МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
Пензенский государственный университет
Педагогический институт им. В.Г. Белинского

Факультет педагогики,
психологии и социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование»

Направление подготовки 44.03.03
«Специальное (дефектологическое) образование»
Профиль подготовки «Логопедия»

Заочная форма обучения

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

ФОРМИРОВАНИЕ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ

Студент 30.05.2024 (подпись, дата) Тремасова Дарья Александровна

Научный руководитель 30.05.24 (подпись, дата) к.п.н. Сафонова О.В.

Нормоконтролер 30.05.24 (подпись, дата) Е.А. Карпушкина

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 10.06.24 № 12)

Заведующий кафедрой (подпись) Л.Н. Корчагина

Работа защищена с отметкой 5/отл. (протокол заседания ГЭК от 3.07.24 № 21)

Секретарь ГЭК (подпись) Н.А. Мали

Пенза, 2024

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ……3

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

1.1. Морфологический строй речи как раздел грамматики……..…7

1.2. Психолого-педагогическая характеристика старших дошкольников с задержкой психического развития……...……11

1.3. Особенности морфологической стороны речи старших дошкольников с задержкой психического развития ……..17

ГЛАВА II. ИЗУЧЕНИЕ СОСТОЯНИЯ МОРФОЛОГИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

2.1. Организация констатирующего эксперимента……...…..27

2.2. Анализ полученных результатов……..….32

ГЛАВА III. ФОРМИРОВАНИЕ МОРФОЛОГИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ

3.1. Цель, задачи и направления формирующего эксперимента……..38

3.2. Игры и упражнения для развития морфологической стороны речи дошкольников……....47

3.3. Анализ результатов экспериментальной работы…….....59

ЗАКЛЮЧЕНИЕ……...64

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ……...66

ПРИЛОЖЕНИЯ……...……71

ВВЕДЕНИЕ

Вопросы овладения правильной речью детьми являются наиболее обсуждаемыми в лингвистике, психологии, логопедии, педагогике и других областях научного знания. Речь является одной из сложных высших психических функций человека, наиболее совершенной формой общения, присущей только человеку. В ходе речевого общения (коммуникации) люди обмениваются мыслями, знаниями, опытом. Овладение правильной речью оказывает на ребёнка большое влияние. Он начинает последовательно мыслить, правильно излагать свои мысли и желания. С легкостью вступает в контакт с другими детьми, взрослыми – налаживает связь с окружающим миром, т.е. происходит его социализация. В.В. Виноградов [8] отмечает, что в структуре языка, образующей единое целое, в закономерной связи друг с другом находятся все ее составные элементы: звуковой строй, грамматика, словарный состав.

Грамматический строй речи – это правильное построение речи (текстов, предложений, диалогов). Формирование грамматического строя речи у детей с нормальным речевым и психическим развитием происходит самостоятельно, постепенно, путем подражания речи взрослого.

В современном мире последние несколько лет остро обозначилась проблема роста числа детей с нервно-психическими и соматическими заболеваниями, в том числе и с задержкой психического развития. Под задержкой психического развития (ЗПР) понимаются обратимые нарушения интеллектуальной и эмоционально-волевой сферы, сопровождающиеся специфическими трудностями в обучении. В настоящее время задержка психического развития является одной из наиболее распространенных расстройств среди дошкольников, для которых создаются особые образовательные потребности.

Проблемой особенностей формирования речи детей с ЗПР занимались такие исследователи как Т.А. Власова, Р.И. Лалаева, К.С. Лебединская,

И.Ю. Левченко, В.И. Лубовский, Е.В. Мальцева, Н.В. Серебрякова, Е.С. Слепович, Р.Д. Тригер, М.С. Певзнер, С.Г. Шевченко, У.В. Ульенкова. В работах этих исследователей приводятся примеры развития речи детей в онтогенезе и дизонтогенезе. Изучением психических особенностей детей дошкольного возраста, имеющих ЗПР, занимались К.С. Лебединская, В.И. Лубовский, И.Ф. Марковская, Е.С. Слепович, Г.Е. Сухарева и другие.

Одной из нарушенных сторон речи у дошкольников с задержкой психического развития являются значительные нарушения грамматического строя речи. Исследователи указывают, что грамматический строй речи у детей с задержкой психического развития развивается в соответствии с онтогенезом, но задерживается по времени и имеет ряд особенностей. Это касается как морфологического, так и синтаксического уровней грамматического строя речи. У них наблюдается низкий словарный запас, недоразвитие словоизменения, словообразования, ошибки в построении словосочетаний и предложений.

Что касается морфологической стороны речи, у дошкольников с задержкой психического развития не сформирована система предлогов языка, нарушено употребление форм именительного и родительного падежей существительных множественного числа, дифференциация глаголов единственного и множественного числа, согласование прилагательных с существительными в роде, числе, падеже. Также они затрудняются в образовании уменьшительно-ласкательных форм существительных, названий детёнышей животных и птиц, а также в образовании приставочных глаголов, притяжательных и относительных прилагательных.

Такие дети требуют специального обучения, для них создаются особые образовательные потребности. Так как недостаточная сформированность морфологических и синтаксических обобщений у дошкольников с ЗПР приводит к нарушениям устной и письменной речи, затруднениям при овладении грамотой и, как следствие, к отставанию в учебе, появлению психологических проблем личностного характера.

Из вышесказанного следует, что вопрос усвоения грамматического строя речи детьми дошкольного возраста с задержкой психического развития является значимым и актуальным.

Объект исследования: состояние грамматического строя речи старших дошкольников с задержкой психического развития.

Предмет исследования: игры и упражнения для формирования морфологического уровня грамматического строя речи старших дошкольников с задержкой психического развития.

Цель исследования: разработать специальные игры и упражнения для формирования морфологического уровня грамматического строя речи старших дошкольников с задержкой психического развития.

Задачи исследования:

1. Изучить специальную литературу по теме исследования.
2. Изучить особенности усвоения морфологической стороны речи старшими дошкольниками, имеющими задержку психического развития.
3. Разработать игры и упражнения для формирования морфологического стороны речи и провести формирующий эксперимент.
4. Провести контрольный эксперимент и оценить эффективность проделанной работы.

Гипотеза: состояние морфологической стороны речи у старших дошкольников с задержкой психического развития имеет специфические особенности, следовательно, можно предположить, что подбор специальных игр и упражнений поможет преодолеть морфологические ошибки в речи.

Методы исследования:

- теоретический анализ лингвистической, методической и психолого-педагогической литературы;
- констатирующий, формирующий и контрольный эксперимент;
- количественный и качественный анализ полученных результатов.

Работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы и приложений.

Исследование организовано на базе старшей группы компенсирующей направленности МБДОУ Николаевский детский сад «Солнышко» Ульяновской области.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

1.1. Морфологический строй речи как раздел грамматики

Согласно большому энциклопедическому словарю под ред. А.М. Прохорова, грамматика (греч. grammatike, от gramma – буква, написание) – строй языка, т.е. система языковых форм, способов словопроизводства, синтаксических конструкций, образующих основу для языкового общения. Грамматика распадается на два больших раздела: морфологию (законы изменения слов) и синтаксис (законы сочетания слов в предложении).

Грамматический строй речи – это взаимосвязь слов между собой в словосочетаниях и предложениях. Известный российский учёный, лингвист В.В. Виноградов [8] называл грамматический строй речи «организующим центром языка». Он отмечал, что благодаря грамматике человечество имеет возможность накапливать и передавать общественный опыт, посредством системного формулирования своих мыслей. По мнению А.Н. Гвоздева [14], грамматический строй речи состоит из морфологии, словоизменения, словообразования и синтаксиса

Морфология – раздел грамматики, изучающий грамматические свойства слов. К ним относятся грамматические значения, средства выражения грамматических значений, грамматические категории. В.В. Виноградов [8, С. 17] описывал морфологию как «грамматическое учение о слове». Также морфологию называют разделом науки о языке, изучающей части речи и их грамматические признаки. Основные понятия в морфологии: грамматическое значение, грамматическая форма слова, словоизменительная парадигма, словоизменение, формообразование, грамматическая категория, часть речи. Грамматическое значение образует конкретную форму слова (словоформу), необходимую для связи данного

слова с другими словами в тексте. Словоформой в русском языке называют отдельно взятую грамматическую форму слова, полученную в результате склонения или спряжения исходного слова (например, словоформами слова *рука* будут являться *руки, рукой, руке*). Существительное имеет 12 словоформ, глагол – 80. Совокупность всех словоформ одного слова называют парадигмой. Способность слова образовывать особые формы носит название формообразования (краткая форма прилагательных, причастие и деепричастие у глаголов) [8].

Словоизменение – это способность слова образовывать парадигму, состоящую из двух и более словоформ. В современном русском языке существуют следующие системы словоизменения: изменение по падежам (склонение), по лицам (спряжение); по числам, по родам, по наклонениям, по временам. Словообразование – раздел языкознания, занимающийся изучением словообразовательных отношений в языке [36]. Образование новых слов происходит на базе другого однокоренного слова (или нескольких других слов), из которого выводится по смыслу и по форме с помощью специальных, присущих языку, средств.

Синтаксис (греч. syntaxis – «построение, порядок, составление) – раздел языкознания, изучающий словосочетание, предложение, текст, как писал В.В. Виноградов [8]. Предметом синтаксиса являются значения словесных форм, возникающие в сочетании с другими словесными формами, определяемые законами сочетаемости слов и построения предложений. Синтаксис изучает предложение – его строение, грамматические свойства и типы, а также словосочетание (минимальное грамматически связанное объединение слов). По мнению А.Н. Гвоздева [14], предложение является минимальной единицей речи как орудия общения людей друг с другом. Именно процесс овладения навыками построения предложений играет особую роль в развитии детской речи, овладении родным языком. Исходя из этого, можно сказать, что в широком смысле слова синтаксис представляет собой раздел грамматики, изучающий строй связной речи.

Для того чтобы речь могла служить средством общения и была понятна собеседнику, она должна быть морфологически и синтаксически правильно оформлена. Поэтому освоению ребенком грамматического строя языка придается большое значение. Изучением процесса формирования грамматического строя речи детей в онтогенезе занимались Л.С. Выготский, А.Н. Гвоздев, Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия, А.В. Запорожец, Т.Н. Ушакова, Д.Б. Эльконин и другие педагоги и психологи.

В работах А.Н. Гвоздева [14] с учетом тесного взаимодействия морфологической и синтаксической системы языка выделяются следующие периоды формирования грамматического строя речи.

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

Этап однословного предложения (1 год 3 мес. – 1 год 8 мес.). В речи ребенка лишь небольшое количество слов, которые он использует для выражения своих желаний, потребностей, впечатлений. Основную часть слов составляют существительные, обозначающие названия лиц, предметов, звукоподражания (*бух, би-би, кок, ав*), лепетные слова (*ди, моко, мамам*).

Этап предложений из нескольких слов-корней. (1 год 8 мес. – 1 год 10 мес.). В речи ребенка появляется фраза. Но грамматическая связь между словами пока отсутствует. Слова используются в предложениях в одной и той же аморфной, неизменяемой форме (*сими* – раздень, одень; *бай* – папа спит, малыш хочет спать).

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

Этап формирования первых форм слов (1 год 10 мес. – 2 года 1 мес.). На этом этапе формирования грамматического строя речи дети начинают замечать различную связь между словами в предложении. Первыми грамматическими формами существительных являются формы именительного падежа единственного числа и множественного числа с окончаниями ы-, -и (преимущественно -и по причине смягчения согласных),

формы винительного падежа с окончанием -у (*кисю, куку*), иногда появляются формы родительного падежа с окончанием ы (*нет киси*), окончание -е для обозначения места (*толе* вместо на столе), при этом предлог не употребляется. Таким образом, в речи ребенка начинают обозначаться первые грамматические отношения между словами, однако в речи ребенка имеется большое количество аграмматизмов. Отмечается расширение структуры предложения до 3-4 слов.

Второй этап II периода – этап использования системы флексий для выражения связей слов (от 2 лет 1 мес. до 2 лет 6 мес.) Последовательность усвоения ребенком грамматических форм слов определяется семантической функцией и частотностью использования в речи окружающих. Длительное время в речи детей наблюдаются замены непродуктивных флексий окончанием -ов (*много ложков, ножов*). Наблюдается дифференциация форм единственного и множественного числа глаголов изъявительного наклонения, усваивается изменение по лицам (кроме 2-го лица множественного числа), разграничиваются формы настоящего и прошедшего времени. Затем постепенно расширяется и усложняется структура предложения до 5-8 слов, появляются сложные предложения, сначала бессоюзные, затем сложносочиненные предложения с союзами.

Этап усвоения служебных слов для выражения синтаксических отношений (2 года 6 мес. – 3 года). Усвоение предлогов происходит лишь после усвоения основных наиболее функциональных грамматических элементов языка – флексий (изменения окончания слова, по склонениям и спряжениям). Научившись выделять и использовать флексию, ребенок вводит в эту конструкцию и недостающий третий элемент – предлог, выражая лексико-грамматическое значение с помощью предлога и флексии (сначала *толе*, затем *на толе*). В речи детей на этом этапе происходит дальнейшее развитие сложносочиненного и сложноподчиненного предложений, усваиваются многие служебные слова (простые предлоги и многие союзы). Продолжается усвоение более частных правил

словоизменения, в том числе дифференциация морфологической системы склонения существительных (усвоение окончаний множественного числа: -ов, -ами, -ах, падежных окончаний именительного падежа множественного числа: -а, -и (рога, стулья)). Закрепляется согласование прилагательных с существительными в косвенных падежах.

III период – период дальнейшего усвоения морфологической системы (от 3 до 7 лет). Происходит активное усвоение склонений и спряжений, значительно сокращается свободное использование морфологических элементов (словотворчество). В речи детей до 4 лет могут встречаться случаи неподвижного ударения при словоизменении (*на ст΄оле*), тенденции унификации основы (*пени, левы*). После 4 лет такого рода окказионализмы аграмматизмы исчезают из детской речи, остаются лишь нарушения чередования в основе глагола (*укусю*). Таким образом, к школьному возрасту ребенок овладевает в основном всей сложной системой практической грамматики. Этот уровень практического владения языком является очень высоким, что позволяет ребенку в школьном возрасте перейти к осознанию грамматических закономерностей при изучении русского языка, как отмечает Т.А. Власова [9].

Таким образом, А.Н. Гвоздев [14], определяя этапы освоения детьми грамматического строя речи, раскрыл основную закономерность – сначала усваиваются общие грамматические категории, затем частные. Следовательно, усвоение грамматического строя речи происходит последовательно.

