

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

Гуманитарно-педагогический институт
(наименование института полностью)

Кафедра «Педагогика и психология»
(наименование)

44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
(код и наименование направления подготовки / специальности)

Дошкольная дефектология
(направленность (профиль) / специализация)

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

на тему Формирование предложно-падежных конструкций у детей 6-7 лет с задержкой психического развития посредством дидактических игр и упражнений

Обучающийся Е.А. Прозднякова (Инициалы Фамилия) _____ (личная подпись)

Руководитель канд. психол. наук Т.Ю. Плотникова
(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

Тольятти 2023

Аннотация

Работа посвящена проблеме формирования у детей 6-7 лет с задержкой психического развития предложно-падежных конструкций посредством дидактических игр и упражнений.

Целью исследования является теоретическое обоснование и экспериментальная проверка возможности формирования предложно-падежных конструкций у детей 6-7 лет с задержкой психического развития посредством дидактических игр и упражнений.

В ходе работы решается ряд задач: проанализировать теоретические основы проблемы формирования предложно-падежных конструкций у детей 6-7 лет с задержкой психического развития посредством дидактических игр и упражнений; выявить уровень сформированности предложно-падежных конструкций у детей 6-7 лет с задержкой психического развития; разработать и апробировать содержание работы по формированию предложно-падежных конструкций у детей 6-7 лет с задержкой психического развития посредством дидактических игр и упражнений; оценить динамику сформированности предложно-падежных конструкций у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

Бакалаврская работа имеет теоретическую и практическую значимость; состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (27 наименований). Текст работы проиллюстрирован 11 таблицами и 3 рисунками. Основной текст работы изложен на 51 странице.

Оглавление

Введение	4
Глава 1 Теоретические основы проблемы формирования предложно-падежных конструкций у детей 6-7 лет с задержкой психического развития посредством дидактических игр и упражнений	8
1.1 Особенности формирования предложно-падежных конструкций у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.....	8
1.2 Дидактические игры и упражнения как средство формирования предложно-падежных конструкций у дошкольников с задержкой психического развития.....	18
Глава 2 Экспериментальная работа по формированию предложно-падежных конструкций у детей 6-7 лет с задержкой психического развития посредством дидактических игр и упражнений.....	23
2.1 Выявление уровня сформированности предложно-падежных конструкций у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.....	23
2.2 Содержание и организация работы по формированию предложно-падежных конструкций у детей 6-7 лет с задержкой психического развития посредством дидактических игр и упражнений.....	34
2.3 Оценка динамики уровня сформированности предложно-падежных конструкций у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.....	40
Заключение	47
Список используемой литературы	49

Введение

Актуальность рассматриваемой работы заключена в том, что «речь является ключевой ментальной функцией человека. Коммуникативное взаимодействие с помощью речи способствует социальному взаимодействию между индивидами и способствует развитию более высоких форм активности. Чем более разнообразна и грамотна речь ребенка, чем проще и понятнее он выражает свои мысли, тем легче понять действительность и более полно установить связь с детьми и взрослыми» [23].

«Предложно-падежные конструкции представляют собой правильное использование предлога с существительным, что приводит к изменению существительного в соответствии с падежными формами, в зависимости от управляющей роли предлога.

У многих детей с отставанием в психическом развитии наблюдаются нарушения в понимании падежей и предлогов, а также их неправильное использование в синтаксических конструкциях без учета значения слов и их грамматической структуры и порядка. В работах ученых, таких как Н.С. Жукова, В.А. Ковшиков, И.К. Колповская, Р.Е. Левина, С.Н. Шаховская, обращается внимание на неправильное использование предложно-падежных конструкций в речи детей в качестве одного из морфологических аграмматизмов» [14]. Формирование грамматической стороны речи, включая предложно-падежные конструкции, считается существенным условием формирования речи это необходимо для хорошей адаптации детей компенсирующих групп дошкольных образовательных учреждений при поступлении в школу.

Для того чтобы решить этот вопрос положительно, необходимо подходить к каждому ребенку индивидуально, учитывая разные группы детей с задержкой психического развития и современные направления образования.

Анализ психолого-педагогической литературы и педагогического опыта позволил определить противоречие между существующим вниманием к проблеме формирования предложно-падежных конструкций у детей 6-7 лет с задержкой психического развития и недостаточной обоснованностью возможностей использования дидактических игр и упражнений, которые обеспечат эффективность данного процесса в образовательных организациях.

На основании выделенного противоречия сформулирована проблема исследования: каковы возможности дидактических игр и упражнений в формировании предложно-падежных конструкций у детей 6-7 лет с задержкой психического развития?

Отталкиваясь от актуальности данной проблемы, мы сформулировали тему исследования: «Формирование предложно-падежных конструкций у детей 6-7 лет с задержкой психического развития посредством дидактических игр и упражнений».

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность дидактических игр и упражнений в формировании предложно-падежных конструкций у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

Объект исследования: формирование предложно-падежных конструкций у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

Предмет исследования: дидактические игры и упражнения как средство формирования предложно-падежных конструкций у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

Гипотезу исследования составляет предположение о том, что процесс формирования предложно-падежных конструкций у детей 6-7 лет с задержкой психического развития посредством дидактических игр и упражнений будет возможным, если:

- подобраны и реализованы дидактические игры и упражнения в соответствии с показателями сформированности предложно-

падежных конструкций у детей 6-7 лет с задержкой психического развития;

– обогащена развивающая предметно-пространственная среда (создан уголок с книжками, необходимые игрушки, наглядный материал) для реализации дидактических игр и упражнений;

– вовлечены в коррекционно-развивающий процесс родители.

Задачи исследования.

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую и логопедическую литературу по проблеме исследования.

2. Выявить уровень сформированности предложно-падежных конструкций у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

3. Определить и апробировать комплекс дидактических игр и упражнений для формирования предложно-падежных конструкций у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

4. Оценить динамику сформированности предложно-падежных конструкций у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

Теоретико-методологическую основу исследования составили:

– результаты исследований формирования предложно-падежных конструкций у детей 6-7 лет с задержкой психического развития (А.М. Бородич, М.Ф. Гнездилов, А.А. Леонтьев, Р.И. Лалаева, Е.Ф. Собонович);

– исследования возможностей применения дидактических игр и упражнений для формирования предложно-падежных конструкций у детей 6-7 лет с задержкой психического развития (А.Н. Гвоздев, О.Е. Грибова, М.С. Грушевская, А.В. Захарова, Г.Г. Корнева, Л.А. Кроткова, М.В. Лейкин, О.А. Токарева, Г.С. Швайко).

Методы исследования: теоретические (анализ психолого-педагогической литературы и методической литературы по проблеме исследования); эмпирические (психолого-педагогический эксперимент – констатирующий, формирующий и контрольный этапы); методы обработки

результатов (количественный и качественный анализ результатов исследования).

Экспериментальная база исследования: МБУ детский сад № 116 «Солнечный» г. о. Тольятти. В исследовании принимали участие 10 детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

Новизна исследования: подобраны дидактические игры и упражнения в соответствии с показателями сформированности предложно-падежных конструкций у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

Теоретическая значимость исследования: определена качественная характеристика уровней сформированности предложно-падежных конструкций у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

Практическая значимость исследования состоит в подборе диагностического инструментария, позволившего оценить актуальный уровень сформированности предложно-падежных конструкций; в подготовке плана коррекционной работы по формированию предложно-падежных конструкций у детей 6-7 лет с задержкой психического развития; в подборе дидактических игр и упражнений по данному направлению речевого развития.

Бакалаврская работа имеет теоретическую и практическую значимость; состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (27 наименований). Текст работы проиллюстрирован 11 таблицами и 3 рисунками. Основной текст работы изложен на 51 странице.

Глава 1 Теоретические основы проблемы формирования предложно-падежных конструкций у детей 6-7 лет с задержкой психического развития посредством дидактических игр и упражнений

1.1 Особенности формирования предложно-падежных конструкций у детей 6-7 лет с задержкой психического развития

«Формирование грамматического строя – важное условие полноценного речевого и общего психического развития, поскольку язык и речь выполняют ведущую функцию в развитии мышления и речевого общения, планировании и организации деятельности ребенка, самоорганизации поведения, формирование социальных связей. Понимать речь окружающих, выражать собственные мысли ребенок не сможет, не овладев грамматическим строем, который у детей с задержкой психического развития (далее – ЗПР) формируется с большими трудностями» [12].

«Наиболее характерными видами ошибок в высказываниях детей младшего школьного возраста с ЗПР являются: пропуски или избыточность членов предложения, ошибки в управлении и согласовании, ошибки в употреблении служебных слов, ошибки в определении времени глагола, структурная неоформленность высказывания» [7].

«Важной задачей педагога должна быть забота о том, чтобы дети как можно раньше услышали все грамматические формы речи. Процесс усвоения грамматических значений детьми при задержке психического развития происходит трудно и медленно: дети с трудом усваивают саму идею о наличии в языке динамических значений.

Выделяют два взаимосвязанных процесса в овладении грамматического строя речи: подражание и языковое обобщение.

Подражание у большей массы детей с ЗПР сохранно, обобщение же невозможно из-за поражения процесса мышления» [27].

А.М. Бородич отмечал, что «каждая форма в грамматике выражает какое-то общее значение.

Отвлекаясь от конкретных значений слов и предложений, грамматика получает большую абстрагирующую силу.

У детей, усваивающих грамматический строй речи, одновременно развивается мышление. В этом величайшее значение усвоения законов грамматики в развитии речи и психики ребенка.

У дошкольника при задержке психического развития, образно говоря, получается замкнутый круг: аномальное развитие психических функций не дает возможности такому ребенку усвоить грамматический строй речи, что, в свою очередь, замедляет и останавливает процесс развития мышления» [2].

