.

Дети отвечают на вопросы взрослого, помещая его в лес. И рассказывают о выбранном животном, составляя предложения из слов по образцу **(серия 3 «Составление предложений из слов в начальной форме»):**

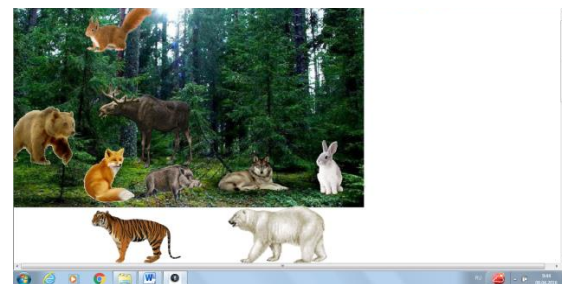
- медведь, живет, в, лес
- медведь, спать, в, берлоге
- волк, выть, на, луну
- сидеть, белка, на, ветке

После успешного выполнения задания ребенком усложняем речевые конструкции **(серия 5 «Образование существительных множественного числа в именительном и родительном падежах»):**

- Один – медведь, а если их много, то это – медведи
- Один – медведь, а много кого? – Медведей.

*Для составления речевых конструкций используем животных леса – белка, заяц, лось, кабан, волк, лиса и т.д.*

**Серия 6 «Образование словоформ»**  
 – «Кто это? (медведь) Кто у медведя? (медвежонок) Один медвежонок, а



Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.5

	<p>(медвежата)».</p> <p><i>Для составления словоформ используем животных леса – белка, заяц, лось, кабан, волк, лиса и т.д.</i></p> <p><b>Серия 7.2 «Образование качественных прилагательных от существительных»:</b> - обитатели леса (какие?) – лесные.</p> <p><b>Серия 7.3 «Образование притяжательных прилагательных от существительных».</b> – «Это лапа медведя. Чья это лапа?» (медвежья).</p> <p><i>Для образования прилагательных используем животных леса – белка, заяц, лось, кабан, волк, лиса и т.д.</i></p> <p><b>Серия 1 «Повторение предложений»</b> (простых и сложных по речевому образцу): – В сосновом бору живут: бурый медведь, волк, лиса, заяц. – На полянке расположились все лесные животные и издают приветственные звуки. – Белый медведь не живет в сосновом бору, потому что там ему жарко. – Лес – дом для животных: ... (перечислить)</p>		
--	---	--	--

Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.5

	<p><b>Серия 2 «Верификация предложений»</b> – необходимо исправить те предложения, в которых есть ошибки:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>– белка <i>вышла</i> в дупло;</li><li>– хорошо спится <i>медведь</i> под снегом;</li><li>– лиса <i>спрятались</i> в норке;</li><li>– заяц сидит <i>над</i> кустом;</li><li>– волк <i>выть</i> на луну.</li></ul> <p><b>Серия 4 «Добавление предлогов в предложения»</b> – необходимо найти пропущенное слово и повторить предложение полностью:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>– белка зашла ... дупло;</li><li>– хорошо спится медведю ... снегом;</li><li>– лиса спряталась ... норке;</li><li>– заяц сидит ... кустом;</li><li>– волк воет ... луну.</li></ul>		
--	--	--	--

## Продолжение Приложения В

Таблица В.6 – Компьютерная дидактическая игра «Одень мальчика на прогулку»

Название и цель игры	Задание к играм	Технические особенности игры	Слайды
<p><b>Игра «Одень мальчика для прогулки в лес»</b>  <b>Цель:</b>                      Закрепить знания о правильном и безопасном поведении в лесу.                      Задачи:                      - тренировать умение воспроизвести необходимую структуру предложения (серия 1);                      - тренировать употребление в речи разные грамматические конструкции (серия 2);                      - тренировать умение составлять предложения из слов в начальной форме (серия 3);                      - тренировать умение правильно использовать предлоги в предложениях</p>	<p>Педагог спрашивает детей: «Какую одежду нужно одеть для прогулки в лес?»                      И предлагает детям выбрать. Дети выбирают картинки с соответствующей одеждой. Передвигают ее, одевая мальчика.                       После успешного выполнения задания усложняем задание.  <b>Серия 1 «Повторение предложений»</b> (простых и сложных по речевому образцу):                      – Мама сшила для сына рубашку.                      – Бабушка связала шарф и варежки.                      – Шишки растут на елках.                      – В лесу нельзя шуметь и ломать ветки.                      – В лесу растут деревья, кустарники, грибы и ягоды                      – В лесу можно встретить разных животных: волка, лису, медведя.</p>	<p>Прием «Перемещение объекта по экрану»                      Правильное выполнение задания сопровождается отодвиганием тучки и пением птиц, а не правильное выполнение - сигналом.</p>	



Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.6

- тренировать «умение образовывать существительные множественного числа в именительном и родительном падежах» [30] (серия 5);  
 - тренировать умение образовывать качественные прилагательные от существительных (серия 7.2).

**Серия 2 «Верификация предложений»** – необходимо исправить те предложения, в которых есть ошибки:

- Мама сшила для сына *рубашка*.
- Бабушка *связали* шарф и варежки.
- Шишки *растёт* на елках.
- В *лес* нельзя шуметь и ломать ветки.
- В лесу *растёт* деревья, кустарники, грибы и ягоды.
- В лесу можно встретить разных *животного*: волка, лису, медведя.
- Белка *прыгать* по веткам.

**Серия 3 «Составление предложений из слов в начальной форме»** – необходимо составить предложения из слов по образцу:

- оставлять, мусор, в, лес, нельзя
- ядовитые, грибы, в, лес, растут
- гнездо, находиться, ветка, на
- бабочка, летать, цветок, над
- белка, сидеть, дупло, в
- ежик, находить, в, лес, гриб
- медведь, кушать, малина
- животные, жить, в, лес

**Серия 4 «Добавление предлогов в предложения»** – необходимо найти пропущенное слово и повторить

Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.6

- у ежа иголки (*на чем?*) ... спине (*на*);
- лось бежит (*по чему?*) ... лесу (*по*);
- гнездо расположено (*на чем?*) ... дереве (*на*);
- бабочка летает (*над чем?*) ... цветком (*над*);
- грязные вещи после леса стирают (*где?*) ... стиральной машинке (*в*);
- мама положила одежду (*куда?*) ... полку (*на*);
- мама достала свитер (*откуда?*) ... шкафа (*из*).

**Серия 5 «Образование существительных множественного числа в именительном и родительном падежах»:**

- Одна – футболка, а если их много, то это – футболки;
- Одна – футболка, а много чего? – Футболок.

*Для образования существительных множественного числа используем предметы одежды.*

**Серия 7.2 «Образование качественных прилагательных от существительных»:**

- сапоги из резины (*какие?*) –

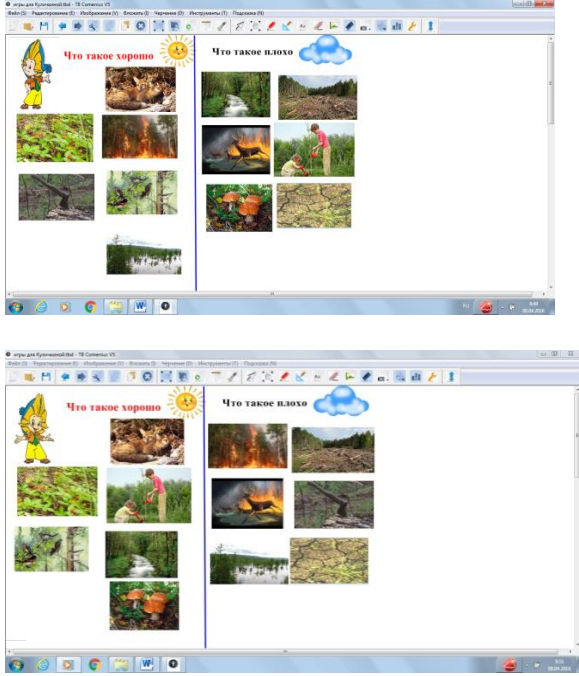
Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.6

