

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 лексико-грамматического строя речи у детей старшего
дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством дидактических игр

Обучающийся К.М. Кузובה (Инициалы Фамилия) _____ (личная подпись)

Руководитель д-р пед. наук, профессор О.В. Дыбина
(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

Тольятти 2023

Аннотация

Бакалаврская работа рассматривает решение актуальной проблемы – формирования лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством дидактических игр.

Целью исследования является теоретическое обоснование и экспериментальное исследование возможности формирования лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством дидактических игр.

В исследовании решаются следующие задачи: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме формирования лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с ТНР посредством дидактических игр; определение уровня сформированности лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с ТНР; определение и апробация содержания работы по формированию лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с ТНР посредством дидактических игр; выявление динамики сформированности лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с ТНР.

Новизна исследования состоит в том, что определены возможности информационных технологий в формировании лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (26 источников) и 4 приложений. Текст работы иллюстрируют 2 рисунка и 13 таблиц. Общий объем работы без приложений – 47 страниц.

Оглавление

Введение.....	5
Глава 1 Теоретическое изучение проблемы формирования лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством дидактических игр.....	9
1.1 Психолого-педагогические подходы к проблеме формирования лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.....	9
1.2 Характеристика дидактических игр как средства формирования лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.....	15
Глава 2 Экспериментальное исследование формирования лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством дидактических игр.....	21
2.1 Выявление уровня сформированности лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.....	21
2.2 Организация и содержание работы по формированию лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством дидактических игр	30
2.3 Динамика уровня сформированности лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.....	36
Заключение	43
Список используемой литературы	45

Приложение А Список детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи, участвующих в экспериментальной работе.....	48
Приложение Б Количественные результаты на констатирующем этапе эксперимента	49
Приложение В Комплекс дидактических игр для формирования лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи...	50
Приложение Г Количественные результаты на контрольном этапе эксперимента	53

Введение

Актуальность темы заключается в том, что несформированность лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста является одним из ключевых факторов тяжелого нарушения речи.

Ученые, изучающие развитие речи у дошкольников, такие как Р.Е. Левина, В.К. Орфинская, Т.В. Туманова, Т.Б. Филичева и другие, подтверждают эту связь. Тяжелое нарушение речи характеризуется нарушениями всех аспектов речевой системы, включая звуковую сторону, лексику, грамматику и фонетику.

Дети детей с тяжелыми нарушениями речи используют слова с неправильным значением и наблюдаются различные вербальные парафазии и несовершенство в развитии семантических полей.

Такие дети испытывают трудности в актуализации лексики и грамматики. Также наблюдаются другие проблемы в развитии у детей с тяжелыми нарушениями речи, так как нарушения речи связаны с другими аспектами психического развития, включая анализ, синтез, классификацию и другие навыки. Нарушения речи также негативно влияют на развитие памяти, мышления, внимания и воображения.

Актуальность исследования позволила нам выявить противоречие между необходимостью формирования лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством дидактических игр и недостаточной методической разработанностью данного вопроса.

Исходя из этого, мы обозначили проблему исследования: каковы возможности дидактических игр в формировании лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи?

Тема исследования: «Формирование лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством дидактических игр».

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить возможность формирования лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством дидактических игр.

Объект исследования: процесс формирования лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

Предмет исследования: формирование лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством дидактических игр.

Гипотеза исследования: формирование лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством дидактических игр возможно, если:

- раскрыты компоненты лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи;
- подобраны дидактические игры в соответствии с компонентами лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи;
- включены дидактические игры в групповые занятия с педагогом-психологом и совместную деятельность воспитателя с детьми в режимных процессах.

Задачи исследования.

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме формирования лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством дидактических игр.

2. Выявить уровень сформированности лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

3. Определить и апробировать содержание работы по формированию лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством дидактических игр.

4. Выявить динамику уровня сформированности лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством дидактических игр.

Теоретико-методологической основой исследования являются:

– теоретические положения в области коррекционно-педагогической работы с детьми старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи (А.К. Аксенова, С.В. Бойкова, Л.Н. Галигузова, Л.Г. Голубева, Т.И. Гризик, Н.С. Жукова, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, Н.А. Никашина, Н.В. Серебрякова, Е.И. Тихеева, И.А. Тютюева);

– теоретические положения в области формирования лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи (Л.И. Айдаровой, Н.И. Жинкина, С.Н. Карповой, В.Н. Макарова, Ф.А. Сохина, Т.Н. Ушаковой);

– теоретические положения в области использования дидактических игр в дошкольной образовательной организации для формирования лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи (Ю.Д. Бабаева, Л.М. Габдулисламова, Ю.М. Горвиц, Е.В. Зворыгина, С.Л. Новоселова, Н.А. Савченко, С.Р. Уцалов).

Методы исследования:

– теоретические методы: анализ психолого-педагогической, методической литературы, интерпретация, обобщение опыта;

– эмпирические методы: психолого-педагогический эксперимент: констатирующий, формирующий, контрольный этапы;

– методы обработки результатов (качественный и количественный анализ результатов исследования, представление материалов исследования в виде таблиц).

Экспериментальная база исследования: МАОУ детский сад № 210 «Ладушки» городского округа Тольятти. В исследовании принимали участие 10 детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Новизна исследования заключается в том, что подобраны дидактические игры в соответствии с компонентами с компонентами лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что уточнены компоненты лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи и раскрыт процесс формирования посредством дидактических игр.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанное содержание разнообразной деятельности, направленное на формирование лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством дидактических игр, может быть использовано учителями-дефектологами и педагогами дошкольных образовательных организаций, работающих с данной категорией детей.

Структура бакалаврской работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (26 источников) и 4 приложений. Текст работы иллюстрируют 2 рисунка и 13 таблиц. Общий объем работы без приложений – 47 страниц.

Глава 1 Теоретическое изучение проблемы формирования лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством дидактических игр

1.1 Психолого-педагогические подходы к проблеме формирования лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи

«В науке речевая деятельность характеризуется как целенаправленный процесс активного, обуславливаемого ситуацией общения и реализуемого посредством системы языковых знаков взаимодействия людей друг с другом» [3, с. 24].

«В качестве психологической единицы речи слово является одновременно и средством общения, и средством обобщения, абстракции» [7, с. 54].

«Таким образом, обобщающая и коммуникативная функция, лежащая в основе вербального развития ребенка, формируются в тесном единстве» [11, с. 41].

«При исследовании вопроса о понимании и порождении речи современная психолингвистика обращается к анализу языкового устройства и взаимодействия категорий лексики, грамматики и мышления» [11, с. 46].

Многие научные исследования посвящены изучению детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР – далее): Н.И. Лепская, Н.В. Нищева, Ф.А. Сохин, Д. Слобин, С.Н. Цейтлин, А.М. Шахнарович и другие.

Главным фактором, определяющим формирование лексико-грамматической структуры языка, является усвоение ребенком языковых правил и общих законов, что дает возможность преобразовывать значение в речевые акты [12, с.63].

У детей с ТНР лексико-грамматические формы морфологии, словообразования и типы предложений обычно развиваются в том же порядке, что и у детей без расстройств [15, с.56].

«Лексико-грамматический строи речи – это собирательный термин, характеризующий речевые компоненты и включающий в себя лексический запас и грамматически верное его использование в речи» [14, с.38].

«Каждый из указанных компонентов имеет свою четкую структуру. Лексический компонент речи состоит из пассивного (слова, которые человек понимает, но в своей речи не использует) и активного словарного запаса (слова, которые человек использует в речи), а также предполагает умение правильно его использовать в конкретных ситуациях» [20, с. 355].

«Словарь – это лексика, словарный запас языка, диалекта какой-либо социальной группы, словарный запас отдельного человека» [18, с. 53].

«В структуру лексического строя речи входят номинативный (предметный), предикативный (глагольный), атрибутивный (прилагательный) и служебный (наречия, местоимения) словари» [13, с. 42].

«Лексический строй представляет собой совокупность лексем (единиц лексического уровня языка, устанавливаемых как совокупность всех форм и значений одного слова), которые в свою очередь формируются в результате словообразования и словоизменения» [21, с. 49].

«Подобная структура лексического компонента речи наглядно демонстрирует прямую связь с грамматическим компонентом» [23, с. 110].

«Уровнями (разделами) грамматического компонента являются морфология и синтаксис, а также словообразование» [23, с. 111].

«Морфология – раздел, изучающий формы слова, в котором раскрывается одна из грамматических составляющих – словоизменение. Данная составляющая предполагает изменение слов (склонение) по категориям рода, числа, падежа и времени» [5, с. 57].

«Синтаксис – раздел грамматики, изучающий словосочетания и предложения, как составляющие не только грамматического компонента, но и связного строя речи» [7, с. 59].

«Словообразование – раздел, включающий изучение структуры слова, а также законов образования новых слов» [23, с. 112].