1.2. Психолого-педагогическая характеристика старших дошкольников с задержкой психического развития

С.Г. Шевченко [44] под термином «задержка психического развития» понимает синдромы отставания развития психики в целом или отдельных ее

функций (моторных, сенсорных, речевых, эмоционально-волевых), замедление темпа реализации закодированных в генотипе возможностей. Л.Н. Блинова [4] подчеркивает, что сущность ЗПР состоит в следующем: формирование мышления, памяти, внимания, восприятия, речи, эмоционально-волевой сферы личности происходит замедленно, с отставанием от нормы. У этих детей нет специфических нарушений слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, они не являются умственно отсталыми. В то же время у большинства из них наблюдается полиморфная клиническая симптоматика: незрелость сложных форм поведения, недостатки целенаправленной деятельности на фоне повышенной истощаемости, нарушенной работоспособности, энцефалопатических расстройств, пишет И.Ф. Марковская [26].

Одними из первых данное нарушение исследовали и Т.А. Власова и М.С. Певзнер [10]. В результате комплексного психолого-педагогического исследования детей с ЗПР под руководством Т.А. Власовой и М.С. Певзнер, которое длилось 15 лет, было накоплено большое количество данных, характеризующих психосоциальное развитие детей с ЗПР. По всем изучаемым показателям дети данной категории качественно отличаются от других дизонтогенетических расстройств, с одной стороны, и от «нормального» развития – с другой, занимая по уровню психического развития промежуточное положение между умственно отсталыми и нормально развивающимися сверстниками.

Данную проблему рассматривали с разных точек зрения: с клинической Ю.Г. Демьянов, Т.В. Егорова, К.С. Лебединская, И.Ф. Марковская, М.С. Певзнер, с психологической Е.Е. Дмитриева, В.В. Лебединский, В.И. Лубовский, Е.С. Слепович, с педагогической Т.А. Власова, Н.А. Никашина, Р.Д. Тригер, С.Г. Шевченко.

В настоящее время существует множество классификаций ЗПР. Исходя из этиопатогенетического принципа, В.В. Ковалев выделил четыре основные формы ЗПР, обусловленные влиянием биологических факторов. Основываясь

на работах Л.С. Выготского, Г.Е. Сухарева вывела свою классификацию, основываясь на причинах возникновения ЗПР.

Исходя из клинического подхода, М.С. Власова и М.С. Певзнер [10] выделяют два основных варианта:

- ЗПР с преобладанием признаков психического инфантилизма;
- ЗПР вследствие стойкой церебрастении.

Рассмотрим наиболее признанную и часто используемую специалистами в практической деятельности классификацию К.С. Лебединской [22], разработанную также на основе этиопатогенетического подхода.

1. ЗПР конституционального происхождения. Для этого варианта характерны проявления гармонического психического инфантилизма и нарушения познавательной деятельности, обусловленные незрелостью мотивационной сферы, несформированностью познавательных интересов и, наоборот, преобладанием игровых интересов.

2. ЗПР соматогенного происхождения, возникающие в результате ослабляющего действия соматических заболеваний на организм, нарушения питания головного мозга и, как следствие, замедления темпа созревания и развития структурно-функциональных мозговых систем.

3. ЗПР психогенного происхождения. К этой группе относят нарушения развития, вызванные неблагоприятным влиянием социальной среды, условий воспитания ребёнка. Причинами могут стать формирование личности ребёнка по невротическому типу, развитие в условиях безнадзорности или повышенной опеки, а также чрезмерное восхищение ребенком».

4. ЗПР церебрально-органического происхождения. Сюда относятся задержки развития, возникшие в результате органической недостаточности мозга, которые характеризуются специфическим недоразвитием личностной сферы ребенка [22].

Приведенная выше классификация ЗПР отражает не только механизмы нарушения психического развития, но и их причинную обусловленность.

Изучая этиологию задержек психического развития, можно выделить две большие группы причин: биологические и социальные. К биологическим факторам относят: осложнения во время беременности и родов (хронические и инфекционные болезни матери, внутриутробную асфиксию плода, недоношенность, родовые травмы); инфекционные, токсические и травматические заболевания, приводящие к перинатальной энцефалопатии в первые годы жизни малыша; генетика. К социальным факторам относят: неблагоприятные условия воспитания, психотравмы, социальная депривация.

Проявления задержек психического развития неоднородны. Однако у детей, имеющих разные формы ЗПР, можно обнаружить общие черты. При ЗПР у детей наблюдаются отклонения в интеллектуальной, эмоциональной и личностной сферах. Нарушения интеллектуального уровня развития ребенка приходятся на недостаточность познавательных процессов. Особенности познавательной сферы детей с ЗПР представлены в научной литературе В.И. Лубовского, М.С. Певзнер [23].

Уже на первом году жизни в развитии ребенка с задержкой психического развития наблюдаются отставания в развитии двигательных функций, эмоциональной сферы, познавательной активности. По данным И.Ф. Марковской [26], на первом году жизни у детей отмечается: задержка формирования двигательных функций (удержание головы, сидение, вставание, ползание); более позднее развитие фиксации взгляда (затруднение в прослеживании за объектами); снижение познавательной активности; незрелость эмоционально-волевой сферы (позднее появление улыбки, запаздывание эмоциональных реакций на окружающее). Такие дети начинают ходить на один-три месяца позже по сравнению с нормально развивающимися детьми. На втором году жизни у ребенка на первый план выступает скудность познавательной деятельности [26]. В речи отмечается запаздывание появления первых слов, недопонимание обращенной речи. В

поведении наблюдается отсутствие или недостаточность подражания взрослым, выражены затруднения в приобретении навыков опрятности и самообслуживания. К трехлетнему возрасту у детей с ЗПР наблюдаются: недоразвитие речевых функций, навыков самообслуживания, познавательных процессов (восприятия, памяти, внимания); игровой деятельности, несформированность типичных для возраста форм социального поведения. Таким образом, уже с грудного возраста у них происходит накопление незначительных отклонений во всех сферах развития, которые с возрастом становятся более выраженными и стойкими [24]. В.И. Лубовский [23] подчеркивает, что термин «задержка» подчеркивает временной (несоответствие уровня психического развития возрасту) и временный характер отставания, который с возрастом можно преодолеть, если как можно раньше создать адекватные условия обучения и развития детей.

У таких детей недостаточно развиты произвольная и непроизвольная память, что проявляется в замедленном запоминании, быстром забывания, неточности воспроизведения, плохой переработке воспринимаемого материала. Причиной служит слабость регуляции произвольной деятельности, недостаточной ее целенаправленностью, несформированностью функций самоконтроля. На передний план в структуре нарушений мнемической деятельности (деятельности, направленной на запоминание каких-либо объектов) выступает недостаточное умение применять специальные приемы запоминания, такие, как смысловое соотнесение, классификация, обобщение [23].

Исследования психологов Л.И. Переслени, П.Б. Шошина выявили у большинства детей с задержкой психического развития неполноценность зрительного и слухового восприятия. Одной из особенностей восприятия таких детей является то, что сходные качества предметов воспринимаются ими как одинаковые. Также недостаточно сформированы пространственные представления: затруднено восприятие перевернутых изображений, возникают трудности при пространственном анализе и синтезе ситуации.

Недостатки мышления у детей с ЗПР проявляются в низкой способности к обобщению материала, низкой сформированности основных мыслительных операций анализа и синтеза. Им наиболее доступны задания на аналогии, при выполнении которых можно опереться на образец, на свой житейский опыт. Они в целом отличаются сниженной умственной работоспособностью [16].

В исследованиях Т.А. Власовой и М.С. Певзнер [9] отмечается, что для детей с ЗПР характерно недоразвитие эмоционально-волевой сферы, выражающееся в неорганизованности, не критичности, неадекватности самооценки. Незрелость эмоционально-волевой сферы является одним из факторов, тормозящим развитие познавательной деятельности из-за несформированности мотивационной сферы и низкого уровня самоконтроля. Также детям с ЗПР присущи симптомы органического инфантилизма: отсутствие ярких эмоций, повышенная утомляемость, бедность психических процессов, гиперактивность, импульсивность действий. У детей данной категории снижена потребность в общении как со сверстниками, так и со взрослыми. Сюжетная игра как совместная деятельность не возникает, так как нарушена мотивационно целевая основа игровой деятельности. Сюжет игры не выходит за пределы бытовой темы, он является ситуативным, нестойким, носит предметно-практический характер [16, 22].

Также при ЗПР у детей выявляются нарушения всех сторон речевой деятельности: большинство детей страдают дефектами звукопроизношения; имеют ограниченный словарный запас; слабо владеют грамматическими обобщениями. Нарушение речи при ЗПР носят системный характер, так как отмечаются трудности в понимании лексических связей, развитии лексико-грамматического строя речи, фонематического слуха и фонематического восприятия, в формировании связной речи. Эти своеобразия речи приводят к затруднениям в процессе овладения чтением и письмом [2, 13, 24]. Проведенные исследования В.М. Астапов, Ю.В. Микадзе [2] показали, что при ЗПР недоразвитие речевой деятельности напрямую влияет на уровень интеллектуального развития.

Таким образом, дети с задержкой психического развития отличаются незрелостью эмоционально-волевой сферы, низким уровнем познавательной деятельности, отставанием развития психических процессов.

1.3. Особенности морфологической стороны речи старших дошкольников с задержкой психического развития

Формирование грамматического строя речи у детей с задержкой психического развития – сложный и длительный процесс. Различают морфологическую и синтаксическую системы грамматического строя. Как утверждает И.Д. Коненкова [17], морфологическая система – это умение владеть приемами словоизменения и словообразования.

Подробное изучение исследований Н.Ю. Боряковой, С.В. Зориной, Е.В. Мальцевой, Г.Н. Рахмаковой, показали, что у детей с ЗПР младшего школьного и особенно дошкольного возраста отмечаются нарушения словоизменения как существительных и прилагательных, так и глаголов. Известно, что имя существительное грамматически выражается в категориях рода, числа и падежа. Исследования А.Н. Гвоздева [14] свидетельствуют о том, что существительные появляются в речи ребёнка в числе первых слов преимущественно в форме именительного падежа единственного числа (1 год 8 мес. – 1 год 10 мес.).

Овладение формой числа не вызывает каких-либо трудностей. Сложнее дело обстоит с усвоением грамматической категории рода. Объясняется это тем, что у категории рода нет отчётливо выраженного значения, отражающего объективную природу вещей. Большинство ошибок проявляется в замене существительных среднего рода формами существительных женского рода (*другая уха*) или мужского рода (*маленький колесик*). Также наблюдается смешение падежных форм. Так, например, дети часто смешивают окончания винительного, родительного, творительного и

предложного падежей. Неправильные падежные окончания во многих случаях обусловлены не усвоением категории одушевленности или неодушевленности имен существительных, вследствие чего дети смешивают окончания именительного и винительного падежей *(«видел стула»* по аналогии *«видел орла»*). Наблюдаются неправильные падежные окончания имен существительных в косвенных падежах множественного числа («*слонята у слоней», «много кошков»*).

Употребление формы именительного падежа множественного числа у дошкольников с ЗПР часто сопровождается большим количеством ошибок: замена форм множественного числа на -ja формами на -ы, -и *(деревьи, листы);* недостаточная дифференциация твердого и мягкого согласного корня, что проявляется в смешениях окончаний -ы/-и (*рукы, скамейкы*); нарушения чередования при сохранении основы единственного числа (*ужи, пени*).

В речи детей с ЗПР имеет место и нарушение согласования существительного с прилагательным, числительным, местоимением в роде и падеже.

Процесс словоизменения глагола у детей с ЗПР сформирован лучше, чем процесс словоизменения существительного. Допущенные ошибки проявляются, главные образом, в недостаточно точном употреблении глаголов (*девочка катается – девочка скатывается, мальчик собирает – мальчик убирает*), в нарушении дифференциации глаголов единственного и множественного числа (*девочки читают – девочки читает*), в нарушении чередования в основе глагола (*мальчик бежит – дети бежат; дети бегут – мальчик бегит*), ошибки в формах выражения временных отношений, особенно будущего времени глагола (*завтра мы играли в футбол*); парадигмах спряжения глаголов (*мы танцую, мы танцуют*).

Дети с ЗПР не употребляют сложные предлоги, но и при употреблении простых применяют их замены либо пропуски. Поэтому в употреблении предложно-падежных конструкций отмечаются ошибки в выборе падежного

окончания существительного (*у белка пушистый хвост*). В экспрессивной речи дошкольники с ЗПР часто опускают предлоги «*в, из»,* не используют предлоги *«из-под, около, перед, за»*, смешивают предлоги «*из*» и *«в», «на*» и *«в»,* заменяют предлог *«перед*» предлогом «*на*», предлог «*под»* – предлогом «*в*», и т.д. Усложнение семантики слов, а также необходимость самостоятельного выбора предлогов ведут к затруднениям. Не понимая слово, ребенок опускает его или заменяет другим, что иногда приводит к бессмыслице: слово «*труда»* вместо *«труду».* Однако, как показывают исследования П.Н. Спиридоновой [32], для этих детей не представляет трудности конструирование предложений из наборов слов в их начальной форме, если количество лексем невелико.

Наблюдения С.В. Зориной, Е.В. Мальцевой, Е.С. Слепович, Е.Ф. Соботович, А.А. Хохлова показывают, что в связи с недоразвитием познавательной деятельности, в том числе и процессов анализа, синтеза, сравнения, обобщения, у детей с ЗПР обнаруживаются и особенности процессов словообразования – задерживается, затягивается во времени и имеет качественное своеобразие. Они проявляются в нарушении словообразования как существительных, так и прилагательных глаголов.

Формирование механизмов словообразования тесно связано с развитием морфологической системы языка, а также с функционированием механизмов, обеспечивающих усвоение лексики и синтаксиса речи. Этот процесс основывается также на способности обобщать и дифференцировать языковые единицы.

Одним из характерных признаков уровня сформированности словообразования является детское «словотворчество». Оно возникает в тот период, когда ребенок начинает выделять словообразовательные морфемы, обобщать их в соответствии со значениями, однако еще недостаточно дифференцирует с учетом норм языка.

По мнению А.М. Шахнаровича [40], детское словотворчество возникает лишь на определенном этапе развития познавательной

деятельности ребенка. В связи с этим становится понятным более позднее начало и своеобразие периода детского словотворчества у детей с ЗПР. У этих детей отмечается и большая продолжительность этого периода. По данным Р.Д. Тригер [34], неологизмы наблюдаются даже в речи учеников 4 класса школы для детей с ЗПР.

Нарушения формирования процесса словообразования у детей с ЗПР проявляются при словообразовании как существительных и прилагательных, так и глаголов.

Особенности словообразования существительных у детей с ЗПР

Исследование С.В. Зориной, А.А. Хохловой [16] словообразования уменьшительно-ласкательных существительных у дошкольников и младших школьников с ЗПР показывает недостаточную сформированность этого процесса.

