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 грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством дидактических игр и упражнений

Обучающийся С.К. Букуч _____
(Инициалы Фамилия) (личная подпись)

Руководитель канд. пед. наук, доцент Е.А. Сидякина
(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

Тольятти 2025

Аннотация

В бакалаврской работе рассматривается решение актуальной проблемы формирования грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством дидактических игр и упражнений. Актуальность исследования подтверждается важностью умения строить грамматически правильные предложения в свободной речи, что затруднено у детей с тяжелыми нарушениями речи.

Цель работы: теоретически обосновать и экспериментально изучить возможность формирования грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством дидактических игр и упражнений.

В ходе работы решаются следующие задачи:

– изучить теоретические основы формирования грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством дидактических игр и упражнений;

– выявить уровень сформированности грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи;

– разработать и апробировать содержание работы по формированию грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством дидактических игр и упражнений;

– оценить динамику уровня сформированности грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Бакалаврская работа имеет новизну и практическую значимость, работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (22 источника) и 4 приложений.

Текст бакалаврской работы изложен на 47 страницах. Общий объем работы с приложением – 51 страница. Текст работы иллюстрируют 2 рисунка и 14 таблиц.

Оглавление

Введение……..... 4
Глава 1 Теоретические основы формирования грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством дидактических игр и упражнений…… 8
1.1 Психолого-педагогические основы формирования грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи…….. 8
1.2 Дидактические игры и упражнения как средство формирования грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи…… 13
Глава 2 Экспериментальная работа по формированию грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством дидактических игр и упражнений…… 18
2.1 Изучение уровня сформированности грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи……. 18
2.2 Содержание и организация работы по формированию грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством дидактических игр и упражнений……..……..……. 28
2.3 Оценка работы по формированию грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством дидактических игр и упражнений…..…… 38
Заключение…….…..... 43
Список используемой литературы……..……...…….. 45
Приложение А Список детей.…… 48
Приложение Б Стимульный материал……..... 49
Приложение В Результаты исследования на констатирующем этапе….. 50
Приложение Г Результаты исследования на контрольном этапе.....…… 51

Введение

Проблема формирования грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи актуальна, так как именно в этом возрастном периоде происходит становление речевых навыков. В этом возрасте дети начинают осваивать более сложные грамматические конструкции. Задержка в освоении грамматики может оказывать негативное влияние на дальнейшее обучение в школе и повлиять на способность к свободной коммуникации со сверстниками и взрослыми.

Грамматический строй речи является основой успешного овладения такими учебными предметам как чтение и письмо. Невозможность правильно строить предложения, не зная законов формирования правильного предложения.

Дети с нарушениями речи, не обладающие достаточным уровнем грамматического строя, испытывают трудности в общении и, как следствие, сталкиваются с риском социальной изоляции.

На сегодняшний день существует нехватка исследований, «сосредоточенных на формировании грамматического строя речи у детей с тяжелыми нарушениями, что создает необходимость в более глубоком изучении данной темы. Это позволит специалистам лучше понять механизмы и особенности, связанные с развитием грамматики у таких детей» [6].

Проблему формирования грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи изучали такие авторы как А.М. Бородич, Е.М. Боронина, А.Н. Гвоздев, Т.А. Иванова, Р.И. Лалаева. Авторы отмечают, что у современных нормально развивающихся детей присутствуют многочисленные ошибки в «грамматическом строе речи, которые могут быть связаны с педагогической запущенностью, слабым представлением об окружающем мире и недостаточной сформированностью словаря» [13]. У детей с тяжелыми нарушениями речи, в силу диагноза, уже имеются многочисленные нарушения, связанные с речевыми и когнитивными

показателями, поэтому с данной группой детей необходимо проводить своевременную коррекцию навыков построения грамматически правильных высказываний.

У всех детей дошкольного возраста есть склонность к игровой деятельности, поэтому процесс формирования грамматического строя речи лучше всего проводит с использованием игровых методов работы. Дидактические игры и упражнения являются доступным средством для восприятия детьми 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи и являются привычной формой взаимодействия с педагогом. Поэтому процесс формирования грамматического строя речи посредством дидактических игр и упражнений будет эффективным.

На основании вышеизложенного, нами было установлено противоречие между важностью формирования грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи и недостаточным использованием дидактических игр и упражнений в данном процессе.

Выявленное противоречие и необходимость его разрешения позволили нам обозначить проблему исследования: какова возможность дидактических игр и упражнений в формировании грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи?

Исходя из актуальности данной проблемы, сформулирована тема исследования: «Формирование грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством дидактических игр и упражнений».

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально изучить возможность формирования грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством дидактических игр и упражнений.

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

Предмет исследования: формирование грамматического строя речи у

детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством дидактических игр и упражнений.

В ходе работы была выдвинута гипотеза исследования: мы предположили, что формирование грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством дидактических игр и упражнений возможно, если:

– разработано содержание дидактических игр и упражнений с учетом специфики формирования грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи и выделенных показателей;

– обогащена развивающая предметно-пространственная среда дидактическими материалами;

– включены дидактические игры и упражнения в совместную деятельность педагога с детьми в режимных моментах.

Задачи исследования:

– изучить теоретические основы формирования грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством дидактических игр и упражнений;

– выявить уровень сформированности грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи;

– разработать и апробировать содержание работы по формированию грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством дидактических игр и упражнений;

– оценить динамику уровня сформированности грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Методы исследования:

– теоретические (анализ психолого-педагогической литературы; систематизация, обобщение, анализ полученных данных);

– эмпирические (экспериментальный, формирующий и контрольный этапы);

– методы обработки результатов (количественный и качественный

анализ полученных данных).

Теоретической основой исследования являются:

– теоретические положения о формировании грамматического строя речи дошкольников (А.М. Бородич, Е.М. Боронина, А.Н. Гвоздев, Л.В. Градусова, О.Б. Иншакова);

– особенности развития детей с тяжелыми нарушениями речи (Р.И. Лалаева, Н.И. Серебрякова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина);

– особенности проведения дидактических игр и упражнений по формированию грамматического строя речи дошкольников (Е.И. Коробейникова, А.А. Смоленцева, А. Сорокина).

Экспериментальная база исследования: муниципальное бюджетное учреждение детский сад №104 «Соловушка» городского округа Тольятти. В исследовании принимали участие 10 детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Новизна исследования заключается в том, что обоснована возможность применения дидактических игр и упражнений в процессе формирования грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Теоретическая значимость состоит в том, что расширены представления об особенностях формирования грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством дидактических игр и упражнений.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработан комплекс дидактических игр и упражнений по формированию грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Структура бакалаврской работы: введение, две главы, заключение, список используемой литературы (22 источников), 4 приложений. Работа иллюстрирована 2 рисунками и 14 таблицами.

Глава 1 Теоретические основы формирования грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством дидактических игр и упражнений

1.1 Психолого-педагогические основы формирования грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи

«Грамматика – это наука о строе языка, о его законах. Как строй языка грамматика представляет собой «систему систем», объединяющую словообразование, морфологию, синтаксис. Такое определение дали М.М. Алексеева и В.И. Яшина» [11].

«Грамматика помогает облекать мысли в материальную оболочку, делает речь организованной и понятной для окружающих. Морфология изучает грамматические свойства слова и его формы, грамматические значения в пределах слова. Синтаксис – словосочетания и предложения, сочетаемость и порядок следования слов, словообразование – образование слова на базе другого однокоренного слова (или других слов), которым оно мотивировано, то есть выводится из него по смыслу и по форме с помощью специальных средств, присущих языку» [17].

«Грамматический строй – продукт длительного исторического развития. Грамматика определяет тип языка как наиболее устойчивая его часть. Быстрое изменение ее мешало бы пониманию русского языка. Многие правила грамматики переходят из поколения в поколение и бывают иногда трудно объяснимыми. В дошкольном возрасте у ребенка нужно воспитывать привычку говорить грамматически правильно» [20].

«К.Д. Ушинский подчеркивал необходимость с самых ранних лет формировать привычку правильной разговорной речи. Процесс усвоения ребенком грамматического строя сложный, он связан с аналитико-синтетической деятельностью коры головного мозга. Механизм развития

этой сложной умственной деятельности раскрыл И.П. Павлов, высказав мысль о том, что грамматика есть своеобразная форма динамического речевого стереотипа» [22].

Особенным образом происходит становление грамматического строя речи у детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

«Р.Е. Левина выделила три уровня речевого развития, которые отражают типичное состояние компонентов языка у детей с тяжелыми нарушениями речи. Рассмотрим их подробнее.

Первый уровень речевого развития характеризуется отсутствием речи («безречевые дети»). Такие дети пользуются «лепетными» словами, звукоподрожаниями, сопровождают «высказывания» мимикой и жестами. Например, «би-би» может означать самолет, самосвал, пароход.

Второй уровень речевого развития. Кроме жестов и «лепетных» слов появляются хотя и искаженные, но достаточно постоянные общеупотребительные слова. Например, «лябока» вместо «яблоко». Произносительные возможности детей значительно отстают от возрастной нормы. Нарушена слоговая структура. Например, наиболее типично сокращение количества слогов «тевики» вместо «снеговики».

