**Тема:** «Формирование словоизменения старших дошкольников с общим недоразвитием речи»

Автор: Мальгина Людмила Ивановна

учитель – логопед МАДОУ

города Нижневартовска ДС

№ 52 «Самолётик»

**Введение**

Происходящие в настоящее время процессы модернизации Российского образования предполагают создание равных стартовых возможностей для подготовки дошкольников к обучению в общеобразовательной школе. Это определяет поиск и внедрение оптимальных путей коррекционной работы для преодоления речевых нарушений у детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья.

**Нарушения грамматического компонента – одно из наиболее важных в структуре общего недоразвития речи детей. С учётом постоянного увеличения числа дошкольников и младших школьников с подобным системным нарушением проблема формирования грамматических средств речи занимает важнейшее место в современной логопедии, а вопрос о методике их развития и коррекции становится одним из самых актуальных**.

 У большинства детей с общим недоразвитием речи в процессе обучения в начальной школе возникают трудности разного рода. Прежде всего, это проблемы нарушения письма и чтения. Р.Е.Левина и Р.И.Лалаева выделяют аграмматическую дисграфию, которая связана с нарушением грамматического строя. Ограниченность средств при выборе той или иной грамматической категории наглядно проявляется при выполнении заданий, связанных со словоизменением. Дети допускают большое количество ошибок в употреблении предложно-падежных конструкций, прослеживается ряд грамматических ошибок, связанных с выражением числа, форм глагола и многих других, что отражается в устной и письменной речи детей. Одной из причин этого является трудность в формировании грамматических форм словоизменения.

 По анализу материалов мониторинга качества образования в разделе «Грамматический строй речи», пришла к выводу, что необходима планомерная целенаправленная работа по формированию словоизменения у старших дошкольников с ОНР. По этой причине решила приступить к работе над темой «Формирование словоизменения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи».

 **Цель моей работы состояла в том, чтобы разработать эффективную систему формирования словоизменения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.**

 Для достижения поставленной цели необходимо было решить следующие **задачи:**

1. Проанализировать теоретический и практический материал по проблеме.
2. Провести обследование состояния словоизменения у детей-логопатов.
3. Определить основные направления в работе по формированию словоизменения.
4. Разработать практические рекомендации, систематизировать дидактические игры, упражнения, творческие задания.

Считаю, что систематическая, поэтапная работа по формированию словоизменения будет способствовать в частности, развитию морфологической системы языка, синтаксической структуры предложения у дошкольников, а в целом - преодолению общего недоразвития речи, предупреждению возникновения нарушений письменной речи в начальной школе.

На начальном этапе своей работы я изучила литературу по теме, проанализировала работы логопедов – практиков, подготовила модифицированный диагностический материал для обследования дошкольников с ОНР.

Второй этап предполагал коррекционно-педагогическую деятельность в рамках данной темы. На заключительном этапе провела анализ результатов моей деятельности по формированию словоизменения у старших дошкольников с ОНР.  **Практическая значимость** **проведенной работы заключается**:

- в разработке многофункциональной тетради игр и заданий по формированию словоизменения *«Грамматейка»* (для индивидуально-подгрупповой работы);

- в подборке игр и заданий по формированию навыка словоизменения для учителей-логопедов и воспитателей;

- в разработке сборника игр и упражнений для родителей с детьми *«Грамматика для дошколят*»;

- в оптимизации известных вариантов дидактических игр по формированию словоизменения.

**Глава I. Теоретико-методические основы проблемы формирования словоизменения у детей с общим недоразвитием речи**

 Общее недоразвитие речи – это нарушение, при котором у ребенка с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом оказываются несформированными все компоненты речевой системы: фонетика, лексика, грамматика.

 У ребенка с нормальным речевым развитием к пяти годам оказы­ваются сформированными все грамматические категории родного языка; он говорит развернутыми фразами, используя сложносочиненные и сложноподчиненные конструкции, правильно согласовывает слова с по­мощью любых предлогов, падежных, родовых окончаний.

 Таким образом,к школьному периоду ребенок овладевает в основном всей системой формирования словоизменения. Этот уровень практического владения языком позволяет ребенку в школьном возрасте перейти к осознанию грамматических закономерностей при изучении русского языка.

 Речь дошкольника того же возраста с общим недоразвитием речи при 3-ем уровне характеризуется наличием ярко выраженных грамматических ошибок. Развитие грамматического строя описано в работах многих авторов: А.Н.Гвоздева, Т.Н.Ушаковой, А.М.Шахнаровича, Д.Б.Эльконина и др. Диагностикой общего недоразвития речи и методикой коррекционной работы занимались и занимаются такие ученые, как Р.Е.Левина, Е.М.Мастюкова, Н.С.Жукова, Т.Б.Филичева, Ефименкова Л.Н, Т.А.Ткаченко, Т.В.Туманова. Все исследователи выявляют у детей как общие, так и специфические аграмматизмы.

 В работах многих авторов (Н. С. Жуко­ва, В. А. Ковшиков, Л. Ф. Спирова, Е. Ф. Соботович, Т. Б. Филичева, С. Н. Шаховской и др) выделены неправильные формы сочетания слов в предложении у дошкольников при общем недоразвитии речи:

- неправильное употребление родовых, число­вых, падежных окончаний существительных, ме­стоимений, прилагательных (*копает лопата, крас­ный шары, много ложков*);

- неправильное употребление падежных и родо­вых окончаний количественных числительных (*нет два пуговиц*);

- неправильное согласование глагола с суще­ствительными и местоимениями (*дети рисует, она упал*);

- неправильное употребление родовых и число­вых окончаний глаголов в прошедшем времени (*де­рево упала*);

- неправильное употребление предложно-падежных конструкций (*под стола, в дому, из стакан*).