По мнению Л.П. Федоренко, «способность, понимать грамматические значения зависит от готовности интеллекта, его мыслительного компонента совершать логические операции обобщения-отвлечения (абстрагирования), индукции-дедукции, осуществлять такие формы мысли, как понятие, суждение, умозаключение. Грамматические формы речи эквивалентны формам мышления, и последние материализуются в грамматике языка.

Грамматические навыки, то есть неосознанное умение употреблять в речи грамматические формы речи, развиваются параллельно с мыслительными навыками» [3].

Р.Д. Тригер обращает внимание на то, что «речь, в соответствии с грамматическими нормами, служит надежным средством общения и познания окружающего мира.

Дети с задержкой психического развития – это дети, имеющие негрубое и чаще всего обратимое нарушение познавательной деятельности, замедление нормального темпа развития.

Интерес к данной категории детей в советской педагогике и

дефектологии возник относительно недавно – в конце 50-х годов XX века, а сам термин задержка психического развития был предложен Г.Е. Сухаревой в 1959 году» [10].

Многочисленные «исследования отечественных и зарубежных ученых (Т.А. Власова, В.В. Ковалев, К.С. Лебединская, И.Ф. Марковская, Р. Пейн, М.С. Певзнер, А. Штраус, И.А. Юркова) позволили выделить детей с ЗПР в отдельную категорию и представили множество психологических характеристик, отличающих их от нейротипичных и, наоборот, от умственно-отсталых дошкольников. Для данной категории детей характерны: низкий уровень восприятия, несбалансированные процессы возбуждения и торможения, первичность игровой мотивации и отсутствие интереса к учебной деятельности, агрессивность либо, наоборот, скованность и пугливость, различные нарушения поведения, низкий уровень внимания, неравномерность развития видов мышления, психический и психофизический инфантилизм, задержка и нарушения речи» [13].

«В 6-7 лет у детей с задержкой психического развития, при подготовке к школе, становится возможным установить, что его многие ошибки обусловлены недостаточным развитием слухового анализатора, которое приводит к замене одних звуков другими, что затрудняет звуковой анализ слова.

Дети 6-7 лет с ЗПР используют в основном простые предложения, очень редко сложноподчиненные и сложносочиненные. В предложениях нарушена связь между словами, опускаются или неадекватно используются предлоги, редко вводятся второстепенные члены предложения» [4].

«Дети при задержке психического развития не способны порой уловить грамматические правила построения фраз и предложений из-за аномального развития психических функций (мышления, внимания, памяти, восприятия), кроме того, у детей данной категории часто страдают зрительный и слуховой анализаторы. Так как у таких детей страдает операция обобщения, даже

усвоив какое-либо грамматическое правило, они не могут несколько аналогичных грамматических конструкций подвести под это правило. Другая отличительная черта ребенка при задержке психического развития – слабость переноса, ситуативность мышления, играет свою отрицательную роль. Ребенок не может перенести уже известное им грамматическое правило с одной фразы или предложения на другую грамматическую конструкцию, не может оторваться от конкретной ситуации» [16].

«Грамматические значения – это значения отношений между явлениями действительности и обозначающими их словами – это языковые значения логического ряда, а у детей при задержке психического развития, в первую очередь, страдает словесно-логическое мышление. Трудность обучения грамматическим категориям грамматического строя речи состоит в том, что ребенок не всегда понимает эти значения, употребляет их интуитивно, усвоив в процессе естественного восприятия языка» [18].

Из-за «слабости фонематического анализа ребенок при задержке психического развития плохо различает на слух окончания слов, отдельные слова, что приводит к затруднениям в усвоении грамматических форм речи. Последствия столь замедленного усвоения речи серьезны. У детей с задержкой психического развития аномалии слуховых восприятий тормозят улучшение произношения, а нечеткость произношения препятствует улучшению качества слуховых восприятий.

Замедленное, неполноценное развитие анализаторов приводит к тому, что при задержке психического развития, как правило, резко задерживается развитие речи. К тому времени, когда речь должна бы быть средством общения и орудием мышления, она оказывается в крайне неразвитом состоянии.

Недостатки речи детей изучены основательно М.Ф. Гнездиловым, Г.М. Дульневым, М.П. Кононовой, А.Р. Лурия, В.Г. Петровой.

Словарный запас детей с задержкой психического развития

значительно меньше, чем у их сверстников с сохранным развитием. Разница между пассивным и активным словарем велика. Их активный словарь особенно скуден. Дети с задержкой психического развития очень мало пользуются прилагательными, союзами и предлогами» [18].

«Как показали исследования многих авторов (М.Ф. Гнездилов, Р.И. Лалаева, В.Г. Петрова, Е.Ф. Соботович, А.П. Федченко, М.Ф. Феофанов), у дошкольников с задержкой психического развития наблюдается несформированность грамматической стороны речи, которая проявляется в аграмматизмах, в трудностях выполнения многих заданий, требующих грамматических обобщений. Недостаточно сформированными оказываются как морфологические формы словоизменения и словообразования, так и синтаксические структуры предложения» [6].

«Предложно-падежные конструкции – это правильное употребление предлога с существительным, при котором существительное меняется по падежам, в зависимости от управляющей функции предлога» [16].

У «детей с задержкой психического развития наблюдаются не только многочисленные искажения употребления падежных форм, родовых и числовых окончаний, согласования формы глагола с существительными, но и факт нарушения процесса выбора нужного слова, стойкие затруднения в механизме запуска речи, низкий уровень способности к построению предложений. Дошкольники с задержкой психического развития часто не могут правильно повторить предложение, состоящее из четырех и более слов, искажают их порядок и количество.

В самостоятельной речи они пользуются простыми нераспространенными предложениями, но даже и здесь у них нередки ошибки при употреблении падежных окончаний, предлогов, согласовании различных частей речи, например: катались на санков(на санках), заботились белкой(о белке), ухаживали а ежику(за ежиком)» [6].

С.М. Шаховская при составлении «классификации аграмматизмов

выделяет разные виды нарушений:

- предлог выпускается (сохранением падежной формы и без не);
- предлог есть, а падежная форма отсутствует;
- употребление предлога не с соответствующим падежом;
- смешение предлогов» [11].

Н.С. Жукова отмечает, что «при задержке психического развития, дети не накопив необходимого набора словоизменительных элементов (флексий) и не научившись передвигать слово по словоизменительной шкале, как это наблюдается у детей с сохранным развитием, преждевременно обращаются к воспроизведению наиболее обособленного морфологического элемента-предлога. Они длительно не замечают, что предлог и флексия связаны отношениями симультанности и что их сочетание представляет собой определенное единство. Флексия и предлог выступают для ребенка с задержкой психического развития в воспринимаемом им словесном материале в качестве переменных элементов, которые варьируются в различных комбинациях с лексической основой и поэтому не воспринимаются детьми с задержкой психического развития» [19].

По данным А.Н. Гвоздева, «к 6 годам в словаре детей должны быть представлены все части речи (существительные, прилагательные, глаголы, местоимения, наречия, числительные, служебные слова, предлоги, союзы, частицы и междометия). В это же время в языке ребенка с задержкой психического развития в 6-7 лет появляются грамматические формы, отражающие не только изолированные предметы, действия и качества, но и сложные отношения между ними, которые выражаются при помощи специальных средств – системы флексий, отдельных служебных слов. К 6-7 годам ребенок с сохранным развитием практически овладевает основными законами морфологии и синтаксиса, правильно строит не только простые, но и сложные предложения» [2].

А.Н. Гвоздев установил «следующую последовательность усвоения

предлогов в онтогенезе: в, на, под, над, из, около, за, у, с, из, перед, между, по, к, до.

Аграмматизмы чаще наблюдаются у детей с задержкой психического развития различного генеза. Практика показывает, что дети с задержкой психического развития, особенно если задержка психического развития включает дизартрический компонент в развитии речи, часто испытывают трудности, связанные с ориентацией в окружающем пространстве. Отсюда несформированность пространственных понятий и, следовательно, трудности формирования навыков правильного употребления грамматических форм (существительных с предлогами), выражающих эти отношения» [25].

«Нарушение предложно-падежных конструкций проявляется в виде следующих ошибок: пропуск или замена предлогов. Чаще всего наблюдается опускание предлогов В, ИЗ, отсутствие предлогов НАД, ОКОЛО, ПЕРЕД, ЗА, МЕЖДУ, ЧЕРЕЗ.

Из-за трудностей понимания грамматических значений предлогов, дети смешивают такие предлоги как: НА и НАД, ПО и ПОД, НА и В («на столе» вместо «над столом», «по книжке» вместо «под книжкой»). Сложные предлоги ИЗ-ЗА, ИЗ-ПОД часто отсутствуют в детской речи.

Дети с задержкой психического развития заменяют одной предложно-падежной конструкции другой (дом стоит на реке).

Дети с задержкой психического развития неправильно употребляют падежные окончания существительного («Мальчик бежит с собака»).

Дети с задержкой психического развития неправильно употребляют как предлог, так и падежное окончание («Собака ест у миска»») [27].

В «процессе развития грамматического строя речи у дошкольников с ЗПР необходимо учитывать структуру речевого дефекта, несформированность грамматических значений, трудности дифференциации близких по семантике и оформлению грамматических форм» [12].

Средства и формы «работы по формированию грамматически правильной речи определяются на основе знания общих закономерностей становления речи, изучения уровня грамматических навыков детей данной группы (исходя из классификации видов ЗПР) и анализа причин их грамматических ошибок. Развитие грамматического строя речи у таких детей должно быть теснейшим образом связано с пространственным восприятием и мышлением, с развитием анализа, синтеза, сравнения, обобщения.

Основные средства формирования грамматически правильной речи детей дошкольного возраста следующие:

- создание благоприятной языковой среды, дающей образцы грамотной речи, повышение речевой культуры взрослых;
- специальное обучение детей трудным грамматическим формам на занятиях;
- формирование грамматических навыков в практике речевого общения, исправление грамматических ошибок» [21].