«Таким образом, порождение речевого высказывания представляет собой сложный многоуровневый процесс, в котором выделяются последовательные этапы его развертывания: мотивации, внутреннего программирования, лексико-грамматического оформления и сенсомоторной реализации» [24, с. 52].

«В модели речевого высказывания особое место принадлежит грамматической организации речи. Процесс грамматического структурирования состоит из определения грамматической конструкции; нахождения места элемента в синтаксической структуре и наделение его грамматическими характеристиками, выполнение роли, определяемой грамматической формой первого или ключевого слова, в словосочетании или предложении» [25, с. 63].

«Лексические единицы, как указывал В.П. Глухов, обладают как содержательными грамматическими признаками (число и так далее), так и формально-грамматическими признаками, указывающими на возможность синтаксической связи данной лингвистической единицы с другими» [12, с. 74].

«Таким образом, выбор структурных языковых единиц, необходимых для формирования высказывания и для организованного протекания мышления, становится главнейшим условием успешного формулирования мысли с последующим превращением ее в развернутое высказывание. В обычных условиях вероятные потенциальные вербальные связи фильтруются автоматически, при недостаточном речевом опыте и аномальном развитии возникают столкновения с рядом препятствий, и обнаруживаются значительные затруднения» [8, с. 36].

«Отклонения в усвоении грамматического строя языка могут проявляться в разных речевых формах: устной и письменной, экспрессивной и импрессивной, могут касаться всех компонентов грамматики или каких-то из них в отдельности» [14, с. 56].

«Лексико-грамматический строй представляет собой систему категорий, объединяющую отвлеченные грамматические значения и их формальное выражение, и является основой, без которой не существует и не функционирует язык» [2, 17].

Нарушение формирования лексических и грамматических операций приводит к большому числу морфологических аграмматизмов в речи детей с общим недоразвитием речи.

«Основной механизм морфологических аграмматизмов заключается в трудностях выделения морфемы, соотнесения значения морфемы с её звуковым образом:

- неправильное употребление родовых, числовых, падежных окончаний существительных, местоимений, прилагательных (копает лопата, красные шары, много ложек);
- неправильное употребление падежных и родовых окончаний количественных числительных (нет два пуговиц);
- неправильное согласование глагола с существительными и местоимениями (дети рисует, она упал);
- неправильное употребление родовых и числовых окончаний глаголов в прошедшем времени (дерево упала);
- неправильное употребление предложных конструкций (под стола, в дому, из стакан)» [1, с. 24].

Среди «форм словоизменения у дошкольников с ТНР шестилетнего возраста наибольшие затруднения вызывают предложно-падежные конструкции существительных, падежные окончания существительных множественного числа, изменения глаголов прошедшего времени по родам,

согласование прилагательного с существительным в роде, числе и падеже» [5, с. 121].

Характерной «особенностью речи детей с ТНР является одновременное существование двух стратегий усвоения грамматического строя речи:

- усвоение слов в их нерасчленённом, целостном виде;
- овладение процессом расчленения слов на составляющие его морфемы (на основе механизмов анализа и синтеза), которые осуществляются у детей с общим недоразвитием речи замедленными темпами» [18, с. 146].

У «детей старшего дошкольного возраста с ТНР отмечается и нарушение формирования синтаксической структуры предложения. Н.В. Нищева выделяет две группы детей с ТНР.

В первой группе детей наблюдается преимущественное нарушение морфологической системы языка при относительной сохранности глубинно-семантической структуры предложения.

Не смотря на грубые морфологические аграмматизмы, дети этой группы всё правильно воспроизводят структуру предложения из 2 – 3 слов, правильно воспроизводят семантические связи между словами, порядок слов, например: Мама мыэ мяси (Мама моет мячик); Деси иду коле (Дети идут в школу); Деська касаль касена (Девочка качалась на качелях).

В этих предложениях дети воспроизводят структуру из трёх семантических компонентов: субъект – предикат – объект; субъект – предикат – локатив.

Как видно из примеров, в структуре предложений сохранён порядок слов, но отсутствуют морфологические средства связи между словами.

Следовательно, в этой группе детей имеет место резкая диспропорция между развитием морфологической и синтаксической систем языка.

Во второй группе наблюдается нарушения не только морфологической системы языка, но и синтаксической структуры предложения. Нарушение синтаксической структуры предложения обычно выражается в пропуске

членов предложения, чаще всего предикатов, в необычном порядке слов, что проявляется даже при повторении предложений: Много в лесу (Дети собрали в лесу много грибов); Молоко разлило (Молоко разлито котёнком)» [18, с. 155].

«Несформированность лексико-грамматического строя речи проявляется в неправильном употреблении предложно-падежных конструкций: родительного падежа в обозначении места (предлоги из, около, возле, из-за, из-под, винительного падежа для обозначения преодолеваемого пространства (предлог через, дательного падежа для обозначения лица, к которому направлено движение, и места движения (предлоги к, по, предложного падежа для обозначения места (предлоги: в, на).

Часто допускаются ошибки в употреблении словосочетаний, включающих количественные числительные (пять стула). Реже наблюдается неправильное согласование прилагательных в роде, числе, падеже.

У детей дошкольного возраста с ТНР обнаруживается несформированность навыков практического словообразования:

- относительные прилагательные от существительных (морковь – морковный – морковенный);
- уменьшительно – ласкательная форма (ведро – ведерко – ведрочко)» [13, с. 29]

«Это связано с тем, что грамматические значения абстрактны и грамматика организована на основе большого количества правил. По развитию лексико-грамматических средств языка, можно использовать методики: Н.С. Жуковой, Т.А. Ткаченко, С.Н. Шаховской, Т.Б. Филичевой, которые разработаны с учётом программы коррекционного обучения детей с ТНР в соответствии с принципами:

- системности;
- комплексности;
- онтогенетического;
- учёта патогенеза;

– учёта индивидуальных особенностей» [3, с. 59].

Таким образом, теоретические положения ученых о формировании лексико-грамматического строя речи у детей с тяжелыми нарушениями речи позволяют перейти к рассмотрению роли дидактических игр в данном процессе.

1.2 Характеристика дидактических игр как средства формирования лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи

Тяжелое нарушение речи имеет негативное воздействие на все аспекты развития ребенка. Оно затрудняет развитие его познавательных способностей, снижает эффективность запоминания информации, нарушает логику и осмысленность исполнения задач, а также затрудняет освоение мыслительных процессов у детей [18, с. 87].

В «исследованиях В.К. Воробьевой, Р.И. Мартыновой, Т.А. Ткаченко, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной), у детей нарушаются все формы общения и межличностного взаимодействия (Ю.Ф. Гаркуша Н.С. Жукова), существенно тормозится развитие игровой деятельности (Л.Г. Соловьева, Т.А. Ткаченко), имеющий, как и в норме, ведущее значение в плане общего психического развития.

Как показывают данные исследований логопедов, психологов и педагогов, к началу школьного обучения уровень сформированности лексико-грамматических средств языка у детей с ТНР значительно отстает от нормы, самостоятельная связная речь у младших школьников долгое время остается несовершенной. Это создает детям дополнительные трудности в процессе обучения. В связи с этим формирование связной речи старших дошкольников с ТНР приобретает первостепенное значение в общем комплексе коррекционных мероприятий» [5, с. 176].

Развитие «лексико-грамматического строя речи – это длительный и трудоемкий процесс. Но если умело заинтересовать детей, продумать построение занятия, то можно добиться значительных результатов.

Развитие лексико-грамматического строя речи важно вести по трем направлениям: увеличивать количество слов в личном словаре, учить формировать законченные фразы и внедрять их в речевой поток.

Остановимся подробнее на этих составляющих, раскроем их.

Формирование фразы и включение её в связную речь. Словарная работа строится на постепенном увеличении, углублении и обобщении кругозора детей об находящихся вокруг них предметах. В результате дети с ТНР формируют внутри себя большой объем знаний и определенный словарь. Которые открывает возможность разговаривать не только со сверстниками, но и со взрослыми» [8, с. 67].

«Словарь характеризуется многогранностью тем, в нем представлены части речи русского языка, что к моменту поступления ребенка в школу превратит бессвязную речь в содержательную, точную и выразительную речь. Чтобы ребенок с ТНР научился складывать из слов фразы – важно рассказать ему о том, как слова образуются. Делать это необходимо постепенно – от простого к сложному и начинать с существительных» [20, с. 357].

«На первых порах дошкольники с ТНР преобразуют существительные, присоединяя к ним уменьшительно-ласкательные суффиксы, затем суффикс -ниц- со значением вместилища, называют существительные – названия детей животных и птиц; профессии. Затем даются задания на образование форм прилагательных и глаголов» [22, с. 72].

«Занятия по формированию словоизменения начинается с тренировки по различению, сопоставлению форм слов. Юные ученики прислушиваются к окончаниям существительных, глаголов, в изменения падежных окончаний слова» [9, с. 73].