 При формировании словоизменения ребёнок должен усвоить сложную систему грамматических закономерностей на основе анализа речи окружающих, выделения общих правил грамматики на практическом уровне, обобщения этих правил и закрепления их в собственной речи.

 Вопросы обучения и организации логопедической работы в группах дошкольников с общим недоразвитием речи поднимают в своих трудах Р.И.Лалаева и Н.В. Серебря­кова. По исследованиям этих ученых, нарушения формирования словоизменения обусловлены недоразвитием у этих детей морфоло­гических обобщений, несформированностью тех языковых операций, в процессе которых происходит грамматическое конструирование. Авторы выделяют три этапа логопедической работы по формированию словоизменения у дошкольников с общим недоразвитием речи:

1 этап – формирование наиболее продуктивных и простых по семантике форм (существительных, глаголов).

2 этап – формирование словоизменения существительных, глаголов и прилагательных.

3 этап – закрепление более сложных по семантике и внешнему оформлении, менее продуктивных форм словоизменения.

 Н.С.Жукова, Е.М.Мастюкова и Т.Б.Филичева считают, что овладение грамматическими формами словоизменения предполагает многообразную интеллектуальную деятельность ребенка: ребенок должен научиться сравнивать слова по значению и звучанию, опреде­лять их различие, осознавать изменения в значении, соотносить изменения в звучании с изменением его значения, выделять элементы, за счет которых про­исходит изменение значения, устанавливать связь между различными грамма­тическими значениями и элементами слов (морфе­мами). Авторы приводят пример:

*нож* - значение единственности;

*ножи* - значение множественности;

*ножом* - значение орудийности.

 В своих исследованиях они отмечают, что грамматические формы словоизменения появляются у де­тей с ОНР, как правило, в той же последовательно­сти, что и при нормальном речевом развитии, но в более медленном тем­пе усвоения морфологи­ческой системы языка, при целенаправленной работе коррекционной работе. Авторы считают, что в основе логопедической работы по формированию грамматических форм словоизменения должно лежать обучение дошкольников составлению различных видов предложений с постепенным усложнением.

 Т.А.Ткаченко связывает формирование навыка словоизменения с развитием не только синтаксиса, но и лексики, фонематического восприятия. Нарушение формирования словоизменения приводит к большому числу морфологиче­ских аграмматизмов, отрицательно отражается на связной речи дошкольников с ОНР. Рассказы детей полны грамматических ошибок и состоят в основном из простых предложений. Авторский подход к проблеме формирования словоизменения - это обязательный акцент на логопедическом занятии на изучаемой грамматической категории (предлоге, падежной форме существительных, согласовании различных частей речи, конструкции фразы и пр.), словарь же служит «строительным материалом», из которого формируются грамматические закономерности родного языка. Т.А.Ткаченко утверждает, что только при таком подходе можно сократить количество аграмматизмов в активной речи ребенка. Последовательность в практическом овладении навыка словоизменения автор установила в соответствии с физиологическими и психолого-педагогическими особенностями формирования речи ребенка при общем её недоразвитии.

 Таким образом, изучив работы логопедов-практиков, также учитывая, что современное дошкольное образование предполагает инновационные подходы, которые бы способствовали эффективной коррекционной деятельности с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья, пришла к выводу, что необходимо внедрение оптимальных путей для обновления коррекционного образования через применение эффективных образовательных технологий. По этой причине приступила к коррекционно-педагогической работе над данной темой.

**Глава II. Логопедическая работа по формированию словоизменения**

**у старших дошкольников с общим недоразвитием речи**

**2.1. Методика обследования**

 Для оптимального планирования логопедической работы по формированию словоизменения провела диагностическое обследование (см. приложение 1) , цель которого -выявление уровня сформированности навыка словоизменения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Для проведения обследования использовала методику Т.А.Фотековой, модифицированную мной Цель обследования - выявление уровня сформированности словоизменения.

 Данная методика предполагает балльно - уровневую систему оценки, что способствует не только качественной характеристике состояния словоизменения, но и количественной. Анализ результатов в совокупности дает полное представление о сформированности словоизменения детей-логопатов, и что особенно важно, позволяет выбрать стратегию направленной коррекционной работы в данном направлении. Предлагаемая методика обследования состояния словоизменения учитывает психофизические особенности дошкольников с ОНР. При диагностическом обследовании использовался наглядный материал.

 Перед выполнением каждого задания ребенок получал словесную инструкцию. В случаях затруднения оказывалась помощь в виде наводящих вопросов.

 В методике по обследованию состояния словоизменения предлагается десять заданий:

1. **Падежное управление**

1. Именительный падеж единственного и множест­венного числа имен существительных.

2. Родительный падеж единственного и множествен­ного числа имен существительных.

3. Употребление существительных в косвенных падежах без предлога.

4. Употребление предложно-падежных конструкций.

1. **Согласование имени прилагательного с именем существительным в роде, числе, падеже**

5. Согласование с существительным именительного падежа в роде, числе.

6. Согласование с существительным родительного падежа в роде, числе.

1. **Согласование глагола с именем существительным**

7. Изменение числа глагола.

8. Согласование глагола и местоимения в настоящем времени.