Третий уровень речевого развития характеризуется наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Свободное общение затруднено. Дети этого уровня вступают в контакты с окружающими только в присутствии знакомых (родителей, воспитателей), вносящих соответствующие пояснения в их речь» [12].

«В работах многих авторов (В.П. Глухова, Е.М. Мастюковой, Т.Б. Филичевой) подчеркивается, что у детей с тяжелыми нарушениями речи отмечаются различные нарушения, связанные с грамматическим строем речи.

Значительные трудности в овладении навыками грамматического строя речи у детей с тяжелыми нарушениями речи обусловлены недоразвитием

основных компонентов языковой системы – фонетико-фонематического, лексического, грамматического, связного высказывания, недостаточной сформированностью как произносительной (звуковой), так и семантической (смысловой) сторон речи. Кроме того, наличие вторичных отклонений в развитии ведущих психических процессов (восприятия, внимания, памяти, воображения), создает дополнительные затруднения в овладении грамматическим строем речи» [1].

Как отмечает А.Н. Гвоздев, у детей, изучаемой группы, свободная речь характеризуется сильным искажением слов в предложении, пропуском союзов, предлогов, фрагментарностью повествования [6].

«Дети с тяжелыми нарушениями речи пользуются только простыми предложениями, состоящими из двух-трех, редко четырех слов. Словарный запас значительно отстает от возрастной нормы, выявляется незнание многих слов, обозначающих части тела, животных и их детенышей, одежды, мебели, профессий» [13].

«Отмечаются грубые ошибки, ограниченные возможности использования предметного словаря, словаря действий, признаков. Дети не знают названий цвета предметов, его формы, размера, заменяют слова близкими по смыслу» [6].

«На фоне относительно развернутой речи наблюдается неточное употребление многих лексических значений. В активном словаре преобладают существительные и глаголы. Недостаточно слов, обозначающих качества, признаки, состояние предметов и действий. Неумение пользоваться способами словообразования создает трудности в использовании вариантов слов, детям не всегда удается подбор однокоренных слов, образование новых слов с помощью суффиксов и приставок. Нередко они заменяют название части предмета, нужное слово другим, сходным по значению» [8].

«В свободных высказываниях преобладают простые распространенные предложения, почти не употребляются сложные конструкции.

Р.Е. Левина отмечает такие особенности у детей с тяжелым нарушениями речи как аграмматизмы, ошибки в согласовании числительных с существительными, прилагательных с существительными в роде, числе, падеже. Большое количество ошибок наблюдается в использовании как простых, так и сложных предлогов» [4].

«Недостатки в употреблении лексики, грамматики, в звукопроизношении отчетливо проявляются в различных формах связной речи.

По мнению В.П. Глухова у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи отмечаются трудности программирования содержания развернутых высказываний и их языкового оформления. Нарушение связности и последовательности изложения, смысловые пропуски, явно выраженная «немотивированная» ситуативность и фрагментарность, низкий уровень используемой фразовой речи» [3].

«Т.Б. Филичевой было организовано углубленное психолого-педагогическое исследование данной категории детей по специально разработанной методике, в результате чего были установлены специфические особенности детей с тяжелыми нарушениями речи. Они характеризуются значительным нарушением в формировании всех компонентов языковой системы, которые выявляются в процессе углубленного логопедического обследования при выполнении детьми специально подобранных заданий» [21].

«В силу того, что грамматический строй речи формируется поэтапно в течение длительного времени под влиянием все более полного овладения ребенком закономерностями родного языка, недостаточное внимание к своевременному устранению этого нарушения в дошкольном возрасте может привести к значительным трудностям при обучении в школе. Эффективность процесса зависит от своевременного его начала и эффективности выбранного метода коррекционного воздействия с учетом выявленных нарушений» [5].

К особенностям речевого развития дошкольников с тяжелыми нарушениями речи можно отнести:

– общение и социальные навыки. У детей с тяжелыми нарушениями речи наблюдаются трудности в установлении и поддержании диалога. Это связано с дефицитом словарного запаса, недостаточной грамматической структурой речи и проблемами с восприятием разговорного языка;

– адаптация речи. Дети используют упрощенные фразы и ограниченный круг лексики. Для них характерно повторение одних и тех же слов и выражений, что затрудняет их способность к разнообразному общению;

– слушание и восприятие. Дети с тяжелыми нарушениями речи испытывают трудности с пониманием обращенной речи, что влияет на их возможность корректно реагировать в диалоге. Это проявляется в частичном или полном непонимании вопросов и комментариев собеседника;

– эмоциональная выраженность речи недостаточна. Дети испытывают трудности в передаче своих эмоций или в понимании эмоций других, что влияет на их коммуникативные навыки [2].

«Таким образом, у детей с тяжелым нарушениями речи встречаются, как уже было сказано, разнообразные затруднения, возникающие в процессе овладения содержательной и грамматической сторонами связного высказывания. В тоже время все исследователи подчеркивают, что у детей с тяжелыми нарушениями речи отмечаются полноценные способности к сознательному овладению сложнейшими законами языка, к усвоению ими грамматического строя речи. Этот феномен связан с тем, что по определению тяжелое нарушение речи предполагает наличие сохранного интеллекта, а это может говорить о том, что дети данной группы способны к усвоению материала наравне с нормально развивающимися детьми» [4].

1.2 Дидактические игры и упражнения как средство формирования грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи

Феномен игры в дошкольном возрасте изучали Л.С. Выготский, Ж.Ж. Пиаже, С.Л. Рубинштейн, В.А. Сухомлинский, К.Д. Ушинский, Д.Б. Эльконин и другие. А также в исследованиях современных авторов таких как Е.И. Коробейникова, Р.А. Смоленцева, А. Сорокина, Ю.В. Толкачева.

Д.Б. Эльконин рассматривает закономерности влияния игровой деятельности на психическое развитие личности ребенка. Также автор отмечает значение игровой деятельности в развитии социальных отношений между людьми. Автор связывает процесс игры с воссозданием человеческой деятельности. Стоит отметить, что здесь ребенку потребуется некий жизненный опыт и собственные знания для реализации тех или иных задач.

Л.С. Выготский указывает, что игра оказывает влияние на развитие в сфере человеческих отношений, социальных мотивов, произвольности, формированию мотивов к деятельности.

Рассмотрим подробнее виды дидактических игр.

«Согласно традиционной классификации, дидактические игры делятся на игры с предметами (игрушками, природными материалами), настольно-печатные и словесные игры. Рассмотрим каждый вид дидактических игр, применяемых в работе с дошкольниками» [9].

В процессе игр с предметами дети изучают свойства предметов (цвет, форма, величина и другие характеристики). В качестве объекта игры могут выступать как реальные бытовые предметы, так и игрушечные. В процессе игры дети решают задачи, связанные со сравнением, классификацией, синтезом и анализом. В процессе простых мыслительных операций у детей накапливается словарный запас, ребенок приобретает опыт коммуникации со сверстниками или взрослыми.

Дидактические игры с предметами имеют ряд особенностей, которые делают их эффективным инструментом для обучения и развития детей. Использование предметов обеспечивает наглядность процесса обучения. Дети могут видеть, трогать и манипулировать объектами, что способствует лучшему пониманию и усвоению материала. Например, когда ребенок играет с набором фруктов и овощей, он мысленно формирует грамматические конструкции (помидор красный и яблоко тоже красное, оно сладкое, а помидор нет). Игры с предметами способствуют развитию мелкой и крупной моторики, что также стимулирует развитие речи. Манипуляции с предметами помогают детям координировать свои движения и улучшать двигательные навыки [10].

Игры с различными предметами развивают сенсорные способности детей. Они учатся различать формы, цвета, текстуры и размеры, что важно для их общего развития. Например, в игре с ежом, ребенок понимает, что он колючий, кастрюля тяжелая, потому что металлическая.

Дидактические игры предполагают активное участие детей в процессе обучения. Это помогает удерживать их внимание и интерес, а также способствует более глубокому вовлечению в образовательный процесс.

Среди игр с предметами особое место занимают сюжетно-дидактические игры и игры-инсценировки. В пособии А.А. Смоленцевой широко представлен данный вид игр. Автор предлагает конспекты сюжетно-дидактических игр таких как «Супермаркет», «Ателье», «Бюро добрых услуг», «Магазин тканей». В процессе таких игр между детьми устанавливаются межличностные связи и контакты. Так в процессе общения дети учатся правильно строить предложения, описывать предметы, объекты игровые действия [15].

Дидактические настольно-печатные игры повсеместно применяются педагогами в дошкольных образовательных организациях. Главный принцип этих игр – наглядность. Дети видят иллюстрации и в процесс сопоставления картинок устанавливают связи [14].

Еще одним видом дидактических игр является словесные игры. По названию можно понять, что основным средством данных игр являются слова, активная речь. Словесные игры способствуют развитию речевых навыков, обогащению словарного запаса и улучшению грамматических способностей. В процессе игры дети учатся правильно строить фразы и выражать свои мысли. Словесные игры требуют от детей активного мышления, анализа и синтеза информации. Это развивает логическое мышление, креативность и умение принимать решения [16].