В «процессе формирования грамматически правильной речи дошкольников с ЗПР также, как и у детей с сохранным развитием, широко используются произведения художественной литературы, фольклор, дающие образцы литературного и народного языка. К методам формирования грамматически правильной речи у детей дошкольного возраста с ЗПР относятся дидактические игры, игры-драматизации, словесные упражнения, рассматривание картин, пересказ коротких рассказов и сказок. Главное при работе с детьми с ЗПР помнить о том, что наиболее выражено отставание в словесно-логическом мышлении (оперирующем представлениями, чувственными образами предметов), ближе к уровню нормального развития находится наглядно-действенное мышление. Поэтому стараться использовать как можно больше яркого дидактического пособия, осуществлять переходы от одного вида деятельности к другому и не выходить за временные рамки занятия (не более 10-12 минут)» [1].

Следовательно, формирование грамматического строя речи у детей 6-7 лет с задержкой психического развития проводится медленно и имеет свои отличительные особенности. Актуальность исследования формирования грамматического строя речи у детей с задержкой психического развития заключена в проблемах онтогенеза грамматики этих детей, так и важностью поставленного вопроса для последующего учения в школе.

Методы формирования грамматического строя речи заключена в наличие физиологических основ речи, которые были изучены и описаны И.П. Павловым и его учениками.

«Речевая деятельность обеспечивается разными, очень сложными физиологическими механизмами, в зависимости от содержания различных речевых явлений (называние предметов, понимание слов, фразовая речь). При восприятии и воспроизведении речи происходит, прежде всего бессознательный или сознательный выбор слов на основе их значения. В физиологии слово рассматривается как особый сигнал, заменяющий непосредственные сигналы-ощущения, восприятия и представления, а язык - как вторая сигнальная система. Неразрывное единство первой и второй сигнальной систем – естественнонаучная основа соотношения наглядного и словесного процесса обучения детей языку» [15].

Кинестетические ощущения И.П. Павлов называл «основным, базальным компонентом второй сигнальной системы. Формирование грамматической стороны речи идет по законам образования нервных связей, стереотипов. Первые условные связи имеют характер широкой иррадиации, они вызывают в речи ребенка грамматические ошибки (ногов, утенки, утка плывет на берегу – утка плывет к берегу). Этот процесс у аномальных детей проходит очень долгое время. Выработка стереотипов требует многочисленных подкреплений и повторений. Основные причины этого – слабость замыкательной функции коры, медленная выработка новых

дифференцированных условных связей во всех анализаторах, а иногда преимущественно в одном. Значительную отрицательную роль играет общее нарушение динамики нервных процессов, затрудняющих установление динамических стереотипов» [17].

«Недоразвитие грамматического строя речи может быть, в первую очередь, обусловлено медленно формирующимися и нестойкими дифференцированными связями в области слухового анализатора.

Недостатки фонематического слуха усугубляются замедленным темпом развития артикуляции. Развитие моторики речедвигательного аппарата зависит от особенностей формирования дифференцировочных условнорефлекторных связей в области двигательного анализатора. Моторные импульсы, необходимые для произнесения каких-либо звуков, должны быть очень точными. Точность этих моторных импульсов может быть обеспечена сочетанием двоякого рода коррекций: коррекцией с помощью слуха (ребенок слышит, что произносит не так, как надо) и коррекцией со стороны мышечного чувства. У таких детей несовершенны оба вида коррекций. Недостаточность слуховых восприятий тормозит улучшение произношения, а нечеткость произношения препятствует улучшению качества слуховых восприятий» [12].

Таким образом, замедленное, неполноценное развитие анализаторов приводит к аномальному формированию грамматического строя дошкольников при задержке психического развития.

1.2 Дидактические игры и упражнения как средство формирования предложно-падежных конструкций у дошкольников с задержкой психического развития

Для «детей дошкольного возраста с задержкой психического развития предложно-падежные конструкции являются сложными и требуют продолжительного времени для освоения. В данном случае использование игровой деятельности является наиболее перспективным подходом к формированию этих конструкций. Важно, чтобы игра была организована таким образом, чтобы смысловой центр высказывания приходился на предлог. Для ребенка важно понять, что предлог сам по себе имеет значение, и замена одного предлога другим меняет смысл высказывания, что, в свою очередь, меняет действие с предметом» [8].

«Формирование предложно-падежных конструкций у дошкольников с задержкой психического развития требует длительного специально организованного коррекционного воздействия, которое включает в себя дидактические игры и упражнения.

Дидактические игры являются эффективным методом формирования предложно-падежных конструкций. В этих играх дети отражают окружающую реальность, делают выводы из своих знаний и познаний, хорошо запоминают и усваивают информацию, с которой работают. Ребенок с задержкой психического развития упражняется в произвольном запоминании и воспроизведении, классифицирует предметы по общим признакам, выделяет свойства и качества предметов, определяет их по отдельным признакам.

Дидактические упражнения, в свою очередь, представляют собой простые задания, не имеющие игровых правил, но включающие одну игровую задачу или действие. Они основаны на многократном повторении и тренировке определенных действий. По смыслу они эквивалентны игровым

заданиям и являются частью процесса обучения и усвоения новых знаний» [17].

Формирование «предложно-падежных конструкций требует выбора эффективных методов и приемов, а также различных форм работы педагогов. Хотя организация дидактических игр является традиционным подходом в дошкольном образовании, она требует творческого подхода, обновления методики проведения игр посредством поиска эффективных приемов руководства со стороны педагога и мотивации детей» [12].

На «данный момент существует множество дидактических игр и упражнений, предназначенных для формирования предложно-падежных конструкций. Их можно найти в сборниках таких авторов, как Г.С. Швайко, А.К. Бондаренко, Л.Г. Парамонова, Н.Э. Теремкова, Р.И. Лалаева, Н.В. Нищева, Н.В. Серебрякова, З.Е. Агранович. В дошкольной педагогике все дидактические игры подразделяются на три основных вида: игры с предметами, настольно-печатные игры и словесные игры. Игры с предметами включают игрушки и реальные предметы, которые помогают детям сравнивать и устанавливать сходство и различие предметов. Ценность этих игр заключается в том, что они знакомят детей со свойствами предметов и их признаками, такими как цвет, величина, форма и качество. Настольно-печатные игры представляют собой интересное занятие для детей и разнообразны по видам: парные картинки, лото, домино. Они также включают различные развивающие задачи» [14].

«Словесные дидактические игры строятся на словах и действиях играющих. В таких играх дети углубляют свои знания о предметах, используя имеющиеся представления и приобретенные ранее знания о предложно-падежных конструкциях. Дети решают разнообразные мыслительные задачи, описывают предметы, выделяют их характерные признаки, отгадывают по описанию, находят признаки сходства и различия, группируют предметы по различным признакам и анализируют алогизмы в

суждениях» [22].

Таким образом, «формирование предложно-падежных конструкций требует специально организованного коррекционного воздействия, включающего дидактические игры и упражнения. Выбор эффективных методов и приемов, а также разнообразных форм работы педагогов является важным условием для успешной работы над формированием этих конструкций. В настоящее время существует множество дидактических игр и упражнений, которые могут быть использованы для этой цели.

«Сначала нужно определить основные предлоги с ярко выраженным конкретным значением, такие как В, НА, ПОД. Затем переходим к более сложным предлогам, таким как НАД, ИЗ, ОКОЛО, ЗА, ПЕРЕД, МЕЖДУ, ПО» [12, с. 89]. Для отработки предлогов проводим словесные дидактические игры и упражнения, чтобы различать и учиться использовать разные предлоги в правильном контексте. Логопед просит ребенка взять карандаш, который находится в определенном месте: «Возьми, карандаш, который лежит в пенале, на пенале, около пенала или под пеналом» [12, с. 89].

При этом следует учитывать, «какие падежные формы употребляются с предлогами. Например, родительный падеж употребляется с предлогами У, С, ИЗ, ДО, обозначающими местонахождение или направление действия. Дательный падеж используется с предлогами ПО и К, обозначающими местонахождение или направление. Винительный падеж употребляется с предлогами В, НА, ЗА, ПОД, обозначающими направление действия. Творительный падеж используется с предлогами ЗА, НАД, ПОД, ПЕРЕД, обозначающими местонахождение или часть пространства. Предложный падеж используется с предлогами В, НА, обозначающими местонахождение предмета.

Также следует учитывать, что один и тот же предлог, употребляемый в различных предложно-падежных конструкциях, может иметь разные значения. Например, предлог В с винительным падежом обозначает

направление действия, а с предложным падежом – местонахождение (кладет в стол, но лежит в столе). Чтобы помочь детям различать и правильно использовать предлоги, проводим различные игры и упражнения. Сначала отрабатываем предлоги отдельно, а затем постепенно добавляем другие предлоги. Также можно использовать прилагательные словосочетания, чтобы отработать значения предлогов в зависимости от характера глагола. Важно также учитывать, что при использовании распространенных предложений количество грамматических ошибок может возрастать» [15, с. 67].

Поэтому «проводим дидактические игры и упражнения не только по усвоению значения предлогов, но и по правильному оформлению падежных окончаний. Для формирования предложно-падежных конструкций у детей с задержкой психического развития проводим различные упражнения и игры:

- упражнения на развитие понимания нужной падежной формы;
- упражнения на практическое образование падежных форм;
- практические упражнения со словосочетаниями или падежными конструкциями, содержащими форму соответствующего падежа;
- упражнения на сопоставление различных падежей;
- закрепление материала в дидактической игре или инсценировке.