	<ul style="list-style-type: none"> <li>– варежки из меха <i>(какие?)</i> – меховые;</li> <li>– штаны из джинсы<i>(какие?)</i> – джинсовые;</li> <li>– футболка из хлопка <i>(какая?)</i>– хлопковая;</li> <li>– рубашка из льна <i>(какая?)</i>– льняная;</li> <li>– платок из пуха <i>(какая?)</i>– пуховый;</li> <li>– носки из шерстки <i>(какие?)</i> – шерстяные;</li> <li>– плащ из брезента <i>(какой?)</i>– брезентовый;</li> <li>– перчатки из замши <i>(какие?)</i> – замшевые;</li> <li>– брюки из кожи <i>(какие?)</i> – кожаные;</li> <li>– одежда из ситца <i>(какая?)</i>– ситцевая;</li> <li>– одежда из шелка <i>(какая?)</i>– шелковая.</li> </ul>		
--	--	--	--

## Продолжение Приложения В

Таблица В.7 – Компьютерная дидактическая игра «Что такое хорошо, что такое плохо»

Название и цель игры	Задание к играм	Технические особенности игры	Слайды
<p><b>Игра «Что такое хорошо, а что такое плохо»</b>  <b>Цель:</b> Воспитывать бережное отношение к лесным ресурсам.  <b>Задачи:</b>                      - тренировать умение воспроизвести необходимую структуру предложения (серия 1);                      - тренировать употребление в речи разные грамматические конструкции (серия 2);                      - тренировать умение составлять предложения из слов в начальной форме (серия 3);                      - тренировать умение правильно использовать предлоги в предложениях (серия 4);</p>	<p>Педагог предлагает детям вспомнить правила нахождения в лесу. Что там можно делать, а что нельзя?                      Затем предлагает помочь Незнайке. Он разложил картинки и просит ребят проверить, правильно ли он это сделал. Педагог предлагает рассмотреть картинки к заданию и рассказать, что хорошо, а что плохо для леса и его обитателей. И разложить их в нужные ячейки.                      Дети отвечают на вопросы и перемещают картинку по назначению.                      После успешного выполнения задания усложняем задание.  <b>Серия 1 «Повторение предложений»</b> (простых и сложных по речевому образцу):                      – На полянке растут цветы.                      – Лесной пожар может привести к беде.</p>	<p>Прием «Отсортируй»</p> <p>Когда задание будет выполнено, педагог меняет картинку Незнайки и слышны звуки леса</p>	

Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.7

<p>существительные множественного числа в именительном и родительном падежах» [30] (серия 5);          - тренировать умение образовывать словоформы (серия 6);          - тренировать умение образовывать качественные прилагательные от существительных (серия 7.2).</p>	<p>– Мухомор – это несъедобный гриб.          – В лесу нельзя шуметь и ломать ветки.          – В лесу можно встретить разных животных: волка, лису, медведя.          – В лесу нельзя подходить близко к птичьим гнездам и брать в руки птенцов.          – Лесных животных нельзя приносить домой.</p> <p><b>Серия 2 «Верификация предложений»</b> – необходимо исправить те предложения, в которых есть ошибки:          – В лесу нельзя брать в руки птенцы.          – Шишки <i>растёт</i> на елках.          – В <i>лес</i> нельзя шуметь и ломать ветки.          – В лесу <i>растёт</i> деревья, кустарники, грибы и ягоды.          – В лесу можно встретить разных <i>животного</i>: волка, лису, медведя.          – Белка <i>прыгать</i> по веткам.          – Лесных <i>животного</i> нельзя приносить домой.</p> <p><b>Серия 3 «Составление предложений из слов в начальной форме»</b> – необходимо</p>		
---	---	--	--

## Продолжение Приложения В

### Продолжение таблицы В.7

- оставлять, мусор, в, лес, нельзя
- ядовитые, грибы, в, лес, растут
- гнездо, находиться, ветка, на,
- бабочка, летать, цветок, над
- белка, сидеть, дупло, в
- ежик, находить, в, лес, гриб
- медведь, кушать, малина
- животные, жить, в, лес

#### **Серия 4 «Добавление предлогов в предложения» – необходимо**

- найти пропущенное слово и повторить предложение полностью:
- медведь спит (*где?*) ... берлоге (*в*);
  - у ежа иголки (*на чем?*) ... спине (*на*);
  - лось бежит (*по чему?*) ... лесу (*по*);
  - гнездо расположено (*на чем?*) ... дереве (*на*);
  - бабочка летает (*над чем?*) ... цветком (*над*);
  - хорошо гулять (*где?*) ... лесу (*в*);
  - деревья и цветы растут (*где?*) ... лесной полянке (*на*).