В процессе игры дети общаются друг с другом, что способствует развитию социальных навыков, таких как сотрудничество, умение слушать и уважать мнение другого человека. Например, в словесной игре «Доскажи словечко» один ребенок начинает фразу, а другой ее заканчивает.

Словесные игры могут быть веселыми и интересными, что повышает уровень мотивации и вовлеченности детей в обучение. Эмоциональная составляющая делает процесс обучения более приятным и запоминающимся. Также, играя в такие игры, педагог может поощрять ребят, подарив им звездочки, наклейки или даже просто нарисовав на их руке пятерку.

Словесные игры можно легко адаптировать под возраст и уровень развития детей, а также под различные образовательные цели. Это делает их универсальными для детей разных возрастов и в разных образовательных контекстах.

Словесные игры могут охватывать различные темы и области знаний, что способствует более целостному обучению и помогает детям видеть связи между различными предметами. Также их особенности организации позволяет проводить их в рамках изучения лексической темы.

Игры часто требуют от детей использования фантазии и воображения, что способствует креативному мышлению и умению придумывать новые идеи. Например, сюда можно отнести такие игры как «Чего на свете не бывает?», «Что было бы, если бы?» и подобные.

Некоторые словесные игры требуют от детей оценки информации, аргументации своих мнений и поиска доказательств, что развивает навыки критического мышления.

Проведение словесных игр может быть организовано в виде соревнования. Это помогает формировать навыки командной работы [18]. Словесные игры способствуют повышению уровня грамотности детей, включая навыки чтения и письма, что является важным аспектом их общего образования.

Таким образом, словесные игры можно считать неким способом развития коммуникации, но в то же время носят обучающий характер.

Наряду с дидактическими играми эффективным средством развития грамматического строя речи являются упражнения.

Упражнения, направленные на формирование грамматического строя речи, могут проводиться как в групповой форме, так и в индивидуальной. Также упражнения можно включать в содержание прогулок, а также в режимные моменты, например перед принятием пищи можно организовать детей и провести упражнения.

При подготовке к занятию можно дать детям творческое задание, связанное с придумыванием заданий по развитию речи. Дети в возрасте 6-7 лет изобретательны, поэтому такое необычное задание для них было бы интересно [13].

«Для проведения некоторых упражнений желательно иметь мяч среднего размера. Для игр-соревнований потребуются фишки или фанты. Для некоторых упражнений нужны предметные картинки, лучше рисовать их вместе с ребенком прямо во время занятия. При проведении отдельных упражнений можно использовать игрушки (куклу, машинку, кубики). Выделенные слова педагоги обязательно должны четко произносить в качестве примера. Усвоенные грамматические формы желательно сразу же вводить в связную речь ребенка, исправляя грамматические ошибки в повседневном общении» [16].

Таким образом, дидактические игры и упражнения делают обучение более увлекательным и интересным, что повышает мотивацию детей к усвоению нового материала. Они являются многофункциональным инструментом, который способствует эффективному формированию компонентов грамматического строя речи.

В результате теоретического анализа литературы по проблеме исследования, можно отметить, что «проблему формирования грамматического строя речи исследовали такие авторы как А.М. Бородич, Е.М. Боронина, А.Н. Гвоздев, Т.А. Иванова, Р.И. Лалаева. Авторы разрабатывают методики диагностики и коррекцию компонентов грамматического строя речи» [20].

Эффективным средством формирования грамматического строя речи, по нашему мнению, являются дидактические игры и упражнения. Данные формы работы доступны и просты в организации, зачастую не требуют специальных атрибутов и материалов. Задания дидактических игр и упражнений доступны детям, также могут быть использованы наглядные материалы, так детям будет легче усваивать материал.

Глава 2 Экспериментальная работа по формированию грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством дидактических игр и упражнений

2.1 Изучение 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 исследовании принимали участие 10 детей 6-7 лет с тяжелым нарушениями речи, представленные в таблице А1 приложения А.

В процессе изучения литературы по проблеме исследования были выделены показатели уровня сформированности грамматического строя речи и подобраны диагностические задания на основе «Альбома для логопеда» О.Б. Иншаковой и Л.В. Градусовой представленные в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта

Показатель	Диагностическое задание
Понимание обращенной речи. Понимание изменения числа существительных в предложении.	Диагностическое задание 1 «Кот и дом» (О.Б. Иншакова)
Умение употреблять слова в разных падежах	Диагностическое задание 2 «Падежи» (О.Б. Иншакова)
Умение образовывать множественного числа существительных	Диагностическое задание 3 «Один-много» (О.Б. Иншакова)
Умение использовать предлоги в речи	Диагностическое задание 4 «Кто скорее скажет» (Л.В. Градусова)
Умение строить простые предложения с однородными членами	Диагностическое задание 5 «Члены предложения» (Л.В. Градусова)

Диагностическое задание 1 «Кот и дом» (О.Б. Иншакова).

Цель – выявление уровня сформированности понимания обращенной речи.

Материал – иллюстрация, предложенная на рисунках Б.1 и Б.2 приложения Б.

Ход. Исследование проводится в три серии заданий. В первой серии предлагается показать и назвать местоположение котов на иллюстрации (за домом, перед домом и так далее). Во второй серии ребенку предлагается прослушать предложение и ответить на вопрос.

Предложения – «Таня ударила Олю», «Ира сломала куклу, которую подарила ей Настя».

В третьей серии ребенку предлагается показать, где самолет летит, а где самолеты взлетают.

«Критерии оценивания.

Низкий уровень (1 балл) – ребенок затрудняется воспринимать активную речь, не понимает сути задания, не усваивает услышанную информацию, не справляется с установлением причинно-следственных связей, допускает ошибки при определении временных показателях» [8].

Средний уровень (2 балла) – ребенок, с некоторым затруднением, воспринимает активную речь, понимает большую часть задания, частично усваивает услышанную информацию, устанавливает причинно-следственные связи, допускает ошибки при определении временных показателях.

Высокий уровень (3 балла) – ребенок хорошо воспринимает активную речь, понимает суть задания, усваивает услышанную информацию, устанавливает причинно-следственные связи, ориентируется во временных показателях.

Результаты исследования по диагностическому заданию 1 «Кот и дом» (О.Б. Иншакова) представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты исследования по диагностическому заданию 1 «Кот и дом» (О.Б. Иншакова)

Уровень	Низкий	Средний	Высокий
Количество детей	6	4	0
%	60	40	0

Низкий уровень показали 6 детей (60%). Дети затруднялись в назывании грамматических форм, связанных с местоположением объектов. Дети плохо знают и понимают назначение предлогов. Артем И., Илья Л., Артур Ф. не справились с заданиями совсем. Мальчики не верно называли, где находится кот, некоторые из них просто показывали и говорили – «Вот кот сидит». С называнием единственного и множественного числа существительных также не справились, говорили – «самолеты летут», «ракете литят». Стас Т. не смог понять словесной инструкции во второй серии заданий. Мальчик не мог справиться с заданием без словесной опоры.

Средний уровень показали 4 детей (40%). Дети допускали некоторые ошибки в сериях заданий. Например, у Милы К. имеются представления о предлогах «на» и «под», а вот употребить предлоги «за», «в», «около», «напротив» не могла. Олег Р. также допустил ошибки в задании с предлогами. Вторую серию заданий смог выполнить верно.

Высокий уровень не показал ни один ребенок экспериментальной группы.

Таким образом, уровень сформированности понимания обращенной речи выявлен в большей степени на низком уровне.

Диагностическое задание 2 «Падежи» (О.Б. Иншакова).

Цель – выявление уровня развития умения склонять существительные по падежам.

Материал – иллюстрации, изображенные на рисунках Б.2 и Б.3 приложения Б.

Ход. Детям предлагались наборы иллюстраций. Педагог давал инструкцию в соответствии с падежом («Работает чем?», «Мечтает о чем?») и так далее. Инструкции написаны на наборах иллюстраций. После того, как ребенок назвал предметы с карточки, педагог просит его составить одно любое предложение с этим существительным.

Критерии оценивания.

Низкий уровень (1 балл) – ребенок не понимает принцип изменения слова по падежам, не может составить предложение с выбранным объектом.

Средний уровень (2 балла) – ребенок недостаточно понимает принцип изменения слова по падежам, составляет предложение с выбранным объектом с помощью.

Высокий уровень (3 балла) – ребенок понимает принцип изменения слова по падежам, составляет предложение с выбранным объектом.

Результаты исследования по диагностическому заданию 2 «Падежи» (О.Б. Иншакова) представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Результаты исследования по диагностическому заданию 2 «Падежи» (О.Б. Иншакова)

Уровень	Низкий	Средний	Высокий
Количество детей	5	5	0
%	50	50	0

Низкий уровень показали 5 детей (50%). Стоит отметить, что с именительным падежом справились все дети и даже некоторые смогли составить простые предложения со словами в именительном падеже. Илья Л. – «Серый заяц бежит по лесу». Стас Т. – «Ежик живет в лесу». С остальными падежами дети не справлялись или могли иногда назвать верно, но предложения уже не составляли.

Средний уровень показали 5 детей (50%). Дети данной группы допускали ошибки, но в целом справлялись с заданиями. Например, на вопрос – «Мальчик кого нарисовал?», вместо «белку», Данил О. ответил «белка». Когда мы спросили – «Для кого корм?», Олег Р. Ответил – «петухам». Мальчик не верно поставил падеж, так еще и употребил существительное в множественном числе, хотя петух был изображен один.