Дети с ЗПР при словообразовании используют ограниченное число уменьшительно-ласкательных суффиксов: -к-, -очкт, -чик-, -ик-. В процессе словообразования уменьшительно-ласкательных существительных у детей с ЗПР наблюдается большое количество неправильных (окказиональных) форм словообразования. Наиболее распространенными ошибками являются замены суффиксов. Можно выделить следующие суффиксы, с помощью которых дети с ЗПР наиболее часто образовывают окказиональные (неправильные) формы (по мере убывания): -еньк-, -оньк- *(одеялонько, чашенька, туфеленъки, одеяленъко),* -очк- *(машиночка, одеялочко),* -ик- *(шкафик),* -енок-, -инк- *(шкафенок, платьинко),* -чик- *(столчик, жукчик).*

У детей с ЗПР наиболее сформированными являются словообразовательные модели с использованием суффиксов -очк-, -ечк-, -ик-, -ек-, -чик-, -к-. Менее сформировано словообразование с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов -ичк-, -ишк-, -ышк-. Самые большие трудности дети с ЗПР испытывают при образовании слов с помощью суффиксов -иц-, -ец-, -ц-.

Исследования показывают, что у детей с ЗПР усвоение суффиксов со значением уменьшительности-ласкательности осуществляется в более продолжительный период времени. Трудности словообразования уменьшительно-ласкательных существительных проявляются даже у детей с ЗПР младшего школьного возраста.

При словообразовании уменьшительно-ласкательных существительных у детей с ЗПР дошкольного и младшего школьного возраста выявляются следующие группы ошибок:

1. Неправильное использование суффиксов одного значения, что обусловлено как синонимичностью суффиксов в русском языке, так и несформированностью у детей с ЗПР словообразовательных моделей *(домочик, домок, платьинко, деревко, туфеленъки, платьишко).* Детям сложно ограничить рамки использования того или иного суффикса;

– замена словообразования словоизменением (часто – с неправильной флексией) *(дерево – деревы, береза – березы, чайник – чайники, глаз – глазы, дом – домы);*

– нарушение дифференциации по признаку одушевленности-неодушевленности *(шкафенок, глазенок);*

– неусвоение грамматического значения рода *(банка – банчик, яблоко – яблокчик).*

2. Искажение корневой части производного слова на основе тенденции «выравнивания основы», нарушение чередования *(куклка);*

3. Нарушение акцентуации (неправильная постановка ударения), использование произвольного ударения *(туфельки, яблочко, чашечка, березонька);*

4. Употребление словосочетания прилагательного *маленький (маленькая)* и исходного существительного *(маленький стол, маленькая береза, маленькое дерево);*

5. Замена уменьшительной формы другими словами (с опорой на звуковые или семантические ассоциации) (вместо *мячик – шарик,* вместо *деревцо – деревенька,* вместо *яблочко – яблонька* и другие);

6. Окказиональное использование двух суффиксов, наложение суффиксов *(березнонька, чашеночка, платьиночко, одеяленочко).*

Более трудным для данной категории детей является образование названий детенышей животных и птиц.

При словообразовании названий детенышей животных у детей с ЗПР выявляются следующие характерные ошибки:

– ошибки, отражающие тенденцию «выравнивания» основы, т.е. воспроизведение основы без изменения корня *(свиненок, лошаденок, птиценок, утенок, черепахенок, индюкенок, ореленок);*

– использование уменьшительно-ласкательного суффикса -очк- *(белочка),* -к- *(лошадка, мышка);*

– окказиональное словообразование с использованием уменьшительного суффикса -ик- *(лошадик, гусик, черепашик);*

– употребление словосочетания с прилагательным *маленький (маленькая)* с уменьшительно-ласкательным существительным *(маленькая белочка, маленькая уточка, маленькая черепашка)* или с существительным без уменьшительно-ласкательного значения *(маленькая утка, маленькая белка, маленькая черепаха);*

– искаженное воспроизведение основы с использованием уменьшительно-ласкательного суффикса *(индючик, индюнчик, утчик);*

– нарушение чередования при правильном использовании суффикса *(медведенок, индюженок, черепахенок);*

– наложение, т.е. двойное использование суффиксов *(гусененок, орлененок, утененок);*

– лексические замены *(у свиньи – ребенок, у коровы – бычок);*

– воспроизведение начальной формы слова *(у лошади – лошадь, у черепахи – черепаха, у утки – утка).*

Особенности словообразования глаголов у детей с ЗПР

Глагол обладает многочисленными грамматическими категориями. Причем, преобладающая часть характерна только для этой части речи. Усвоение обоих видов глагола наблюдается в онтогенезе уже с одного года трех месяцев. Сначала образуется совершенный вид с помощью приставок, немного позднее наблюдается образование глаголов совершенного вида с помощью суффиксов -у-, -ану-, -и-. В возрасте около трех лет в целом усваиваются возвратные глаголы.

У детей с ЗПР младшего школьного возраста обнаруживаются значительные трудности дифференциации глаголов совершенного и несовершенного вида, возвратных и невозвратных глаголов, нарушения словообразования приставочных глаголов и др.

При дифференциации глаголов совершенного и несовершенного вида дети с ЗПР допускают некоторые ошибки. Например, при образовании глаголов совершенного вида неправильно употребляют приставки *(таблетку выпил – водой запил)*, заменяют глаголы совершенного вида с приставками бесприставочными глаголами несовершенного вида *(мальчик написал – мальчик писал, девочка выпила – девочка пила, девочка положила – девочка ложила)*; заменяют лексически сходными глаголами (*красит – рисует*).

Дифференциация возвратных глаголов является более сложным процессом. Овладение возвратными глаголами требует не только сформированности грамматических обобщений, но и обобщений логических, связанных с направленностью действия либо на самого себя, либо на другой объект. При различении возвратных глаголов дети с ЗПР испытывают и трудности поиска глаголов, в связи с чем выявляются разнообразные замены глаголов *(двигается – танцует, моет – вытирает).* Также отмечается нарушение дифференциации возвратных и невозвратных глаголов не только в экспрессивной, но и в импрессивной речи. Например, на вопрос *«Где девочка прячется?»* некоторые дети с ЗПР показывают картинку «Девочка прячет кубик под стул».

Нарушения словообразования глаголов проявляются и в большом количестве ошибок при употреблении приставочных глаголов. В основе неправильного употребления глаголов с приставками лежат трудности сравнения приставочных глаголов по их значению и звучанию, выделения общего значения в различных глаголах с одинаковой приставкой, выделения приставок из общего образа слова, определения связи значения приставки и ее формального выражения.

Таким образом, нарушения восприятия и употребления форм словообразования глагола связаны с недоразвитием у детей с ЗПР мыслительных операций анализа, сравнения, обобщения, прежде всего, с несформированностью познавательных процессов и проявляются более грубо на уровне семантики.

Особенности словообразования прилагательных у детей с ЗПР

Анализ данных многих исследователей детской речи позволяют сказать, что первыми в речи детей появляются притяжательные прилагательные с суффиксом -ин- (около двух лет), характеризующие принадлежность вещей окружающим людям *(папин телефон).* Позднее, в 2 года 4 месяца, в речи детей появляются качественные прилагательные *(кислая, чистая* и др.). Относительные прилагательные появляются гораздо позднее. Анализ словообразования прилагательных у детей с ЗПР свидетельствует о том, что некоторые общие закономерности речевого онтогенеза характерны и для этой категории детей. Так, среди форм словообразования прилагательных наиболее усвоенными у детей с ЗПР являются притяжательные прилагательные, а наименее усвоенными – относительные прилагательные.

В целом, в детских словообразовательных неологизмах прилагательных у детей с нормальным развитием наблюдается замена непродуктивных суффиксов продуктивными суффиксами того же значения. Особенностью словообразовательных неологизмов при нормальном онтогенезе является то, что они построены по законам языка, на основе

языковых правил общего характера. Словообразовательные неологизмы у дошкольников с нормальным развитием отражают процесс генерализации наиболее общих языковых правил, их переноса на аналогичные случаи словообразования без учета ограничений *(сольница* – по аналогии с *конфетница, салатница)*. Среди окказиональных словообразований прилагательных можно выделить следующие группы нарушений:

– замена суффиксов *(мелковая, фарфорная, лисовый*);

– нарушение чередования вследствие сохранения основы мотивирующего слова (*бумагная, черникный*)*;*

– неправильное употребление суффикса одновременно с отсутствием чередования (*бумаговая, черниковый*)*;*

– наложение суффиксов (*стеклянновая, банановный, яблочновое*);

– воспроизведение усеченной формы прилагательного (*деревянны, березова, пухова*);

– употребление прилагательного другого лексического значения, близкого по семантике или по звучанию (*яблочный – фруктовый, пушистое – мягкое*);

– замена словообразования воспроизведением слова (существительного).

Дошкольники с ЗПР часто просто повторяют последнее слово данного словосочетания в именительном падеже *(лист дуба – дуб*), изменяют один или оба компонента словосочетания, образуя уменьшительно-ласкательную форму, множественное число или другой падеж *(компот из яблок – яблочный; ветка ели – елочка; горка из песка – песку);* неправильно согласуют прилагательное с существительным в роде и числе *(мамина бокал, каменный башня, пуховая перчатки);* неправильный выбирают основу мотивирующего слова при словообразовании (*суп из грибов – супный, платок из пуха – платочный)*. Эти специфические ошибки характерны только для детей с ЗПР.

Анализ словообразования прилагательных показывает, что дети используют при словообразовании ограниченное число суффиксов. Самая высокая словообразовательная активность наблюдается у суффиксов -н-, -ов-, -ев-. Правильность выполнения заданий на словообразование у детей с ЗПР во многом зависит от того, насколько употребительно слово в обиходной речи.

Таким образом, анализ описанных ошибок свидетельствует о несформированности функции словообразования и словообразования у старших дошкольников с ЗПР.

ГЛАВА II. ИЗУЧЕНИЕ СОСТОЯНИЯ МОРФОЛОГИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

2.1. Организация констатирующего эксперимента

Экспериментальное исследование состояния морфологического строя речи старших дошкольников с задержкой психического развития проводилось на базе МБДОУ Николаевский детский сад «Солнышко» в сентябре 2023 года. Мы изучили состояние морфологического строя речи 6 детей старшей группы с задержкой психического развития (по данным психолого-медико-педагогической комиссии) и 6 дошкольников старшей группы с нормальным речевым и психофизическим развитием.

Целью экспериментального изучения является выявление состояния морфологического строя речи у старших дошкольников с задержкой психического развития и сравнение с нормотипичными сверстниками

Задачи:

1. Подобрать задания для изучения состояния морфологической системы речи.
2. Изучить состояние морфологического строя речи.
3. Проанализировать полученные результаты, сравнить и выделить трудности, с которыми встречаются старшие дошкольники на морфологическом уровне.

Исходя из узкой специфики задач проводимого исследования, для проведения диагностики состояния морфологического строя речи исследуемых детей были выборочно использованы задания на словоизменение и словообразование из методики обследования речи дошкольников с задержкой психического развития И.Д. Коненковой [17]. Обследование проходило индивидуально. Перед началом диагностики с ребенком был налажен эмоциональный контакт. Затем четко

проговаривалась инструкция, и к выполнению задания переходили только после ее осмысления.

1. Проверка правильного употребления существительных множественного числа в именительном и родительном падежах.

Серия «А». Образование множественного числа имен существительных в именительном падеже

Инструкция: «Послушай, один – мяч, а если много, то скажем, что это – мячи»

Лексический материал: кукла, рука, глаз, перо, зуб, лев, медведь, стул, человек.

Серия «Б». Образование формы родительного падежа имен существительных во множественном числе

Инструкция: «Поиграем в игру. Сначала я буду называть картинку, а потом убирать ее, а ты должен ответить, чего не стало». Затем ребенку последовательно предъявляются картинки с изображениями.

Демонстрационный материал: предметные картинки с изображением кукол, рук, глаз, перьев, зубов, львов, медведей, стульев, людей (Приложение 1).

Оценка результатов для заданий №1 «А», «Б»:

5 баллов – по всем заданиям самостоятельно дан правильный ответ;

4 балла – большинство заданий выполнено самостоятельно и верно, единичные задания – с незначительной помощью в виде уточняющих вопросов, либо с самокоррекцией;

3 балла – задания выполняются в замедленном темпе, с ошибками, часть ошибок исправляется после уточняющих вопросов, некоторые ошибки не исправляются;

2 балла – большинство заданий выполняется с ошибками, требуется значительная помощь (вопросы, подсказки), иногда помощь неэффективна;

1 балл – невыполнение, помощь не использует.

2. Проверка усвоения предложно-падежных форм имен существительных.

Инструкция: «Посмотри, на столе стоит коробка, а в коробке сидит мишка. Я буду их переставлять и спрашивать, где, что лежит, а ты отвечай.

Демонстрация действий:

Где стоит коробка? (на столе). Где сидит мишка? (в коробке). Откуда я достаю игрушку? (из коробки). Куда я поставила коробку? (под стул). Откуда я достаю коробку? (из-под стула). Куда я посадила зайку? (на стол). Откуда я взяла зайку? (со стула). Где сидит мишка? (за коробкой). Откуда выглядывает зайка? (из-за коробки).

Инструкция: «А теперь скажи, с чем бывает чай? Над чем порхает бабочка?».

Оценка результатов:

5 баллов – все задания выполнены самостоятельно и верно;

4 балла – отмечаются редкие ошибки, которые исправляются самостоятельно, либо с помощью в виде уточняющих вопросов;

3 балла – часть заданий выполняется верно, некоторые ошибки исправляются после уточняющих вопросов, часть ошибок не исправляется после уточняющих вопросов, однако есть понимание значения предлогов (выполняет инструкция, включающую предлог);

2 балла – большинство ответов неверные, коррекция после уточняющих вопросов отсутствует, но есть понимание значения предлогов;

1 балл – невыполнение.

3. Согласование имен прилагательных с именами существительными в роде, числе, падеже.

Серия «А». Инструкция: «Посмотри на картинку и послушай, как я о ней скажу: синяя чашка (при произнесении «синяя» – четкая артикуляция). А теперь смотри на картинки и называй сам, что на них нарисовал художник».

Демонстрационный материал: предметные картинки с изображением синей чашки, синего чайника, красной ягоды, красного мяча, красного

яблока, желтого солнца, желтых кружков, желтой моркови, желтого банана, зеленой пуговицы, зеленого огурца, зеленого яблока, зеленых мячей. (Приложение 2).

Серия «Б». Инструкция: «Поиграем в игру «Чего не стало». Послушай, как я скажу: «Не стало синей кастрюли (четкая артикуляция)». А теперь ты».