#### **Серия 5 «Образование существительных множественного числа в именительном и родительном падежах»:**

- Один – медведь, а если их много,

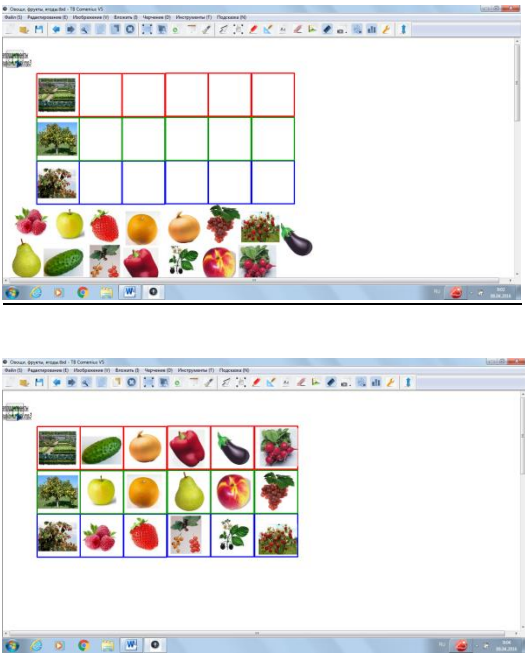
Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.7

	<p>Медведей. <i>Для составления речевых конструкций используем животных леса – белка, заяц, лось, кабан, волк, лиса и т.д.</i></p> <p><b>Серия 6 «Образование словоформ»</b> – «Кто это? (медведь) Кто у медведя? (медвежонок) Один медвежонок, а если их много, как говорят? (медвежата)». <i>Для составления словоформ используем животных леса – белка, заяц, лось, кабан, волк, лиса и т.д.</i></p> <p><b>Серия 7.3 «Образование притяжательных прилагательных от существительных».</b> – «Это лапа медведя. Чья это лапа?» (медвежья). <i>Для образования прилагательных используем животных леса – белка, заяц, лось, кабан, волк, лиса и т.д.</i></p>		
--	--	--	--

## Продолжение Приложения В

Таблица В.8 – Компьютерная дидактическая игра «Что где растет»

Название и цель игры	Задание к играм	Технические особенности игры	Слайды
<p><b>Игра «Что где растет»</b>  <b>Цель:</b> формирование словаря детей  <b>Задачи:</b>                      - уточнить понятия: «овощи», «фрукты», «ягоды»;                      - обогащение словаря антонимами (крупный – мелкий, большой – маленький, зрелый – зеленый, сладкий – кислый, гладкий – шероховатый);                      - тренировать умение воспроизвести необходимую структуру предложения (серия 1);                      - тренировать употребление в речи разные грамматические конструкции (серия 2);                      - тренировать умение составлять предложения из слов в начальной форме</p>	<p>Ребята. Посмотрите, в первом столбце расположены картинки-символы, давайте их рассмотрим. Это дерево? Что на нем растет? (фрукты) значит оно... (фруктовое)? В этот ряд мы должны с вами расставить картинки, на которых изображены фрукты. А это что изображено? (<i>огород, грядки</i>) а что у нас растет на грядках? (<i>овощи</i>), а этот ряд мы с вами разместим картинки с овощами. Что изображено на последней картинке? (<i>ягода</i>) В этот ряд мы должны с вами расставить картинки, на которых изображены ягоды. Эту игру можно проводить и фронтальных занятиях и на индивидуальных. Можно предложить одному ребенку собрать только овощи, другому только фрукты, а третьему ягоды. Другой вариант, расставляют картинки все по цепочки. Индивидуальное занятие - все выполняет один. При выполнении задания дает свои комментарии (большой</p>	<p>Прием «Перемещение объекта по экрану»                      Правильное выполнение задание сопровождается аплодисментами.</p>	