Высокий уровень не показал никто из группы. Возможно, это связано с большим объемом самого задания.

Таким образом, уровень развития умения склонять существительные по падежам развит у половины группы на низком уровне.

Диагностическое задание 3 «Один-много» (О.Б. Иншакова).

Цель – выявление уровня сформированности умения образовывать множественного числа существительных.

Материалы – иллюстрации, представленные на рисунке Б.4 приложения Б.

Ход. Ребенку предлагается рассмотреть иллюстрации и назвать предметы в сравнении. Если ребенок не понял задание, ему дается словесный образец.

«Критерии оценивания.

Низкий уровень (1 балл) – ребенок не умеет образовывать и употреблять в речи существительные в единственном и множественном числе.

Средний уровень (2 балла) – ребенок умеет образовывать и употреблять в речи существительные в единственном и множественном числе некоторых предметов и объектов, иногда требуется помощь педагога.

Высокий уровень (3 балла) – ребенок умеет образовывать и употреблять в речи существительные в единственном и множественном числе» [9].

Результаты исследования по диагностическому заданию 3 «Один-много» (О.Б. Иншакова) представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Результаты исследования по диагностическому заданию 3 «Один-много» (О.Б. Иншакова)

Уровень	Низкий	Средний	Высокий
Количество детей	5	4	1
%	50	40	10

Низкий уровень показали 5 детей (50%). Дети не могли называть один предмет, а затем формулировать слова в множественную форму даже после

обучения и приведения примеров. Дети ставили слова в неверную форму или вообще называли слов в множественном числе. Искажали слова («гнездоф», «гнездей», «гнезды», «яйцеф», «яйца», «письмоф», «письмей», «креслов», «ухов», «ухей»).

Средний уровень показали 4 детей (40%). Дети справлялись, но допускали ошибки. Например, Артем И. сказал, что «много зеркалов», «много ухов», «много яйцев». Злата У. не смогла перевести слово «гнездо» и «зеркало» в множественное число.

Высокий уровень показал 1 ребенок (10%). Мила К. верно называла слова в единственном числе, затем верно формулировала тоже слово в множественное число.

Таким образом, уровень сформированности умения образовывать множественного числа существительных у половины детей экспериментальной группы на низкий уровень.

Диагностическое задание 4 «Кто скорее скажет» (Л.В. Градусова).

Цель – выявление умения использовать предлоги в речи («в», «на», «под», «над», «за», «перед», «около»).

«Материалы – набор атрибутов: коробка, кукла, зайка.

Ход. На столе стоит коробка с игрушками, педагог меняет место их нахождения, дети определяют это место словом:

– «Где стоит коробка с игрушками?» (на столе);

– «Где лежат игрушки?» (в коробке);

– «Куда я поставила коробку?» (под стол);

– «Откуда Миша достает игрушки?» (из коробки);

– «Куда посадили куклу?» (на окно);

– «Около кого поставили зайку?» (около куклы);

– «Откуда я взяла зайку?» (с окна).

«Критерии оценивания.

Низкий уровень (1 балл) – ребенок не понимает назначение предлогов в речи, не умеет употреблять предлоги в собственной речи, не согласует их с другими членами предложения.

Средний уровень (2 балла) – ребенок в большей части понимает назначение предлогов в речи, умеет употреблять предлоги в собственной речи, но не все, частично согласует их с другими членами предложения.

Высокий уровень (3 балла) – ребенок понимает назначение предлогов в речи, умеет употреблять предлоги в собственной речи, согласует их с другими членами предложения» [7].

Результаты исследования по диагностическому заданию 4 «Кто скорее скажет» (Л.В. Градусова) представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Результаты исследования по диагностическому заданию 4 «Кто скорее скажет» (Л.В. Градусова)

Уровень	Низкий	Средний	Высокий
Количество детей	6	3	1
%	60	30	10

Низкий уровень показали 6 детей (60%). Как показывали и ранее пройденные задания дети затрудняются в назывании таких предлогов как «за», «в», «около», «напротив», «с». Дети путались в ответах, постоянно сбивались, мысли путались.

Средний уровень показали 3 детей (30%). Дети умеют употреблять большинство предлогов в речи, но иногда ошибаются. Мила К. ошиблась, когда называла, где лежат игрушки, ответила, что «на столе», а надо было «в коробке». Злата У. ошиблась, когда куклу посадили на окно и когда зайку поставили около куклы.

Высокий уровень показал 1 ребенок (10%) группы.

Таким образом, уровень умения использовать предлоги в речи развит у большинства детей на низком уровне.

Диагностическое задание 5 «Члены предложения» (Л.В. Градусова).

Цель – выявление уровня сформированности умения строить простые предложения с однородными членами.

Ход. Детям предлагают дать полные ответы на следующие вопросы:

– «Какое время года наступит после зимы?»;

– «Почему Петя не пошел на прогулку?»;

– «Что дает корова?»;

– «Что можно сварить из яблок?».

Критерии оценивания.

Низкий уровень (1 балл) – ребенок формулирует ответ без учета вопроса, ответ не содержателен, не верен по смыслу, допускает ошибки в грамматическом строе предложения, ребенок затрудняется в понимании инструкции.

Средний уровень (2 балла) – ребенок формулирует ответ с частичным учетом вопроса, ответ недостаточно содержателен, но верен по смыслу, допускает ошибки в грамматическом строе предложения, ребенок затрудняется в понимании инструкции. Высокий уровень (3 балла) – ребенок формулирует ответ с учетом вопроса, ответ содержателен, верен и по смыслу, и по грамматическому строю.

Результаты исследования по диагностическому заданию 5 «Члены предложения» (Л.В. Градусова) представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Результаты исследования по диагностическому заданию 5 «Члены предложения» (Л.В. Градусова)

Уровень	Низкий	Средний	Высокий
Количество детей	5	4	1
%	50	40	10

Низкий уровень показали 5 детей (50%). Дети не понимали, как сформулировать полное предложение даже после словесного образца. Стас С. отвечал одним словом, что нарушало суть самого задания. Артур Ф. отвечал не полным предложением, так еще и допускал смысловые ошибки.

Например, он сказал, что «после зимы наступит лето», «что дает корова?» не ответил, а «из яблок ничего нельзя сварить» – это «фрукт и его едят не вареным».

Средний уровень показали 4 ребенка (40%). Дети составляли предложения, но пропускали главные или второстепенные члены предложения. Например, Артем И. сказал: «После зимы весна», слово «наступит» пропустил. Высокий уровень показал 1 ребенок (10%). Мила К. отвечала верно, в соответствии с заданиями.

Таким образом, уровень сформированности умения строить простые предложения с однородными членами у половины группы низкий.

Результаты констатирующего этапа исследования представлены в таблице 7, таблице В.1. приложения В.

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

Уровень	Низкий	Средний	Высокий
Количество детей	5	4	1
%	50	40	10

Представим результаты в виде диаграммы на рисунке 1.

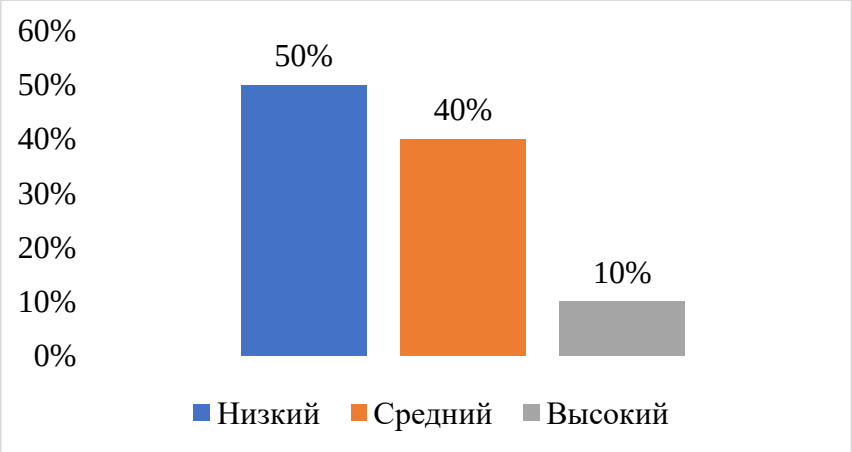

Рисунок 1 – Результаты констатирующего этапа

В результате проведения констатирующего этапа исследования выявлены три уровня сформированности грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Низкий уровень (5 детей – 50%) – дети затрудняются воспринимать активную речь, не понимают сути задания, не усваивают услышанную информацию, не справляются с установлением причинно-следственных связей, допускают ошибки при определении временных показателях. Дети не понимают принцип изменения слова по падежам, не могут составить предложение с выбранным объектом; дети не умеют образовывать и употреблять в речи существительные в единственном и множественном числе. Дети не понимают назначение предлогов в речи, не умеют употреблять предлоги в собственной речи, не согласуют их с другими членами предложения. Дети формулируют ответ без учета вопроса, ответ не содержателен, неверен по смыслу, допускают ошибки в грамматическом строе предложения, дети затрудняются в понимании инструкций.