1. **Согласование существительного и числительного**

9. Согласование числительного с существительным именительного падежа.

10. Согласование числительного с существительным родительного падежа.

 С целью разграничения допускаемых ошибок их оценка производится по трем критериям:

3 балла – правильно образованная форма;

2 балла – самокоррекция;

1 балл – коррекция после стимулирующей помощи;

0 – неверная форма слова, которая не исправляется после помощи или невыполнение.

 При обработке результатов производится суммирование баллов за каждое задание. Максимально успешный результат равен 30 баллам. Можно перевести полученное абсолютное значение в процентное выражение. Если принять 30 баллов за 100%, то индивидуальный процент успешности выполнения можно вычислить, умножив суммарный балл за все задания на 100 и разделив полученный результат на 30. Высчитанное таким образом процентное выражение качества выполнения методики можно соотнести с одним из четырех уровней успешности:

высокий уровень (ВУ) – 100% - 90%

выше среднего (ВСУ) - 65% - 89%

средний уровень (СУ) – 50% - 64%

ниже среднего (НС) – 26% - 49%

низкий уровень (НУ) – 0% - 25%

**2.2 Анализ материалов обследования**

 Обследование состояния словоизменения у старших дошкольников с ОНР провела на начало 2008-2009 учебного года. В обследовании приняли участие 10 детей старшей логопедической группы с ОНР (см. приложение 2). На начало года при обследовании словоизменения существительных по падежам восемь детей (80%) подобрали неверные формы слов, только два ребенка (20%) частично исправили ответы после оказания помощи. При обследовании предложно-падежных конструкций затрудненения испытали все дети (100%), что связано с употреблением предлогов. Трудности при согласовании прилагательных с существительными в роде и числе возникли у 7 детей (70%), из них 3 ребенка (30%) не выполнили задание и после стимулирующей помощи. Неправильное согласование глагола с существительными показали в ответах большинство детей (60%). Неправильное ответили и не использовали помощь при употребление падежных и родовых окончаний количественных числительных 4 ребенка (40%), использовали помощь 6 детей (60%). Как видно из проведенного обследования, согласование слов женского рода единственного числа нарушалось редко, но заметно страдали навыки согласования с существительными среднего рода («*небо голубоя*»), мужского рода («*голубь белы*» вместо белый), множественного числа («*голуби белы*» или «*шарики воздушны*»).

 Подводя общий итог обследования, были определены суммарные значения баллов, полученных каждым ребенком за выполненные задания. В итоге, мной было выявлено, что средний уровень развития сформированности навыков словоизменения отсутствует; четыре ребенка (40%) обнаружили уровень сформированности словоизменения ниже среднего; у шестерых детей (60%) уровень сформированности навыков словоизменения оказался низким. Результаты проведенного обследования на начало года представлены в табл. 2 (см. приложение 2). Анализ выполнения заданий позволил сделать следующие выводы:

- большинство детей с ОНР на момент обследования выявили несформированность навыка словоизменения;

- большому количеству детей потребовалась помощь; - выявились серьезные затруднения, связанные с заменой родовых окончаний, с неправильным употреблением предложно-падежных конструкций;

- отсутствие правильного согласования прилагательных с существительными в роде и числе прослеживается у всех детей.

 Таким образом, у дошкольников с общим речевым недоразвитием (III уровня) было выявлено серьезное отставание в формировании навыка словоизменения. Это позволило мне сделать вывод, что с детьми старшего дошкольного возраста с ОНР необходимо проведение целенаправленной коррекционной работы по развитию данного вида речевой деятельности – формированию навыка словоизменения.

**2.3. Содержание, методы и приемы коррекционной работы**

**по формированию словоизменения**

О необходимости специальной систематической работы по формированию словоизменения у детей с общим недоразвитием речи (III уровня) свидетельствовали данные изучения состояния словоизменения на начало обучения детей старшего дошкольного возраста (см. приложение 2, табл. 2).

 Работая над темой, руководствовалась общими принципами развития речи:

- принцип единства развития речи и мышления,

- принцип системности,

- принцип перехода от простого к сложному.

 Направление и содержание коррекционной работы определила с учетом индивидуальных, возрастных особенностей старших дошкольников с ОНР. Учитывала симптоматику и механизмы имеющихся у них нарушений устной речи и особенности индивидуальных вариантов становления речевой функции. **Основная цель логопедического воздействия коррекционной работы** - **сформировать у дошкольников с общим недоразвитием речи навык словоизменения.**

 Для формирования словоизменения у детей с ОНР на логопедических занятиях, мной была разработана и апробирована тетрадь игр и заданий по формированию словоизменения «Грамматейка» (см. приложение 4). Акцент при распределении материала в тетради «Грамматейка» сделала не на словарных темах, а на изучаемой грамматической категории (предлоге, падежной форме существительных, согласовании различных частей речи, конструкции фразы и т.д.).

 Для этого определила три этапы работы по формированию словоизменения:

1) формирование простых и продуктивных форм существительных и глаголов;

2) закрепление простых и продуктивных форм существительных, глаголов и прилагательных, понимание сложных и менее продуктивных форм словоизменения;

3) закрепление сложных по семантике и внешнему оформлению, менее продуктивных форм словоизменения у дошкольников с ОНР:

 Закрепляла функцию словоизменения у дошкольников с ОНР**:**

1) в словосочетаниях;

2) в предложениях.