Во время проведения словесных дидактических игр и упражнений педагог голосом подчеркивает формообразующий элемент и сравнивает новую форму с начальной, что помогает развитию понимания нужной падежной формы. Для тренировки однословного ответа с утрированным произношением окончания проводим игры и упражнения в игровой форме.

В конечном итоге, формирование предложно-падежных конструкций у детей с задержкой психического развития позволит им быть готовыми к обучению в школе. Важно проводить работу над падежными конструкциями поэтапно, начиная с понимания значений предлогов и заканчивая правильным употреблением падежных форм» [24, с. 112].

Дети возраста 6-7 лет, у которых наблюдается задержка психического

развития, обучаются следующим навыкам:

- «понимание значения предлогов, таких как: из, с, над, из-за, из-под, через и между;
- правильное использование предлогов с существительными и прилагательными;
- различение предлогов, таких как «из» и «с», «над» и «под», «из» и «под», «из-за» и «из»;
- анализ предложений с предлогами, определение количества слов в предложении и идентификация порядкового номера предлога;
- составление схемы предложения с предлогом» [6, с. 78].

В «формировании навыков использования предложно-падежных конструкций у детей с задержкой психического развития помогают дидактические игры. Они включают специально подобранные группы слов, которые дети должны усвоить.

У детей с задержкой психического развития сниженная способность различать физические характеристики элементов языка и значения, заключенные в лексико-грамматических единицах. Это ограничивает их способность комбинировать и использовать конструктивные элементы родного языка для творческого выражения своих мыслей. Наиболее эффективным способом формирования навыков использования предложно-падежных конструкций у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития является проведение специальной работы, включающей комплекс дидактических игр и упражнений. В настоящее время существует большое количество таких игр и упражнений, разработанных специально для развития этого навыка у старших дошкольников с задержкой психического развития» [9, с. 92].

Глава 2 Экспериментальное изучение формирования предложно-падежных конструкций у детей 6-7 лет с задержкой психического развития посредством дидактических игр и упражнений

2.1 Выявление уровня сформированности предложно-падежных конструкций у детей 6-7 лет с задержкой психического развития

Целью констатирующего этапа данного исследования является диагностика уровня сформированности предложно-падежных конструкций у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

Экспериментальная работа проводилась на базе МБУ детский сад № 116 «Солнечный» г. о. Тольятти. В исследовании принимали участие 10 детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

Показатели и диагностические методики были отобраны на основе исследований Н.П. Рудаковой и представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта исследования

Показатель	Диагностическая методика
Умение понимать смысловое значение предлогов и самостоятельно называть и дифференцировать пространственные предлоги	Диагностическая методика 1 «Наличие понимания пространственных предлогов» (Н.П. Рудакова)
«Умение составлять предложения по картинкам, используя предложно-падежную конструкцию» [5]	Диагностическая методика 2 «Предложно-падежные формы во фразовой речи» (Н.П. Рудакова)
«Умение правильно подбирать предлог по смыслу, в соответствии с падежным окончанием» [5]	Диагностическая методика 3 «Подбери предлог» (Н.П. Рудакова)
Умение «самостоятельно изменять окончания имени существительного, связанного с предлогом при составлении предложения» [5]	Диагностическая методика 4 «Измени окончание» (Н.П. Рудакова)
«Умение употреблять по смыслу предложно-падежные конструкции в повествовательном тексте» [5]	Диагностическая методика 5 «Прослушай и перескажи» (Н.П. Рудакова)

Распишем организацию констатирующего эксперимента. Все диагностические методики проводились индивидуально с каждым ребёнком.

Диагностическая методика 1 «Наличие понимания пространственных предлогов» (Н.П. Рудакова).

Цель: определение уровня сформированности умения понимать смысловое значение предлогов и самостоятельно называть и дифференцировать пространственные предлоги у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

Материал: протокол и ручка.

Ход исследования. Педагог говорит детям: «Положи карандаш НА книгу, ПОД книгу, В книгу, ЗА книгу, ПЕРЕД книгой, ОКОЛО книги; поддержи карандаш НАД книгой; возьми кубик ИЗ коробки; отойди ОТ стола; пройди и встань У окна; пройди ПО линии; подойди К столу; возьми книгу С полки; достань мячик ИЗ-ПОД стола; выйди из кабинета и выгляни ИЗ-ЗА двери; встань МЕЖДУ стульями; перешагни ЧЕРЕЗ линию».

Критерии оценки результатов.

Низкий уровень (1 балл) – «ребенок не может выполнить задание, не использует помощь взрослого, постоянно ошибается при выполнении инструкций.

Средний уровень (2 балла) – ребенок выполняет задание медленно, с помощью взрослого, испытывает трудности в понимании значения пространственных предлогов.

Высокий уровень (3 балла) – ребенок быстро и самостоятельно выполняет задание, правильно понимает значение пространственных предлогов» [5].

Результаты исследования представим в таблице 2.

Таблица 2 – Количественные результаты диагностической методики 1

Уровень	Констатация	
	Кол-во	%
Низкий уровень	3	30%
Средний уровень	5	50%
Высокий уровень	2	20%

Высокий уровень был получен у Анастасии В. и Самеры П. Они живо и независимо от других выполнили поставленное перед ними задание, верно понимали сущность пространственных предлогов. К примеру, Анастасия В. по предложению педагога, положила ручку НА журнал, ПОД тарелку, В альбом, ЗА игрушку, ПЕРЕД стаканом, ОКОЛО чашки. Выполнила инструкции: «Подержи ложку НАД тарелкой, возьми куклу ИЗ коробки; отодвинь ОТ окна; пройди К стене, постой У двери, обойди группу ПО краю ковра, возьми тарелку С подноса, достань куклу ИЗ-ПОД стула; выйди из группы и выгляни ИЗ-ЗА шторы; встань МЕЖДУ кроватями; перешагни ЧЕРЕЗ мяч». Самира П. и Настя В. не сделали ни одной ошибки.

Средний уровень показали София М., Леша С., Никита П., Ваня М., Алексей Р. «Дети выполняли задание медленно, с помощью взрослого, испытывали трудности в понимании значения пространственных предлогов» [5].

Например, Никита П. запутался и не мог правильно определить, где около книги, а где перед книгой. Все задания он выполнял очень медленно, как будто, он боялся ошибиться. Только подбадривание педагога, придавало ему сил.

Низкий уровень развития показали Милана Р., Дима Ш., Александр Ч. Они не смогли «выполнить задание, не использовали помощь взрослого, постоянно ошибались при выполнении заданий» [5].

Диагностическая методика 2 «Предложно-падежные формы во фразовой речи» (Н.П. Рудакова).

Цель: выявление «умения ребенка составлять предложения по картинкам, используя предложно-падежную конструкцию» [5].

Материал: протокол и ручка, картинки.

Ход: «Посмотри на картинки и скажи, что на них нарисовано». «Дифференциация предложно-падежных конструкций с предлогами (на, в, под, за, над, перед, около, по) выясняется при ответе на вопрос: «Где гусеница?». Ребенок должен не просто создать правильно предложно-падежную конструкцию, но и придумать предложение по каждой картинке.

Критерии оценки результатов.

Низкий уровень (1 балл) – ребенок не может выполнить задание, не всегда использует помощь взрослого, часто ошибается при выполнении инструкций и подборе предложно-падежной конструкции.

Средний уровень (2 балла) – ребенок выполняет задание медленно, с помощью взрослого, затрудняется подобрать нужную предложно-падежную конструкцию для составления предложения по картинке.

Высокий уровень (3 балла) – ребенок быстро и самостоятельно составляет предложения по картинкам, используя правильную предложно-падежную конструкцию» [5].

Результаты диагностики представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Количественные результаты диагностической методики 2

Уровень	Констатация	
	Кол-во	%
Низкий уровень	4	20%
Средний уровень	3	30%
Высокий уровень	3	30%

После проведения исследования и анализа полученных результатов пришли к выводу, что высокий уровень показали трое детей: Анастасия В. Самира П., София М. Настя В. проворно и независимо составляла

предложения по картинкам с гусеницей и грибом, используя правильную предложно-падежную конструкцию. Софья М. не путалась в использовании предлогов с опорой на картинки, верно употребляла их при построении предложений.

Средний уровень был показан Ксенией А., Ваней М., Алексеем Р. Они осуществляли выполнение заданий очень медленно и допускали ошибки при составлении предложений, Ксения А. использовала предлоги правильно, при составлении предложений. Она путала выбранные предлоги перед и около, педагог долго ей объясняла, прежде, чем она поняла разницу между ними.

Низкий уровень был отмечен у Миланы Р., Ильи З., Александра Ч., Димы Ш. Эти дети не смогли выполнить задание, им не помогала помощь взрослого, они постоянно ошибались при выполнении заданий и подборе предложно-падежной конструкции, а Александр Ч. не смог сказать ни одного предложения по предложенным картинкам с гусеницей и грибом.

Диагностическая методика 3 «Подбери предлог» (Н.П. Рудакова).

Цель: «выявление умения правильно подбирать предлог по смыслу, в соответствии с падежным окончанием.

Материал: протокол и ручка.

Ход исследования. Педагог предлагает детям: «Послушай фразу и подумай, какой предлог необходимо вставить»:

Лампа висит ... столом. Мяч закатился ... стул.

Птичка слетела ... ветки. Игрушки висят ... елке.

Хлеб продают ... магазине. Заяц спрятался ... деревом.

Птенец выпал ... гнезда. Мышка убегает ... кошки.

Мальчик идет ... дороге. Полку прибывают ... стене.

Кот выглядывает ... кровати. Машина выехала ... угла.

Саша стал ... двумя деревьями. Девочка прыгает ... скакалку.

Цветы растут ... домом. Щенок живет ... Наташи.

Маша остановилась ... школы.

Критерии оценки результатов.

Низкий уровень (1 балл) – ребенок не может выполнить задание, не всегда использует помощь взрослого, часто ошибается при выполнении задания.