Средний уровень (4 ребенка – 40%) – дети с некоторым затруднением, воспринимают активную речь, понимают большую часть задания, частично усваивают услышанную информацию, устанавливают причинно-следственные связи, допускают ошибки при определении временных показателях. Дети недостаточно понимают принцип изменения слова по падежам, составляют предложение с выбранным объектом с помощью. Дети умеют образовывать и употреблять в речи существительные в единственном и множественном числе некоторых предметов и объектов, иногда требуется помощь педагога. Дети в большей части понимают назначение предлогов в речи, умеют употреблять предлоги в собственной речи, но не все, частично согласуют их с другими членами предложения. Дети формулируют ответ с частичным учетом вопроса, ответ недостаточно содержателен, но верен по смыслу, допускают ошибки в грамматическом строе предложения, дети затрудняется в понимании инструкции.

Высокий уровень (1 ребенок – 10%) – ребенок хорошо воспринимает активную речь, понимает суть задания, усваивает услышанную информацию, устанавливает причинно-следственные связи, ориентируется во временных показателях; ребенок понимает принцип изменения слова по падежам, составляет предложение с выбранным объектом. Ребенок умеет образовывать и употреблять в речи существительные в единственном и множественном числе. Ребенок понимает назначение предлогов в речи, умеет употреблять предлоги в собственной речи, согласует их с другими членами предложения; ребенок формулирует ответ с учетом вопроса, ответ содержателен, верен и по смыслу, и по грамматическому строю.

2.2 Содержание и организация работы по формированию грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством дидактических игр и упражнений

«Согласно гипотезе исследования, мы предположили, что формирование грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством дидактических игр и упражнений возможно, если:

– разработано содержание дидактических игр и упражнений с учетом специфики формирования грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи и выделенных показателей;

– обогащена развивающая предметно-пространственная среда дидактическими материалами;

– включены дидактические игры и упражнения в совместную деятельность педагога с детьми в режимных моментах.

Содержание дидактических игр и упражнений с учетом специфики формирования грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи» [6] и выделенных показателей представлено в таблице 8.

Таблица 8 – Дидактические игры и упражнения

Показатель	Дидактическая игра и упражнение
Понимание обращенной речи. Понимание изменение числа существительных в предложении	– «Вставь пропущенное слово», – «Составь предложение», – «Кому нужен этот предмет?», – «Нужные предметы»
Умение употреблять слова в разных падежах	– «У меня нет…», – «Угости животных», – «Собираемся на прогулку», – «Закончи предложение», – «Кто я?»
Умение образовывать множественное число существительных	– «А что у вас?», – «Сядет тот, у кого…», – лото «Один – много», – лото «Парные картинки»
Умение использовать предлоги в речи	– «Что изменилось», – «Разноцветная эскадрилья», – «Где спрятался предмет?», – «Где кто?»
Умение строить простые предложения с однородными членами	– «Путаница», – «Собери предложение», – «Что я вижу вокруг себя?», – «Сложим картинки»

Дидактические игры и упражнения проводили в первой и второй половине дня. В первой половине дня проводили игры и упражнение после дневной прогулки. Во второй половине дня проводили игры после дневного сна.

Для формирования понимания обращенной речи, понимания изменения числа существительных в предложении провели дидактические игры и упражнения «Вставь пропущенное слово», «Составь предложение», «Кому нужен этот предмет?», «Нужные предметы».

В дидактической игре «Вставь пропущенное слово» читали детям небольшие рассказы, а им по смыслу нужно было вставить слово в правильной грамматической форме и подходящее по смыслу. Тексты рассказов выбрали на такие темы как:

– «Домашние животные»,

– «Зима»,

– «Дикие животные»,

– «Профессии».

В начале дидактической игры «Составь предложение» расположили на мольберте сюжетные иллюстрации и пригласили к нему ребят. На вопрос «Какое время года изображено на этих иллюстрациях?», Злата У. ответила, что «зима». Далее предложили составить предложения с опорой на иллюстрации. Илья Л. – «Около елки стоит снеговик». Олег Р. – «Снегирь сидит на ветке рябины». Данил О. – «Скоро Новый год». Дети составляли простые предложения. У Глеба О. и Стаса Т. возникали затруднения с составлением предложений, тогда мы совместно со всеми ребятами помогали им. В качестве усложнения предлагали детям составить предложение по-другому, изменив ход слов в предложении.

Для упражнения «Кому нужен этот предмет?» подготовили реквизит – предметы, связанные с профессиями (шприц, расческа, топор, барабан, половник) и положили их в контейнер. Ребятам нужно было по очереди взять один из предметов и составить с ним предложение, используя название профессии, к которой этот предмет относится. Артем И. – «Шприц нужен врачу. Он делает им уколы», Глеб О. – «Расческой парикмахер расчесывает волосы своим клиентам», Злата У. – «Топор нужен леснику, он колит дрова им». Также как и в предыдущей игре, усложнением было изменить предложение, составленное предыдущим ребенком.

Упражнение «Нужные предметы» проводили на основе знаний о профессии парикмахера. На мольберте разместили изображение парикмахера и нужные для его работы атрибуты. Дали и инструкцию: «Посмотрите на предметы, которые необходимы парикмахеру и ответьте на наши вопросы. Отвечать нужно полным предложением. Коля Д. – «Парикмахер пользуется расческами, ножницами, феном», Илья Л. – «А еще красками и машинкой для стрижки». Глеб О. – «Без ножниц, фена и расчесок». Далее убрали расческу и ножницы. Злата У. – «Не стало ножниц и расчески». Так дети

учились подбирать слова, подходящие по смыслу вопроса, ставить слова в правильную грамматическую форму.

Для формирования умения употреблять слова в разных падежах провели дидактические игры и упражнения «У меня нет…», «Угости животных», «Собираемся на прогулку», «Закончи предложение», «Кто я?».

«Для игры «У меня нет…» нам понадобился мяч. Предложили детям встать в круг и дали инструкцию – «Я буду говорить, что у меня есть из одежды и бросать вам мяч, а вы будете возвращать мне мяч и говорить, что у вас этой одежды нет». Данил О. – «У меня нет носок», Олег Р. – «У меня нет рубашки», Злата У. – «У меня нет юбки». Так игра шла до тех пор, пока мы не перечислили с детьми всю возможную одежду. Затруднения возникли у Артема И. и Ильи Л., мальчики не поняли смысл задания и говорили, что у них есть, названный атрибут одежды» [10].

В дидактической игре «Угости животных» формировали умение употреблять существительные в творительном падеже. Детям предложили вспомнить, чем питаются дикие и домашние животные. На столе разместили фигурки животных и карточки с изображением их пропитания. Нужно было выбрать карточку и угостить соответствующего животного и сказать, что он ест. Олег Р. – «Я угощу белку орешками», Злата У. – «Я угощу медведя медом», Артур Ф. – «Я угощу курочку зернышками», Мила К. – «Я угощу ежа молочком».

Для игры «Собираемся на прогулку» на столе разложили карточки с изображением теплой и летней одежды для девочки и для мальчика. Детям предложили собраться на прогулку и подобрать одежду для зимы, снежную морозную погоду. Детям нужно было закрыть нужную одежду снежинкой и сказать – «Я закрываю … пальто». Глеб О. – «Я закрываю теплую шапку», Олег Р. – «Я закрываю теплые штаны», Злата У. – «Я закрываю пуховик». Далее предложили рассказать, какая одежда подойдет мальчикам, а какая девочкам. Данил О. – «Мальчику подойдет синий костюм с курткой и теплыми штанами, еще термобелье». Артем И. – «Еще мальчику нужна

шапка-ушанка, в ней очень тепло в мороз». Стас Т. – «Еще мальчику нужны теплые зимние сапоги и варежки».

Для упражнения «Закончи предложение» понадобились картинки. Мы начинали предложение и указывали на картинку, которой нужно было его закончить. Дети ставили слово в родительный падеж. Например, Глеб О. – «Брат выше сестры», Данил О. – «У Маши нет кошки», Илья Л. – «Я дошел до моста».

В начале дидактической игры «Кто я?» выбирали ведущего. Он загадывал слово (существительное) (в начале предложили проиграть слово «кот»), а дети должны были задать вопросы, чтобы угадать его. Дети задавали вопросы. Артур Ф. – «Кого ты кормишь?», Стас Т. – «О ком ты читаешь книгу?», Илья Л. – «Кому ты говоришь?». Ответы ведущего должны быть построены с использованием различных падежей («кота», «о коте», «коту»).

Для формирования умения образовывать форму множественного числа существительных провели дидактические игры и упражнения «А что у вас?», «Сядет тот, у кого…», лото «Один – много», «Парные картинки».

В дидактической игре «А что у вас?» дети называли предметы во множественном числе. Мы называли слово, например, «флаг» и задавали вопрос – «А что у вас?», а они отвечали – «Флаги». Так мы провели данную игру со словами (дом, самолет, барабан, фотография, корабль, машина, ракета, топор, ложка).

Дидактическую игру «Сядет тот, у кого…» проводили перед обедом. Детей пригласили сесть в кружок на стульчики и дали инструкцию к игре «Сейчас мы будем вам говорить инструкцию, а вы должны слушать внимательно и действовать в соответствии с инструкцией». «В руки детям раздали карточки с изображением одного или нескольких предметов» [3].