## Продолжение Приложения В

### Продолжение таблицы В.8

<p>- тренировать умение правильно использовать предлоги в предложениях (серия 4);</p> <p>- тренировать «умение образовывать существительные множественного числа в именительном и родительном падежах» [30] (серия 5);</p> <p>- тренировать умение образовывать качественные прилагательные от существительных (серия 7.2).</p>	<p>Когда все картинки расставлены, предлагает поиграть в игру «Наоборот» крупный – мелкий, большой – маленький, зрелый – зеленый, сладкий – кислый, гладкий – шероховатый.</p> <p>После успешного выполнения задания усложняем задание.</p> <p><b>Серия 1 «Повторение предложений»</b> (простых и сложных по речевому образцу):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– На грядке растут овощи: капуста, морковь, лук.</li> <li>– Бабушка собирала урожай: огурцы, помидоры, баклажаны.</li> <li>– Мама сорвала яблоко с дерева и положила в корзинку.</li> <li>– Мама купила фрукты, вымыла их и положила в тарелку.</li> <li>– На дереве растут красные яблоки.</li> <li>– Мы собрали богатый урожай груш.</li> <li>– Мама купила дочке сладкий персик.</li> <li>– Бабушка запрещает есть грязные фрукты.</li> <li>– В магазине купили крупные сливы.</li> </ul> <p><b>Серия 2 «Верификация предложений»</b> – необходимо исправить те предложения, в которых есть ошибки:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– В огороде <i>растут</i> много овощей: картошка, капуста, лук.</li> <li>– В огороде <i>растет</i> овощи: картошка,</li> </ul>		
---	---	--	--

Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.8

- Мы *собрала* богатый урожай груш.
- Мама купила дочке *сладкие* персик.
- Бабушка *запрещают* есть грязные фрукты.

- В магазине купили *крупная* сливы.

**Серия 3 «Составление предложений из слов в начальной форме»** – необходимо составить предложения из слов по образцу:

- яблоки, лежать, яблоня, под
- груша, расти, в, сад
- овощи, растут, на, грядка
- яблоко, лежать, в, корзине
- огурец, расти, на, кусту
- медведь, любить, малина
- пошли, лес, в, ребята, за, ягодами

**Серия 4 «Добавление предлогов в предложения»** – необходимо найти пропущенное слово и повторить предложение полностью:

- яблоко упало (*откуда?*) ... дерева (*с*);
- апельсин растет (*на чем?*) ... дереве (*на*);
- бабушка собирает урожай (*откуда?*) ... грядки (*с*);
- картошка, морковь и свекла растут (*где?*) ... земле (*в*);
- кабачки, перцы и огурцы растут (*на чем?*) ... кусте (*на*);

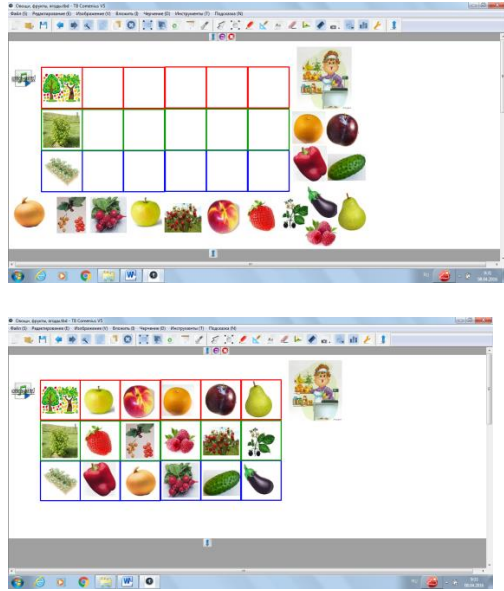
Продолжение Приложения В



Продолжение таблицы В.8

	<p>– дети собирались в лес (<i>за чем?</i>) ... ягодами (<i>за</i>).</p> <p><b>Серия 5 «Образование существительных множественного числа в именительном и родительном падежах»:</b> –Одно – яблоко, а если их много, то это – яблоки; –Одно – яблоко, а много чего? – Яблок. <i>Для образования существительных множественного числа используем названия ягод, фруктов, овощей.</i></p> <p><b>Серия 7.2 «Образование качественных прилагательных от существительных»:</b> – сок из яблок (<i>какой?</i>) – яблочный; – компот из ягод (<i>какой?</i>) – ягодный; – варенье из малины (<i>какое?</i>) – малиновое; – салат из моркови (<i>какой?</i>) – морковный. <i>Для образования прилагательных используем названия ягод, фруктов, овощей</i></p>		
--	---	--	--