Средний уровень (2 балла) – ребенок выполняет задание медленно, с помощью взрослого, затрудняется подбирать пространственные предлоги по смыслу, в соответствии с падежным окончанием.

Высокий уровень (3 балла) – ребенок быстро, самостоятельно и без ошибок выполняет задание, правильно подбирает предлоги по смыслу, в соответствии с падежным окончанием» [5].

Результаты диагностики представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Количественные результаты диагностической методики 3

Уровень	Констатация	
	Кол-во	%
Низкий уровень	2	20%
Средний уровень	6	60%
Высокий уровень	2	20%

Высокий уровень показали Анастасия В. и Самира П., они верно исполнили задание и использовали верные предлоги. Анастасия В. выбирала все предлоги верно. К примеру, «Птичка слетела с ветки. Игрушки висят на елке. Хлеб продают в магазине. Заяц спрятался за деревом».

Средний уровень был выявлен у Ксении А., Софии М., Ильи З., Вани М., Александра Ч., Алексея Р.. Ксения А. отвечала медленно, часто ошибалась, но потом, самостоятельно исправлялась. Например, в предложении «Заяц спрятался за деревом», Ксения А. вначале выбрала предлог «под». Педагог ее поправила, потому, что под деревом зайцу спрятаться было бы трудно, потому, что ствол высокий и зайцу проще было спрятаться где? Ксения А. предположила, что тогда заяц спрятался за

деревом.

Низкий уровень показали Милана Р., Дима Ш. Дети не справились с заданием, не использовали помощь взрослого, часто ошибались при выполнении задания. Дима Ш. не смог выбрать ни один предлог.

Диагностическая методика 4 «Измени окончание» (Н.П. Рудакова).

Цель: «выявление умения самостоятельно изменять окончания имени существительного, связанного с предлогом при составлении предложения.

Материал: протокол и ручка.

Ход исследования: педагог предлагает детям составить из слов предложение:

«Ваза, стоять, на, стол. Яблоки, лежат, в, корзина.

Магазин, находится, около, дом. Идти, мама, за, хлеб.

Грибы, расти, под, дерево. Корабль, плыть, по, море.

Наташа, подойти, к, доска. Колобок, убежать, от, волк.

Дом, стоять, у, дорога. Лиса, вылезать, из, нора.

Бабочка, слететь, с, цветок. Самолет, пролететь, над, лес.

Тетрадь, достать, из-под, книга. Щенок, выглядывать, из-за забор.

Оля, стоять, между, пальмы. Мяч, перелететь, через, сетка.

Сад, расти, перед, школа» [5].

Критерии оценки результатов.

Низкий уровень (1 балл) – ребенок не может выполнить задание, не всегда использует помощь взрослого, часто ошибается при выполнении инструкции, неверно изменяет падежное окончание.

Средний уровень (2 балла) – ребенок выполняет задание медленно, с помощью взрослого, затрудняется изменять окончание имени существительного, связанного с предлогом при составлении предложений, допустил несколько ошибок.

Высокий уровень (3 балла) – ребенок быстро, самостоятельно и без ошибок выполняет задание, правильно изменяет окончание имени

существительного, связанного с предлогом при составлении предложения» [5].

Результаты диагностики представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Количественные результаты диагностической методики 4

Уровень	Констатация	
	Кол-во	%
Низкий уровень	3	30%
Средний уровень	4	40%
Высокий уровень	3	30%

К высокому уровню относятся в группе Анастасия В., София М., Самира П.. Например, Самира П.: «Магазин, находится около дома. Мама пошла за хлебом». Таким образом, Самира П. выполняла задание по всем предложениям.

Средний уровень показали: Ксения А., Илья З., Ваня М., Алексей Р.. Эти дети выполняли задание медленно, с помощью взрослого, затруднялись «изменять окончание имени существительного, связанного с предлогом при составлении предложений, допустили несколько ошибок» [5]. Например, Илья З., долго думал, как можно правильно составить предложение из слов: лиса, вылезать, из, нора. Он составил предложение: «Из нора вылезла лиса». Педагог ему сказала: «Ты не правильно составил предложение». Илья З., после продолжительного раздумывания, составил предложение правильно.

Низкий уровень показали Милана Р., Александр Ч., Дима Ш.. Дети не справились с заданием.

Диагностическая методика 5 «Послушай и перескажи» (Н.П. Рудакова).

Цель: выявление «умения употреблять по смыслу предложно-падежные конструкции в повествовательном тексте» [5].

Оборудование: «текст, протокол, ручка.

Ход исследования: педагог говорит детям прослушать внимательно текст, повторить его, вставляя нужные предлоги. Текст читается дважды,

перед повторным чтением говорится об обязательном использовании предлогов в пересказе. В случае возникновения затруднений в запоминании текста логопед читает повторно каждое предложение отдельно.

Текст: Лето. Петя и Маша приехали ... каникулы ... деревню ... бабушке. ... деревни протекает река, а ... ней густой лес. Перешел ... речку – и ты ... лесу. Часто ходят дети ... лес ... грибами и ягодами. Мелькают ... деревьями их белые панамки. Удивленно смотрит ... ветки белка, выглядывает ... сосны заяц: Кто так шумит?. Хорошо ... лесу. Вон шляпка гриба торчит ... коряги. Но корзины уже полны. Пора домой. Не забыли Петя и Маша принести ... леса подарок ... бабушки. Они сделали букет ...цветов» [5].

«Критерии оценки результатов.

Низкий уровень (1 балл) – ребенок самостоятельно не может выполнить задание, не всегда использует помощь взрослого, часто ошибается при выполнении задания, неправильно употребляет предложно-падежные конструкции при пересказе текста.

Средний уровень – 2 балла – ребенок выполняет задание медленно, с помощью взрослого, затрудняется подобрать предлог по смыслу при пересказе текста, допускает несколько ошибок.

Высокий уровень – 3 балла – ребенок быстро, самостоятельно и без ошибок выполняет задание, правильно, по смыслу употребляет предложно-падежные конструкции при пересказе текста» [5].

Результаты диагностики представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Количественные результаты диагностической методики 5

Уровень	Констатация	
	Кол-во	%
Низкий уровень	4	40%
Средний уровень	4	40%
Высокий уровень	2	20%

Высокий уровень показали Анастасия В., Самира П. К примеру, Анастасия В. выполняла все задания верно, справилась с заданием в полном объеме и проворно, не ощущая проблем. Анастасия В. верно, «по смыслу употребляет предложно-падежные конструкции при пересказе текста» [5]. Например, «Петя и Маша приехали на каникулы в деревню к бабушке».

Средний уровень показали четверо детей: София М., Милана Р., Алексей Р., Дима Ш. Дети справились с выполнением задания медленно и допустили небольшие ошибки, не всегда, могли правильно подобрать предлог по смыслу или при пересказе текста, допустили несколько ошибок. К примеру, Алексей Р. составил предложение: «Удивленно смотрит на ветки белка». Педагог сказала, что он ошибается, и Алексей Р. составил правильное предложение: «Удивленно смотрит с ветки белка».

Низкий уровень был отмечен у Ксении А., Александра Ч., Ильи З., Вани М.. Они «не справились с заданием, несмотря на оказываемую им помощь» [5].

«По окончании констатирующего эксперимента был выделен общий уровень сформированности у детей 6-7 лет с задержкой психического развития предложно-падежных конструкций. Результаты представлены на рисунке 1» [2].

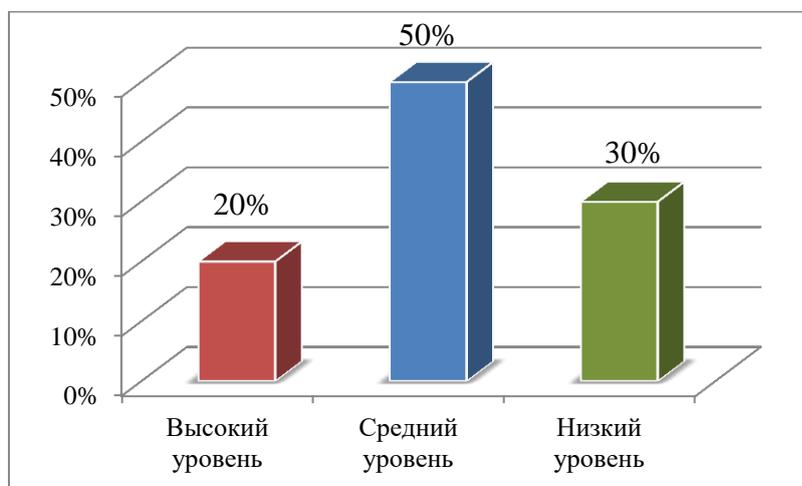


Рисунок 1 –Уровень сформированности предложно-падежных конструкций

При анализе уровня сформированности у детей 6-7 лет с задержкой психического развития предложно-падежных конструкций было установлено, что Анастасия В. и Самира П. обладают высоким уровнем. Они успешно выполняют задания, безошибочно определяют пространственные предлоги и понимают их значение. Кроме того, они умело подбирают предлоги в соответствии с падежными окончаниями, дифференцируют предлоги и аккуратно используют окончания существительных в соответствии с предлогами. Они также правильно используют предложно-падежные конструкции в повествовательных текстах, составляют предложения на основе изображений, придерживаясь верной конструкции, и избегают ошибок.

Ксения А., София М., Илья З., Ваня М. и Алексей Р. показали средний уровень. Они выполняют задания медленно, при помощи взрослых, и не всегда используют правильные предложно-падежные конструкции при составлении предложений на основе изображений. Эти дети также испытывают трудности при названии пространственных предлогов, подборе предлогов по смыслу и согласовании с падежными окончаниями. Кроме того, им трудно правильно использовать окончания существительных, связанных с предлогами, и они имеют слабую дифференциацию пространственных предлогов. При пересказе повествовательных текстов эти дети также ошибаются в использовании предложно-падежных конструкций по смыслу.