«Навыки словоизменения закрепляются с постепенным усложнением: сначала в словосочетаниях; затем в предложениях и в самом конце – в связанной речи» [19, с. 154].

«Работа по практическому усвоению лексико-грамматического строя языка является основной для формирования разных типов предложения. Все слова, которые использует в речи ребенок с ТНР – должны быть ему понятны, тогда они смогут их использовать и употреблять в повседневной жизни. Необходимо следить, в каком порядке ребенок ставит слова в предложении и при необходимости терпеливо и аккуратно поправлять, используя наводящие вопросы» [10, с. 40].

«Чаще всего затруднения вызывают правильное употребление формы глагола и его согласование с существительным в правильном лице и числе. Для развития речи детям важно практиковаться, взаимодействуя с игрушками, предметами и наблюдая за всем. Что их окружает. Когда дошкольники описывают то, что видят на предложенной им картинке, они практикуются в составлении описания увиденного. Эффективным средством формирования грамматического строя речи детей являются игры» [23, с. 112].

«Использование дидактических игр и игровых приемов в процессе формирования лексики и грамматики у детей с ТНР является важным компонентом коррекционной работы.

Дидактические игры – это вид учебных занятий, организуемых в виде учебных игр, реализующих ряд принципов игрового, активного обучения и отличающихся наличием правил, фиксированной структуры игровой деятельности и системы оценивания. Дидактические игры специально созданы педагогами для обучения детей» [15, с. 77].

Все «игры способствуют формированию лексико-грамматического строя речи у детей с ТНР: пополняется и активизируется словарь, формируется правильное звукопроизношение, развивается связная речь,

умение правильно выражать свои мысли, становление и развитие всех сторон речи: фонетической, лексической, грамматической.

Дидактические игры закрепляют изменения в образовании слов, упражняют в составлении связных высказываний, развивают объяснительную речь, являются эффективным средством закрепления грамматических навыков» [6, с. 65].

Все «дидактические игры можно разделить на три основных вида:

- игры с предметами;
- настольно-печатные;
- словесные игры.

В играх с предметами в качестве дидактического материала используются игрушки и реальные предметы. Игры с предметами дают возможность педагогу решать разнообразные воспитательно-образовательные задачи: расширять и уточнять знания детей, развивать мыслительные операции (анализ, синтез, классификация, сравнение, обобщение, различение), совершенствовать речь (умение называть предметы, действия с ними, их качества, назначение; описывать предметы, составлять и отгадывать загадки о них; правильно произносить звуки речи), воспитывать произвольность внимания, поведения, памяти» [1, с.45].

Настольно-печатные игры. Они «разнообразны по содержанию, оформлению, обучающим задачам. Они помогают уточнять и расширять представления детей об окружающем мире, систематизировать и расширять знания, развивать мыслительные процессы. Среди дидактических игр для дошкольников преобладают игры, в основе которых лежит парность картинок, подбираемых по сходству.

Словесные дидактические игры отличаются тем, что процесс решения обучающей задачи осуществляется в мыслительном плане, на основе представлений, без опоры на наглядность. Именно из-за данной особенности словесные игры проводят чаще всего с детьми среднего и преимущественно старшего дошкольного возраста» [16, с. 92].

Для «формирования лексического и грамматического строя речи детей с ТНР можно использовать словесные дидактические игры с использованием наглядного материала. Наглядным материалом служат натуральные предметы, игрушки, картинки, также используются разнообразные карточки-задания, перфокарты, дидактические игры. Проводить их нужно непринужденно, чаще всего в игровой форме, не пользуясь сложной грамматической терминологией» [2, с. 153].

«Лексико-грамматический строй речи у детей старшего дошкольного возраста с ТНР будет успешно формироваться при использовании дидактических игр, если:

- игры будут подобраны в соответствии с системой грамматического строя языка;

- игры будут соответствовать интересам старших дошкольников;

руководство играми грамматического содержания должно отвечать закономерностям усвоения детьми грамматического строя языка» [16, с. 118].

Работу нужно «проводить по следующим направлениям:

- упражнения на словоизменение (число, род, падеж);

- упражнения на словообразование (уменьшительный суффикс, глагольные приставки, образование относительных и притяжательных прилагательных);

- составление предложений разной структуры с постепенным усложнением» [15, с. 86].

«Таким образом, дидактическая игра – это эффективный инструмент. Он способствует установлению вербальной и грамматической структуры у старших дошкольников. Ее использование возможно в любое время на занятиях во всевозможных видах деятельности. Если игры будут проводиться на постоянной основе и регулярно – уровень развития детской речи улучшится. Овладение грамматической фонетической структурой важно для детей» [18, с. 174].

«Собеседник ребенка может понять фонетическое оформление речи только с позиции морфологии и синтаксиса и может быть использовано как средство общения со сверстниками и со взрослыми. Речь ребенка – одно из главных условий гармоничного и всестороннего развития дошкольника. Чем богаче лексика, тем проще ребенку описать свои мысли и чувства, чем комфортнее ему познавать окружающую его действительность и активнее будет осуществляться его психическое развитие» [23, с. 113].

«Процесс общения ребенка с окружающим его миром формируется постепенно и состоит из понимания речи и ее активным использованием с учётом правильного грамматического оформления» [4, с. 96].

«Главная цель речевого воспитания заключается в освоении ребенком правил и норм родного языка, умении в нужно время и в нужном месте использовать их и овладевать главными коммуникативными способностями» [24, с. 115].

В следующей главе раскроем экспериментальную часть исследования.

Глава 2 Экспериментальное исследование формирования лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством дидактических игр

2.1 Выявление уровня сформированности лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи

Анализ теоретических положений исследования по формированию лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством дидактических игр позволил перейти к экспериментальной части исследования.

В данном параграфе рассмотрим организацию и проведение констатирующего эксперимента.

Цель экспериментальной работы заключается в выявлении уровня сформированности лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

Экспериментальная работа осуществлялась на базе МАОУ детский сад № 210 «Ладушки» городского округа Тольятти.

В исследование приняли участие 10 детей в возрасте 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи. Характеристики выборки исследования представлена в приложении А, таблице А.1.

Опираясь на исследования Н.В. Нищевой, выделили показатели изучения уровня сформированности лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи, а также осуществили отбор и разработку диагностических заданий (таблица 1).

Таблица 1 – Диагностическая карта исследования

Показатель	Методика
Формирование умения образовывать существительные множественного числа	Методика 1. «Один-много», автор Н.В. Нищева
Формирование умения образовывать существительные множественного числа в родительном падеже	Методика 2. «Чего не стало?», автор Н.В. Нищева
Формирование умения образовывать уменьшительно-ласкательные формы существительных	Методика 3. «Маленькие предметы», автор Н.В. Нищева
Формирование умения образовывать прилагательные от существительных	Методика 4 «Какой?», автор Н.В. Нищева
Формирование умения согласовывать глагол с существительным в единственном и во множественном числе	Методика 5. «Что он делает?», автор Н.В. Нищева

Методика 1. «Один-много», автор Н.В. Нищева.

Цель: «выявление уровня сформированности умения образовывать существительные множественного числа.

Материалы: карточки с парными картинками, протокол, ручка.

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

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

Педагог просит назвать, что здесь нарисовано: дерево – деревья, конфета – конфеты, шар – шары, стол – столы, гриб – грибы, машина – машины, цветок – цветы.

Критерии оценки качества выполнения задания.

Высокий уровень (3 балла) – делаются 1–2 ошибки.

Средний уровень (2 балла) – делаются 3-4 ошибки.

Низкий уровень (1 балл) – более 4 ошибок» [4].

Количественные результаты диагностического задания представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Уровень сформированности умения образовывать существительные множественного числа

Количество	Уровень		
	Низкий	Средний	Высокий
10 чел. (100%)	20% (2 чел.)	40% (4 чел.)	40% (4 чел.)

Результаты.

Высокий уровень показали 4 ребенка (40%) (Даша Т., Андрей Ш., Наташа Л. и Софья Я.).

Средний уровень в группе показали 4 ребенка (40%) (Никита О., Сережа У., Данил Б., Миша Л.).

Низкий уровень показали 2 ребенка (20%) (Алеша М. и Дима Р.).

Методика 2. «Чего не стало?», автор Н.В. Нищева.

Цель: «выявление уровня сформированности умения образовывать существительные множественного числа в родительном падеже.

Материалы: протокол, ручка, серия картинок «Время суток».

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

Критерии оценки качества выполнения задания.

Высокий уровень (3 балла) – дети правильно ответили на все вопросы педагога, не допустив ни одной ошибки.

Средний уровень (2 балла) – дети допускают при ответе до трех ошибок.

Низкий уровень (1 балл) – дети допускают при ответе более трех ошибок» [4].