## Продолжение Приложения В

Таблица В.9 – Компьютерная дидактическая игра «Ярмарка»

Название и цель игры	Задание к играм	Технические особенности игры	Слайды
<p><b>Игра «Ярмарка»</b>  <b>Цель:</b> Совершенствовать монологическую и диалогическую речь.  <b>Задачи:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- закрепить умение оставлять описательные рассказы о предмете на материале пройденных лексических тем;</li> <li>- формировать умение вести диалог между продавцом и покупателем;</li> <li>- отвечать полным ответом на вопросы воспитателя;</li> <li>- тренировать умение воспроизвести необходимую структуру предложения (серия 1);</li> <li>- тренировать употребление в речи разные грамматические</li> </ul>	<p><b>Игра «Ярмарка»</b>  Мы с вами на ярмарке. Нужно разложить продукты по своим местам. Теперь мы навели с вами порядок на полках. Посмотрите, сколько у нас с вами полезных продуктов: овощей ягод и фруктов. «Вы сможете купить любой понравившийся продукт. Но чтобы купить его, нужно выполнить правило: не называть её, а описывать, при этом смотреть на картинку не рекомендуется. По вашему описанию продавец узнает и продаст её вам».  Считалочкой выбираем продавца» [15]. Первым может купить продукт взрослый, он дает образец. «Уважаемый продавец, я хочу у вас купить ягоду. Она очень сладкая, ароматная, она растет на колючем кусту, можно приготовить компот, испечь пирог, сварить варенье, а еще</p>	<p>Прием «Перемещение объекта по экрану» - заполнение пустых клеток в таблице.  Правильное выполнение задание сопровождается аплодисментами и опусканием шторки, а не правильное выполнение - сигналом.</p>	

<p>конструкции (серия 2);</p>	<p>помогает при болезнях» пролапен</p>		
<p>Продолжение Приложения В</p>			
<p>Продолжение таблицы В.9</p>			
<p>(серия 3); - тренировать умение правильно использовать предлоги в предложениях (серия 4); - тренировать «умение образовывать существительные множественного числа в именительном и родительном падежах» [30] (серия 5); - тренировать умение образовывать словоформы (серия 6); - тренировать умение образовывать притяжательные прилагательные от существительных (серия 7.3).</p>	<p>Игра продолжается пока все покупатели не приобретут товар, или пока все продукты не раскупят.</p> <p>После успешного выполнения задания предлагаем усложняем задание. <b>Серия 1 «Повторение предложений»</b> (простых и сложных по речевому образцу):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– На ярмарке можно купить свежие овощи, фрукты да ягоды.</li> <li>– Клюква, черника и земляника растут в лесу.</li> <li>– Морковь, картофель и свекла растут в земле.</li> <li>– Бабушка купила на ярмарке малину, чтобы сварить компот.</li> <li>– Варенье варят из ягод.</li> </ul> <p><b>Серия 2 «Верификация предложений»</b> – необходимо исправить те предложения, в которых есть ошибки:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– На <i>ярмарку</i> можно купить свежие овощи, фрукты да ягоды.</li> <li>– <i>Клюкву, чернику и землянику</i> растут в лесу.</li> <li>– Морковь, картофель и свекла <i>расти</i> в земле.</li> </ul>		

– Бабушка *покупать* на ярмарке

### Продолжение Приложения В

### Продолжение таблицы В.9

**Серия 3 «Составление предложений из слов в начальной форме»** – необходимо составить предложения из слов по образцу:

- ягоды, растут, в, лес
- земляника, расти, в, траве
- дети, любить, ягоды
- мама, ходить, на, ярмарка
- много, разных, продукты, на, ярмарка
- овощи, нужно, кушает, каждый, день
- мама, варить, малиновое, варенье

**Серия 4 «Добавление предлогов в предложения»** – необходимо найти пропущенное слово и повторить предложение полностью:

- ягоды лежат (*в чем?*) ... корзинке (*в*);
- мама и папа пошли (*куда?*) ... ярмарку (*на*);
- фрукты и овощи лежит (*на чем?*) ... прилавке (*на*);
- ягоды созревают (*на чем?*) ... веточках (*на*);
- овощи растут (*на чем?*) ... грядках (*на*);
- вкусные ягоды растут (*где?*) ... саду

(к)

Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.9

**Серия 5 «Образование  
существительных множественного  
числа в именительном и  
родительном падежах»:**


- Одна – ягода, а если их много, то  
это – ягоды;
- Одна – ягода, а много чего? – Ягод.
- Один – овощ, а если их много, то  
это – овощи;
- Один –овощ, а много чего? –  
Овощей.