Речевой материал: синяя чашка, синий чайник, красная ягода, красный мяча, красное яблоко, желтое солнце, желтые кружки, желтая морковь, желтый банан, зеленая пуговица, зеленый огурец, зеленое яблоко, зеленые мячи.

Серия «В». Подбор к прилагательному существительного соответствующего рода, ориентируясь на окончание прилагательного.

Инструкция: «Отгадай хитрые загадки»

Речевой материал:

Желтый, спелый – это банан или яблоко? Белая, пушистая – это кошка или котенок? Серый, голодный – это волк или мышка? Румяная, ароматная – это ватрушка или пирог?

Оценка для каждой из серий:

5 баллов – все задания выполнены самостоятельно и верно;

4 балла – большинство заданий выполнено верно, единичные ошибки исправляются самостоятельно или с помощью уточняющего вопроса;

3 балла – большинство заданий выполняется с помощью взрослого в виде уточняющих вопросов, иногда с контекстной подсказкой;

2 балла – при выполнении требуется значительная помощь (подсказки), часть заданий недоступна;

1 балл – невыполнение, помощь не использует.

4. Образование сравнительной степени прилагательных.

Инструкция: «Послушай, осенью холодно, а зимой еще холоднее»

Демонстрационный материал: предметные картинки (Приложение 3).

Речевой материал: Этот цветок маленький, а тот еще… Этот дом высокий, а тот еще… Эта девочка хорошая, а эта еще… Эта иголка тонкая, а эта еще…

Оценка результатов:

5 баллов – все задания выполнены самостоятельно и верно;

4 балла – большинство заданий выполнено верно, единичные ошибки исправляются самостоятельно или с помощью уточняющего вопроса;

3 балла – большинство заданий выполняется с помощью взрослого в виде уточняющих вопросов, иногда с контекстной подсказкой;

2 балла – при выполнении требуется значительная помощь (подсказки), часть заданий недоступна;

1 балл – невыполнение, помощь не использует.

5. Образование существительных в уменьшительно-ласкательной форме.

Инструкция: «Посмотри на картинку, это большой предмет – дом, к нему подходит маленький предмет – домик. Я буду называть большие предметы, а ты – подходящие к ним маленькие предметы».

Речевой материал: нос, банан, стул, кровать, цветок, ведро, ложка, кисть.

6. Образование уменьшительно-ласкательной формы имен существительных.

Инструкция: «У кошки – котята, а у…»

Речевой материал: собаки, коровы, козы, курицы, утки, тигра, белки, ежа.

7. Образование относительных прилагательных.

Инструкция: «Стул сделан из дерева, значит он деревянный. Скажи, какой (какая)…

Речевой материал: сок из моркови, варенье из слив, баба из снега, каша из молока, стакан из стекла, дом из кирпичей, машина из железа, мяч из резины.

8. Образование притяжательных прилагательных.

Инструкция: «У кошки хвост кошачий, а у …»

Речевой материал: волка, зайца, лисы, медведя, белки.

9. Образование приставочных глаголов.

Инструкция: «Посмотри на картинки и скажи, что делает девочка».

Дидактический материал: картинки с изображением девочки (девочка идет, девочка подходит к дому, девочка выходит из дома, девочка входит в дом, девочка переходит улицу.

Оценка для заданий №5, №6, №7, №8, №9:

5 баллов – все задания выполнены самостоятельно и верно;

4 балла – большинство заданий выполнено верно, единичные ошибки исправляются самостоятельно или с помощью уточняющего вопроса;

3 балла – большинство заданий выполняется с помощью взрослого в виде уточняющих вопросов, некоторые задания недоступны;

2 балла – при выполнении требуется значительная помощь (расширение инструкции, подсказки), многие задания недоступны;

1 балл – невыполнение, помощь не использует.

В каждом из заданий суммировались баллы по всем сериям. Общее количество баллов по всем заданиям составило 60 баллов.

2.2. Анализ полученных результатов

Результаты обследования заносились в таблицы 1, 2.

Таблица 1

Результаты проведения диагностики состояния словоизменения

Группа	№	ФИО	Задания (баллы)						
			1		2	3			4
			Серия А	Серия Б		Серия А	Серия Б	Серия В	
Дети с ЗПР	1	А.М.	3	2	2	2	1	3	2
	2	Д.В.	1	3	3	3	2	5	3
	3	К.О.	3	2	4	3	2	4	3
	4	К.Д.	5	3	4	2	3	5	3
	5	Л.С.	2	3	3	1	1	3	2
	6	Я.К.	2	2	2	2	2	3	3
	Средний балл		**2,5**	**2,5**	**3**	**2,16**	**1,83**	**3,83**	**2,6**
Дети с нормой	1	В.П.	4	5	5	5	4	5	5
	2	В.А	5	4	5	5	4	5	5
	3	Д.С	5	4	5	5	4	5	5
	4	М.А	5	4	4	4	4	5	5
	5	М.И.	4	3	4	4	4	5	5
	6	Т.С	5	4	5	5	4	5	5
	Средний балл		**4,6**	**4,6**	**4,6**	**4,5**	**4**	**5**	**5**

Из таблицы видно, что дети плохо справились с заданиями на словоизменение. Средний балл за выполнение данных заданий составил 3 балла, что гораздо ниже возрастной нормы. В то время, как у детей без психоречевых нарушений средний балл составил 4,6 балла, что соответствует верхней границе возрастной нормы.

Анализ первого задания показал, что с образованием имен существительных множественного числа большинство детей справились хорошо. Один ребенок показал отличный результат (справился на 5 баллов из 5 возможных). Но есть дети, которые вообще не справились с этим заданием.

Например, Д.В. поначалу вообще не понимал, что от него требуется и отказался от его выполнения, даже при наводящих вопросах и помощи. Но затем, после некоторого времени игры с картинками, Д.В. неплохо справился со всеми остальными заданиями на словоизменение. При выполнении задания из серии «А» в ответах детей встречались ошибки в сложных словах: *перьи, левы, медвежатки, стулы, стульи, человеки.* Как видно из таблицы, трое испытуемых (50%) справились с образованием формы родительного падежа имен существительных во множественном числе (серия «Б») только после наводящих вопросов и подсказок. Встречались такие распространенные ошибки, как *«стулов», «карандашов», «медвежат», «глазов», «зубков»,* которые в норме могут допускать только дети младшего дошкольного возраста.

Задание на согласование предлогов с существительными оказалось чуть доступней предыдущего. Двое испытуемых справились практически без ошибок. Но все же два испытуемых практически не дали ни одного правильного ответа, за исключением использования предлогов «в» и «на». Например, Я.К. предлагал следующие варианты: «*внизу стула», «назад шкафа», «от стула»).*

Из серии заданий на согласование имен прилагательных с именами существительными в роде, числе, падеже детям тяжелее всего было согласовать прилагательное с существительным в родительном падеже. Хочется отметить, что именно это задание вызвало больше всего затруднений и ошибок у испытуемых. Были такие варианты ответов: «красный флажков», «синего шара» (вместо синих шаров), «зеленый огурец» (вместо зеленого огурца). Двое испытуемые и вовсе не справились с предложенным заданием. А самым доступным и выполняемым в этой серии оказалось задание на подбор к прилагательному существительного соответствующего рода (33,3% детей справилось с ним без ошибок). Хочется отметить, что это единственное задание, с которым справились все дети и показали самый высокий результат среди остальных заданий. Как мне

кажется, потому что в этом задании детям не нужно было самим изменять слово, а назвать более подходящее по смыслу.

Также дети допускали ошибки на образование сравнительной степени имен прилагательных. Преимущественно, в случаях, когда слово образуется при помощи других корней или при помощи чередующейся согласной *(хорошее, тоже хорошая, больше высокий, большой, тончее, мельче*). Дети же с нормой в данном типе задания получили высший балл. Затруднялись лишь в задании на согласование имен прилагательных с именами существительными в падеже (100% испытуемых получили 4 балла).

Таблица 2

Результаты проведения диагностики состояния словообразования

Группа	№	ФИО	Задания (баллы)				
			1	2	3	4	5
Дети с ЗПР	1	А.М.	3	4	3	2	3
	2	Д.В.	2	3	2	2	3
	3	К.О.	4	2	2	3	3
	4	К.Д.	4	3	2	2	2
	5	Л.С.	3	3	2	3	3
	6	Я.К.	2	3	1	2	2
	Средний балл		**3**	**3**	**2**	**2,3**	**2,6**
Дети с нормой	1	В.П.	4	5	5	5	5
	2	В.А	4	5	4	5	5
	3	Д.С	5	5	4	5	5
	4	М.А	5	5	5	5	5
	5	М.И.	5	5	5	5	5
	6	Т.С	5	5	4	5	5
	Средний балл		**4,6**	**5**	**4,6**	**5**	**5**

Средний балл за выполнение заданий на словообразование у детей с ЗПР составил 2,5, что гораздо ниже результата детей с нормой (4,8 балла).

Судя по среднему значению, словообразование детям с ЗПР далось немного труднее словоизменения, однако, хочется отметить, что ни один ребенок не получил 1 балл, а значит все справились в какой-то мере. Более доступными детям дались задания на образование существительных в уменьшительно-ласкательной форме и названий детенышей животных. Скорее всего, потому что с такими детьми родители и воспитатели стараются разговаривать ласково, не тревожить, использовать более простые формы слов, т.е. общаются как с детьми более младшего возраста. Но в образовании сложных форм дети с ЗПР также допускали ошибки. Например, 83% испытуемых отвечали «*стулик», «кроваточка», «носочек» (нос)*, или вовсе повторяли ту же предлагаемую форму слова.

Больше всего ошибок дети допустили в образовании относительных и притяжательных прилагательных, так как прилагательное для детей менее понятно, чем имя существительное. Например, у К.Д. были следующие ответы: баба из снега – *«невкусная»,* каша из молока – *«несладкая»,* мяч из резины – *«круглый, красный»,* хвост *«волкин»,* «*от зайца, для зайца», «белкин».*

Усвоение приставочных глагольных форм также не сформировано у детей с ЗПР. Это проявляется в низком словарном запасе и неправильном направлении движения субъектов, так как у таких детей нарушено понимание пространственно-временных отношений.

Наблюдая за детьми, можно отметить, что к концу обследования дети заметно устали, отвлекались и выполняли инструкции после их повторного проговаривания.

Для определения уровня навыков словоизменения детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития мы обратились к классификации уровней успешности (по Т.А. Фотековой) [37]:

IV уровень – 100-80%;

III уровень – 79,9-65%;

II уровень – 64,9-50%;

1 уровень – 49,9% и ниже.

Для этого было подсчитано общее количество полученных баллов. Затем абсолютное значение перевели в процентное выражение. Результаты представлены в таблице 3.

Таблица 3

Результаты успешности в состоянии словоизменения у старших дошкольников с задержкой психического развития

№	ФИО	Общее количество баллов	Процентное выражение в %	Уровень успешности
1	А.М.	16	45,71	I
2	Д.В.	25	71,42	III
3	К.О	22	62,85	II
4	К.Д.	21	60	II
5	А.С	21	60	II
6	Я.К.	15	42,85	I

Таким образом, в ходе исследования состояния словоизменения старших дошкольников с задержкой психического развития мы получили следующие результаты: два ребенка (33,3%) относятся к I уровню успешности, трое детей (50%) – ко II уровню и один ребенок (33,3) – к III уровню успешности. Это доказывает необходимость разработки специальных игр и упражнений для коррекции речи на морфологическом уровне у детей с задержкой психического развития.

ГЛАВА III. ФОРМИРОВАНИЕ МОРФОЛОГИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ

3.1. Цель, задачи и направления формирующего эксперимента

Изучив данные констатирующего эксперимента, можно сделать вывод о том, что морфологический уровень грамматического строя речи у старших дошкольников развит недостаточно, что обусловлено незрелостью эмоционально-волевой сферы, низким уровнем познавательной деятельности, отставанием развития психических процессов и бедностью словарного запаса.

Цель формирующего эксперимента: разработать систему упражнений и игр, способствующих развитию морфологического уровня грамматического строя речи детей с задержкой психического развития.

Согласно цели, были поставлены следующие задачи:

1. Подобрать задания на словообразование и словоизменение с наглядным материалом для старшего дошкольного возраста.
2. Провести логопедические занятия по развитию морфологического уровня речи.
3. Провести контрольный эксперимент и оценить эффективность проделанной работы.

Формирующий эксперимент проводился на базе МБДОУ Николаевский детский сад «Солнышко», Ульяновской области в старшей группе компенсирующей направленности. Для работы были отобраны 6 детей в возрасте 5-6 лет с задержкой психического развития (по заключению психолого-медико-педагогической комиссии). Эксперимент проходил с сентября 2023 по март 2024 года.

Как известно, в онтогенезе грамматический строй речи, в том числе и его морфологическая сторона, формируется поэтапно. В случае отставания развития психических процессов освоение грамматических правил

происходит в том же порядке, но медленнее и в более позднее сроки. Поэтому, считаем правильным вести работу согласно плану, основанному на онтогенетическом принципе, принципе комплексности и системности.

При определении содержания работы с детьми с ЗПР по формированию грамматического строя речи мы руководствовались методическими рекомендациями ученых в области логопедии, где отмечено, что предметно-практическая деятельность стимулирует речевую активность ребенка с нарушениями речи, как результат – дидактические игры и упражнения по формированию грамматических навыков предлагаются детям в определенной последовательности, с учетом принципа многократного повторения, закрепления и усложнения.

Логопедическая работа была направлена на решение следующих задач:

− организовать логопедическую работу в обозначенном направлении с детьми старшего дошкольного возраста с ЗПР на групповых и индивидуальных занятиях с учетом обозначенных нарушений и необходимости восполнения пробелов в усвоении фонематических, лексических и грамматических компонентов языковой системы;

− определить принципы логопедической работы: наглядности, комплексности и системности, принцип учета патогенеза, принцип опоры на различные анализаторы, принцип поэтапного формирования, принцип комплементарности, призванный обеспечить сочетание и взаимное дополнение разных направлений коррекции на одном занятии, и дидактические принципы обучения;

− в соответствии с содержанием действующих программно-методических материалов определить направленность логопедических занятий: формирование речевых и неречевых функций;

− осуществить отбор речевого материала для проведения занятий, направленных на формирование морфологической системы языка детей дошкольного возраста с ЗПР;

− отобрать методы и приёмы, использование которых будет способствовать формированию морфологической системы грамматического строя речи: словесные игры, артикуляционная гимнастика, дидактические игры, работа со схематическими упражнениями, составление рассказов с помощью наглядного материала и др.;

− подобрать дидактические игры и упражнения, способствующие формированию у дошкольников обозначенной категории грамматического строя речи: подготовительные упражнения, артикуляционные упражнения, упражнения на развитие фонематического слуха, слуховой памяти, пространственной ориентировки, связной речи.