Количественные результаты диагностического задания представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Уровень сформированности умения образовывать существительные множественного числа в родительном падеже

Количество	Уровень		
	Низкий	Средний	Высокий
10 чел. (100%)	10% (1 чел.)	70% (7 чел.)	20% (2 чел.)

Результаты.

Высокий уровень показали 2 ребенка (20%) (Даша Т. и Наташа Л.).

Средний уровень показали 7 детей (70%) (Сереза У., Миша Л., Андрей Ш., Дима Р., Софья Я., Данил Б. и Никита О.).

Низкий уровень показал 1 ребенок (10%) (Алеша М.).

Методика 3. «Маленькие предметы», автор Н.В. Нищева.

Цель: «выявление уровня сформированности умения образовывать уменьшительно-ласкательные формы существительных.

Материалы: карточки с парными картинками, протокол, ручка.

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

Предлагая задание детям, воспитатель может дать образец. Например: елка – елочка. Далее предметы называет ребенок: лопата – лопаточка, цветок – цветочек, ложка – ложечка, ключ – ключик, дом – домик, шапка – шапочка, мяч – мячик.

Критерии оценки качества выполнения задания.

Высокий уровень (3 балла) – дети, правильно ответили на все вопросы педагога, не допустив ни одной ошибки.

Средний уровень (2 балла) – дети допускают при ответе до трех ошибок.

Низкий уровень (1 балл) – дети допускают при ответе более трех ошибок» [4].

Количественные результаты диагностического задания представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Уровень сформированности умения образовывать уменьшительно-ласкательные формы существительных

Количество	Уровень		
	Низкий	Средний	Высокий
10 чел. (100%)	40% (4 чел.)	50% (5 чел.)	10% (1 чел.)

Результаты.

Высокий уровень показал 1 ребенок (10%) (Даша Т.).

Средний уровень показали 5 детей (50%) (Алеша М., Софья Я., Данил Б., Наташа Л. и Никита О.).

Низкий уровень показали 4 ребенка (40%) (Сереза У., Миша Л., Андрей Ш. и Дима Р.).

Методика 4. «Какой?», автор Г. А. Волкова.

Цель: «выявление уровня развития умения образовывать прилагательные от существительных.

Материалы: набор словосочетаний.

Ход: Кукла из бумаги – она бумажная; компот из винограда; салат из овощей; дом из соломы; суп из рыбы; шапка из меха; ботинки из кожи; джем из малины; чашка из фарфора; лист берёзы.

Содержание: воспитатель объясняет детям как из существительного можно получить прилагательное. И приводит примеры: джем из малины – малиновый джем, крыша из соломы – соломенная крыша.

Качественная характеристика уровней.

Низкий уровень (1 балл) – дети не могут правильно заменить существительное прилагательным и составить словосочетание.

Средний уровень (2 балла) – дети называют некоторые словосочетания, допускают ошибки при преобразовании слов, но самостоятельно исправляют их.

Высокий уровень (3 балла) – дети правильно преобразовывают существительные, правильно называя словосочетания» [4].

Количественные результаты диагностического задания представлены в

таблице 5.

Таблица 5 – Уровень сформированности умения образовывать прилагательные от существительных

Количество	Уровень		
	Низкий	Средний	Высокий
10 чел. (100%)	20% (2 чел.)	40% (4 чел.)	40% (4 чел.)

Результаты.

Высокий уровень показали 4 ребенка (40%) (Даша Т., Андрей Ш., Наташа Л. и Софья Я.).

Средний уровень показали 4 ребенка (40%) (Никита О., Сережа У., Данил Б., Миша Л.).

Низкий уровень показали 2 ребенка (20%) (Алеша М. и Дима Р.).

Методика 5. «Что он делает?», автор Н.В. Нищева.

Цель: «выявление уровня развития умения согласовывать глагол с существительным в единственном и во множественном числе.

Материалы: протокол, ручка, сюжетные картинки (человек-люди, певец-певцы, птица-птицы, ученик-ученики, ребенок-дети).

Ход: Ребенку говорят: посмотри на картинку и ответь, кто? что делает? кто? что делают?

Единственное число

Множественное число

Человек ... стоит

Люди ... стоят

Певец ... поет

Певцы ... поют

Птица ... летит

Птицы ... летают (летят)

Ученик ... читает

Ученики ... читают

Ребенок ... рисует

Дети ... рисуют

Качественная характеристика уровней.

Высокий уровень (3 балла) – ребенок правильно согласовывает глагол с существительным в единственном и во множественном числе.

Средний уровень (2 балла) – ребенок затрудняется в правильном согласовании глагола с существительным в единственном и во множественном числе (отвечает с помощью наводящих вопросов); дает правильные ответы на поставленные вопросы (требуется повтор текста).

Низкий уровень (1 балл) – даже с помощью взрослого ребенок не может правильно согласовать глагол с существительным в единственном и во множественном числе» [4].

Количественные результаты диагностического задания представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Уровень сформированности умения согласовывать глагол с существительным в единственном и во множественном числе

Количество	Уровень		
	Низкий	Средний	Высокий
10 чел. (100%)	20% (2 чел.)	40% (4 чел.)	40% (4 чел.)

Результаты констатирующего эксперимента представлены в таблице 7, рисунке 1 и в приложении Б, таблице Б.1.

Высокий уровень показали 4 ребенка (40%) (Даша Т., Андрей Ш., Наташа Л. и Софья Я.).

Средний уровень показали 4 ребенка (40%) (Никита О., Сережа У., Данил Б., Миша Л.).

Низкий уровень показали 2 ребенка (20%) (Алеша М. и Дима Р.).

Таблица 7 – Уровень сформированности лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи

Количество	Уровень		
	Низкий	Средний	Высокий
10 чел. (100%)	20% (2 чел.)	60% (6 чел.)	20% (2 чел.)

Представим полученные результаты в виде диаграммы.

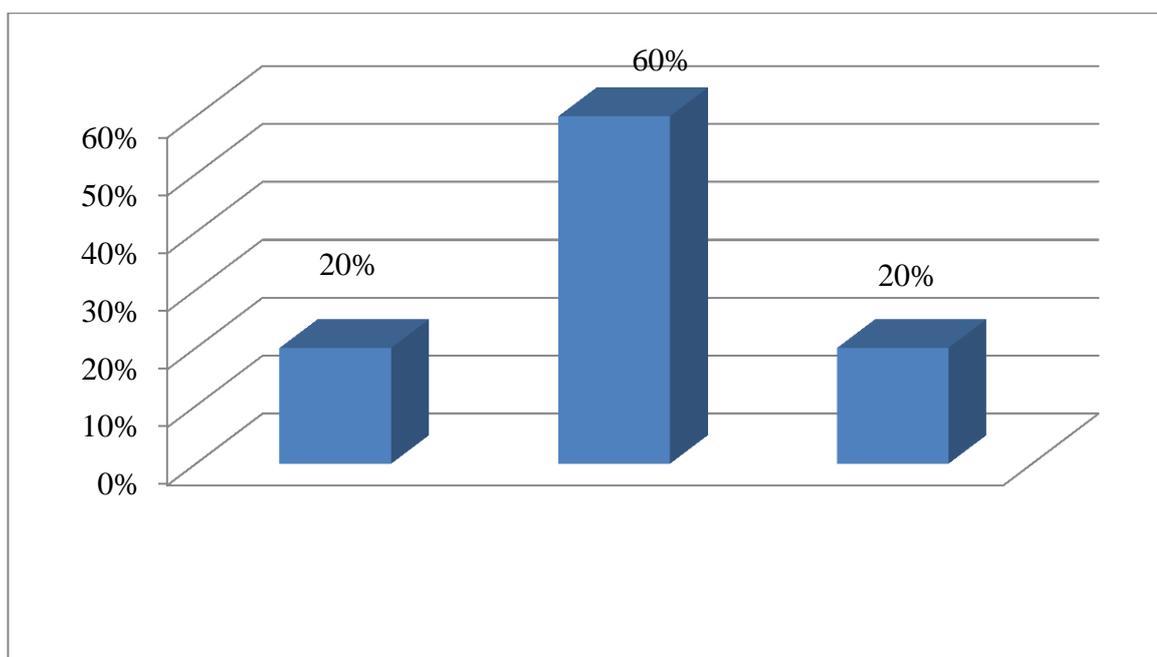


Рисунок 1 – Количественные результаты констатирующего эксперимента

Результаты.

Уровень развития речи детей старшего дошкольного возраста с ТНР можно классифицировать на три категории: высокий, средний и низкий уровни.

Дети с высоким уровнем развития 2 ребенка Даша Т. и Наташа Л. (20% от общего числа детей): отличаются активностью в общении и умением ясно и последовательно выражать свои мысли.

Средний уровень развития 6 детей Сережа У., Миша Л., Андрей Ш., Софья Я., Данил Б. и Никита О. (60% от общего числа детей) характеризуется умением слушать и понимать речь, задания выполняли дети при помощи взрослого.