В начале дидактической игры лото «Один – много» расположились вместе с детьми на ковре. Раздали детям карточки, которые были разделены на четыре поля. Два поля с левой стороны, на которых изображены по

одному кружочку и два поля справа, где изображены множества кружочков. Детям нужно было определить местоположение предметной картинки в соответствии с множеством и назвать эти предметы в правильной форме множественного числа. Важным условием было то, что подбирать объекты нужно было парами. Например, Глеб О. – «Кабачок – кабачки», Олег Р. – «Баклажан – баклажаны».

«Упражнение «Парные картинки» было направлено на совершенствование умения употреблять глаголы в форме единственного и множественного числа в изъявительном наклонении» [18]. Упражнение проводилось в две серии. В первой серии мы расположили на мольберте сюжетные иллюстрации и предложили назвать, что делают дети. Артур Ф. – «Девочка танцует», Илья Л. – «Зайчик прыгает». Затем, после того как все иллюстрации были названы, мы перешли к таким же иллюстрациям, только там уже были изображены по несколько предметов и объектов, так провели вторую серию упражнения. Коля Д. – «Зайчики прыгают под елкой», Глеб О. – «Синички летят над лесом».

Для формирования умения использовать предлоги в речи провели дидактические игры и упражнения «Что изменилось», «Разноцветная эскадрилья», «Где спрятался предмет?», «Где кто?».

В дидактической игре «Что изменилось?», целью которой являлось обучение правильному употреблению предлогов, на столе, перед детьми, раскладывали различные предметы. Предлагали детям запомнить их расположение, затем дети закрывали глаза. Далее меняли положение одного предмета (например, книжку клали под стул). Открыв глаза, дети должны сказать, что изменилось, используя правильные предлоги (на, под, около).

«В начале дидактической игры «Разноцветная эскадрилья» расположили изображения взлетной полосы, двух облаков, радуги, леса на магнитном мольберте и сказали детям, что «сейчас самолеты разноцветной эскадрильи будут взлетать по взлетной полосе, а вам нужно будет сказать, как они это делают» [19]. Артур Ф. – «Красный самолет взлетает в небо с

большой скоростью», Стас Т. – «Желтый самолет летит в облаках, над высокими горами», Олег Р. – «Синий самолет вылетает из-за облака и летит в даль». Стоит отметить, что дети строили не просто словосочетания или простые предложения, а добавляли в предложения прилагательные, глаголы и другие дополнения, что в итоге давало сложное предложение.

Упражнение «Где спрятался предмет?» было направлено на развитие умения правильно использовать предлоги в речи. Нам потребовались игрушки и различные предметы (мячик, кубик, кукла), а также различные места для их размещения (под столом, за стулом, над шкафом).

Вначале объяснили детям, что они будут играть в игру, где нужно будет находить предметы и говорить, где они находятся. Затем прятали игрушку или предмет в каком-то месте комнаты (например, под стулом). Затем спрашивали у детей – «Где находится мячик?» Дети должны были дать правильный ответ, используя предлог: «Мячик под стулом». После того как дети ответили, мы показывали детям спрятанный предмет и хвалили детей за правильные ответы.

Далее повторяли процесс несколько раз, меняя место нахождения предмета (за стулом, на столе, около двери). В конце игры подвели итоги и напомнили детям о важности правильного использования предлогов и отметили успехи каждого ребенка.

Для закрепления умения употреблять предлоги в свободной речи провели упражнение «Где кто?». В начале подготовили карточки с изображениями различных предметов (мяч, книга, стул, кот). Разложили карточки на столе. Выбрали ведущего. Ведущий выбирает один из предметов и задает вопрос – «Где мяч?» или «Где кот?». Дети должны ответить, используя предлоги. Например, Коля Д. – «Мяч на столе», Данил О – «Кот под стулом», Артем И. – «Книга между мячом и котом». Ведущий мог задавать дополнительные вопросы. Стас Т. – «Кот на диване», Мила К. – «Мяч под столом», Артем И. – «Книга рядом с игрушками», Данил О. – «Кот за шкафом», Олег Р. – «Мяч между стульями». После каждого ответа

обсуждали с детьми, правильно ли использован предлог, и предлагали детям придумать другие варианты ответов.

Эта игра не только помогает детям учиться правильно, употреблять предлоги, но и развивает их воображение и коммуникативные навыки. Главное – создать атмосферу игры и поддержки, чтобы дети чувствовали себя уверенно и могли свободно выражать свои мысли.

Для формирования умения строить простые предложения с однородными членами провели дидактические игры и упражнения «Путаница», «Собери предложение», «Что я вижу вокруг себя?», «Сложим картинки».

Целью дидактической игры «Путаница» было исправление ошибок в неправильно построенных предложениях. Предлагали детям прослушать неправильное предложение. Например – «Я пошел в школу вчера утром после обеда», исправить ошибку и построить предложение правильно. Ошибки в предложениях делали не только грамматические, но и смысловые.

Для дидактической игры «Собери предложение» подготовили иллюстрации и с ориентацией на них предлагали детям составить простые предложения. Например, из карточек: медведь и мед дети составляли предложения. Мила К. – «Медведь любит кушать мед», Глеб О. – «Медведь сладкоежка, ведь он очень любит кушать мед».

Для проведения упражнения «Что я вижу вокруг себя?» нам потребовались карточки с картинками, на которых изображены объекты, связанные между собой по смыслу (например, фрукты, овощи, животные, игрушки). Также использовали в упражнении реальные предметы. Вначале рассказали детям, что сейчас они будут описывать то, что видят вокруг себя, но делать это нужно особым образом – перечислять несколько объектов сразу.

«Далее показывали детям одну из карточек (например, с изображением фруктов) и предлагали составить предложение, перечисляя все фрукты,

которые они видят» [10]. Важно напомнить детям, что между однородными членами предложения обычно ставится союз «и».

Например, на карточке изображены яблоко, груша и банан. Детям предлагается составить предложение «Я вижу яблоко, грушу и банан». Аналогичным образом работали и с другими карточками, содержащими изображения овощей, животных, игрушек и других групп предметов.

Если дети затруднялись с составлением предложений, мы предлагали начало фразы и попросили продолжить, например: «Я вижу...». Или же ребенок мог сам начать предложение, а другие дети добавляли недостающие элементы. После нескольких примеров с карточками мы перешли к реальной обстановке в групповой комнате. Здесь мы предлагали детям посмотреть вокруг и составить предложения, перечисляя те предметы, которые они видят. Например, Мила К. – «На стене висят часы, картина и карта», «На полках стоят книги, альбомы и игрушки».

В завершение упражнения повторили основные моменты. В заключении вместе с детьми придумали ещё несколько предложений, используя окружающие предметы. Коля Д. – «Я вижу яблоко, грушу и банан», Мила К. – «На полке лежат книги, тетради и ручки», Илья Л. – «В зоопарке мы видели слона, жирафа и медведя», Данил О. – «Мама купила хлеб, молоко и яйца», Артур Ф. – «В саду растут яблони, груши и вишни». Таким образом, данное упражнение помогло детям научиться строить простые предложения с однородными членами, развивая их речевые навыки и внимание к структуре предложения.

Для упражнения «Сложим картинки» нам понадобились набор картинок с различными объектами (фрукты, овощи, игрушки, животные) и лист бумаги, разделенный на три части. Вначале объяснили детям, что они будут составлять предложения, перечисляя предметы, которые увидят на картинках. Для этого нужно соединить слова с помощью союза «и». Перед началом основной игры демонстрировали примеры предложений с однородными членами, чтобы дети поняли принцип работы. Например: «Я

нарисовал дом, дерево и солнце». В основной части раздали каждому ребенку набор картинок (по 3-4 штуки) и лист бумаги, разделенный на три части. Задача детей – разложить свои картинки в соответствующие части листа и составить предложение, перечислив все предметы, которые они видят. Например, если у ребенка есть картинки с яблоком, грушей и апельсином, он должен составить предложение «У меня есть яблоко, груша и апельсин». После того как дети составили предложения, они проговаривали их вслух, а остальные участники проверяли правильность.

Чтобы усложнить задачу, предлагали детям добавить прилагательные к предметам. Например, «У меня есть красное яблоко, зеленая груша и оранжевый апельсин». В конце игры педагог обсудили с детьми, как они справились с заданием, подчеркнули важность правильного использования союза «и» для соединения однородных членов предложения. Например, Артем И. – «У меня есть мяч, кукла и машина», Илья Л. – «Я вижу собаку, кошку и птицу», Олег Р. – «На дереве растут яблоки, груши и сливы», Коля Д. – «В корзине лежат помидоры, огурцы и перец», Стас Т. – «Мы нашли гриб, шишку и листок».

Это упражнение помогло детям освоить структуру простого предложения с однородными членами в интересной и доступной форме, одновременно развивая их речь и мышление. Все игры и материалы расположили в речевом центре, таким образом, мы пополнили развивающую предметно-пространственную среду.

Таким образом, в процессе проведения дидактических игр и упражнений дети:

– научились лучше понимать обращенную речь, понимать изменение числа существительных в предложении;

– сформировали умение употреблять слова в разных падежах, умение образовывать множественное число существительных, умение использовать предлоги в речи, умение строить простые предложения с однородными членами.