 Установила последовательность коррекционно-логопедической работы по формированию форм словоизменения в различных типах словосочетаний:

**В глагольных словосочетаниях**:

а) предикат + объект, выраженный прямым дополнением (рисует дом, гладит собаку);

б) предикат + объект, выраженный косвенным дополнением существительного без предлога (рубит топором, дарит внучке);

в) предикат + локатив, выраженный существительным в косвенном падеже с предлогом (играет в саду, танцует на сцене).

**В именных словосочетаниях:**

а) словосочетания, состоящие из существительного и прилагательного (красная машина):

б) словосочетания из двух существительных: со значением принадлежности (хвост лисы), со значением совместности (чашка с блюдцем).

 В работе над предложением закрепляла формы словоизменения в следующей последовательности (см. приложение 4, раздел 6):

**1. Нераспространенные предложения**:

подлежащее – сказуемое (Девочка рисует. Дерево высокое).

**2. Распространенные предложения из трех – четырех слов**:

а) подлежащее – сказуемое – прямое дополнение (Девочка рисует дом);

б) подлежащее – сказуемое – прямое дополнение и косвенное дополнение (Девочка рисует дом карандашом);

в) подлежащее – сказуемое – обстоятельство места (Дети играют в саду);

г) подлежащее – сказуемое - дополнение - обстоятельство места (Девочка рвет цветы в саду);

д) подлежащее – сказуемое – дополнение – определение (Бабушка подарила внучке красивую куклу).

**3. Предложения с однородными членами.**

 Дифференциацию каждой грамматической формы, особенно на начальном этапе проводила в следующей последовательности:

1. Сравнение предметов, признаков, действий по картинкам, в реальной ситуации и выделение различий.

2. Выделение общего грамматического значения ряда словоформ в импрессивной речи.

3. Соотнесение выделенного значения с флексией (с окончанием слова).

4. Фонематический анализ выделенной флексии.

5. Письменное обозначение флексии (если дети знают буквы).

6. Закрепление связи грамматического значения и флексии в словосочетаниях.

7. Закрепление формы словоизменения в предложениях и связной речи.

 Например, при дифференциации форм единственного и множественного числа существительных в именительном падеже, вначале предлагаю детям картинки с изображением одного и нескольких предметов вперемешку. Даю задание: - возьмите картинки, на которых нарисовано несколько предметов. Прошу детей распределить картинки: в верхний ряд - поместить картинки с изображением одного предмета, в нижний ряд - картинки с изображением нескольких предметов. Прошу детей уточнить, чем отличаются серии картинок?

 Далее дети называют картинки нижнего ряда (например, слоны, столы, шарфы, шкафы…) и уточняют, что эти слова обозначают несколько предметов.

 После повторного называния детьми слов второго ряда задаю вопрос: «Какой одинаковый звук слышится в конце этих слов?» (Звук *Ы*). Сравниваем пары слов: стол – столы… . Определяем их различие по семантике (стол – один предмет, столы – много предметов) и по звучанию.

 Подвожу детей к самостоятельному выводу: в конце слов, обозначающих много предметов, слышится звук Ы (стол-ы, слон-ы и т.д.). Показываю соответствующую букву.

 Детям предлагаю другие картинки, на которых изображен либо один предмет, либо несколько предметов, называю слово в единственном или множественном числе, а дети показывают соответствующую картинку. Для закрепления правильной словоформы в экспрессивной речи показываю картинку, а дети называют слово в единственном или множественном числе.

 Работая по тетради «Грамматейка» на индивидуально-подгрупповых занятиях, при необходимости, использовала различные игровые упражнения по закреплению формы множественного числа в словосочетаниях.

 В соответствии с этапами коррекционно-логопедической работы определила последовательность формирования словоизменения существительных и сделала подборку игр для фронтальных и подгрупповых занятий (см. приложение 3):

а) дифференциация существительных именительного падежа единственного и множественного числа.

- с окончанием –ы (стол – столы).

- с окончанием –и (мяч – мячи).

- с окончанием –а (дом – дома).

- с окончанием -йа (стул – стулья).

 Дифференциацию существительных именительного падежа единственного и множественного числа провожу на основе игры «Один – много».

б) формирование беспредложных конструкций существительных единственного числа: именительный, винительный, родительный, дательный, творительный падежи.

 В процессе работы с существительными в именительном и винительном падежах обращаю внимание детей на дифференциацию значений одушевленности - неодушевленности. Для закрепления значений одушевленности и неодушевленности предлагаю отобрать картинки, на которых изображены живые существа (предметы), или отобрать картинки, к которым можно поставить вопрос «кто?».

 На индивидуально-подгрупповых занятиях по формированию словоизменения с использованием тетради игр и заданий «Грамматейка» формировала у детей умение употреблять беспредложные конструкции существительных единственного числа. Приведу примеры некоторых игр: «Живые – неживые слова», игра «Кто? Что?», игра «Будь внимателен» (для образования форм винительного падежа), игра «Бюро находок» (для образования форм дательного падежа), игра « Чем я могу помочь?» (для образования форм творительного падежа). В игре «Нет кого?» детям предлагала отвечать на вопросы, употребляя существительные в родительном падеже.

в) овладение предложно-падежными конструкциями существительных единственного числа. Например, в игре «Закончи предложение» дети упражнялись в образовании формы винительного падежа. Предлагая детям поиграть в игру «Сказка», давала задание закончить предложение, правильно употребив существительное в дательном падеже.