Проведенная нами работа включала условно 2 этапа: подготовительный и основной.

На основании анализа данных констатирующего эксперимента мы определили направления работы, методы и приемы, виды упражнений. Коррекционно-развивающая работа велась по развитию морфологической стороны речи (процессы словоизменения и словообразования) и обучению создания словосочетаний у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития Логопедические занятия проходили как в групповой, так и индивидуальной форме. Занятия проводились 3 раза в неделю длительностью 25 минут.

I. Подготовительный этап

Целью данного этапа являлись анализ выявленных в ходе констатирующего эксперимента данных, определение направлений работы по развитию морфологической стороны речи на основном этапе, а также создание предпосылок ее эффективности.

Для этого мы поставили перед собой следующие задачи:

1. Сформировать положительный настрой ребенка к занятиям. Для этого мы старались установить доброжелательные отношения с каждым ребенком.

2. Получить информацию о ребенке, необходимую для планирования занятий, для чего мы общались на индивидуальных занятиях. Необходимо было получить сведения о критичности ребенка к собственным ошибкам в речи, особенностях его самооценки, интересах, любимых видах деятельности, о том, что у него вызывает радость или огорчение.

Особое внимание на данном этапе мы уделили развитию познавательных интересов, которые имеют своеобразное отставание под влиянием речевого дефекта. При планировании работы по развитию познавательной и мотивационной базы для формирования высших психических функций у детей с задержкой психического развития мы учитывали их психологические особенности.

Предварительная работа проводилась по следующим направлениям:

− развитие мыслительных операций (анализ, синтез, сравнение, обобщение, классификация);

− развитие слухового восприятия и памяти;

− развитие фонематического слуха;

− формирование пространственных представлений;

− развитие артикуляторной и ручной моторики;

− развитие лексики.

II. Основной этап

Первая серия заданий: развитие процесса словоизменения.

1. Формы именительного падежа единственного и множественного числа существительных:

С учетом выделенных лингвистических факторов дифференциацию единственного и множественного числа существительных, и прежде всего закрепление формы множественного числа проводила в следующей последовательности:

− формы множественного числа с окончанием -ы (стол – столы, дуб – дубы, слон – слоны);

– формы множественного числа с окончанием -и (мяч – мячи, карандаш – карандаши);

– формы множественного числа с окончанием -а (дом – дома, город – города);

– формы множественного числа с окончанием -я (стул – стулья, перо – перья).

Сначала детям был предложен ряд картинок 3 изображений в единственном и множественном числе и 1 лишняя картинка, не имеющая пары изображения во множественном числе. При этом обязательно уточнялась семантика слов. Например, зуб, зубы, слон, слоны, лампа, лампы, дом. Затем выбираем только те картинки, на которых изображено много предметов и слушаем, какой звук в конце этих слов [Ы]. Затем соотносим звук [Ы] с буквой Ы и ставим её около картинок. Игра «Подбери пару к картинке и назови» речевой материал: молоток – молотки, мяч – мячи, лист – листья, слон – слоны и т.д.).

2. Склонение имен существительных единственного числа по падежам проводилась в следующем порядке:

– винительный падеж;

– родительный падеж;

– дательный падеж;

– творительный падеж.

С учетом срока появления предлогов в речи детей, сначала работа велась в беспредложных конструкциях, затем – предложно-падежных конструкциях.

Усвоение винительного падежа проходило в игровой форме. Игра «Я вижу» (Приложение 4). Для нее необходимы подзорная труба, очки, игрушечный бинокль. Детям предлагались картинки, и они называли, что они видят, например: *«Я вижу мяч, я вижу птицу, я вижу солнце»*. Игра «Я слышу». Дети подносили руки к ушам и слушали записанные на телефон голоса птиц: *«Я слышу воробья, я слышу соловья, я слышу кукушку»*.

Для усвоения родительного падежа применили игру «Что не хватает?». Детям предлагаются картинки, на которых повар без поварешки, пожарный без шланга, парикмахер без ножниц и т.д., а также изображения предметов. Дети рассматривают картинки и отвечают на вопросы: *«У повара нет чего?», «У парикмахера нет чего?», «У пожарного нет чего?»*.

Игры «Лакомство», «Гости», «Угощение» использовали в работе по изучению дательного падежа. Для этого мы приготовили игрушки животных (заяц, медведь, кот, собака, еж) и муляжи различных угощений (морковь, рыба, кость, яблоко, грибы). Взрослый спрашивает: *«Кому угощение?»*, ребенок отвечает: «*Морковь – зайцу, кость – собаке и т.д.».*

На закрепление формы творительного падежа имен существительных были использованы игры «Кто с кем дружит», «Назови, с чем чай пьют», «Кто чем работает?», Наибольший интерес у детей вызвала игра «Кто с кем дружит». Каждой картинке с изображением сказочного героя ребенку предлагалось найти пару с изображением его друга по сюжету сказки, мультфильма или песни. Ответы детей: «*Винни-пух дружит с Пятачком», «Мальвина дружит с Буратином*», *Гена дружит с Чебурашком»*.

3. Склонение имен существительных множественного числа по падежам проводилось в следующем порядке:

– образование беспредложных конструкций существительных множественного числа;

– образование предложно-падежных конструкций существительных множественного числа.

Сначала учили образовывать формы существительных множественного числа в дательном падеже, затем в творительном, родительном и предложном падежах. Здесь мы использовали такие игры: «Кому что нужно?», «Поможем доктору Айболиту вылечить животных», «В зоопарке», «В магазине или на улице». Например, в игре «Кому что нужно?» сначала давался образец: *«Кому нужны кастрюли, ножи, сковородки, разделочные доски?»*, ребёнок отвечал полным предложением – «*Кастрюли, ножи, сковородки,*

разделочные доски нужны поварам». Затем ребенку предлагалось ответить на вопросы полным предложением, кому нужны: соски, коляски, погремушки, ползунки; нитки, иголки, ткань, швейная машинка; машинки, мячи, куклы, скакалки; лекарства, градусники, шприцы? краски, кисти, палитра, мольберт? Ответы ребёнка записывали одним словом. Например, (кому?) – «*поварам, врачам».*

4. Согласование прилагательного с существительным в именительном падеже единственного и множественного числа

Здесь мы работали по такому плану:

– дифференциация мужского, женского, среднего рода прилагательных;

– согласование прилагательного с существительным в мужском роде;

– согласование прилагательного с существительным в женском роде;

– согласование прилагательного с существительным в среднем роде.

Работа велась с помощью предметных картинок-фишек в такой последовательности. Первоначально попросили детей посмотреть и назвать все предметы, которые их окружают (юла, кукла, паровоз, машина, трактор, ведро, Буратино, самолет, мелки). Далее объясняем, что все названия предметов можно разделить на несколько групп: «*Чтобы правильно разделить предметы на группы, к их названию нужно научиться подбирать подходящее слово: он, она, оно, они»*. Потом с помощью наглядных картинок мы согласовывали прилагательные с существительными (Приложение 5).

5. Согласование прилагательного с существительным в косвенных падежах единственного и множественного числа

– в беспредложных конструкциях;

– в предложных конструкциях.

Для закрепления формы дательного падежа существительных применили игру «Кому что дадим?». Ответы детей: *«мед дадим большому медведю», «грибы дадим шустрой белке», «морковь дадим быстрому кролику», «молоко дадим маленьким котятам»* и т.д.

Для закрепления формы творительного падежа использовали игру «Чем можно…?». Ответы детей: *«писать можно красной ручкой», «зубы чистить можно новой щеткой», «есть суп можно большой ложкой»* и т.д.

Усвоению формы родительного падежа нам помогла игра «Чего (кого) нет?». Для этого мы предлагали ребенку внимательно посмотреть на картинки. Затем убирали картинки по одной и просили ребенка сказать: «Кого (чего) нет?». Например, *«нет синего мяча», красной ягоды», «желтого ведра», фиолетовых цветов» и т.д.*

На закрепление винительного падежа существительных предложили игру «Я люблю....». по предметным картинкам дети составляли следующие предложения: *«Я люблю оранжевую морковь», «Я люблю красную ягоду, «Я люблю желтую конфету»* и т.д.

6. Образование сравнительной степени прилагательных проводили с помощью игры с мячом «Еще лучше». Детям давалась инструкция: «*Я буду начинать предложение об одном из предметов мебели и бросать вам мяч. Вы будете ловить мяч и заканчивать предложение, рассказывая о таком же предмете мебели, который еще лучше первого»*.

– «*У меня есть высокий шкаф*». 1-й ребенок: «*А мой шкаф еще выше*».

– «У *меня есть маленький стул».* 2-й ребенок: «*А мой стул еще меньше*».

– *«У меня есть мягкое кресло».* 3-й ребенок: *«А мое кресло еще мягче».*

Вторая серий заданий – развитие процессов словообразования

1. Образование прилагательных от существительных.

А. Образование относительных прилагательных.

В. Образование притяжательных прилагательных.

Обучение проходило на наглядном материале с использованием дидактических игр.

К примеру, на образование относительных прилагательных проводили игру «Построй мишке дом». Детям предлагались две группы картинок: картинки домов, построенных из различных материалов и картинки с изображением материала. Данная игра была интересна детям, они с удовольствием поселяли игрушку-медведя в различные домики, угадывали из чего сделан этот дом, и образовывали относительные прилагательные.

Ответы детей: *«этот дом из дерева, он деревянный, посажу мишку в деревянный домик», «а мой мишка будет жить в доме из кирпича, кирпичный дом»* (Приложение 6).

2. Образование и дифференциация приставочных глаголов

При определении последовательности работы над приставками учитывали время появления их в онтогенезе.

Каждая приставка отрабатывалась по плану:

– усвоение значения приставки (выделение общего элемента в глаголах с одной приставкой и разными корнями (внес, вбежал, вполз);

– сопоставление однокоренных глаголов с различными приставками (закрыл – открыл);

– усвоение соотношения приставки и соответствующего предлога (вы<u></u>ходит <u>из</u> дома, <u>в</u>ходит <u>в</u> дом);

– дифференциация приставок с разным значением.

Понимание употребления приставочных глаголов отрабатывалось с помощью упражнения «Исправь ошибку». Детям предложили исправить ошибки Незнайки, чтобы получились верные действия: садовник наливает цветы на клумбе (поливает); мама поливает суп в тарелку (наливает); лодка подплыла от берега; (отплыла).

3.2. Игры и упражнения для развития морфологической стороны речи дошкольников

Приведем примеры игр и конспектов на развитие процессов словоизменения и словообразования для старших дошкольников с задержкой психического развития, которые мы также использовали в коррекционно-развивающей работе.

Игра «Жадина»

Цель: закрепить представление о множественном числе существительных.

Стимульный материал: предметные картинки.

Ход игры: логопед, являясь «нежадным», говорит, что у него один предмет, а ребенок, будучи «жадным», формирует из этого существительного множественную степень. Например, логопед говорит: *«У меня один апельсин»*, а ребенок должен ответить: *«А у меня апельсины»*.

Рис. 1. Предметные картинки на закрепление представлений о множественном числе существительных

Игра «В магазине или на улице»

Цель: учить образовывать существительные множественного числа в родительном падеже.

Оборудование: наборное полотно с изображением магазина и улицы, предметные картинки.

Ход игры: нужно определить, где находятся предметы, а затем сказать, куда их нужно определить. Например, «*В магазине много ваз, бус, слив и т.д.», «На улице много туч, луж, птиц и т.д.»*

Рис. 2. Методическое пособие для образования существительных множественного числа в родительном падеже

Игра «Кто, чем работает?»

Цель: учить образовывать существительные в творительном падеже.

Оборудование: предметные картинки с изображением людей разных профессий и их инструменты.

Ход игры: детям предлагаются подобрать инструмента для каждого специалиста и правильно ответить на вопрос: «Кто чем работает?».

Рис. 3. Предметные картинки на образование существительных в творительном падеже

Игра «Угощенье»

Цель: учить образовывать имена существительные дательном падеже.

Оборудование: предметные картинки животных и корма для них.

Ход игры: ребенок подбирает угощенье для каждого животного и отвечает на вопрос: «Кому что дадим?». Например, *«Шишку дадим белке».*

Рис. 4. Предметные картинки на образование имен существительных в дательном падеже

Игра «Чего не хватает?»

Цель: развитие целостного восприятия предмета, учить образовывать существительное в родительном падеже.

Оборудование: картинки предметов без составляющей части.

Ход игры: Педагог выкладывает детям карточки и просит определить «чего не хватает у предмета». Вопрос: «У машины не хватает чего?» Ответ: У машины нет колеса».

Рис. 5. Предметные картинки на образование существительных в родительном падеже

Игра «С какого дерева упал листок?»

Цель: упражнять образованию существительных предложного падежа в предложно-падежных конструкциях.

Стимульный материал: предметные картинки с листвой, упавшей с определенного дерева.

Ход игры: ребенку предлагается описать источник падения листьев именем существительным родительного падежа с предлогом.

Рис. 6. Предметные картинки на образование существительных предложного падежа в предложно-падежных конструкциях

Упражнение «Недовольный Мишка»

Ход игры: Наш Мишка всем всегда недоволен. У него есть красивый домик, а он хочет, чтобы домик был еще красивее. Давайте вместе скажем, чем еще недоволен Мишка:

– у него мягкая подушка, а он хочет, чтобы она была еще мягче;
– у него широкая кровать, а он хочет, чтобы она была еще шире;
– легкое одеяло, а он хочет, чтобы оно было еще легче;
– у него сладкий мед, а он хочет, чтобы он был еще слаще;
– твердые орехи, а он хочет, чтобы они были еще тверже;
– высокая берлога, а он хочет, чтобы она была еще выше.

Игра «Какой по материалу?»

Цель: образование относительных прилагательных.

Описание. Логопед дает образец, ребенок следует ему и выполняет задание. Например, шапка из меха – меховая.

Рис. 7. Карточки на образование относительных прилагательных.

Игра «Что приготовили?»

Цель: учить образованию относительных прилагательных.

Ход игры. Детям предлагаются картинки кастрюлей с продуктами. Нужно сказать, какой суп из них сварили. Например, суп из гороха – гороховый и т.д. Затем нужно сказать, какое приготовили варенье (варенье из черники – черничное) и вафли (вафли с бананом – банановые).