2.3 Оценка работы по формированию грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством дидактических игр и упражнений

«Для проверки эффективности дидактических игр и упражнений по формированию грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи провели контрольный срез с использованием тех же диагностических заданий, что и на констатирующем этапе.

Диагностическое задание 1 «Кот и дом» (О.Б. Иншакова).

Цель – выявление уровня сформированности понимания обращенной речи. Результаты исследования по диагностическому заданию 1 «Кот и дом» (О.Б. Иншакова) на контрольном этапе представлены в таблице 9» [10].

Таблица 9 – Результаты исследования по диагностическому заданию 1 «Кот и дом» (О.Б. Иншакова) на контрольном этапе

Уровень	Низкий	Средний	Высокий
Количество детей	3	5	2
%	30	50	2

«Детей с низким уровнем стало меньше на 30% в связи с тем, что трое детей Артема И., Глеба О., Артура Ф. перешли на средний уровень. Мальчики уже лучше воспринимали инструкции, ставили слово в нужную грамматическую форму. Мила К. и Олег Р. показали высокий уровень. Девочка стала лучше употреблять предлоги в грамматических формах, за счет этого детей с высоким уровнем стало больше на 20%. Таким образом, можно отметить положительную динамику в уровне сформированности понимания обращенной речи» [10].

Диагностическое задание 2 «Падежи» (О.Б. Иншакова). «Результаты исследования по диагностическому заданию 2 «Падежи» (О.Б. Иншакова) на контрольном этапе представлены в таблице 10» [10].

Таблица 10 – Результаты исследования по диагностическому заданию 2 «Падежи» (О.Б. Иншакова) на контрольном этапе

Уровень	Низкий	Средний	Высокий
Количество детей	3	5	2
%	30	50	20

«Детей с низким уровнем стало на 20% меньше за счет перехода Ильи Л. и Артура Ф. на средний уровень. Илья лучше справился с заданием, чем на констатирующем этапе. Мальчик понял, как менять структуру слова исходя из его падежа, и показал хороший результат, но справился не со всеми формулировками. Детей с высоким уровнем стало больше на 20%, так как Артем И. и Мила К. справились с заданием без ошибок. Таким образом, можно отметить положительную динамику в уровне умения склонять существительные по падежам» [10].

«Диагностическое задание 3 «Один-много» (О.Б. Иншакова). Цель – выявление уровня сформированности умения образовывать множественного числа существительных. Результаты исследования по диагностическому заданию 3 «Один-много» (О.Б. Иншакова) на контрольном этапе представлены в таблице 11» [10].

Таблица 11 – Результаты исследования по диагностическому заданию 3 «Один-много» (О.Б. Иншакова) на контрольном этапе

Уровень	Низкий	Средний	Высокий
Количество детей	2	5	3
%	20	50	30

«Лучше остальных с этим заданием справились ребята. Детей с низким уровнем стало меньше на 30% из-за перехода троих детей Коли Д., Ильи Л., Стаса Т. на средний уровень. Например, Коля говорил уже не «гнездоф», а «гнезд», не «яйцеф», а «яиц». Детей с высоким уровнем стало больше на 20%. Артем И. и Олег Р. справились без ошибок.

Таким образом, можно отметить положительную динамику в уровне сформированности умения образовывать множественного числа существительных» [10].

Диагностическое задание 4 «Кто скорее скажет» (Л.В. Градусова). Цель – выявление умения использовать предлоги в речи (в, на, под, над, за, перед, около). Результаты исследования по диагностическому заданию 4 «Кто скорее скажет» (Л.В. Градусова) на контрольном этапе представлены в таблице 12.

Таблица 12 – Результаты исследования по диагностическому заданию 4 «Кто скорее скажет» (Л.В. Градусова) на контрольном этапе

Уровень	Низкий	Средний	Высокий
Количество детей	2	5	3
%	20	50	30

«Детей с низким уровнем стало меньше на 40% за счет того, что четыре воспитанника Коля Д., Илья Л., Глеб О., Артур Ф. перешли на средний уровень. В ходе исследования мы заметили, что предлогов, с которыми у детей имеются трудности стало меньше. К таким предлогам мы можем отнести предлоги «под», «около» и «из-под». Детей с высоким уровнем стало больше на 20% за счет перехода 2 детей Олега Р. и Златы У. со среднего уровня. Таким образом, можно отметить положительную динамику в уровне сформированности умения использовать предлоги в речи» [10].

«Диагностическое задание 5 «Члены предложения» (Л.В. Градусова).

Цель – выявление уровня сформированности умения строить простые предложения с однородными членами. Результаты исследования по диагностическому заданию 5 «Члены предложения» (Л.В. Градусова) на контрольном этапе представлены в таблице 13» [10].

Детей с низким уровнем стало меньше на 30% за счет перехода трех детей Ильи Л., Глеба О., Артура Ф. на средний уровень. Так, например,

Артур Ф. уже не делал смысловые ошибки, а отвечал полными предложениями, но не всегда правильно.

Таблица 13 – Результаты исследования по диагностическому заданию 5 «Члены предложения» (Л.В. Градусова) на контрольном этапе

Уровень	Низкий	Средний	Высокий
Количество детей	2	5	3
%	20	50	30

«Детей с высоким уровнем стало больше на 20% за счет перехода двух детей Данила О. и Олега Р. со среднего уровня. Дети лучше стали понимать структуру предложения, могли самостоятельно составить предложения, добавляя в них прилагательные, глаголы. Таким образом, можно отметить положительную динамику в уровне сформированности умения строить простые предложения с однородными членами» [10].

Результаты контрольного этапа исследования представлены в таблице 14, а также сводная таблица результатов контрольного этапа представлена в приложении Г, таблице Г.1.

Таблица 14 – Результаты исследования на контрольном этапе

Уровень	Низкий	Средний	Высокий
Количество детей	2	6	2
%	20	60	20

Исходя из таблицы 14 можно отметить, что низкий уровень выявлен у 2 детей (20%), средний уровень у 6 етей (60%), высокий уровень у 2 детей (20%).

Представим сравнительные результаты уровня сформированности грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи на констатирующем и контрольном этапе на рисунке 2.

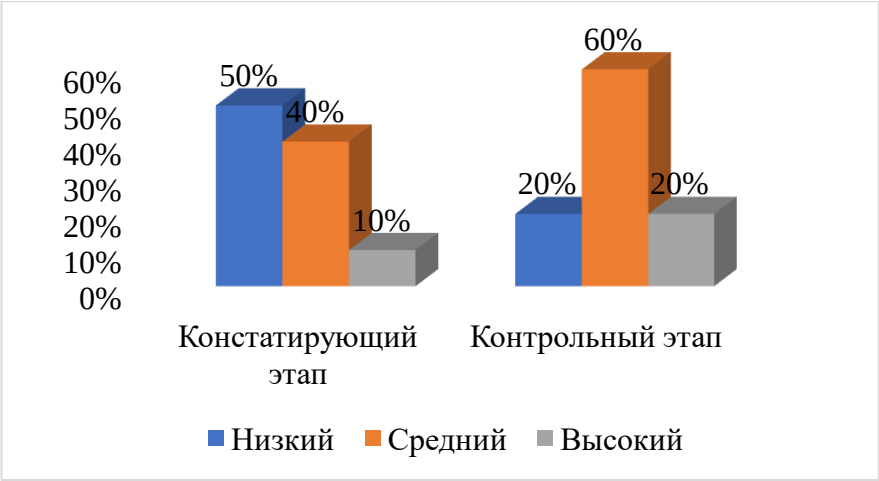

Рисунок 2 – Результаты контрольного этапа

«Стоит отметить, что у каждого ребенка экспериментальной группы произошло улучшение в отдельных показателях, но они не повлияли на итоговый, средний уровень сформированности грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи» [17].

«Согласно результатам теоретического исследования выявлено, что эффективным средством формирования грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи являются дидактические игры и упражнения. На формирующем этапе реализовано содержание дидактических игр и упражнений в соответствии с показателями сформированности грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи. Также пополнена развивающая предметно-пространственная среда атрибутами и материалами для проведения дидактических игр и упражнений.

На контрольном этапе проведены те же диагностические задания, что и на констатирующем этапе, в процессе которого подтвердилась эффективность дидактических игр и упражнений в формировании грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи» [6].

Заключение

Грамматический строй речи является важной составляющей языковой компетенции человека. Он включает в себя знание правил образования и сочетания слов в предложениях, владение грамматическими категориями и формами языка. У детей с тяжелыми нарушениями речи часто наблюдаются трудности в формировании грамматического строя, что значительно осложняет их общение и социализацию. Одним из эффективных методов коррекции таких нарушений являются дидактические игры и упражнения, которые создают условия для активного участия детей в образовательном процессе и способствуют их речевому развитию.

Проблему формирования грамматического строя речи исследовали такие авторы как А.М. Бородич, Е.М. Боронина, А.Н. Гвоздев, Т.А. Иванова, Р.И. Лалаева. Авторы разрабатывают методики диагностики и коррекцию компонентов грамматического строя речи.

Дидактические игры и упражнения представляют собой специально организованные виды деятельности, направленные на достижение образовательных целей. Они обладают рядом преимуществ, среди которых можно выделить:

– активное участие детей в процессе обучения;

– возможность многократного повторения и закрепления материала;

– создание эмоционально-положительной атмосферы;

– развитие когнитивных функций;

– укрепление мотивации к обучению.