 В логопедической работе на фронтальных занятиях оптимизировала некоторые варианты известных логопедических игр. Для этого изготовила демонстрационные карты и применила их в коллективной работе с детьми (на фронтальных занятиях) при формировании падежных конструкций в и играх: «Кто с кем? Кто с чем?» - для образования форм творительного падежа, «Еда для животных» - для образования форм предложного падежа (см. приложение 3).

в) формирование предложно-падежных конструкций существительных множественного числа у детей отрабатывала в игровой форме: «Угости зверей» (для образования форм дательного падежа), «Путешествие» (для образования форм творительного падежа), «Кто, где живет?» (для образования форм родительного падежа), «Здравствуйте!» (для образования форм винительного падежа).

д) формирование предложно-падежных конструкций существительных множественного числа. Их усвоение провожу так же, как и усвоение предложно-падежных конструкций существительных единственного числа.

 **Формирование** **словоизменения глагола** у детей проводила, начиная с первого этапа работы, как на фронтальных, так и на индивидуальных занятиях. Словоизменению глагола, его согласованию с существительным уделила в коррекционной работе особенно большое внимание, так как глагол в предложении чаще всего выступает в качестве предиката (сказуемого). При проведении фронтальных и индивидуально-подгрупповых занятий использовала речевой материал: идет - идут, стоит - стоят, говорит - говорят, молчит - молчат, поет - поют, звенит - звенят, стучит - стучат, гремит - гремят, плачет - плачут, стонет - стонут, чистит - чистят, прыгает - прыгают, бросает – бросают и т.д.

 Определила последовательность индивидуально-подгрупповых занятий по формированию словоизменения глагола:

1. Согласование глаголов 3-го лица настоящего времени и существительных в числе.

а) Дифференциация глаголов 3-го лица единственного и множественного числа. Приведу примеры некоторых игр, которые использовала на индивидуально-подгрупповых занятиях: «Дружные ребята» (ед. и мн. число), «Ответь на мои вопросы» (3-е лицо, единственное число). Задавая вопрос, например, «Что, делал мишка?» или «Что делала кукла?», указываю на соответствующую картинку. Когда же задается вопрос с местоимениями *он, она, они,* жестом показываю сразу две картинки.

2. Дифференциация глаголов настоящего времени 1, 2, 3-го лица единственного и множественного числа. Для этого на индивидуально-подгрупповых занятиях использовала игры и игровые упражнения - «Что спросила мама» (1 - 2-е лицо, единственное число), «Послушный ребенок» и другие.

3. Согласование глаголов прошедшего времени с существительными в роде, числе: а) глагол + существительное мужского рода, б) глагол + существительное женского рода, в) глагол + существительное мужского рода, б) глагол + существительное среднего рода, в) дифференциация глаголов мужского, среднего и женского рода.

 **Работу по обучению детей правильному согласованию прилагательных** начала с согласования прилагательного с существительным в именительном падеже единственного и множественного числа:

- формы мужского рода (с ударным окончанием *голубой, большой, меховой;* с безударным окончанием *добрый, вкусный, белый*);

- формы женского рода (с ударным окончанием *голубая, большая, меховая;* с безударным окончанием *добрая, вкусная, белая* ),

- затем формы среднего рода (с ударным окончанием *голубое, большое, меховое*, с безударным окончанием *вкусное, белое, красивое*).

 Затем продолжила отрабатывать с детьми согласование прилагательного с существительным в косвенных падежах единственного числа:

- в беспредложных конструкциях;

- в предложных конструкциях;

 Далее детей учила согласованию прилагательных в косвенных падежах множественного числа:

- в беспредложных конструкциях;

- в предложных конструкциях;

 На индивидуально-подгрупповых занятиях закрепляла согласование прилагательного с существительным сначала в словосочетаниях, далее - в предложениях различной структуры.

 Приведу пример последовательности работы по обучению детей правильному согласованию слов-признаков с существительными в роде и числе.

 Работу осуществляла с помощью картинок или игрушек и объясняла, что все названия предметов можно разделить на несколько групп, для этого нужно научиться подбирать к названиям подходящее слово: *он, она, оно* или *они.* Предлагала детям разложить картинки на две группы. «Вот груша. Слово «груша» можно заменить словом *она.* Предметы, о которых мы говорим она, будут составлять первую группу. А вот мяч. Это слово можно заменить словом *он.* Предметы, о которых мы говорим он, будут составлять вторую группу».

 Чтобы помочь детям в правильном соотнесении существительных с местоимениями *он, она*,обращаю внимание на то, что если слово как бы «обрывается» (мяч, зайчик, шкаф и т.д.), то его можно заменить словом он (которое тоже как будто «обрывается»). Если же слово можно «тянуть» (мам-а-а, крыша-а-а), то его заменяем словом *она.*

 Продолжала работу с существительными среднего рода (*оно*), т.е. образуется третья группа названий. Для начала использовала картинки, в названиях которых окончание стоит под ударением (колесо, ведро, окно), а затем добавляла и остальные.

 На заключительном этапе объясняю, что, когда предметов два и больше, про них можно сказать «*они»*. Перед детьми выставляю две группы картинок (он, она). Беру картинку из группы предметов *«она*» (например, тарелку) и спрашиваю, выделяя голосом окончание *- йа*: «Тарелка. Она какая?» В целях зрительного подкрепления использую условно-графическую запись *\_\_\_\_\_я*, объясняя, что полоса – это слово, а в конце написана буква я, так как в слове какая, слышится *йа*. Прошу запомнить эту букву, затем помещаю полоску бумаги с буквой я под картинками группы *«она».*

 Такую же работу проводится с группой предметов «*он*» и буквой й (*\_\_\_\_\_й*) с теми детьми, которые не запомнили используемые буквы. На индивидуальных и подгрупповых занятиях с детьми закрепляем графический образ букв. На каждом занятии сначала отрабатывается весь ряд картинок одной группы, например, «*он*», затем ряд картинок группы «*она*». Только после этого дети научатся быстро находить нужную форму прилагательного. Потом картинки этих двух групп показываю вперемешку. Такой прием позволяет лучше освоить систему согласования.