Дети с низким уровнем развития 2 ребенка Дима Р., Алеша М. (20% детей) проявляют пассивность и трудно включаются в работу.

Исходя из проведенных методик исследования, можно сделать вывод, что у детей старшего дошкольного возраста с ТНР преобладает средний уровень развития лексико-грамматического строя речи.

Анализируя систему работы педагогов с детьми старшего дошкольного

возраста с ТНР по развитию грамматического строя речи, был проведен опрос педагогов.

Из результатов опроса узнали, что воспитатели старшей группы имеют представление, что у детей с ТНР очень важно развивать грамматический строй речи, так же, оба воспитателя понимают важность развития грамматического строя речи у детей посредством организации в группе педагогических условий. Так же, воспитатели, отмечают, что периодически на стенде для родителей, выставляют информацию о важности развития грамматического строя речи у детей с ТНР, предлагаются конспекты занятий и игр дома и список источников, которые могут помочь родителям в развитии лексико-грамматического строя речи, но воспитатели считают, что родители мало интересуются данным вопросом.

Затем было проведено анкетирование родителей, чтобы определить, как они относятся к развитию грамматического строя речи у своих детей.

Мы имеем следующие результаты: 70 % родителей создают условия для развития грамматического строя речи у детей дома и вне его, они приобретают книги, игрушки, настольные игры, которые полезны для развития грамматического строя речи у ребенка; разрешают ребенку использовать старые, ненужные журналы, для того, чтобы вырезать картинки и на их основе создавать самим игры по развитию грамматического строя речи, только 30% родителей, находят время, чтобы заниматься дома с детьми развитием грамматического строя речи. Остальные родители написали, что они много времени проводят на работе, у 20% всем вышеперечисленным с детьми занимаются бабушки и дедушки, и старшие братья и сестры, а 40% считают, что всем этим должен заниматься ребенок в образовательной организации.

Анализируя результаты опроса педагогов и оформления развивающей предметно-пространственной среды, убедились, что значимость проблемы очевидна. Педагоги отчетливо понимают, что проблема развития лексико-грамматического строя речи у детей с ТНР существует и необходимо

принимать ряд мер и систематизировать работу.

Анализ предметно-развивающей среды показал, что в группе имеется все необходимое для развития лексико-грамматического строя речи у детей с ТНР старшей группы. Практически отсутствуют методы, вызывающие эмоциональную активность детей по развитию грамматического строя речи. Результаты второго этапа констатирующего эксперимента позволяют сделать вывод о том, что невысокие показатели развития грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с ТНР связаны не с недостаточным оснащением развивающей среды группы, а с тем, что она не всегда используется по назначению.

Соответственно, перед нами обозначилась необходимость реализовать работу в группе, чтобы повысить уровень развития грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с ТНР.

2.2 Организация и содержание работы по формированию лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством дидактических игр

Цель формирующего этапа: экспериментально проверить влияние дидактических игр на уровень развития формирования лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

В соответствие с гипотезой, процесс сформированности лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством дидактических игр, состоял из трех этапов:

- первый этап – подобран комплекс дидактических игр для формирования лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи;

– второй этап – обогащена развивающая предметно-пространственная среда атрибутами к дидактическим играм для формирования лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи;

– третий этап – повышена компетентность родителей в формировании лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

На первом этапе разработали комплекс дидактических игр для формирования лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи, который представлен в таблице В.1, приложение В.

Работа с детьми шестого года жизни с ТНР включает «Программу коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с общим недоразвитием речи шестого года жизни», разработанную Н.В. Нищевой.

Первоначально была проведена работа по формированию лексико-грамматической структуры предложений. Одним из методов было использование специальных дидактических игр, таких как «Закончи предложение», «Подбери слово», «Ответь на вопрос» и другие.

Для развития умения использовать различные лексические единицы в составе синтаксических конструкций, дети старшего дошкольного возраста с ТНР участвовали в различных формах коллективной работы на логопедических занятиях. В процессе таких дидактических игр неправильное или неточное использование лексических единиц сразу же корректировалось. Игры, подобранные для данного этапа, помогали детям «включать одни и те же лексические единицы в разные контексты. Например, при изучении темы «Дикие животные» использовались игры, такие как «Белка живет в дупле», «Суслик выбрался из норы», «Медведь спит в берлоге» и другие» [26].

Другим направлением коррекционной работы было обогащение и активизация лексики дошкольников через использование дидактических игр

в коррекционно-развивающей работе» [26]. Посредством этих игр формировалось умение детей использовать в речи различные лексические средства языка, правильно строить предложения и обеспечивать связи между ними. Кроме того, дети развивали коммуникативные навыки общения.

Вначале была проведена дидактическая игра «Скажи правильно», с целью формирования умения образовывать существительные множественного числа в родительном падеже.

Наташа Л., Андрей Ш., Даша Т. и Софья Я. справились с заданием без помощи воспитателя, проговорив правильно все предложения. Сережа У., Никита О., Миша Л., Данил Б. затруднялись составлять предложения. А Дима Р. и Алеша М. допускали ошибки практически в каждом предложении и не могли озвучить без помощи воспитателя.

Затем провели с детьми дидактическую игру «Исправь ошибку», с целью формирования умения образовывать существительные множественного числа в родительном падеже.

Педагоги демонстрировали детям предложения с ошибками, и дети должны были исправить их, если заметят. Побеждает тот, кто совершит наименьшее количество ошибок или самостоятельно их исправит.

Наташа Л., Андрей Ш., Даша Т. и Софья Я. были внимательны и заметили неправильные предложения, исправив их. Никита О., Дима Р. и Алеша М. ошибались, но обращались за помощью к воспитателю, чтобы исправить свои ошибки. Кстати, Алеша М. вообще не нашел ни одной неправильности.

Затем была организована игра «Кто, какую пользу приносит» для развития навыков образования существительных во множественном числе в родительном падеже. Данил Б. сразу понял, что корова дает много молока, а гуси предоставляют людям много перьев. Наташа Л. легко определила животных и их продукты «во множественном числе родительного падежа. Однако Дима Р. не смог ответить, какую пользу приносит лошадь. В

основном, почти все дети справились с заданием с небольшой помощью воспитателя» [26].

«Затем дети играли в игру «Хвастунишки» для развития навыков образования существительных во множественном числе» [26]. Учитель «спрашивал: «Что купил Саша?», и ребенок должен был сформулировать ответ. Миша Л. выбрал машинки и мячики и четко сформулировал предложение. Сережа У. купил набор солдатиков и также правильно ответил» [26]. Некоторые игрушки, например, вызвали затруднение при образовании множественного числа.

Софья Я. купила куклу, но, во множественном числе – кукол. И эту форму Варя Ж. произнесла не с первого раза.

Затем провели с детьми дидактическую игру «Составь фразу» для формирования умения образовывать существительные множественного числа.

Наташа Л., Андрей Ш., Даша Т. «с удовольствием начали составлять предложения. Никита О. и Данил Б. смогли составить не все предложения правильно. Алеше М. понадобилась помощь воспитателя, но до конца он так и не выполнил задание» [26].

«Далее формировали умение образовывать имена существительные в именительном падеже с уменьшительно-ласкательными суффиксами проводилось посредством дидактических игр «Кто у кого» и «Назови фрукты ласково» и другие» [26].

Наташа Л., Андрей Ш., Даша Т. «быстро бросали мяч, без затруднения называли детёнышей животных. Затруднения вызывали некоторые животные, например, бельчонок или волчонок. Некоторые дети (Дима Р., Алеша М.) не смогли дать правильный ответ. Варя Б. вообще не отвечала на вопросы» [26].

Затем провели с детьми дидактическую игру «Закончи предложение» для формирования умения образовывать уменьшительно-ласкательные формы существительных.

У Даши – красивая кукла, а у Светы – маленькая куколка. У Димы есть большая машина, а у Вити маленькая ... (машинка). Оля собрала большую пирамиду, а Юля маленькую ... (пирамидку). В магазине Толя купил большой мяч, а Коля – маленький ... (мячик).

Далее формировали умения согласовывать глагол с существительным в единственном и во множественном числе посредством дидактической игры «Что нарисовано?». «Почти все дети правильно составили предложения по картинкам. Только Дима Р. и Алеша М. не всегда отвечали правильно, путая предлоги» [26].

Затем провели с детьми дидактическую игру «Чьи хвосты?», для формирования умения образовывать прилагательные от существительных.

Никита О. хвост собаки назвал собачий, хвост осла – ослиный, хвост овцы – овечий, хвост козы – козий, хвост барана - бараний.

Затем провели с детьми дидактическую игру «Правильно назови листья», для формирования умения образовывать прилагательные от существительных.

Наташа Л., Андрей Ш., Даша Т. «правильно называли все листья, предлагая и свои варианты. Миша Л. и Данил Б. не сразу смогли включиться в игру, так как не совсем поняли задание. В основном, все дети правильно и с интересом называли листья» [26].