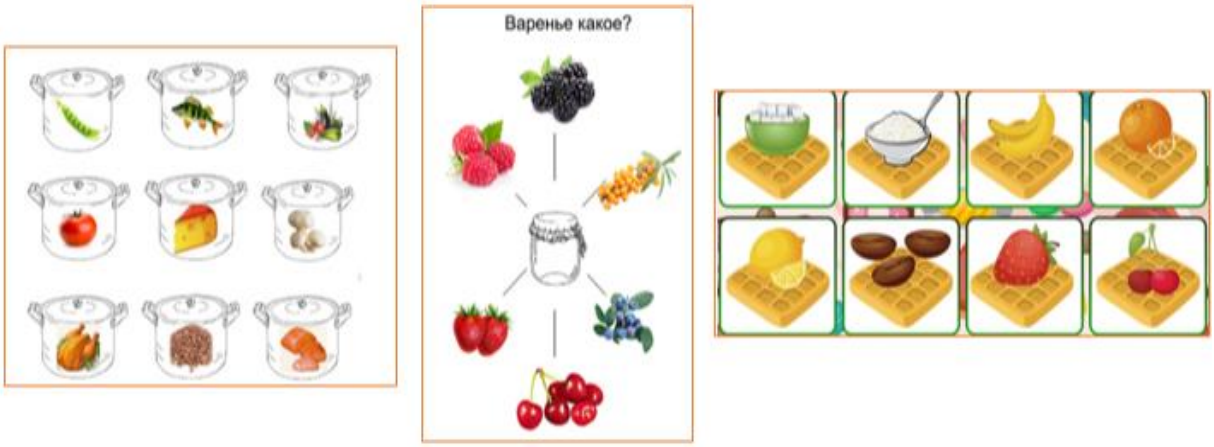


Рис. 8. Карточки на образование относительных прилагательных

Игра «Чье это»

Цель: учить образовывать притяжательные прилагательные.

Ход игры. Детям предлагается игровое пособие, с помощью которого нужно называть, чья лапа и чей хвост у них получился.

Рис. 9. Игровое пособие на образование притяжательных прилагательных

Фрагмент конспекта индивидуального логопедического занятия по развитию грамматического строя речи для ребенка старшей группы компенсирующей направленности с ЗПР

Лексическая тема: «Дикие животные».

Цель: совершенствование грамматического строя речи.

Задачи:

Коррекционно-образовательная: упражнять детей в склонении существительных множественного числа по падежам.

Коррекционно-развивающая: развивать зрительную память, мелкую моторику;

Коррекционно-воспитательная: воспитывать самостоятельность.

Оборудование: предметные картинки диких животных, карточки с изображением львов, носорогов, оленей, зайцев, белок, лис.

Ход занятия

Организационный момент

1. Приветствие.
2. Артикуляционная гимнастика.

Основной этап

1. Актуализация знаний.

Игра «Один – много».

Логопед: Я буду называть животное, когда оно одно, а ты называй, когда они в стае. Например: один заяц – много зайцев.

Речевой материал: бебер, слон, леопард, лиса, панда, обезьяна, олень.

2. Пальчиковая гимнастика «Зайчик».

3. Игра «Поможем доктору Айболиту вылечить животных».

Логопед: Давай поможем Айболиту вылечить животных. Если ты правильно назовёшь животных, то поможешь их вылечить. Например, Айболит поможет тиграм».

4. Игра «В зоопарке».

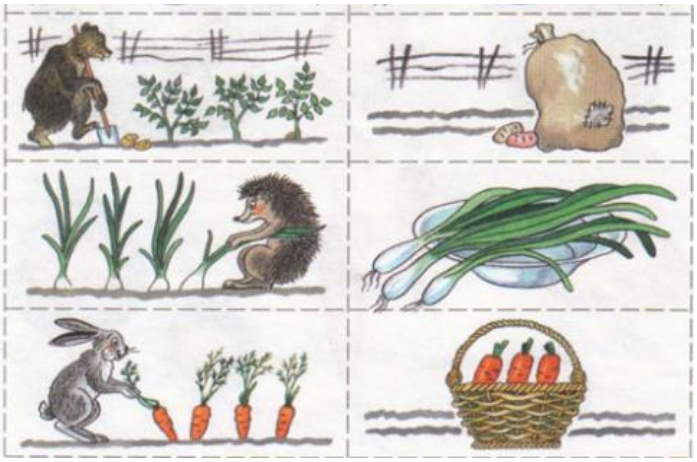
Логопед: В зоопарке много лет работает дедушка Игнат. Он очень любит зверей и птиц. Он ухаживает за ними. Давай скажем, за кем ухаживает дедушка Игнат? Например, дедушка Игнат ухаживает за жирафами.

СЛОНЫ	ЛЕБЕДИ	БЕЛКИ
ЛЬВЫ	ПОПУГАИ	ЕЖИ
ОБЕЗЬЯНЫ	ЛОСИ	ЧЕРЕПАХИ
КРОКОДИЛЫ	ЗАЙЦЫ	НОСОРОГИ
БОБРЫ	ЛИСЫ	ГЕПАРДЫ

5. Игра «Опиши зверька»

6. Игра «Животные собирают урожай»

Логопед: Посмотри, животные собирают урожай. Давайте скажем правильно, что они делают. Например, лиса срывает яблоко – лиса сорвала яблоки.



7. Зрительная гимнастика

Итог занятия.

Конспект подгруппового логопедического занятия по развитию грамматического строя речи в старшей группе компенсирующей направленности

Лексическая тема: «Посуда»

Цель: совершенствование грамматического строя речи по теме «Посуда».

Задачи:

Коррекционно-образовательная: продолжать учить согласованию имен прилагательных с именами существительными, образованию уменьшительно-ласкательных формы имен существительных;

Коррекционно-развивающая: развитие зрительного и слухового восприятия;

Коррекционно-воспитательная: воспитывать ответственность и инициативность.

Оборудование: предметные картинки с изображением посуды, мяч, разрезные картинки.

Ход занятия:

I. Организационный момент

1. Приветствие

Логопед: Доброе утро, дорогие ребята! Я рада вас всех сегодня видеть здоровыми и бодрыми. Давайте пожелаем друг другу хорошего дня.

2. Артикуляционная гимнастика

Дети под музыкальное сопровождение выполняют следующие артикуляционные упражнения:

«Чашечка», «Конфетка», «Блинчик», «Вкусное варенье», «Самовар», «Почистим зубки».

II. Основная часть

Логопед: Посмотрите, ребята, кого вы видите на доске?

Дети: Федору.

Логопед: Верно. Почему она расстроена?

Дети: Потому что от нее сбежала посуда.

Логопед: Да, послушайте, как посуда жаловалась на Федору.

Логопед: А чтобы посуда вернулась к Федоре, мы должны выполнить некоторые задания.

1. Дидактическая игра «Любимая посуда»

Логопед: Ребята, давайте научим Федору, как нужно ласково называть посуду? Например, чашка – чашечка.

2. Дидактическая игра на согласование прилагательных с существительными «Цветная посуда».

Логопед: Молодцы! Ребята, чтобы посуда у Федоры была красивая, яркая, давайте ее раскрасим и назовем, какая посуда у нас получилась

3. Дидактическая игра «Какая посуда?»

Логопед: Молодцы! У вас получилась яркая посуда. Скажите мне пожалуйста, если посуда сделана из стекла, она какая?

Дети: Стеклянная

Логопед: Правильно. А из…

Логопед: Какую вы знаете посуду по назначению? Она бывает кухонная, столовая, чайная.

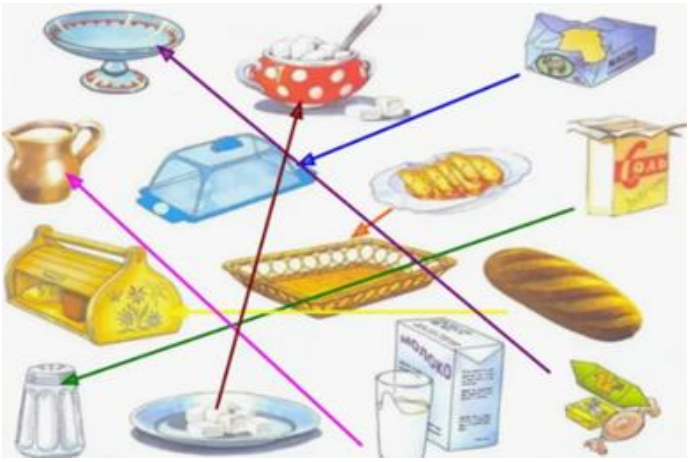
4. Игра «Четвертый лишний»

5. Игра «Разрезная посуда»

Логопед: Ребята, давайте склеим нашу посуду, чтобы она стала целой и вернулась к Федоре.

Дети собирают разрезные картинки с изображением посуды.

6. Игра «Назови посуду, в которой эти продукты хранятся»



III. Итог занятия

Логопед: Посмотрите, наша Федора стала довольной, к ней вернулась ее посуда. Спасибо вам за помощь!

3.3. Анализ результатов экспериментальной работы

После окончания коррекционной работы нами было проведено повторное обследование детей с ЗПР. При проведении диагностики была использована та же методика И.Д. Коненковой [17], что и на констатирующем этапе исследования. Задания к обследованию использовались те же, изменён был лишь лексический материал к этим заданиям. По данным проведенной диагностики мы составили оценочный

уровень сформированности морфологической системы речи воспитанников, представленный в Таблице 4.

Таблица 4

Общая таблица показателей у детей с ЗПР

№	ФИО	Задания (баллы)												Всего (баллы), % Уровень
		Словоизменение							Словообразование					
		1		2	3			4	1	2	3	4	5	
		А	Б		А	Б	В							
1	А.М.	4	4	4	3	3	5	4	5	4	4	4	5	47, (78,3%) Средний
2	Д.В.	2	3	5	5	3	5	4	4	5	4	4	3	47, (78,3%) Средний
3	К.О.	4	3	5	4	3	4	4	5	3	4	3	4	46, (76,6%) Средний
4	К.Д.	5	3	5	3	4	5	5	4	4	3	3	4	48, (80%) Высокий
5	Л.С.	4	4	4	3	3	4	3	4	4	3	4	4	44, (73,3%) Средний
6	Я.К.	4	3	4	3	4	4	4	3	3	3	3	4	42, (70%) Средний
	Средн. балл	3,8	3,3	4,5	3,5	3,8	4,5	4	4,2	3,8	3,5	3,5	4	3,86

Анализ результатов повторной диагностики состояния морфологической системы грамматического строя речи после проведения экспериментальной работы показал, что нам удалось получить достаточно высокие результаты по сравнению с начальными. Четвертого (высокого) уровня успешности достиг один ребенок (на начало эксперимента не было ни одного), что составляет 16,6%, третьего уровня достигли 5 детей (83,3%), на начало эксперимента также не было ни одного). Зато по итогам первичной диагностики четыре ребенка показали второй уровень успешности, двое детей – первый уровень успешности, а по итогам проведенной работы таких выявить не удалось.

Первая серия заданий началась с проверки употребления существительных множественного числа в именительном падеже. Исходя из результатов, видна динамика. После первого обследования средний балл был равен 2,5 балла, то после второго – 3,8 балла. Из 5 возможных баллов пятеро детей набрали по 4-5 баллов и только один ребенок 2 балла. Таким образом, у большинства детей было отмечено значительно меньше ошибок при образовании существительных множественного числа, что свидетельствует о возросшем уровне владения операцией множественности.

Во втором задании, которое касалось изменения существительных по числам, так же наблюдалась положительная тенденция. Если при первом обследовании средний показатель был равен 2,5 балла, то после проведения специальных упражнений данный показатель повысился до 3,3 балла.

При выполнении задания у трёх детей ещё наблюдались ошибки замены существительных множественного числа уменьшительно-ласкательными формами существительных (*ведро – вёдрышки, дом – домики, окно – окошки*), но у большинства данные ошибки уже не наблюдались.

Выполнение третьего задания, где нужно было сначала изменить существительное именительного падежа единственного числа на существительное единственного числа родительного падежа, а затем на существительное родительного падежа множественного числа, по-прежнему,

вызвало большие трудности, но небольшой прогресс всё-таки был. При первом обследовании средний балл равнялся 3 б., а при втором повысился до 4,5 баллов. По-прежнему, ошибки были допущены при изменении существительных родительного падежа по числам (*девочка – девочки – девочков, ведро – вёдра – ведров*), но всё-таки их было допущено меньше, по сравнению с первым предъявлением. Данные ошибки свидетельствуют о недостаточной сформированности этой операции и о необходимости дальнейшей работы над ней.

Последнее задание этой серии исследовало умение согласовывать подбирать сравнительную степень прилагательных. При первом обследовании это задание не вызвало особых затруднений, средний балл был равен 2,6 балла, а при втором обследовании почти все дети справились без ошибок, и средний показатель равнялся 4 баллам.

Вторая серия заданий началась с образования существительных при помощи уменьшительно-ласкательных суффиксов. Средний балл после первого обследования равнялся 3 балла, а после проведения специальных упражнений этот показатель повысился до 4,2 балла. Из 5 возможных баллов два ребёнка набрали максимальное количество, а остальные сделали по одной ошибке. Данный прогресс свидетельствует о сформированности словообразовательной модели.

Второе задание исследовало умение образовывать прилагательные от существительных. В данном задании был отмечен значительный прогресс, если до проведения коррекционной работы средний балл равнялся 2 баллам, то после неё он возрос до 3,5 баллов. Значительно сократились ошибки неправильного употребления суффикса одновременно с отсутствием чередования (сумка из кожи – кожевая), хотя ошибки по замене суффиксов всё-таки остались (ручка из пластмассы – пластмассная).

Третье задание исследовало характер употребления предложных конструкций. Среднее количество балла до проведения коррекционной работы равнялся 2,3 балла, после – 3,5 балла. Количество ошибок значительно уменьшилось, в большинстве случаев предлоги употреблялись верно.

Последнее задание было направлено на исследование умения образовывать глаголы движения с помощью приставок. До проведения коррекционной работы средний балл равнялся 2,6 балла, после неё – 4 балла. У детей было отмечено значительно меньше ошибок по замене глаголов другими словами без приставок, они лучше дифференцировали глаголы с различными приставками, правильно употребляли их в контексте.

Таким образом, проведённая коррекционная работа оказала положительное влияние на формирование процессов словоизменения и словообразования и способствовала повышению уровня владения грамматическим строем речи в целом. После данной работы значительно сократилось число ошибок при изменении существительных по падежам и числам, при употреблении предложно-падежных конструкций, при словообразовании уменьшительно-ласкательных существительных, а также при дифференциации приставочных глаголов. Особое внимание следует обратить на формирование умения изменять существительные родительного падежа по числам, здесь требуется провести дополнительную работу для лучшего усвоения данной операции. В дальнейшем, успехи, полученные при проведении данной коррекционной работы, будут способствовать более быстрому усвоению новых грамматических форм и формированию грамотной речи в целом.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе нашего исследования было доказано, что подбор специальных игр и упражнений способствует преодолению морфологических ошибок в речи.