 Работа с группой картинок «*оно*» провожу по прежнему образцу (*\_\_\_\_\_\_е*). Убираю слово-полоску и продолжаю работу на материале одних картинок. Аналогичную работу провожу и с картинками группы «*они*».

 При автоматизации навыка правильного согласования прилагательных с существительными в роде и числе составила задачу заключительного этапа работы по словоизменению прилагательных (см. приложение 4, раздел 2).

 Закрепляла и автоматизировала правильные (нормативные) варианты словоизменения в словосочетаниях и предложениях. Для этого на каждом этапе проводила ряд занятий по разработанной мной тетради «Грамматейка». Количество занятий определяла индивидуально на каждого ребенка. Использовала в работе графические схемы-модели предложений, карточки для работы с предлогами и предметные картинки. На первых занятиях основное внимание уделяла словам-действиям. Уточняла лексическое значение глагола и привлекала внимание к правильному согласованию подлежащего со сказуемым в двусоставном предложении. На индивидуальных занятиях учила детей правильно отвечать на мои вопросы. Подачу материала дозировала. На одном занятии предъявляла не более 5-6 двусторонних картинок.

 На втором этапе учила детей составлять предложения их трех слов без предлогов по графической схеме-модели предложения (приложение 4, раздел 6)

 На фронтальном занятии знакомила детей с новой графической схемой-моделью предло­жения. Вместо пер­вой звёздочки слева в графическую схему предложения предлагала подставить картинку, про которую мож­но спросить: «Кто это? » *(девочка),* а вместо второй звёздочки слева - любую из оставшихся картинок. А затем ответить на вопрос: «Что кушает девочка?» Дети отвеча­ли на вопрос и проговаривали всё предложение целиком («Де­вочка кушает суп» ).

 Параллельно с составлением предложений по предложенной конструкции учила детей правильно со­гласовывать имя существительное с глаголом 3-го лица прошедшего времени (отрабатывала правильное упот­ребление глаголов совершенного и несовершенного вида).

 Таким же об­разом проводила занятия на составление предложений дан­ной конструкции с именами существительных и глаголами во множественном числе. В конце занятия проводила работу с деформированным предложением: предлагала ребёнку послушать предложение, найти и исправить допущенную ошибку: «Хлеб кушает девочку. («Девочка кушает хлеб»)».

 На третьем этапе работы - учила детей со­ставлять предложения из четырёх слов без предлогов по графической схеме-модели и предметным картинкам. Упражнения на составление предложение по универсальным карточкам, предложенным в тетради «Грамматейка» проводила с детьми как индивидуально, так и во время подгрупповых и фронтальных занятий. На любом занятии в работе - одна конструкция.

 Закрепление формирования словоизменения с детьми с использованием игр и заданий из тетради «Грамматейка» продолжали на индивидуальных занятиях воспитатели и родители, которые в этот же день вечером выполняли с детьми необходимое упражнение.

 Повышению компетентности педагогов и родителей в вопросах формирования грамматического строя речи способствовали подготовленные мной консультации: для воспитателей «Дидактические игры и упражнения для формирования словоизменения», для родителей «Грамматика для дошколят».

 Разработанная и апробированная мною тетрадь – практическое пособие по грамматике, дало возможность сформировать функцию словоизменения у детей с ОНР благодаря взаимодействию всех участников коррекционно-педагогического процесса – учителя-логопеда, воспитателей логопедической группы, родителей. Рассматривая картинки и отвечая на вопросы к ним, дети в процессе игр постепенно усвоили смысл каждой грамматической формы и научились правильно употреблять их в собственной речи. Достоинством данной тетради является то, что для проведения с ребенком описанных в ней игр не требуется дополнительных материалов в виде игрушек или картинок. Все необходимые иллюстрации и предметные картинки к играм приводятся в тетради.

**2.4 Результаты коррекционно-логопедической работы**

 Для определения эффективности коррекционно-логопедической работы, направленной на устранение морфологических аграмматизмов у старших дошкольников с ОНР, было проведено повторное обследование состояния словоизменения в конце 2008-2009 учебного года. Результаты обследования показали позитивную динамику в развитии навыка словоизменения. Успешность выполнения диагностических заданий по изучению сформированности навыка словоизменения в старшей группе увеличилась на 36% (таблица 4, диаграмма 3). К концу года у 70% детей (7 человек) сформировано умение правильно образовывать падежную форму имени существительного единственного числа и правильно употреблять предложно-падежные конструкции (таблица 1). У детей большинства детей с ОНР заметно активизировался предметный и глагольный словарь, сформировались понятия «слово» и «предложение». Удалось привлечь внимание детей к правильному согласованию слов в роде, числе, падеже при составлении словосочетании. Таким образом, следует считать, что организованная мной работа по направлению формирования словоизменения была успешной. Коррекционную работу по формированию словоизменения продолжила в 2009-2010 учебном году в подготовительной к школе группе. Результаты обследования по сформированности навыка словоизменения детей подготовительной к школе группе на начало года выявили средний уровень у 9 детей (90%) детей и 1 ребенок (10%) с уровнем ниже среднего. При заключительном обследовании на конец 2008-2009 учебного года детей было выявлено, что высокий уровень сформированности навыка словоизменения имеют 7 детей (70%), выше среднего у 3 детей (30%). Результаты коррекционной работы по формированию словоизменения приведены в приложении 2 (диаграмме 4, таблице 5). Динамика в результате проведенной мной логопедической работы по формированию словоизменения за 2008-2009 учебный год составила 35% (см. приложение 2, таблица 7, диаграмма 6).