Следующей, провели дидактическую игру «Как называется сок?» для формирования умения образовывать прилагательные от существительных.

Наташа Л., Андрей Ш., Даша Т. «без затруднения справились с заданием, правильно называя сок. Сережа У., Никита О., Миша Л., Данил Б. допускали ошибки, не всегда правильно называя соки. Детей, которые не справились с заданием, не было» [26].

Проведение игр и упражнений с учетом принципа наглядности означает использование визуальных материалов, которые помогают детям лучше понимать и запоминать информацию. В данном случае использовались предметные картинки, сюжетные картинки и картинный

материал по всем лексическим темам. Это позволяет детям ассоциировать слова с конкретными предметами или ситуациями, что способствует легкому усвоению и запоминанию новой информации.

В процессе работы также был учтен принцип последовательности. Это означает, что игры и упражнения были построены таким образом, чтобы каждое следующее занятие строилось на уже полученных знаниях и умениях. Например, вначале дети составляли простые предложения, а затем перешли к распространённым предложениям. Такой подход позволяет систематически развивать и углублять знания детей, постепенно усложняя задания и требуя от них все более сложные навыки.

Затем, была проведена работа с родителями. Разработали и провели консультацию на тему: «Развитие грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи». В данной консультации рассказывали родителям о том, как важно с детьми с ТНР развивать грамматический строй речи.

Проведение комплекса дидактических игр включало в себя учет принципов усложнения, наглядности и последовательности. Это позволяло не только сделать занятия интересными и увлекательными для детей, но и обеспечить их постепенное и полноценное развитие в различных областях знаний и навыков.

Следовательно, использование дидактических игр и организация комплекса в совместной деятельности педагога и детей в режимных моментах эффективно в развитии грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

После проведения игр и организации комплекса в совместной деятельности педагога и детей в режимных моментах был проведен контрольный этап эксперимента.

2.3 Динамика уровня сформированности лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи

По завершении формирующего эксперимента, с целью выявления развития временных представлений у детей старшего дошкольного возраста с ОНР, были повторно проведены методики констатирующего этапа исследования.

Рассмотрим полученные результаты.

Методика 1. «Один-много», автор Н.В. Нищева.

Цель: выявление уровня сформированности умения образовывать существительные множественного числа.

Результаты фиксируются в протоколе (таблица Г.1, Приложение Г).

Количественные результаты диагностического задания представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Динамика уровня сформированности умения образовывать существительные множественного числа

Количество детей	Низкий уровень		Средний уровень		Высокий уровень	
	Конст. этап	Контр. этап	Конст. этап	Контр. этап	Конст. этап	Контр. этап
10	2	0	4	5	4	5
100%	20%	0	40%	50%	40%	50%

Были получены следующие результаты.

Высокий уровень показали 5 детей (50%) (Сереза У., Софья Я., Даша Т., Наташа Л., Андрей Ш.).

Средний уровень показали 5 детей (50%) (Никита О., Дима Р., Алеша М., Данил Б., Миша Л.).

Низкий уровень не был отмечен.

Подводя итог данной методики можно судить о положительной

динамике в ЭГ, этому свидетельствует то, что в ЭГ меньше детей допускали ошибки в своих представлениях о временах года с указанием их признаков и последовательности. Сократилось число воспитанников, которые не справились с заданием.

Методика 2. «Чего не стало?», автор Н.В. Нищева.

Цель: выявление уровня сформированности умения образовывать существительные множественного числа в родительном падеже.

Результаты фиксируются в протоколе (таблица Г.1, Приложение Г).

Количественные результаты диагностического задания представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Динамика уровня сформированности умения образовывать существительные множественного числа в родительном падеже

Количество детей	Низкий уровень		Средний уровень		Высокий уровень	
	Конст. этап	Контр. этап	Конст. этап	Контр. этап	Конст. этап	Контр. этап
10	1	0	7	6	2	4
100%	10%	0	70%	60%	20%	40%

Результаты.

Высокий уровень показали 4 ребенка (40%) (Сергея У., Даша Т., Наташа Л., Андрей Ш.).

Средний уровень показали 6 детей (60%) (Никита О., Дима Р., Софья Я., Алеша М., Данил Б., Миша Л.).

Низкий уровень не был отмечен.

Подводя итог данной методики можно судить о положительной динамике в ЭГ, этому свидетельствует то, что в ЭГ меньше детей допускали ошибки в своих представлениях о времени суток с указанием их признаков и последовательности. Сократилось число воспитанников, которые не справились с заданием.

Методика 3. «Маленькие предметы», автор Н.В. Нищева.

Цель: выявление уровня сформированности умения образовывать уменьшительно-ласкательные формы существительных.

Результаты фиксируются в протоколе (таблица Г.1, Приложение Г).

Количественные результаты диагностического задания представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Динамика уровня сформированности умения образовывать уменьшительно-ласкательные формы существительных

Количество детей	Низкий уровень		Средний уровень		Высокий уровень	
	Конст. этап	Контр. этап	Конст. этап	Контр. этап	Конст. этап	Контр. этап
10	4	0	5	5	1	5
100%	40%	0	50%	50%	10%	50%

Результаты.

Высокий уровень показали 5 детей (50%) (Никита О., Даша Т., Дима Р., Софья Я., Андрей Ш.).

Средний уровень показали 5 детей (50%) (Сергея У., Алеша М., Данил Б., Наташа Л., Миша Л.).

Низкий уровень в ЭГ не был отмечен.

Подводя итог данной методики можно судить о положительной динамике, этому свидетельствует то, что меньше детей допускали ошибки в своих представлениях о днях недели с указанием их признаков и последовательности. Сократилось число воспитанников, которые не справились с заданием.

Методика 4 «Какой?», автор Г. А. Волкова

Цель: выявление уровня развития умения образовывать прилагательные от существительных.

Результаты фиксируются в протоколе (таблица Г.1, Приложение Г).

Количественные результаты диагностического задания представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Динамика уровня сформированности умения образовывать прилагательные от существительных

Количество детей	Низкий уровень		Средний уровень		Высокий уровень	
	Конст. этап	Контр. этап	Конст. этап	Контр. этап	Конст. этап	Контр. этап
10	2	0	4	4	4	6
100%	20%	0	40%	40%	40%	60%

Результаты.

Высокий уровень Г показали 6 детей (60%) (Даша Т., Дима Р., Сережа У., Наташа Л., Софья Я., Андрей Ш.).

Средний уровень показали 4 ребенка (40%) (Никита О., Алеша М., Данил Б., Миша Л.).

Низкий уровень не был отмечен.

Подводя итог данной методики можно судить о положительной динамике сформированности умения образовывать прилагательные от существительных, этому свидетельствует то, что меньше детей допускали ошибки в своих представлениях о делении суток на часы и минуты. Сократилось число воспитанников, которые не справились с заданием.

Методика 5. «Что он делает?», автор Н.В. Нищева

Цель: выявление уровня развития умения согласовывать глагол с существительным в единственном и во множественном числе.

Результаты фиксируются в протоколе (таблица Г.1, Приложение Г).

Количественные результаты диагностического задания представлены в таблице 12.

Таблица 12 – Динамика уровня сформированности умения согласовывать глагол с существительным в единственном и во множественном числе

Количество детей	Низкий уровень		Средний уровень		Высокий уровень	
	Конст. этап	Контр. этап	Конст. этап	Контр. этап	Конст. этап	Контр. этап
10	2	0	4	6	4	4
100%	20%	0	40%	60%	40%	40%

Результаты.

Высокий уровень показали 4 ребенка (40%) (Даша Т., Сережа У., Наташа Л., Софья Я.).

Средний уровень показали 6 детей (60%) (Никита О., Дима Р., Алеша М., Данил Б., Миша Л., Андрей Ш.).

Низкий уровень не был отмечен.

Также заметно улучшение в грамматике и структуре предложений у детей, снижение числа ошибок в изложении. Стоит отметить, что в процессе работы с детьми мы наблюдали улучшение лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи и способности аргументировать свои мысли. Они стали более уверенно выражать свои мысли и идеи, а также умели находить аргументы, подкрепляющие их точку зрения. Следует отметить, что у детей улучшилась способность к саморефлексии и самоанализу. Они стали осознавать свои сильные и слабые стороны, а также умели адекватно оценивать свои достижения и прогресс.

Также важно отметить, что дети проявляли большой интерес и мотивацию к обучению, так как они видели практическую пользу от участия в данном эксперименте. Они осознавали, что полученные знания и навыки могут быть применимы в реальной жизни и помогут им в различных ситуациях.