Милана Р., Александр Ч. и Дима Ш. показали низкий уровень. Они не способны самостоятельно выполнить задания и часто ошибаются, несмотря на помощь от взрослых. Они не в состоянии назвать пространственные предлоги, правильно подобрать их по смыслу. При пересказе повествовательных текстов также имеются проблемы в использовании предложно-падежных конструкций по смыслу.

Обобщая результаты констатирующего этапа диагностики, можно сказать, что большинство детей 6-7 лет с задержкой психического развития

из группы проявили средний и низкий уровень сформированности предложно-падежных конструкций.

2.2 Содержание и организация работы по формированию предложно-падежных конструкций у детей 6-7 лет с задержкой психического развития посредством дидактических игр и упражнений

Опираясь на цели исследования и поставленную гипотезу, мы выделили цель формирующего эксперимента: организация и проведение работы по формированию предложно-падежных конструкций у детей 6-7 лет с задержкой психического развития посредством дидактических игр и упражнений.

Мы предположили, что процесс формирования предложно-падежных конструкций у детей 6-7 лет с задержкой психического развития посредством дидактических игр и упражнений будет возможным, если:

- подобраны и реализованы дидактические игры и упражнения в соответствии с показателями сформированности предложно-падежных конструкций у детей 6-7 лет с задержкой психического развития;
- обогатена развивающая предметно-пространственная среда (создан уголок с книжками, необходимые игрушки, наглядный материал) для реализации дидактических игр и упражнений;
- вовлечены в коррекционно-развивающий процесс родители в форме анкетирования по вопросу формирования предложно-падежных конструкций у детей 6-7 лет с задержкой психического развития; родительского собрания; выполнения с детьми дома заданий, участия родителей в разнообразных мероприятиях, проведении совместной игры для родителей с детьми с использованием уже знакомых детям дидактических игр и упражнений.

Для начала, отобрали дидактические игры и упражнения для детей 6-7 лет с задержкой психического развития. Дидактические игры и упражнения подбирали с учетом показателей, по которым проводили экспериментальное исследование на констатирующем этапе исследования. На формирующем этапе дидактические игры и упражнения проводили, как в индивидуальной, так и в групповой формах.

Педагог проводила с детьми дидактические игры и упражнения, которые формировали предложно-падежные конструкции в течение дня, в различных режимных моментах.

С целью формирования у детей понимания «смыслового значения предлогов, умения ими самостоятельно называть пространственные предлоги, а также дифференцировать их» [5] была проведена дидактическая игра «Я сажаю». Детям предложили «посадить» овощи и каждый ребенок рассказывал, что он конкретно делал. Илья З. сказал, что он сажает свеклу, около гороха, перед картофелем, а Милана Р. рассказала, что она за свеклой посадила фасоль. Таким образом, дети по очереди сажали овощи, на грядке относительно того, что было посажено их одноклассниками.

Также, для закрепления сформированности у детей понимания смыслового значения предлогов, провели с детьми игровое упражнение «Кто подберет больше слов?». Детям задавали вопрос и они, отвечая, подбирали слова. Например, Ваня М. на вопрос, что шьют, отвечал: «Брюки, пальто, шапку». София М. отвечая на вопрос, что можно обуть, отвечала: «Кроссовки, кеды, тапки, ботинки, сапоги».

С целью формирования «умения составлять предложения по картинкам, используя предложно-падежную конструкцию» [5], провели дидактическую игру «Убираем урожай». Детям рассказывали, что овощи убирают по-разному, продемонстрировали им картинки овощей, дети отвечали на вопрос: «Как убирают данный овощ?». Например, Александр Ч. рассказывал, что картошку выкапывают, а Ксения А. рассказала, что морковь

выдергивают.

С целью формирования «умения правильно подбирать предлог по смыслу, в соответствии с падежным окончанием» [5] провели дидактическую игру «Выдели предлог».

Детям предлагали предлоги, например, В и НАД, затем педагог читала детям словосочетания с предлогами, а когда дети слышали тот предлог, который был оговорен (В или НАД), дети хлопали в ладоши. Можно отметить, что дети с увлечением играли в эту игру. Активно хлопали и попросили продолжить эту игру, когда она закончилась. Дети с удовольствием играли в эту игру, а затем, в самостоятельной деятельности продолжили играть в эту игру самостоятельно.

С целью формирования понимания детьми смыслового понимания предлогов, умения детей самостоятельно определять пространственные предлоги и проводить их дифференциацию была проведена дидактическая игра «Кто самый наблюдательный?». На столе, перед детьми разложили муляжи фруктов. Дети выбирали себе один фрукт и говорили, на какой фрукт они смотрят в единственном и множественном числе. Например, Саша В. говорил: «Я смотрю на банан или я смотрю на бананы».

Для закрепления формирования понимания детьми смыслового понимания предлогов, умения детей самостоятельно определять пространственные предлоги и проводить их дифференциацию, было проведено упражнение «Что куда поставим?». Детям предложили картинку комнаты и картинки мебели, они расставляли мебель по периметру комнаты. Дети с удовольствием расставляли мебель. Например, Александр Ч. сказал, что кровать поставим около стены, а стол у окна.

С целью формирования «умения правильно подбирать предлог по смыслу, в соответствии с падежным окончанием» [5] была проведена дидактическая игра «Придумай предложение». Детям предлагали предлоги, с которыми они составляли упражнения. Например, был предложен предлог

«В». Илья З. придумал предложение: «Мы пошли в лес», а Анастасия В.: «Я купалась в реке». Дети с удовольствием играли в эту игру, а затем, в самостоятельной деятельности продолжили играть в эту игру.

Для формирования «умения составлять предложения с заданным предлогом по двум опорным картинкам» [5] провели упражнения «Соедини предлогом». Детям показывали две картинки, например, санки и снежная горка, картинки соединяли стрелочкой, дети соединяли слова из двух картинок предлогом, получается: санки едут с горки. Диме Ш. показали две картинки ромашка и луг, он составил предложение: «Ромашка росла на лугу».

С целью формирования умения детей самостоятельно изменять окончания имени существительного, связанного с предлогом при составлении предложения провели дидактическую игру «Послушный мяч». Дети перекидывали друг другу мяч, говоря: «Мяч у ..», называя имя, того, кому предназначается мяч. Милана Р. кинула мяч и сказала: «Мяч у Ксении».

Для закрепления умения детей самостоятельно изменять окончания имени существительного, связанного с предлогом при составлении предложения провели упражнение «Что у кого». Детям предлагали картинки на карточках. Карточек было по две. На первой был изображен персонаж, на второй предмет и дети должны были выбрать карточки и сказать, что у кого. Ксения А. выбрав карточки, сказала: «Мяч у Деда Мороза, пирожок у крокодила Гены».

С целью формирования умения употреблять по смыслу предложно-падежные конструкции в повествовательном тексте была проведена дидактическая игра «Прятки». В группе были спрятаны игрушки, затем дети должны были найти любую из них, про которую им рассказывали. Например, что игрушка находится в шкафу, у стола, под книгой. Дети с удовольствием играли в эту игру, а затем, в самостоятельной деятельности продолжили играть в эту игру.

Для закрепления умения употреблять по смыслу предложно-падежные конструкции в повествовательном тексте была проведена дидактическая игра «Повесь картинку». «На доске разместили предлоги. Каждый ребенок брал свою картинку, составлял предложение, отдельно выделялся предлог и ребенок прикреплял картинку обратно к доске» [3]. Например, Алексей Р. сказал: «Предлог, который был мне предложен – «В». Составил с ним предложение: «Я пошел в детский сад сегодня утром».

С целью формирования «понимания детьми смыслового значения предлогов, умения детей самостоятельно называть пространственные предлоги, а также дифференцировать их» [5] провели дидактическую игру «Послушай и покажи». Детям проговаривали предложение, а они находили предлог. Предлоги на карточках прикрепляли к магнитной доске. Например, Илья З. прочитали предложение: «Весной медведи выходят из берлоги». Илья З. сказал, что это предлог «из».

С целью формирования «умения составлять предложения по картинкам, используя предложно-падежную конструкцию» [5] провели игровое упражнение «Составь предложение по картинке». Сначала детям назначали конкретный предлог, а затем каждый со своим предлогом придумывал предложение. Например, Ваня М. получил предлог «У» и составил предложение: «Дом находился у реки».

С целью формирования «умения правильно подбирать предлог по смыслу, в соответствии с падежным окончанием» [5] провели игровое упражнение «Выдели предлог». Детям читали стихотворение, а они выделяли предлоги в каждой строчке стиха.

С целью формирования умения детей самим изменять окончания имени существительного, связанного с предлогом при составлении предложения провели дидактическую игру «Собери пазл». Дети, собирая пазл, озвучивали то, что они делали, куда и как прикрепляли картинки. Играли они весело и с удовольствием.

Обогащение развивающей предметно-пространственной среды в группе было следующим: был создан книжный уголок, была разработана и оформлена картотека дидактических игр и упражнений для формирования предложно-падежных конструкций у детей 6-7 лет с задержкой психического развития. Также, в холле был оформлен уголок для родителей, в который были помещены статьи для родителей о том, как формировать предложно-падежные конструкции у детей 6-7 лет с задержкой психического развития посредством дидактических игр и упражнений.

Затем, провели работу с родителями. Вначале изучили, что думают родители по исследуемому вопросу. Было проведено анкетирование, которое показало, что к данной проблеме серьезно относятся 30% родителей. Также из результатов анкетирования стало понятно, что родители не понимают, как дидактические игры и упражнения смогут формировать предложно-падежные конструкции у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

По результатам анкетирования и определения уровня знаний родителей по рассматриваемому вопросу составили план работы, которую нужно провести с родителями.