**Заключение**

 В данной работе я описала направления, содержание и приёмы коррекционной работы, применение которых способствовало повышению уровня сформированности словоизменения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

 Анализ результатов обследования (см. приложение 2) позволяет сделать вывод об эффективности организованной мной системы коррекционно-логопедической работы по устранению морфемных аграмматизмов. На сравнительных диаграммах 1, 4 (см. приложение 2) чётко просматривается динамика успешности выполнения заданий, направленных на изучение состояния словоизменения - повышение уровня успешности вьшолнения методик обследования словоизменения у старших дошкольников в 2008-2009 учебном году на 36% (см. приложение 2, диаграмма 3), в 2008-2009 учебном году - 35% (см. приложение 2, диаграмма 6). У детей сформировалось умение правильно употреблять предложно-падежные конструкции, грамматически верно строить предложения различной сложности, оформлять рассказы.

 Положительная динамика по формированию словоизменения, явившаяся следствием коррекционно-педагогической работы по данному направлению дают основание считать предложенную систему коррекционной работы эффективной и целесообразной.

 Разработанная и адаптированная мной система работы по формированию словоизменения у дошкольников с ОНР способствовала:

- повышение компетентности педагогов и родителей в вопросах формирования грамматического строя речи**;**

**-** повышение заинтересованности и мотивации у детей через использование зоны ближайшего развития;

- повышению качества образования - 100% готовность к обучению в школе по данному направлению у детей с ОНР выпускных групп.

Считаю, что проведенная мной коррекционная работа способствует не только развитию и совершенствованию навыка словоизменения, но и обогащению словарного запаса и словообразовательных навыков, развитию мышления и формирования процессов мыслительной деятельности (анализа, синтеза). А, следовательно, и формированию полноценных учебных умений (планирование предстоящей деятельности, активное осмысление материала, выделение главного существенного в предлагаемом материале, анализ, оценка продуктивности собственной деятельности).

Практическая значимость проведенной коррекционно-педагогической работы заключается:

- в разработке многофункциональной тетради игр и заданий по формированию словоизменения *«Грамматейка»* (для индивидуально-подгрупповой работы);

- в подборе и систематизации практических рекомендаций по формированию словоизменения для учителей-логопедов и воспитателей;

- в составлении консультации для родителей *«Грамматика для дошколят*»;

- в оптимизации известных вариантов дидактических игр по формированию словоизменения.

 В дальнейшем предполагаю проводить работу по формированию синтаксического оформления высказывания в связной речи (устранению структурных аграмматизмов).

**Список литературы**

1. Александрова Т.В. Практические задания по формированию грамматического строя речи у дошкольников. – СПб.: ДЕСТВО-ПРЕСС, 2003.
2. Васильева С.А. Рабочая тетрадь по развитию речи дошкольников. – М.: Школьная пресса, 2002.
3. Володина В.С. Альбом по развитию речи. – М.: ЗАО «РОСМЭН-ПРЕСС», 2005.
4. Ковшиков В.А. Методика диагностики и коррекции нарушений употреб­ления падежных окончаний существительных. - СПб.: КАРО, 2006.
5. Козырева Л.М. Секреты прилагательных и тайны глаголов. Тетрадь для логопедических занятий. – Ярославль: «Академия развития», 2001.
6. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Формирование лексики и грамматического строя речи у дошкольников с общим недоразвитием речи. – СПб.: Изд-во «СОЮЗ», 2001.
7. Лопатина Л.В. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами: СПб.: Изд-во «СОЮЗ», 2004.
8. Нищева Н.В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2003.
9. Парамонова Л.Г. Говори и пиши правильно. СПб: «Дельта», 1996.
10. Русланова Н.С. Дидактический материал для развития лексико-грамматических категорий у детей 5-7 лет. – М.: АРКТИ, 2005.
11. Смирнова Л.Н. Логопедия в детском саду. Занятия с детьми с общим недоразвитием речи. – М.: «Мозайка-синтез», 2004.
12. Ткаченко Т.А. Логопедическая тетрадь. Формирование лексико- грамматических представлений. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 1999.
13. Узорова О.В., Нефёдова Е.А. Практическое пособие по развитию речи. – К.: ГИППВ, 1998.
14. Жукова Н.С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: Кн. для логопеда / Н.С.Жукова. Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. Екатеринбург, 1998.
15. Савчук Е.Я. Обучение детей с ОНР согласованию слов-признаков с существительными // Дошкольное воспитание. 1999. № 3.
16. Сазонова С.Н. Развитие речи дошкольников с общим недоразвитием речи (Комплексный подход): Учеб. пособие для студ. Выс. Пед. Учеб. заведений. М., 2003.
17. Скворцова И.В. Логопедические игры. – М.: ЗАО «ОЛМА Медиа Групп», 2007.
18. Ткаченко Т.А. Логопедическая тетрадь. Формирование лексико-грамматических представлений/СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2007.
19. Филичева Т.Б., Туманова Т.В. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение. Учебно-методическое пособие. – М.: «Гном-пресс», 1999.
20. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Коррекционное обучение и воспитание детей 5-летнего возраста с общим недоразвитием речи. – М., 1991.
21. Фотекова Т.А., Ахутина Т.В. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов. – М.: АРКТИ, 2002.
22. Шашкина Г.Р., Зернова Л.П., Зимина И.А. Логопедическая работа с дошкольниками: Учеб. пособие для студ. выс. учеб. заведений. М., 2003.