Таким образом, на основании данных диагностических методик можно сделать вывод о положительной динамике в развитии воспитанников в ходе

проведения формирующего эксперимента. Дети показали улучшение лексико-грамматического строя речи, способность аргументировать свои мысли, а также интерес и мотивацию к обучению. Отмечается, что полученные знания и навыки были взяты из опыта, приобретенного в ходе специальной работы, проводимой с детьми.

Сравнительные результаты уровня развития лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с ТНР, до и после формирующего эксперимента можно увидеть в таблице 13 и на рисунке 2.

Таблица 13 – Динамика уровня сформированности лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи

Уровни	Констатирующий этап	Контрольный этап
Высокий	20% (2 чел.)	50% (5 чел.)
Средний	60% (6 чел.)	50% (5 чел.)
Низкий	20% (2 чел.)	0

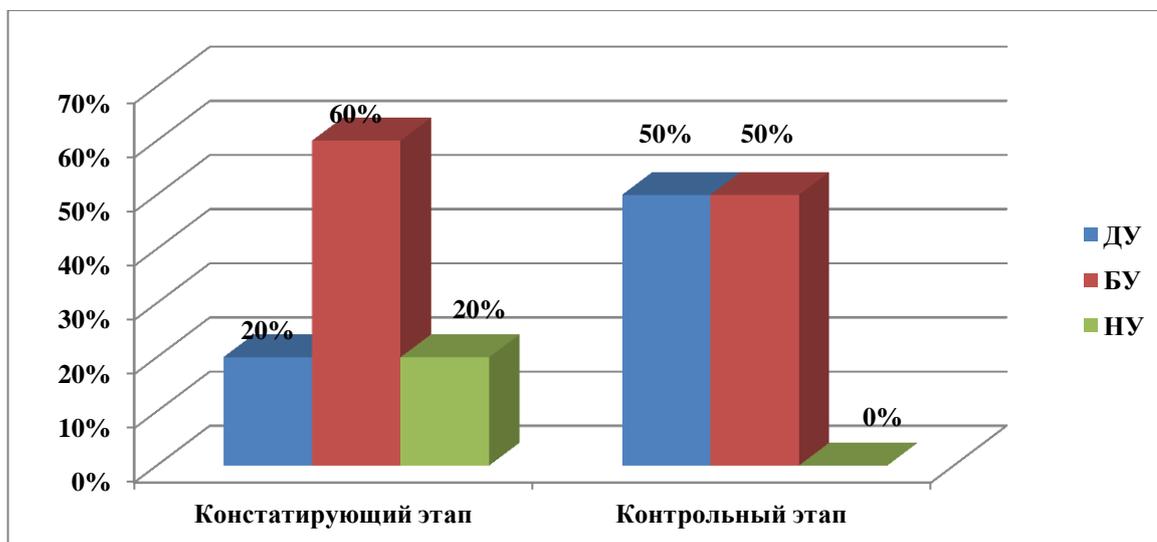


Рисунок 2 – Динамика уровня сформированности лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи

Также зафиксировано улучшение показателей лексико-грамматического строя речи у 15% детей с ТНР и 25%, переходе с низкого уровня на средний

уровень. Более того, наблюдалось улучшение лексического запаса и умения использовать сложные грамматические конструкции у 30% детей с низким уровнем и 40% со среднего уровня на высокий уровень.

Таким образом, разработанная программа использования дидактических игр позволяет эффективно формировать лексико-грамматический строй речи у детей старшего дошкольного возраста с ТНР. Она способствует переходу детей на более высокие уровни развития речи, а также улучшению грамматической правильности и расширению лексического запаса. Эти результаты подтверждают значимость дидактических игр для формирования лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

Изменилась позиция педагогов, они стали уделять внимание сформированности лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи, использовать разные виды дидактических игр в повседневной жизни детей.

Заключение

В ходе теоретического изучения психолого-педагогической литературы по вопросу развития грамматической структуры речи у детей старшего дошкольного возраста с ТНР, было установлено, что данная проблематика имеет существенное значение в педагогической теории и практике, требуя дальнейшего теоретического осмысления.

Формирование лексико-грамматической структуры речи у детей старшего дошкольного возраста с ТНР имеет огромное значение, поскольку при наличии данного заболевания формирование такой структуры речи вызывает значительные трудности по сравнению с овладением активным и пассивным словарем.

Результаты констатирующего эксперимента позволяют сделать вывод о невысоких показателях уровня формирования лексико-грамматической структуры речи у детей старшего дошкольного возраста с ТНР, вызванных определенными особенностями педагогической практики, такими как отсутствие системного подхода к развитию этой структуры речи, недооценка потенциала педагогических условий для такого развития и недостаточные знания родителей в этой области.

На этапе формирования, в соответствии с предположением, процесс развития лексико-грамматической строя речи у детей старшего дошкольного возраста с ТНР осуществлялся через организацию педагогических условий и включал три этапа: был разработан комплекс игр, направленных на развитие грамматической структуры речи у детей старшего дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием.

Основная цель дидактических игр заключалась в развитии грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи в контексте коррекционно-развивающей работы. Так же, была обогащена развивающая предметно-пространственная среда материалами и атрибутами, соответствующими подобранной картотеке игр. В

процессе работы развивающая предметно-пространственная среда была дополнена игрушками, наборами предметных и сюжетных картинок, а также карточками с изображением малых и больших предметов. Этот материал охватывал все лексические темы. Была повышена компетентность родителей в развитии грамматической структуры речи у детей старшего дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием. Была разработана и проведена консультация на тему «Развитие грамматической структуры речи у детей старшего дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием». В ходе данной консультации родителям рассказывалось о важности развития грамматической структуры речи у детей с общим речевым недоразвитием.

Таким образом, основная работа была направлена на развитие лексико-грамматической структуры речи у детей старшего дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием.

В целом, результаты этого исследования указывают на значимость и эффективность дидактических игр при работе с детьми старшего дошкольного возраста с ТНР. Это говорит о возможности использования подобных методов и техник в других практических ситуациях, связанных с развитием речи у этой категории детей.

Список используемой литературы

1. Бакунина А. М. Мониторинг развития речи дошкольников с ТНР в контексте компетентностного подхода // Дошкольная педагогика. 2021. № 9. С.44-45.
2. Волкова Л. С. Логопедия / Под ред. Л. С. Волковой М. : Владос, 2020. 704 с.
3. Волкова Г. А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики. СПб. : Детство-Пресс, 2019. 144 с.
4. Волосовец Т. В. Преодоление общего недоразвития речи дошкольников. М. : Институт общегуманитарных исследований, 2021. 256 с.
5. Генинг М. Г. Обучение дошкольников правильной речи. М. : АСТ, 2021. 216 с.
6. Гриншпун Б. М. Недоразвитие речи у дошкольников // Дошкольное воспитание. 2020. № 6. С. 63-67.
7. Ефименкова Л. Н. Формирование речи у дошкольников. Дети с общим недоразвитием речи. Книга для логопеда. М. : Академия, 2020. 112 с.
8. Жукова Н. С., Филичева Т. Б. Преодоление общего недоразвития речи у детей. М. : Книго Мир, 2021. 320 с.
9. Жукова Н. С., Мостюкова Е. М., Филичева Т. Б. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. Книга для логопеда. Екатеринбург : Изд-во АРДЛТД, 2021. 320 с.
10. Зюзгина Л. А., Исаева Ю. А. Дидактические игры в коррекции словообразования у дошкольников // Воспитатель дошкольного образовательного учреждения. 2021. № 11. С.40-46.
11. Китаева Н. Н. К проблеме изучения и преодоления нарушений предложно-падежного управления у дошкольников с ТНР // Логопедия сегодня. 2020. № 4. С. 45-49.

12. Коломинский Я. Л., Панько Е. А. Педагогу о психологии детей шестилетнего возраста. М. : Владос, 2021. 190 с.
13. Лалаева Р. И. Логопедия. М. : Владос, 2019. 304 с.
14. Лалаева Р. И., Серебрякова Н. В. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи. СПб. : Союз, 2021. 224 с.
15. Логопедия : Учебник для студентов дефектол. факульт пед. высш. учеб. заведений / Под ред. Л. С. Волковой, С. И. Шаховской. М. : ВЛАДОС, 2021. 528 с.
16. Малкина Н. М. Дидактическая игра как средство развития речевой деятельности у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи // Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции «Ключевые проблемы естественных, технических и гуманитарных наук в современной России». Белгород, 2022. С. 67-70.
17. Никишина Н. А. Формирование речи детей при ее недоразвитии // Логопедия. Методическое наследие. 2021. № 3. С. 153-157.
18. Нищева Н. В. Комплексная образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет. СПб. : Питер, 2021. 260 с.
19. Репина Е. С. Комплекс дидактических игр для формирования антонимии у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи. Чебоксары : Интерактив плюс, 2021. 189 с.
20. Садовская А. Р., Черниговских Е. В., Муляр Н. В., Цуканова И. А. Дидактическая игра как средство для развития грамматического строя речи у детей дошкольного возраста // Молодой ученый. 2021. № 18. С. 355-358.
21. Соломаха Л. С. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения. СПб. : Детство-пресс, 2021. 240 с.