Формирование грамматического строя речи у детей с нормальным речевым и психическим развитием происходит самостоятельно, постепенно, путем подражания речи взрослого. А при задержке психического развития эти процессы проходят с задержкой. Полученные данные свидетельствуют, что речь ребенка не соответствует возрастным нормам, отличается бедностью словарного запаса, морфологическими и синтаксическими ошибками. При поступлении в школу эти речевые ошибки сказываются на ошибках в письме и чтении, что препятствует нормальному обучению и получению знаний по учебным дисциплинам.

Согласно цели и задачам, в первой главе мы изучили специальную литературу по теме исследования. Выяснили, что в логопедической работе используются различные методы и приемы развития грамматического строя речи детей с задержкой психического развития, одним из которых являются дидактические игры и упражнения.

Во второй главе нами был проведен констатирующий эксперимент, анализ данных которого показал, что у дошкольников с задержкой психического развития на морфологическом уровне наблюдаются ошибки в процессе словообразования и словоизменения. Это определяет важность проведения коррекционно-развивающей работы.

В третьей главе мы разработали систему игр и упражнений, способствующих развитию морфологического уровня грамматического строя речи для детей с задержкой психического развития. Для этого подобрали задания на словоизменение и словообразование с наглядным материалом и провели коррекционно-развивающие занятия с детьми

старшей группы компенсирующей направленности. Данные контрольного эксперимента доказали эффективность созданного нами комплекса упражнений для предотвращения морфологических ошибок в речи.

Разработанная система упражнений может быть использована в работе учителя-логопеда, и ее применение должно способствовать формированию грамматически правильно построенной речи, что очень важно для полноценного общения и социализации ребенка в социуме

Таким образом, можно утверждать о том, что использование разработанной системы в процессе развития морфологического уровня грамматического строя речи у старших дошкольников оправдывает себя, что подтверждает выдвинутую гипотезу.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учеб. пособие / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – М.: Академия, 2012. – 400 с.
2. Астапов, В.М. Хрестоматия. Обучение и воспитание детей «группы риска». Учебное пособие для педагогов классов коррекционно-развивающего обучения / В.М. Астапов, Ю.В. Микадзе. – М.: Институт практической психологии, 1996. – 224 с.
3. Бараан, О.О. Приёмы коррекции грамматического строя речи у обучающихся с ЗПР / О.О. Бараан // Молодежный научный форум. сборник статей по материалам XIII студенческой международной научно-практической конференции. – 2019. – С. 6-10.
4. Блинова, Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития: Учеб. пособие / Л.Н. Блинова. – М.: Изд-во НЦ ЭНАС, 2001. – 132 с.
5. Бородич, А.М. Методика развития речи детей дошкольного возраста / А.М. Бородич. – М.: Просвещение, 2014. – 255 с.
6. Борякова, Н.Ю. Дети с ЗПР: учебн. пособие / Н.Ю. Борякова – М.: В.Секачев, 1984. – 198 с.
7. Борякова, Н.Ю. Изучение и коррекция лексико-грамматического строя речи у детей с недостатками познавательного и речевого развития / Н.Ю. Борякова, Т.А. Матросова. – М.: В.Секачёв, 2010. – 210 с.
8. Виноградов, В.В. Проблемы русской стилистики / В.В. Виноградов. – М.: Высшая школа, 1981. – 320 с.
9. Власова, Т.А. Дети с временными задержками развития // Под ред. Т.А. Власовой, М.С. Певзнер. – М.: Педагогика, 1971. – С. 7-15.
10. Власова, Т.А. О детях с отклонениями в развитии / Т.А. Власова, М.С. Певзнер. [Электронный ресурс]. – URL: М.: http://pedlib.ru/Books/6/0192/6_0192-1.shtml

11. Волкова, Л.С. Логопедия: Учебник для вузов / Л.С. Волкова, Р.И. Лалаева, А.М. Мастюкова. – М., 1989. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/2/0049/2_0049-2.shtml

12. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. [Электронный ресурс]: – М., 1999. – Режим доступа: https://pedlib.ru/Books/1/0162/index.shtml

13. Гашева, Ю.А. Особенности грамматического строя речи у дошкольников с задержкой психического развития / Ю.А. Гашева // Психология и педагогика в системе гуманитарного знания. Материалы XII Международной научно-практической конференции. Научно-информационный издательский центр «Институт стратегических исследований». – 2014. – С. 63-69.

14. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. [Электронный ресурс]: – М., 1961. – Режим доступа: https://vk.com/wall204499715_55

15. Грибова, О.Е. Методы и приемы совместной работы учителя и воспитателя по формированию грамматического строя речи у учащихся с речевыми нарушениями / О.Е. Грибова, А.А. Клячко // Дефектология. – №4. – 1986. – С. 10-14.

16. Зорина, С.В. Традиции и инновации комплексной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья как ресурс развития инклюзивного пространства (на примере Вологодской области) // Под редакцией О.А. Денисовой. – Череповец, 2016. – С. 278-284.

17. Коненкова, И.Д. Обследование речи дошкольников с задержкой психического развития / И.Д. Коненкова. – М.: ГНОМ и Д, 2005. – 80 с.

18. Лалаева, Р.И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников / Р.И. Лалаева, В.И. Серебрякова. [Электронный ресурс]: – СПб., 1999. – Режим доступа: https://elenalogoped.ucoz.net/korrekcija_obshhego_nedorazvitija_rechi.pdf

19. Лалаева, Р.И. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи // Р.И. Лалаева Н.В. Серебрякова. – СПб. Академия, 2001. – 168 с.

20. Лалаева, Р.И. Нарушения речи и их коррекция у детей с ЗПР / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова, С.В. Зорина. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 304 с.

21. Лебедева, П.Д. Коррекционная логопедическая работа со школьниками с задержкой психического развития: пособие для учителей и логопедов / П.Д. Лебедева. – СПб.: КАРО, 2004. – 176 с.

22. Лебединская, К.С. Основные вопросы клиники и систематики задержки психического развития / К.С. Лебединская // Дефектология. – 2006. – № 3. – С. 15-27.

23. Лубовский, В.И. Психолого-педагогические проблемы дифференцированного и интегрированного обучения / В.И. Лубовский. // Специальная психология. – 2008. – С. 104-111.

24. Львов, М.Р. Методика развития речи младших школьников: учебн. пособ. / М.Р. Львов – М.: Просвещение, 1985. – 176 с.

25. Львов, М.Р. Методика развития речи младших школьников / М.Р. Львов. – М.: Просвещение, 1985. – 348 с.

26. Марковская, И.Ф. Клинико-нейропсихологическая характеристика задержки психического развития церебрально-органического генеза: учебн. Пособие / И.Ф. Марковская // Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития детей / Под ред. К.С. Лебединской. – М.: Педагогика, 1982. – С. 28-52.

27. Матросова, Т.А. Организация коррекционных занятий с детьми дошкольного возраста с речевыми нарушениями / Т.А. Матросова. – М.: В. Секачев, 2009. – 94 с.

28. Мишина, Е.С. Способы коррекции лексико-грамматического строя младших школьников с задержкой психического развития / Е.С. Мишина // Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья: опыт,

проблемы, инновации. Материалы XIII всероссийской научно-практической конференции: в 3-х частях. 2019. – С. 237-240.

29. Правдина, О.В. Логопедия / О.В. Правдина. [Электронный ресурс]: – М., 1973. – Режим доступа: https://pedlib.ru/Books/2/0001/index.shtml

30. Селиванова, А.А. Педагогические условия профилактики аграмматической дисграфии у младших школьников с задержкой психического развития / А.А. Селиванова // Саморазвитие в педагогике и психологии. Сборник статей Международной научно-практической конференции. – 2018. – С. 207-210.

31. Сницарь, Е.Н. Игротерапия как метод коррекции речи у детей с задержкой психического развития (ЗПР) / Е.Н. Сницарь, М.С. Попова // Теория и практика образования в современном мире. Материалы VI Международной научной конференции. – 2014. – С. 150-152.

32. Спиридонова, П.Н. Особенности грамматического строя речи младших школьников с ЗПР / П.Н. Спиридонова // Молодой ученый. – 2016. – № 5 (109). – С. 739-741.

33. Сытенко, И.Г. Формирование грамматического строя речи у детей с ОВЗ (ЗПР) / И.Г. Сытенко, Е.Н. Серегичева // Фундаментальные и прикладные исследования в науке и образовании. Сборник статей Международной научно-практической конференции. – 2020. – С. 185-190.

34. Триггер, Р.Д. Некоторые особенности младших школьников с ЗПР в овладении грамматическим строем речи / Р.Д. Триггер. // Дефектология. – 1987. – № 5. – С. 12-17.

35. Ульенкова, У.В. Дети с задержкой психического развития. / У.В. Ульенкова. – Нижний Новгород: Педагогика, 1994. – 197 с.

36. Фомичева, Г.А. О формировании синтаксического строя речи младших школьников / Г.А. Фомичева // Начальная школа. – №1. – 2001. – С. 15-29.

37. Фотекова, Т.В. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов / Т.В. Фотекова, Т.А. Ахутина. – М.: Айрис-пресс, 2002. – 162 с.

38. Фотекова, Т.А. Тестовая методика диагностики устной речи младших школьников / Т.А. Фотекова. – М.: Айрис-пресс, 2006. – 96 с.

39. Шаповал, И.А. Методы изучения и диагностики отклоняющегося развития: учебное пособие / И.А. Шаповал. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 320 с.

40. Шахнарович, А.М. Психолингвистический анализ и семантики и грамматики: На материале онтогенеза речи / А.М. Шахнарович, Н.М. Юрьева. – М.: Педагогика, 1990. – 165 с.

41. Шаховская, С.Н. Логопедическая работа по формированию грамматического строя речи у детей, страдающих моторной алалией / С.Н. Шаховская. – М.: Либроком, 1971. – 23 с.

42. Швайко, Г.С. Игры и игровые упражнения для развития речи / Г.С. Швайко. – М.: Педагогика, 1983. – 64 с.

43. Швачкин, Н.Х. Возрастная психолингвистика: Хрестоматия. Учебное пособие / К.Ф. Седова. – М.: Лабиринт, 2004. – 330 с.

44. Шевченко, С.Г. Особенности речевого развития детей с недостаточной готовностью к обучению в школе // Начальная школа, 1990. – №23, – с. 7-10.

45. Шевченко, С.Г. Новое в коррекционно-развивающем обучении детей с трудностями в обучении / С.Н. Шевченко. // Дефектология. – 2001. – № 4. – С. 21-24.

ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
Пензенский педагогический институт им. В. Г. Белинского

Факультет педагогики, психологии и социальных наук

Кафедра «Дошкольное и дефектологическое образование»

Направление подготовки:
Специальное «дефектологическое» образование
Профиль подготовки: «Логопедия»

Утверждаю: зав. кафедрой
Корчагина Л.Н.
«11» октября 2023 г.

Задание

По выпускной квалификационной работе Д.А. Тремасовой

1. Тема работы Формирование грамматического строя речи у детей с задержкой психического развития на логопедических занятиях

Утверждена приказом по Университету «16» октября 2023 г. № 1029/о

2. Срок сдачи студентом законченной работы «5» июня 2024 г.

3. Исходные данные к работе:

Цель работы – разработать специальные игры и упражнения для формирования морфологического уровня грамматического строя речи старших дошкольников с задержкой психического развития.

Объект исследования: состояние грамматического строя речи старших дошкольников с задержкой психического развития.

Предмет исследования: игры и упражнения для формирования морфологического уровня грамматического строя речи старших дошкольников с задержкой психического развития.

4. Перечень подлежащих разработке вопросов:

1. Изучить специальную литературу по теме исследования.
2. Изучить особенности усвоения морфологической стороны речи старшими дошкольниками, имеющими задержку психического развития.
3. Разработать игры и упражнения для формирования морфологического стороны речи и провести формирующий эксперимент.
4. Провести контрольный эксперимент и оценить эффективность проделанной работы.

5. Календарный план

№ п/п	Наименование этапов ВКР	Сроки выполнения этапов	Примечания
1.	Провести анализ литературы по проблеме формирования морфологического уровня грамматического строя речи старших дошкольников с ЗПР.	Июль-август 2023	
2.	Провести анализ количественных и качественных характеристик состояния грамматического строя речи старших дошкольников с ЗПР в ходе констатирующего эксперимента.	Сентябрь 2023	
3.	Апробировать подобранные задания и упражнения, направленные на формирование морфологического уровня грамматического строя речи старших дошкольников с ЗПР в ходе обучающего эксперимента.	Октябрь 2023-март 2024	
4.	Провести контрольный эксперимент и проверить эффективность проведенной работы.	Апрель 2024	

6. Дата выдачи задания «1»___06____2023 г.

Руководитель _____
(подпись)

Задание принял к исполнению _____
(подпись)

ОТЗЫВ
на выпускную квалификационную работу
на тему: «Формирование грамматического строя речи у детей с задержкой психического развития на логопедических занятиях»
студентки 5 курса заочной формы обучения
факультета педагогики, психологии и социальных наук
Педагогического института им. В.Г. Белинского ПГУ
Направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Профиль «Логопедия»
Тремасовой Дарьи Александровны

Выпускная квалификационная работа Дарьи Александровны посвящена одной из актуальных проблем современной логопедии – нарушению и развитию грамматического строя речи старших дошкольников с задержкой психического развития. Развитие грамматического строя речи играет важную роль в обучении грамоте и усвоении программы обучения в школе. Несмотря на то, что в последние годы проводятся обширные исследования речи у дошкольников с ЗПР, этот вопрос продолжается изучаться специалистами.

Студентка умело и глубоко поработала со специальной литературой, благодаря чему работа получила солидное теоретическое обоснование.

Д.А. Тремасовой проведено исследование морфологической стороны речи у дошкольников с ЗПР. В ходе проведенного исследования было замечено, что уровень сформированности морфологической стороны речи у детей с ЗПР значительно отстает от нормы.

Работа завершается методической частью: разработкой системы игр, направленных на развитие морфологической стороны речи данного контингента детей. Дарьей Александровной был проведен обучающий эксперимент, где студентка продемонстрировала творчество, прекрасное отношение к детям и профессиональные качества.

Проведенное итоговое обследование доказало эффективность выбранной системы коррекционных игр.

Дарья Александровна проявила себя как серьезный, вдумчивый исследователь, умеющий глубоко осмысливать проблему, осуществлять теоретическую и практическую ее разработку, грамотно оформлять свои мысли.

Выпускная квалификационная работа Д.А. Тремасовой выполнена в соответствии с требованиями ГАК, заслуживает высокой оценки и может быть допущена к защите.