В самом начале провели родительское собрание на тему «Формируем предложно-падежные конструкции у детей 6-7 лет с задержкой психического развития посредством дидактических игр и упражнений». Собрание проходило в формате дискуссии. На данном родительском собрании родителям рассказали о результатах исследования, проведенных с детьми, объяснили им, о том, какие дидактические игры и упражнения нужно проводить с детьми, чтобы формировать предложно-падежные конструкции.

После этого, объяснили родителям, что работа с детьми не должна проводиться только в дошкольной организации. Для полноценного получения детьми формируемых представлений, закреплять материал нужно дома. С этой целью, нужно проводить те же, дидактические игры и упражнения, которые предлагаются в дошкольной образовательной

организации.

Родители также осуществляли помощь в организации развивающей предметно-пространственной среды группы, которая помогла формировать предложно-падежные конструкции у детей 6-7 лет с задержкой психического развития. Они приготовили картинки для дидактических игр, которые были проведены в группе. Проведенная работа с родителями позволила им понять, как формировать предложно-падежные конструкции у детей 6-7 лет с задержкой психического развития и варианты работы по данному направлению.

После проведения формирующего этапа исследования, пришли к выводу, что нужно начинать последовательно работу с детьми по формированию предложно-падежных конструкций: сначала с отдельных предлогов, а затем несколько предлогов в одном предложении. Этот процесс должен осуществляться через применение всевозможных дидактических игр и упражнений, которые имеют задания с наглядными материалами и работой с сюжетными картинками.

2.3 Оценка динамики уровня сформированности предложно-падежных конструкций у детей 6-7 лет с задержкой психического развития

Необходимо определить, динамику сформированности предложно-падежных конструкций у детей 6-7 лет с задержкой психического развития после проведения формирующего этапа исследования. С этой целью, был проведен контрольный этап исследования.

Методики исследования, на контрольном этапе мы использовали те же, что и на констатирующем этапе.

Диагностическая методика 1 «Наличие понимания пространственных предлогов» (Н.П. Рудакова).

Цель: определение уровня сформированности правильности понимания значения предлогов, умения называть их самостоятельно и дифференцировать.

Результаты исследования представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Сравнительные результаты диагностической методики 1

Уровень	Констатация		Контроль	
	Кол-во	%	Кол-во	%
Низкий уровень	3	30%	1	10%
Средний уровень	5	50%	5	50%
Высокий уровень	2	20%	4	40%

Проведенное исследование показало рост уровня сформированности у детей 6-7 лет с задержкой психического развития правильности понимания значения предлогов, умения называть их самостоятельно. На контрольном этапе высокий уровень увеличился на 20%, средний уровень не изменился, а низкий снизился на 20%.

Высокий уровень продемонстрировали 40% детей, дети без затруднений справились с заданием. У 50% детей, был выявлен средний уровень, дети справились с заданием только с помощью педагога, низкий уровень был выявлен у одного ребенка, он не справился с заданием даже с помощью педагога, что составило 10% от всего количества детей.

Диагностическая методика 2 «Предложно-падежные формы во фразовой речи» (Н.П. Рудакова).

Цель: выявление умения составлять предложения по иллюстрациям, используя предложно-падежную конструкцию.

Результаты исследования представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Сравнительные результаты диагностической методики 2

Уровень	Констатация		Контроль	
	Кол-во	%	Кол-во	%
Низкий уровень	4	40%	1	10%
Средний уровень	3	30%	6	60%
Высокий уровень	3	30%	3	30%

Результаты методики показали рост уровня умения детей составлять предложения по иллюстрациям, используя предположно-падежную конструкцию, на контрольном этапе. Средний уровень увеличился на 30%, высокий уровень не изменился, низкий уровень снизился на 30%.

В целом, 30% детей показали высокий уровень. Дети с легкостью справились с заданием. 60% детей показали средний уровень умения составлять предложения по иллюстрациям, используя предположно-падежную конструкцию. Дети справились с заданием только с помощью педагога. У 10% детей выявлен низкий уровень. Данный уровень выявлен у одного ребенка, он не выполнил задание даже с помощью педагога.

Диагностическая методика 3 «Подбери предлог» (Н.П. Рудакова).

Цель: выявление умения правильно подбирать предлог по смыслу, в соответствии с падежным окончанием.

Результаты исследования представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Сравнительные результаты диагностической методики 3

Уровень	Констатация		Контроль	
	Кол-во	%	Кол-во	%
Низкий уровень	2	20%	–	–
Средний уровень	6	60%	7	70%
Высокий уровень	2	20%	3	30%

Результаты проведенной диагностической методики нам показали положительную динамику на контрольном этапе. Высокий уровень

увеличился на 10%, средний уровень также увеличился на 10%, низкий уровень снизился на 20%.

В целом, 30% детей показали высокий уровень, они без трудностей справились с заданием. У 70% детей, выявлен средний уровень умения правильно подбирать предлог по смыслу, в соответствии с падежным окончанием. Дети справились с заданием только с помощью педагога. Низкий уровень не был отмечен ни у одного ребенка.

Диагностическая методика 4 «Измени окончание» (Н.П. Рудакова).

Цель: выявление умения самостоятельно изменять окончания имени существительного, связанного с предлогом при составлении простого предложения.

Результаты исследования представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Сравнительные результаты диагностической методики 4

Уровень	Констатация		Контроль	
	Кол-во	%	Кол-во	%
Низкий уровень	3	30%	1	10%
Средний уровень	4	40%	5	50%
Высокий уровень	3	30%	4	40%

Результаты проведенной диагностической методики нам показали положительную динамику уровня умения детей самостоятельно изменять окончания имени существительного, связанного с предлогом при составлении простого предложения, на контрольном этапе. Высокий уровень увеличился на 20%, средний уровень увеличился на 10%, низкий уровень снизился на 20%.

У 40% детей выявлен высокий уровень, дети справились с заданием без помощи педагога. У 50% детей выявлен средний уровень: дети справились с заданием, но только с помощью педагога. Низкий уровень выявлен у одного ребенка, который не выполнил задание, что составило 10% от общего

количества детей.

Диагностическая методика 5 «Послушай и перескажи» (Н.П. Рудакова).

Цель: выявление умений детей с задержкой психического развития употреблять по смыслу предложно-падежные конструкции в повествовательном тексте.

Результаты исследования представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Сравнительные результаты диагностической методики 5

Уровень	Констатация		Контроль	
	Кол-во	%	Кол-во	%
Низкий уровень	4	40%	2	20%
Средний уровень	4	40%	5	50%
Высокий уровень	2	20%	3	30%

Анализ данных диагностической методики показал рост уровня умений детей с задержкой психического развития употреблять по смыслу предложно-падежные конструкции в повествовательном тексте на контрольном этапе. Средний уровень увеличился на 10%, низкий уровень снизился на 20%.

В целом, 30% детей показали высокий уровень: дети справились с заданием. У 50% детей, был выявлен средний уровень – дошкольники справились с заданием только с помощью педагога, 20% детей продемонстрировали низкий уровень – эти дети даже с помощью педагога не смогли выполнить задание.

Приведем результаты общего уровня сформированности у детей 6-7 лет с задержкой психического развития предложно-падежных конструкций.

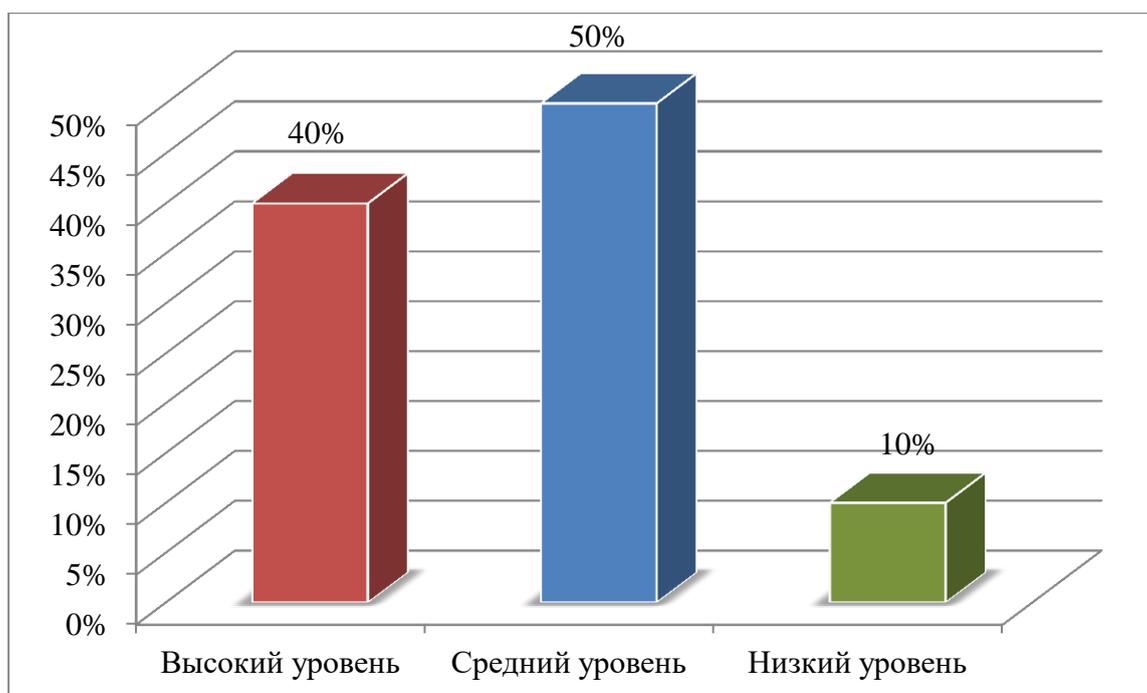


Рисунок 2 – Результаты уровня сформированности предложно-падежных конструкций на контрольном этапе

Следовательно, общие результаты показали, что увеличилось количество дошкольников с высоким уровнем сформированности предложно-падежных конструкций с 20% до 40%, а также наблюдается понижение низкого уровня развития на 20%.