22. Специальная педагогика : учебное пособие / Сост. Н. М. Назарова. М. : Академия, 2019. 400 с.

23. Сычёва Е. В. Понятие лексико-грамматического строя речи в методической и научной литературе // Образование и наука в России и за рубежом. 2020. № 5 (69). С. 110-116.

24. Ушакова О. С., Струнина Е. М. Методика развития речи детей дошкольного возраста. М. : Сфера, 2020. 288 с.

25. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Психолого-педагогические основы коррекции общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста // Логопед в детском саду. 2021. № 3. С.63-71.

26. Хилай Т.А. Формирование грамматического строя речи у детей шестого года жизни с общим недоразвитием речи III уровня посредством специальных игр и упражнений. Бакалаврская работа. ТГУ. 2019. 64 с.

Приложение А

Список детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи, участвующих в экспериментальной работе

Таблица А.1 – Список детей 5-6 лет с ТНР, участвующих в экспериментальной работе

Фамилия Имя	Возраст	Диагноз
Сережа У.	5, 8	ОНР IV уровня
Никита О.	5, 8	ОНР III уровня
Дима Р.	5, 6	ОНР IV уровня
Миша Л.	5, 7	ОНР IV уровня
Наташа Л.	6, 2	ОНР III уровня
Андрей Ш.	6, 2	ОНР IV уровня
Алеша М.	5,9	ОНР III уровня
Даша Т.	5, 9	ОНР III уровня
Данил Б.	6, 3	ОНР IV уровня
Софья Я.	6, 1	ОНР III уровня

Приложение Б

Количественные результаты на констатирующем этапе эксперимента

Таблица Б.1 – Результаты проведенных диагностических заданий (констатирующий этап исследования)

Фамилия Имя	ДЗ 1.	ДЗ 2.	ДЗ 3.	ДЗ 4.	ДЗ 5.	Средний балл	Уровень
Сережа У.	2	2	1	2	2	9	Б
Никита О.	2	2	2	2	2	10	Б
Дима Р.	1	2	1	1	1	7	Н
Миша Л.	2	2	1	2	2	9	Б
Наташа Л.	3	3	2	3	3	14	Д
Андрей Ш.	3	2	1	3	3	12	Б
Алеша М.	1	1	2	1	1	6	Н
Даша Т.	3	3	3	3	3	15	Д
Данил Б.	2	2	2	2	2	10	Б
Софья Я.	3	2	2	3	3	13	Б

Высокий уровень (13-15 баллов).

Средний уровень (8-12 балла).

Низкий уровень (5-7 баллов).

Приложение В

Комплекс дидактических игр для формирования лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи

Таблица В.1 – Комплекс дидактических игр для формирования лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с ТНР

Дидактические игры	Цель	Материалы и содержание
«Скажи правильно»	Развитие умения образовывать существительные множественного числа в родительном падеже	Материалы: набор предложений. Цель игры: Развитие умения образовывать существительные множественного числа в родительном падеже. Содержание: Расцвел цветок (Росло много цветов) Кукушка свила гнездо (Кукушки свили много гнезд) Над полем летала чёрная ворона (Над полем летало много ворон) В лесу рос гриб (В лесу росло много грибов) Медведь сделал себе берлогу (Много медведей сделали себе много берлог) На зеленом лугу паслась корова (На зеленом лугу паслось много коров).
«Исправь ошибку»	Развитие умения образовывать существительные множественного числа в родительном падеже	Материалы: набор предложений. Содержание игры: воспитатель читает предложения, и, просит детей исправить ошибки в них, если они будут. Выигрывает тот, кто не допустит ни одной ошибки или сам их исправит. Девочка моет посуду. Дерево нарисован мальчик. Девочка моет лицо. Лиса вышла в нору. Ветки клёна склонились от ветра. Солнце освещается землей. По морю плывут лодка. У Пети большая огурец. Над большим деревом была большая нора.
«Кто какую пользу приносит»	Развитие умения образовывать существительные множественного числа в родительном падеже	Материалы: набор предметных картинок. Содержание игры: воспитатель показывает детям предметные картинки с изображением домашних животных, и с изображениями тех предметов, которые связаны с пользой, приносимой животными и птицами. Инструкция: Подумай, кто какую пользу приносит. Посмотри на картинки и придумай предложение.
Хвастунишки	Развитие умения образовывать существительные множественного	Материалы: игрушки. Содержание игры: воспитатель предлагает детям рассказать и показать, кто что купил в магазине. Дети выбирают игрушку, выходят на середину и

Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.1

Дидактические игры	Цель	Материалы и содержание
	числа	показывают свои покупки
«Составь фразу»	Развитие умения образовывать существительные множественного числа	Материалы: набор слов. Содержание игры: воспитатель предлагает детям набор, состоящий из трёх слов имени существительные в именительном падеже, глаголы в неопределенной форме, из которых он должен составить предложение. Всего 5 наборов слов (дети, гулять, парк; аквариум, рыбка, плавать; Маша, улица, гулять; мама, посуда, мыть; кот, диван, лежать). Дети должны составить пять предложений, при этом, существительные должны быть составлены в единственном и во множественном числе.
«Кто у кого»	Развитие умения образовывать имена существительные в именительном падеже с уменьшительно-ласкательными суффиксами	Материалы: мяч. Содержание игры: воспитатель называет животных и просит детей назвать детёнышей этих животных, бросая мяч ребенку. Ребенку нужно вернуть мяч и изменить фразу так, чтобы слова в ней звучали ласково. Например, у козы – козлёнок.
«Назови фрукты ласково»	Развитие умения образовывать уменьшительно-ласкательные формы существительных	Материалы: карточки с изображением фруктов. Содержание игры: воспитатель показывает карточки с изображением фруктов и просит назвать фрукт ласково, например, лимон - лимончик.
«Закончи предложение»	Развитие умения образовывать уменьшительно-ласкательные формы существительных	Материалы: карточки. Содержание игры: воспитатель показывает парные картинки с изображением больших и малых предметов. Дети должны закончить предложение и правильно повторить его.
«Что делает?»	Развитие умения согласовывать глагол с существительным в единственном и во множественном числе	Материалы: картинки. Содержание игры: воспитатель показывает картинки и предлагает сказать, что они видят, используя правильные предлоги. Например, лиса выбежала из норы, птицы летят над озером, девочка вышла из дома, медведь зимует в берлоге, белка прыгает по деревьям, мальчик перепрыгнул через лужу.

Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.1

Дидактические игры	Цель	Материалы и содержание
«Чьи хвосты?»	Развитие умения образовывать прилагательные от существительных	<p>Материалы: набор словосочетаний.</p> <p>Содержание игры: воспитатель предлагает детям вспомнить, как называются хвосты у домашних животных.</p> <p>Например, хвост собаки называется собачий, хвост осла – ослиный, хвост овцы – овечий, хвост козы – козий, хвост барана - бараний.</p>
«Правильно назови листья»	Развитие умения образовывать прилагательные от существительных	<p>Материалы: картинки с изображением деревьев.</p> <p>Содержание игры: воспитатель показывает картинки с изображением деревьев и просит детей назвать, чьи листья и как их правильно назвать.</p> <p>Например, лист дуба – дубовый лист, лист яблони – яблоневого, лист вишни – вишнёвый, лист липы – липовый, лист малины – малиновый</p>
«Как называется сок?»	Развитие умения образовывать прилагательные от существительных	<p>Материалы: набор картинок с изображением фруктов.</p> <p>Содержание игры: воспитатель показывает картинки с изображением фруктов и спрашивает, как будет называться сок из них.</p> <p>Например, из груш – грушевый сок, из моркови – морковный сок, из вишни – вишнёвый сок, из апельсина – апельсиновый сок, из банана – банановый сок</p>

Приложение Г

Количественные результаты на контрольном этапе эксперимента

Таблица Г.1 – Результаты проведенных диагностических заданий (контрольный этап исследования)

Фамилия Имя	ДЗ 1.	ДЗ 2.	ДЗ 3.	ДЗ 4.	ДЗ 5.	Средний балл	Уровень
Сережа У.	3	3	2	3	3	14	Б
Никита О.	2	2	3	2	2	11	Б
Дима Р.	2	2	3	3	2	12	Д
Миша Л.	2	2	2	2	2	10	Б
Наташа Л.	3	3	2	3	3	14	Д
Андрей Ш.	3	3	3	3	2	14	Д
Алеша М.	2	2	2	2	2	10	Б
Даша Т.	3	3	3	3	3	15	Д
Данил Б.	2	2	2	2	2	10	Б
Софья Я.	3	2	3	3	3	15	Д

Высокий уровень (13-15 баллов).

Средний уровень (8-12 балла).

Низкий уровень (5-7 баллов).