**Серия 7.2 «Образование  
качественных прилагательных от  
существительных»:**



- закуска из овощей (*какая?*) –  
овощная;
- сад с фруктами (*какой?*) –  
фруктовый;
- компот из ягод (*какой?*) – ягодный.
- варенье из малины\* (*какое?*) –  
малиновое;
- сок из вишни (*какой?*) – вишневый;
- запеканка из картофеля (*какая?*) –  
картофельная;
- пирог из яблок (*какой?*) –  
яблочный;

## Продолжение Приложения В

Таблица В.10 – Компьютерная дидактическая игра «Магазин посуды»

Название и цель игры	Задание к играм	Технические особенности игры	Слайды
<p><b>Игра «Магазин «Посуды» -</b>  <b>Цель:</b> формирование словаря детей  <b>Задачи:</b>                      - закрепить знания детей о разных видах посуды;                      - формировать умение описывать предмет по существенным признакам, узнавать предмет по описанию;                      - развивать внимание, наблюдательность;                      - тренировать умение воспроизвести необходимую структуру предложения (серия 1);                      - тренировать употребление в речи разные</p>	<p>Сегодня открылся новый магазин «Посуды», нужно проверить товар на полках, все ли правильно расставили продавцы?                      Игра «Четвертый лишний»                      Мы навели с вами порядок на полках. «Посмотрите, сколько, разнообразной посуды. Вы её сможете купить. Но чтобы купить посуду, нужно выполнить правило: не называть её, а описывать, при этом смотреть на посуду нельзя. По вашему описанию продавец узнает и продаст её вам». Считалочкой выбираем продавца. Первым» [15] может купить посуду взрослый, он дает образец. «Уважаемый продавец, я хочу у вас купить посуду. Она очень прочная, эмалированная, у неё есть 2 ручки,</p>	<p>Прием «Перемещение посуды по экрану»:                      - убрать лишнюю картинку;                      - подобрать нужную картинку;                      Правильное выполнение задание сопровождается аплодисментами.</p>	



<p>грамматические конструкции (серия 2):</p>	<p>крышка и в ней можно приготовить суп, борщ, компот » пролазает подает</p>		
<p>Продолжение Приложения В</p>			
<p>Продолжение таблицы В.10</p>			
<p>(серия 3); - тренировать умение правильно использовать предлоги в предложениях (серия 4); - тренировать «умение образовывать существительные множественного числа в именительном и родительном падежах» [30] (серия 5); - тренировать умение образовывать качественные прилагательные от существительных (серия 7.2).</p>	<p>Игра продолжается пока все покупатели не приобретут товар, или пока вся посуда не распродается.</p> <p>После успешного выполнения задания усложняем задание.</p> <p><b>Серия 1 «Повторение предложений»</b> (простых и сложных по речевому образцу):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– На полке стояли: кастрюля, чайник, сковорода.</li> <li>– Я купил в магазине эмалированную кастрюлю.</li> <li>– Бабушка варит суп в кастрюле.</li> <li>– Мама поставила на стол сахарницу, кружки и ложки.</li> <li>– Сахар хранится в сахарнице.</li> <li>– У нас есть много голубых тарелок и синих чашек.</li> <li>– Тарелка упала со стола и разбилась.</li> <li>– Мама всегда моет посуду после еды.</li> </ul> <p><b>Серия 2 «Верификация предложений»</b> – необходимо исправить те предложения, в которых есть ошибки:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– На полке <i>стоит</i>: кастрюля, чайник, сковорода.</li> </ul>		

– Я *купить* в магазине  
эмалированную кастрюлю

### Продолжение Приложения В

#### Продолжение таблицы В.10

- Сахар *хранить* в сахарнице.
- У нас есть много голубых *тарелка* и синих *чашка*.
- Тарелка упала со *стол* и *разбиться*.
- Мама всегда моет *посуда* после еды.