Приложение 1

**Диагностический материал**

**для обследования сформированности словоизменения**

**у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи**

1. **Падежное управление**

***1.*** *Именительный падеж единственного и множест­венного числа имен существительных.*

*Инструкция:* «Посмотри на картинки. Я назо­ву один предмет, а ты назови, когда их много»

*Кот - ... коты лев – …львы кукла - …куклы*

*Стол - …столы**медведь – …медведи пень - …пни*

*Машина – …машины дерево – …деревья ворона - …вороны*

*Лист – …листья стул – …стулья гнездо -… гнезда*

**2*.*** *Родительный падеж единственного и множествен­ного числа имен существительных.*

*Инструкция:* «Я закрою карточкой картин­ку, где изображен один предмет или несколько, а ты скажи, чего нет».

*Стол - ... нет стола. Столы - ... нет столов.*

*Стул - ... нет стула. Стулья - ... нет стульев.*

*Пчела - ... нет пчелы. Пчелы - ... нет пчел.*

*Окно - ... нет окна. Окна - ...нет окон.*

*Ухо - ...нет уха. Уши - ... нет ушей.*

***3.*** *Употребление существительных в косвенных падежах без предлога.*

*Инструкция:* «Посмотри на картинки и ответь на вопросы».

***4.*** *Употребление предложно-падежных конструкций*

*Где стоит ваза? (На столе)*

*Где лежат фрукты? (В корзине)*

*Где спряталась мышка? (Под грибком)*

*Где сидит снегирь? (На дереве)*

*Где стоит коза? (За забором)*

*Где сидит кот? ( Перед домом)*

*Где растет елка? (Около дома)*

*Откуда выглядывает мальчик? (Из-за дерева)*

*Откуда встали дети? (Из-за стола)*

*Откуда вылезает кошка? (Из-под кресла)*

1. **Согласование имени прилагательного с именем существительным в роде, числе, падеже**

*5. Согласование с существительным именительного падежа в роде, числе. Инструкция:* «Посмотри на картинку, и скажи: какой предмет нарисован? Какие предметы нарисованы?»

*Женский род Единственное число Множественное число*

  *Красная сумка Синие сумки*

 *Красная шапка Желтые шапки*

 *Зеленая жаба Зелёные жабы*

*Мужской род* *Синий шар Желтые шары*

 *Зеленый лист Зеленые листья*

 *Белый голубь Белые голуби*

*Средний род* *Маленькое гнездо Маленькие гнёзда*

  *Железное ведро Железные вёдра*

 *Большое ухо Большие уши*

*6. Согласование с существительным родительного падежа в роде, числе.*

*Инструкция:* «Я закрою карточкой картин­ку, где изображен один предмет или несколько, а ты скажи, чего нет».

1. **Согласование глагола с именем существительным**

*7. Изменение числа глагола*

*Инструкция:* «Посмотри на картинку и ответь: Кто? Что делает? Кто? Что делают?»

 *Единственное число Множественное число*

 Мальчик наливает Дети наливают

 Девочка поет. Девочки поют.

 Мальчик покупает. Мальчики покупают.

*8. Согласование глагола и местоимения в настоящем времени*.

*Инструкция:* «Ответь: что делаю? что делают? Я, ты, он, она, они, мы, вы».

Я - рисую самолет - леплю снеговика

Ты - ... - …

Он - ... - …

Она - ... - …

Они - ... - …

Мы - ... - …

Вы - ... - …

1. **Согласование существительного и числительного**

*9. Согласование числительного с существительным именительного падежа.*

*Инструкция:* «Посмотри на картинки и назови коли­чество предметов на картинке».

 2 5

 Мяча Мячей

 Розы Роз

 Окна Окон

 Пня Пней

 Воробья Воробьев

 Платка Платков

 Ведра Ведер

*10. Согласование числительного с существительным родительного падежа. Инструкция:* «Посчитай на столе карандаши. Сколь­ко их? Пять. Я буду прятать карандаши, а ты от­веть: сколько карандашей не хватает?»

1 - одного карандаша.

2 - двух карандашей.

3 - трех карандашей.

4 - четырех карандашей.

5 - пяти карандашей.

 ***С целью разграничения допускаемых ошибок их оценка производится по трем критериям:***

3 балла – правильно образованная форма;

2 балла – самокоррекция;

1 балл – коррекция после стимулирующей помощи;

0 – неверная форма слова, которая не исправляется после помощи или невыполнение.

***Уровни успешности:***

высокий уровень (ВУ) – 100% - 90%

выше среднего (ВСУ) - 65% - 89%

средний уровень (СУ) – 50% - 64%

ниже среднего (НС) – 26% - 49%

низкий уровень (НУ) – 0% - 25%

*Оценочный* *балл* за одно задание при успешном выполнении равен 3 баллам.

*Максимальная оценка* за всю серию (10 заданий) равна 30 баллам.