Руководитель ВКР:
К.п.н., доцент кафедры
«Дошкольное и
дефектологическое образование» О.В.Сафонова

АНТИПЛАГИАТ
ОБНАРУЖЕНИЕ ЗАИМСТВОВАНИЙ

СПРАВКА

Пензенский государственный университет

о результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

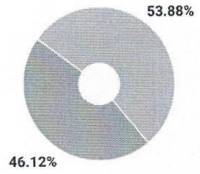
ПРОВЕРКА ВЫПОЛНЕНА В СИСТЕМЕ АНТИПЛАГИАТ.ВУЗ

Автор работы: Тремасова Дарья Александровна
Самоцитирование рассчитано для: Тремасова Дарья Александровна
Название работы: Тремасова Д.А. Формирование грамматического строя речи у детей с задердкой психического здоровья на логопедических занятия
Тип работы: Выпускная квалификационная работа
Подразделение: Кафедра "Дошкольное и дефектологическое образование"

РЕЗУЛЬТАТЫ

СОВПАДЕНИЯ	46.12%
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	53.88%
ЦИТИРОВАНИЯ	0%
САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%

ДАТА ПОСЛЕДНЕЙ ПРОВЕРКИ: 30.05.2024



Структура документа: Проверенные разделы: приложение с.71-76, основная часть с.3-65

Модули поиска: Переводные заимствования*; Перефразированные заимствования по коллекции Интернет в английском сегменте; Патенты СССР, РФ, СНГ; IEEE; ИПС Адилет; Перефразирования по Интернету (EN); Публикации eLIBRARY; Коллекция НБУ; Переводные заимствования по Интернету (EnRu); Медицина; Публикации РГБ; Диссертации НББ; Переводные заимствования IEEE; Переводные заимствования (RuEn); СПС ГАРАНТ: нормативно-правовая документация; Перефразирования по СПС ГАРАНТ: аналитика; СПС ГАРАНТ: аналитика; Переводные заимствования по коллекции Гарант: аналитика; Интернет Плюс*; Переводные заимствования по коллекции Интернет в английском сегменте; Собственная коллекция компании

Заключение о работе (оценка):

Работу проверил: Сафонова Ольга Владимировна
ФИО проверяющего

Дата подписи: 30.05.2024

Подпись проверяющего

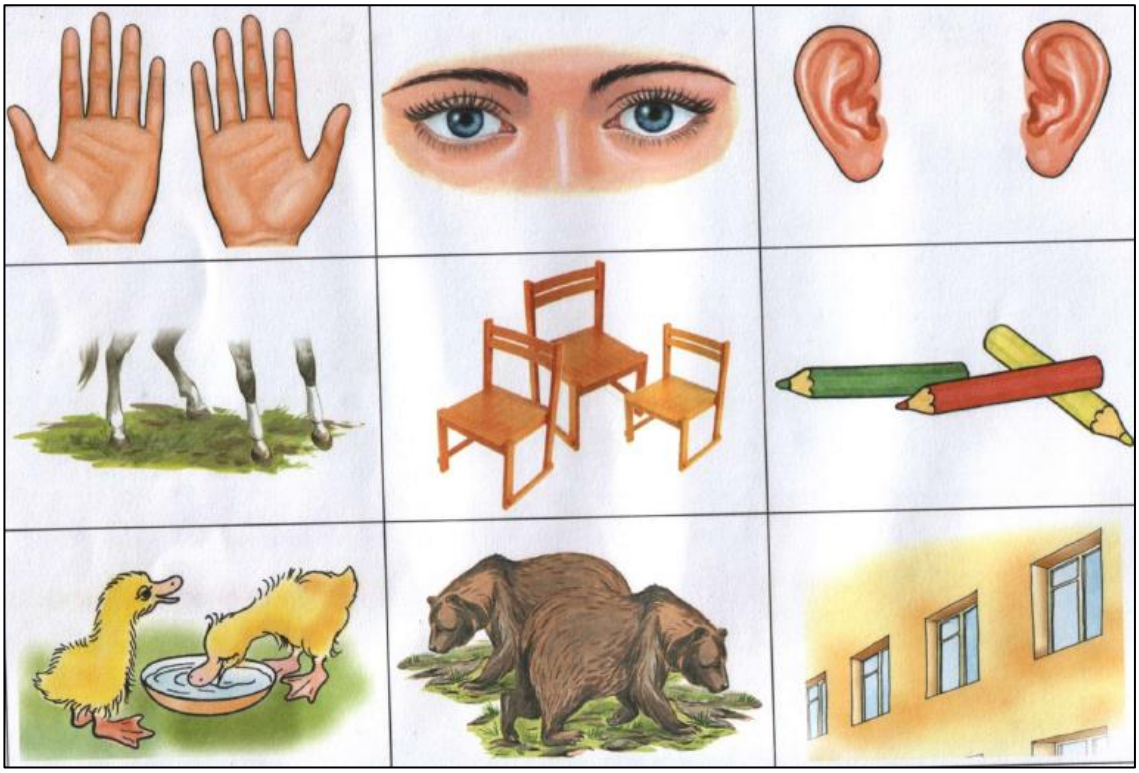
Чтобы убедиться
в подлинности справки, используйте QR-код,
который содержит ссылку на отчет.

Ответ на вопрос, является ли обнаруженное заимствование корректным, система оставляет на усмотрение проверяющего. Предоставленная информация не подлежит использованию в коммерческих целях.

ПРИЛОЖЕНИЯ

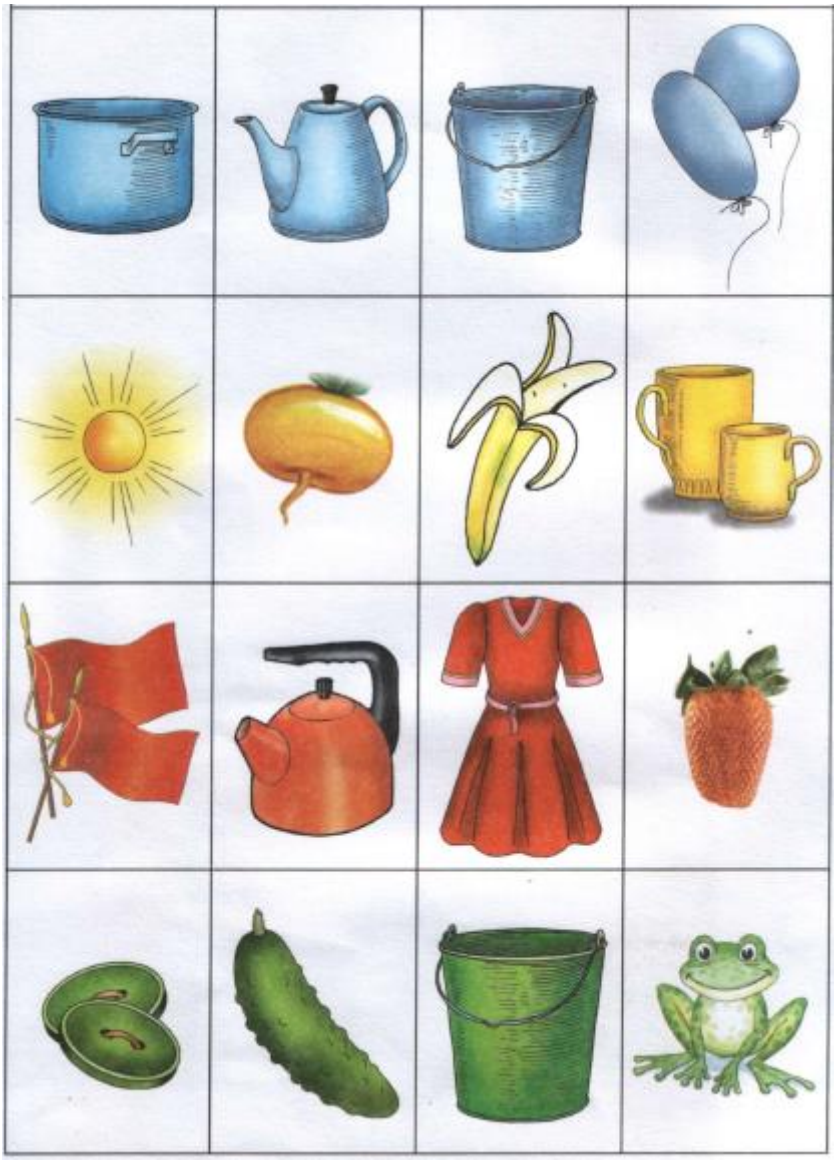
Приложение 1

Предметные картинки к заданию на образование формы родительного падежа имен существительных во множественном числе



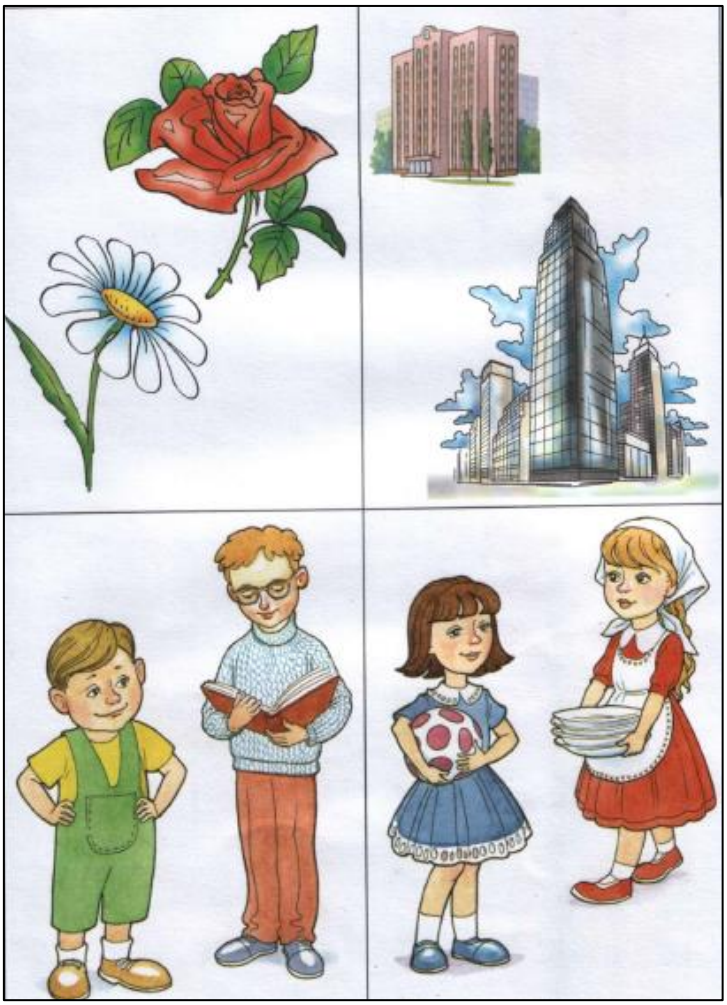
Приложение 2

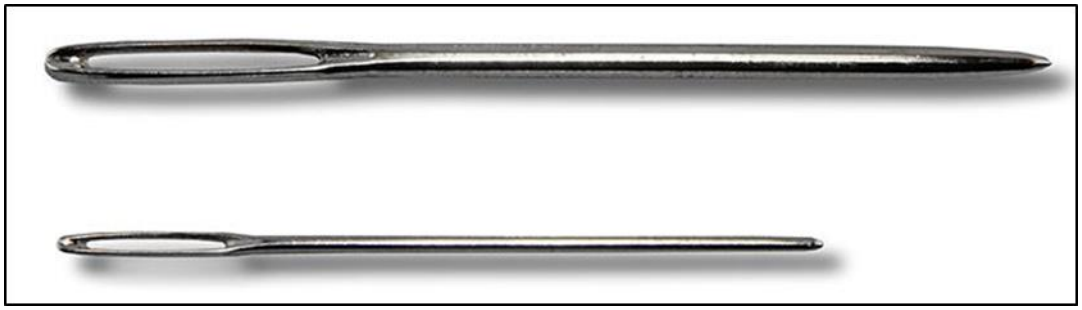
Предметные картинки к заданию на согласование имен прилагательных с именами существительными в роде, числе, падеже.



Приложение 3

Предметные картинки к заданию на образование сравнительной степени прилагательных

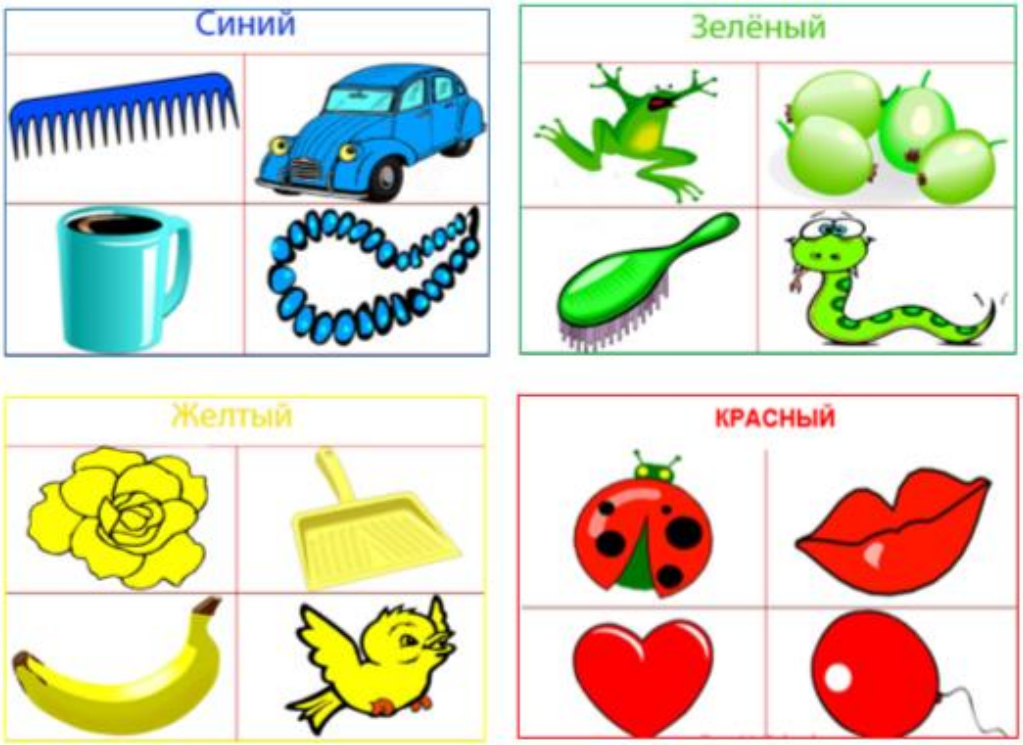




Приложение 4

Предметные картинки к игре «Я вижу»

Приложение 5



Приложение 6

Наглядное пособие к игре «Построй Мишке дом»