#### **Серия 3 «Составление предложений из слов в начальной форме»** –

необходимо составить предложения из слов по образцу:

- тарелка, стоять, стол, на
- посуда, продавать, магазин, в
- мама, мыть, посуда
- суп, варить, кастрюля, в
- сахар, хранить, сахарница, в
- хлеб, хранить, хлебница, в
- масло, хранить, маслёнка, в
- соль, хранить, солонка, в

#### **Серия 4 «Добавление предлогов в предложения»** –

необходимо найти пропущенное слово и повторить предложение полностью:

- сахарница стоит (*на чем?*) ... подносе (*на*);
- чайник стоит (*на чем?*) ... плите (*на*);
- кастрюля и сковородка стоят (*где?*) ... шкафу (*в*);

– мама поставил тарелку (*на что?*) ...  
стол (*на*).

## Продолжение Приложения В

### Продолжение таблицы В.10

– мама положила ложку (*куда?*) ...  
стакан (*в*);  
– мама достала ложку (*откуда?*) ...  
стакана (*из*).

**Серия 5 «Образование  
существительных множественного  
числа в именительном и  
родительном падежах»:**

– Одна – вилка, а если их много, то  
это – вилки;  
– Одна – вилка, а много чего? –  
Вилки.

*Для образования существительных  
множественного числа используем слова:  
чашка, ложка, стакан, нож, бокал, миска,  
ковшик, блюдце, блюдо, ведро.*

**Серия 7.2 «Образование  
качественных прилагательных от  
существительных»:**

– вилка из пластмассы (*какая?*) –  
пластмассовая;  
– вилка из алюминия (*какая?*) –  
алюминиевая;  
– горшочек из глины (*какой?*) –  
глиняный;  
– стакан из стекла (*какой?*)–

	стеклянный; – нож из стали ( <i>какой?</i> )– стальной.		
Продолжение Приложения В			
Продолжение таблицы В.10			
	бумажная; – ложка из металла ( <i>какая?</i> )– металлическая; – чайник из фарфора ( <i>какой?</i> )– фарфоровый; – посуда из керамики ( <i>какая?</i> )– керамическая; – посуда из дерева ( <i>какая?</i> )– деревянная; – посуда из железа ( <i>какая?</i> )– железная; – посуда из чугуна ( <i>какая?</i> )– чугунная; – посуда из серебра ( <i>какая?</i> )– серебряная.		

## Приложение Г

### Сводная таблица по итогам контрольного эксперимента

Таблица Г.1 – Сводная таблица по итогам контрольного эксперимента

Ф.И. ребенка	Диагностические методики							Кол-во баллов	Уровень
	1	2	3	4	5	6	7		
<b>Экспериментальная группа</b>									
Валя А.	0,5	0,5	0,25	0,5	0	0	0,5	2,25	Средний
Настя А.	0,5	0,25	0,5	0	0,5	0	0,5	2,25	Средний
Юля А.	0	0	0	0,25	0,5	0,5	0	1,25	Низкий
Оля Б.	0,5	0,5	0,5	0,5	0	0,5	0,5	3	Средний
Лина Г.	0	0	0,5	0	0,5	0	0	1	Низкий
Настя З.	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	3,5	Средний
Егор З.	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0	0,5	3	Средний
Катя И.	0	0	0,5	0	0,5	0,5	0	1,5	Низкий
<b>Контрольная группа</b>									
Марина К.	0,5	0,25	0,5	0,25	0,25	0,5	0,5	2,75	Средний
Андрей Л.	0,25	0,25	0,5	0,5	0,25	0	0,5	2,25	Средний
Саша Л.	0,5	0	0,5	0,25	0,5	0	0,25	2	Средний
Полина М.	0,25	0,25	0,25	0	0,25	0	0	1	Низкий
Егор П.	0	0,25	0,25	0	0,25	0,25	0	1	Низкий
Алеша П.	0	0,5	0,25	0,25	0	0,5	0	1,5	Низкий
Даша Р.	0,25	0,5	0	0,25	0	0,5	0,25	1,75	Низкий
Эвелина М.	0	0,25	0	0	0,5	0,25	0,5	1,5	Низкий