В результате проведения «констатирующего этапа исследования выявлены три уровня сформированности грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи – низкий уровень показали детей (50%), средний уровень 4 ребенка (40%), высокий уровень 1 ребенок (10%)» [13].

«На формирующем этапе реализовано содержание дидактических игр и упражнений в соответствии с показателями сформированности грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи. Также пополнена развивающая предметно-пространственная среда атрибутами и материалами для проведения дидактических игр и упражнений» [10].

«На контрольном этапе проведены те же диагностические задания, что и на констатирующем этапе, в процессе которого подтвердилась эффективность дидактических игр и упражнений в формировании грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи» [4].

Формирование грамматического строя речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи представляет собой сложный и многоаспектный процесс. Использование дидактических игр и упражнений является одним из наиболее эффективных способов коррекции речевых нарушений. Эти методы обеспечивают активное вовлечение детей в образовательный процесс, способствуют развитию когнитивных функций и укрепляют мотивацию к обучению. Комбинированный подход, сочетающий нормативные и коммуникативные аспекты, позволяет максимально эффективно решать задачи коррекционной работы.

Список используемой литературы

1. Богданова Н. Н. Особенности лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи // Вестник магистратуры. 2023. №8 (143). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-leksiko-grammaticheskogo-stroya-rechi-u-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta-s-tyazhelymi-narusheniyami-rechi (дата обращения: 27.11.2024).

2. Бородич А. М. Методика развития речи детей дошкольного возраста: учеб. пособие. М. : Просвещение, 2017. 255 с.

3. Боронина Е. М., Слонова А. А. Формирование грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи // Интерактивная наука. 2023. №9 (85). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-grammaticheskogo-stroya-rechi-u-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta-s-tyazhelymi-narusheniyami-rechi (дата обращения: 27.11.2024).

4. Бодягина А. А. Формирование грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста в современных условиях // Инновационные тенденции модернизации педагогического образования в условиях глобализации : сб. ст. по итогам Междунар. науч.-практ. конф. Челябинск, 2021. С. 40-43.

5. Васильева К. А., Мороз Я. Ю., Нетецкая Д. А. Изучение грамматического строя речи детей среднего и старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2022. №2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-grammaticheskogo-stroya-rechi-detey-srednego-i-starshego-doshkolnogo-vozrasta-s-tyazhelymi-narusheniyami-rechi (дата обращения: 27.11.2024).

6. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи: учеб. пособие. М. : Детство-Пресс, 2017. 160 с.

7. Градусова Л. В. Диагностика речевого развития детей дошкольного возраста с ТНР: учеб. пособие. Магнитогорск : МаГУ, 2020. 96 с.

8. Диль-Илларионова Т. В. К проблеме формирования грамматической стороны речи у дошкольников // Современная наука: актуальные вопросы и перспективы развития : материалы Междунар. (заочной) науч.-практ. конф. Нефтекамск, 2021. С. 183-186.

9. Иванова Т. А. Формирование грамматического строя речи у детей 6–7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством дидактических игр и лексических упражнений. // Молодой ученый. 2024. № 21 (520). С. 209-212.

10. Коробейникова Е. И. Развитие грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста посредством дидактических игр // Инновационные воспитательные практики: детский сад, школа, вуз : материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием / отв. ред. М. Г. Заббарова. Ульяновск, 2021. С. 102-104.

11. Кот Т. А. Формирование грамматического строя речи детей старшего дошкольного возраста // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 60/2. С. 211-214.

12. Лалаева Р. И., Серебрякова Н. И. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с ТНР. СП. : Союз, 2017. 218 с.

13. Овчинникова Е. А. Некоторые аспекты проблемы формирования грамматического строя речи у дошкольников // Инновационные подходы в современной науке : материалы Междунар. (заоч.) науч.-практ. конф. Нефтекамск, 2021. С. 236-239.

14. Привалова С. Е. Обучению творческому рассказыванию детей дошкольного возраста в ДОУ // Филологическое образование в период детства. 2014. Т. 21. С. 88-94.

15. Смоленцева А. А. Сюжетно-дидактические игры: учеб. пособие. М. : «Просвещение», 2017. 96 с.

16. Сорокина А. Дидактические игры в детском саду: учеб. пособие. М. : «Просвещение», 2017. 123 с.

17. Сохин Ф. А. Занятия по развитию речи в детском саду: книга для воспитателя детского сада; под ред. О. С. Ушаковой. М. : Просвещение, 2019. 271 с.

18. Ступикова Л. Г. Толкачева Ю. В. Предметно-развивающая среда группы как средство развития устной речи дошкольников // Дошкольная педагогика. 2013. № 8. С. 16- 19.

19. Тихеева Е. И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста). М. : Просвещение, 2003. 122 с.

20. Ушакова О. С. Развитие речи и творчества дошкольников: игры, упражнения, конспекты занятий. М., 2001, 268 с.

21. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием. Программа и методические рекомендации для дошкольного учреждения компенсирующего вида (старшая группа). М.: Школьная пресса, 2017. 32 с.

22. Шахнарович А. М. Детская речь в зеркале психолингвистики: Лексика. Семантика. Грамматика: учеб. пособие; Рос. Акад. наук. Ин-т языкознания. М. : Ин-т языкознания РАН, 2017. 165 с.

Приложение А

Список детей

Таблица А.1 – Список детей

Имя ребенка	Возраст	Диагноз
1. Коля Д.	6 лет 5 месяцев	Тяжелое нарушение речи
2. Артем И.	7 лет 3 месяца	Тяжелое нарушение речи
3. Мила К.	6 лет 10 месяцев	Тяжелое нарушение речи
4. Илья Л.	6 лет 8 месяцев	Тяжелое нарушение речи
5. Данил О.	6 лет 11 месяцев	Тяжелое нарушение речи
6. Глеб О.	7 лет	Тяжелое нарушение речи
7. Олег Р.	6 лет 7 месяцев	Тяжелое нарушение речи
8. Стас Т.	6 лет 9 месяцев	Тяжелое нарушение речи
9. Злата У.	7 лет	Тяжелое нарушение речи
10. Артур Ф.	6 лет 10 месяцев	Тяжелое нарушение речи

Приложение Б

Стимульный материал

Рисунок Б.1 – Кот и дом

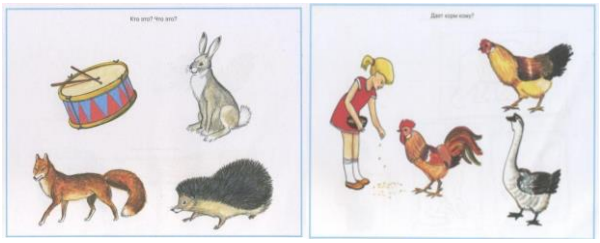

Рисунок Б.2 – «Падежи»

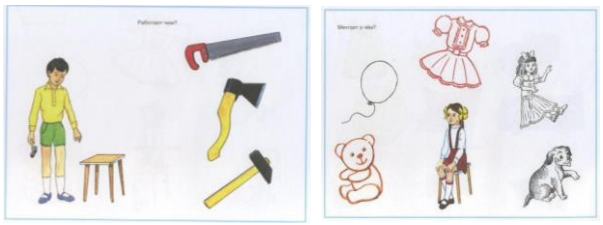

Рисунок Б.3 – «Падежи»

Рисунок Б.4 – «Один-много»

Приложение В

Результаты исследования на констатирующем этапе

Таблица В.1 – Результаты исследования на констатирующем этапе

Имя ребенка	1 методика	2 методика	3 методика	4 методика	5 методика	Общий балл	Уровень
1. Коля Д.	1	1	1	1	1	5	Низкий
2. Артем И.	1	2	2	1	2	8	Средний
3. Мила К.	2	2	3	3	3	13	Высокий
4. Илья Л.	1	1	1	1	1	5	Низкий
5. Данил О.	2	2	2	2	2	10	Средний
6. Глеб О.	1	1	1	1	1	5	Низкий
7. Олег Р.	2	2	2	2	2	10	Средний
8. Стас Т.	1	1	1	1	1	5	Низкий
9. Злата У.	2	2	2	2	2	10	Средний
10. Артур Ф.	1	1	1	1	1	5	Низкий

Приложение Г

Результаты исследования на контрольном этапе

Таблица Г.1 – Результаты исследования на контрольном этапе

Имя ребенка	1 методика	2 методика	3 методика	4 методика	5 методика	Общий балл	Уровень
1. Коля Д.	1	1	2	2	1	7	Низкий
2. Артем И.	2	3	3	1	2	11	Средний
3. Мила К.	3	3	3	3	3	15	Высокий
4. Илья Л.	1	2	2	2	2	9	Средний
5. Данил О.	2	2	2	2	3	11	Средний
6. Глеб О.	2	1	1	2	2	8	Средний
7. Олег Р.	3	2	3	3	3	14	Высокий
8. Стас Т.	1	1	2	1	1	6	Низкий
9. Злата У.	2	2	2	3	2	11	Средний
10. Артур Ф.	2	2	1	2	2	9	Средний