Динамика сформированности предложно-падежных конструкций у детей 6-7 лет с задержкой психического развития на контрольном этапе представлена на рисунке 3. Результаты проведенного исследования представляют снижение количества дошкольников с недостаточным уровнем сформированности предложно-падежных конструкций после проведения формирующего этапа. В то же время, встречается увеличение числа дошкольников с высоким уровнем сформированности данных конструкций на 20% детей.

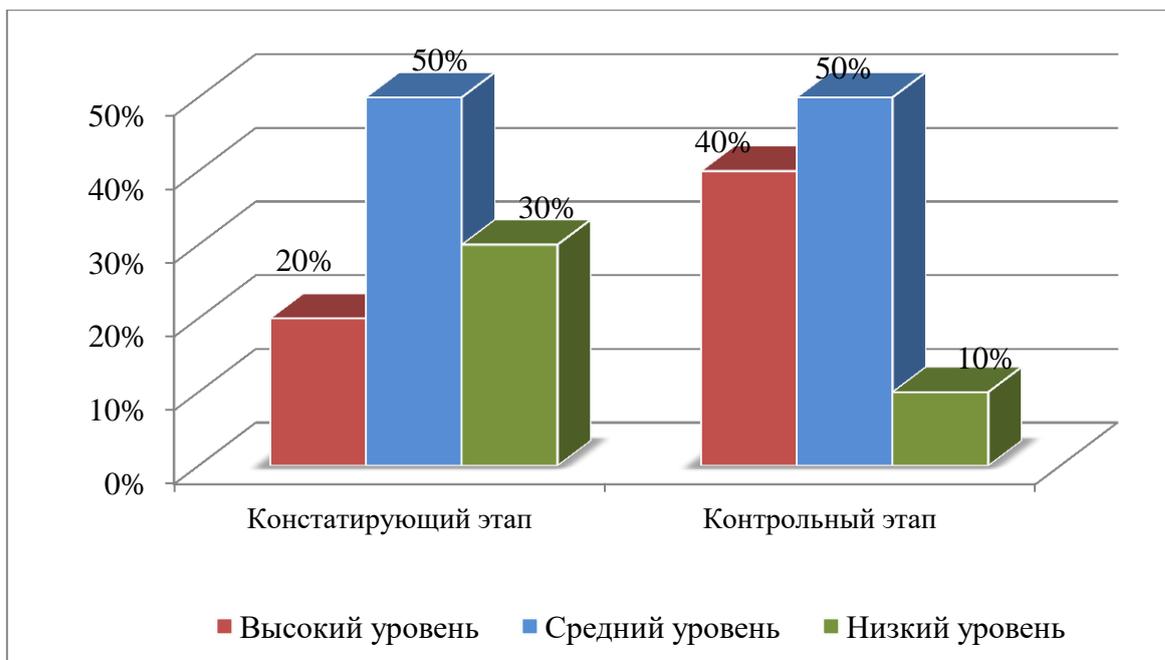


Рисунок 3 – Динамика сформированности предложно-падежных конструкций

Результаты исследования указывают на то, что разработанное содержание работы с применением дидактических игр и упражнений содействует совершенствованию умений использования предложно-падежных конструкций у детей 6-7 лет с задержкой психического развития. Базируясь на данных, которые мы получили, пришли к выводу, что гипотеза нашла свое подтверждение.

Заключение

Таким образом, «познание предложно-падежных конструкций является сложным процессом, который важен для развития грамматической структуры речи у ребенка. Основой этого процесса является понимание ребенком отношений и связей вокруг него. Исследование теоретических и практических аспектов развития предложно-падежных конструкций у детей в возрасте 6-7 лет с задержкой психического развития привело к следующим выводам.

Дети с задержкой психического развития нуждаются в специальных условиях для обучения, развития и воспитания. Они имеют временные или постоянные нарушения в психическом развитии, что приводит к сбою во всех аспектах развития, включая поведение, познание, эмоционально-волевую сферу. Это выражается в недостаточном взаимодействии с окружающими, снижении уровня самовыражения, некоммуникативных навыках и затруднениях в овладении социокультурными нормами и поведенческими нормами, присущими их возрасту» [15, с. 89].

Нарушения в «развитии предложно-падежных конструкций и общая речевая недостаточность у детей 6-7 лет с задержкой психического развития оказывают негативное влияние на их личностный рост. Это затрудняет коррекцию и развитие их познавательных способностей, замедляет усвоение учебного материала и приводит к задержкам в логической и смысловой памяти, а также в овладении мыслительными операциями» [4].

Анализ результатов проведенного на базе МБУ детского сада № 116 «Солнечный» г. о. Тольятти обследования детей 6-7 лет с задержкой психического развития показал, что на констатирующем этапе исследования, у большинства детей средний и низкий уровень сформированности предложно-падежных конструкций.

В ходе работы с детьми мы использовали настольные игры и упражнения для формирования предложно-падежных конструкций. Кроме

того, мы усовершенствовали развивающую предметно-пространственную среду в группе, оснастив ее необходимым для проведения игр и упражнений наглядным материалом и подобранной в соответствии с показателями сформированности предложно-падежных конструкций картотекой дидактических игр. Осуществляли работу с родителями, чтобы закрепить представления, полученные детьми во время формирующего этапа исследования.

После проведения констатирующего и формирующего исследования мы провели контрольный диагностический срез, в котором выявили динамику в формировании предложно-падежных конструкций у детей 6-7 лет с задержкой психического развития. Общие результаты показали, что количество детей с высоким уровнем развития увеличилось с 20% до 40%, а доля детей с низким уровнем развития снизилась на 20%.

Полученные результаты позволили сделать вывод о подтверждении выдвинутой гипотезы и о результативности проведенной работы.

Список используемой литературы

1. Алтынбаева Е. Г. Формирование предложно-падежных конструкций и преодоление недоразвития психических процессов // Логопед. 2022. № 6. С. 18–24.
2. Ахутина Т. В. Порождение речи. Нейролингвистический анализ синтаксиса. М. : Либроком, 2021. 256 с.
3. Бенилова С. Ю., Давидович Л. Р., Руднева О. В. Эмоционально-поведенческие нарушения у детей с расстройствами развития речи // Логопедия сегодня. 2020. №3. С. 42–49.
4. Волкова Л. С. Логопедия. М. : АСТ, 2019. 268 с.
5. Грибова О. Е., Бессонова Т. П. Обследование грамматического строя речи. М. : Владос, 2021. 196 с.
6. Глухов В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием. М. : АРКТИ, 2022. 279 с.
7. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. М. : Детство-Пресс, 2021. 324 с.
8. Дудочкина О. А. Особенности формирования предложно-падежных конструкций у дошкольников с проблемами развития речи. М. : Логос, 2021. 164 с.
9. Жукова Н. С., Мастюкова Е. М., Филичева Т. Б. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников : Кн. для логопеда. Екатеринбург : АРД лтд, 2020. 236 с.
10. Логопедия: учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Подтред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. СПб. : Питер, 2021. 187 с.
11. Лалаева Р. И., Серебрякова Н. В. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи. СПб. : СОЮЗ, 2021. 272 с.
12. Леонтьев А. А. Основы теории речевой деятельности. СПб. :

Нева, 2022. 184 с.

13. Лепская Н. И. Язык ребенка: онтогенез речевой коммуникации. М.: РГГУ, 2021. 248 с.

14. Левина Р. Е. Основы теории и практики логопедии. М. : Академия, 2020. 256 с.

15. Лямина Г. М., Алексеева М. М., Яшина В. И. Особенности развития речи детей дошкольного возраста. М. : Академия, 2020. 228 с.

16. Мишарина О. Г. Формирование предложно-падежных конструкций у детей с ЗПР старшего дошкольного возраста. СПб. : Питер, 2021. 167 с.

17. Моисеева В. А. Работа по формированию словоизменения у детей с ЗПР. М. : Академия, 2021. 236 с.

18. Нищева Н. В. Блокнот логопеда. Секреты добукварного периода. СПб. : Детство-Пресс, 2019. 148 с.

19. Понятийно-терминологический словарь логопеда / Под ред. В. И. Селиверстова. М. : Логос, 2020. 271 с.

20. Постаногова Н. В. Работа с предлогами на логопедических занятиях с детьми старшего дошкольного возраста для развития и уточнения ориентации в пространстве. М. : Логос, 2021. 159 с.

21. Ковшиков В. А. Методика диагностики и коррекции нарушений употребления падежных окончаний существительных. СПб. : КАРО, 2021. 80 с.

22. Пронина И. А. Формирование предложно-падежных конструкций у дошкольников с ЗПР в игровой деятельности // Социальная сеть работников образования. М. : Владос, 2020. 294 с.

23. Рудакова Н. П. Особенности усвоения предложно-падежных конструкций детьми старшего дошкольного возраста с ЗПР // Логопед. 2022. № 3. С. 31–38

24. Рудакова Н. П. Проблема овладения предложно-падежными

конструкциями детьми дошкольного возраста в норме и с речевой патологией // Воспитание и обучение детей с нарушением развития. 2022. № 6. С. 7–12.

25. Формирование предложно-падежных конструкций в системе коррекционно-логопедической работы с детьми старшего дошкольного возраста с нарушениями речи / Под ред. А. В. Степанов. М. : АРКТИ, 2021. 245 с.

26. Цейтлин С. Н. Очерки по словообразованию и формообразованию в детской речи. М. : Языки славянской культуры, 2021. 192 с.

27. Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность. М. : ЛКИ, 2020. 253 с.