

**ТЕХНОЛОГИЯ
ФОРМИРОВАНИЯ
ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИХ
КАТЕГОРИЙ**

Н.Э. Теремкова

ЛОГОПЕДИЧЕСКИЕ ДОМАШНИЕ ЗАДАНИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ 5-7 ЛЕТ

1

АЛЬБОМ

С ОНР

Темы:

1. Фрукты
2. Овощи
3. Сад-огород
4. Деревья
5. Ягоды
6. Грибы
7. Осень
8. Человек
9. Игрушки
10. Посуда

2-е издание,
исправленное



Фамилия _____
Имя _____
Группа _____

Н.Э. Теремкова

ЛОГОПЕДИЧЕСКИЕ ДОМАШНИЕ ЗАДАНИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ 5-7 ЛЕТ

2

АЛЬБОМ

С ОНР

Темы:

1. Продукты питания
2. Одежда
3. Обувь
4. Головные уборы
5. Зима
6. Зимующие птицы

2-е издание,
исправленное



Фамилия _____
Имя _____
Группа _____

Н.Э. Теремкова

ЛОГОПЕДИЧЕСКИЕ ДОМАШНИЕ ЗАДАНИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ 5-7 ЛЕТ

3

АЛЬБОМ

С ОНР

Темы:

1. Дикие животные
2. Домашние животные
3. Домашние птицы
4. Перелетные птицы
5. Весна
6. Мебель
7. Транспорт

2-е издание,
исправленное



Фамилия _____
Имя _____
Группа _____

Н.Э. Теремкова

ЛОГОПЕДИЧЕСКИЕ ДОМАШНИЕ ЗАДАНИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ 5-7 ЛЕТ

С ОНР

АЛЬБОМ

Темы:

1. Профессии
2. Инструменты
3. Зоопарк
4. Цветы
5. Насекомые
6. Рыбы
7. Школьные принадлежности
8. Лето



Фамилия _____
Имя _____
Группа _____

Технология развития лексико-грамматической стороны речи.

При проведении логопедической работы по развитию лексико-грамматического строя речи основной целью является формирование психологических механизмов овладения системой языка и усвоение правил организующих морфологическую и синтаксическую систему языка.

Логопедическая работа по развитию лексико-грамматических компонентов речи осуществляется по следующим направлениям:

1. Расширение объёма словаря.
2. Формирование структуры значения слова.
3. Развитие лексической системности и семантических полей.
4. Формирование парадигматических и синтагматических связей слов.
5. Развитие словообразования.
6. Уточнение грамматического значения слова

Игра как средство развития лексико-грамматического строя детей с тяжёлыми нарушениями речи

При развитии речи дошкольников и коррекции ее недоразвития на одно из ведущих мест выходит формирование лексико-грамматических навыков — это одна из основных задач коррекционного обучения и воспитания детей с тяжёлыми нарушениями речи.

Одной из выраженных особенностей речи детей с тяжёлыми нарушениями речи (ТНР) является расхождение в объёме пассивного и активного словаря: дети понимают значение многих слов, объём их пассивного словаря достаточен, но употребление в речи сильно затруднено.

Бедность активного словаря проявляется в неточном произношении многих слов — названий диких животных, птиц, профессий, частей тела и лица. В словаре преобладают глаголы, обозначающие ежедневные бытовые действия.

Трудно усваиваются слова с обобщающим значением, обозначающие оценку, состояние, качество и признак предмета.

Формирование грамматического строя речи происходит с большими трудностями, чем овладение словарем. Нарушение синтаксической структуры предложения выражается в пропуске членов предложения, неправильном порядке слов, в отсутствии сложноподчиненных конструкций.

Формирование лексико-грамматического строя речи — это длительный и трудоемкий процесс.

Задачи:

- оптимально сочетать на занятиях лексический материал с грамматическим;
- знакомить детей с новой грамматической категорией и целенаправленно отрабатывать ее на каждой лексической теме, используя большое количество упражнений;
- постоянно поддерживать интерес к занятию и лексико-грамматическому материалу, что позволяет добиться значительного обучающего эффекта;
- подходить к делу творчески, используя разные игровые приемы и оборудование;
- включать в работу по развитию лексико-грамматического строя воспитателей и родителей.

Работа по следующим направлениям:

1. Развитие словаря:

- активизация и обогащение словаря по теме;
- описание предметов, особенностей строения;
- называние действий с данными по теме предметами;
- называние признаков по нескольким параметрам: форма, цвет, размер или внешний вид, окрас, повадки.

2. Формирование грамматических представлений:

- упражнения на словоизменение (число, род, падеж);
- упражнения на словообразование (уменьшительный суффикс, глагольные приставки, образование относительных и притяжательных прилагательных);
- употребление предлогов;
- составление предложений разной структуры с постепенным усложнением.

Обучение осуществляю с помощью упражнений и дидактических игр с наглядным материалом. Наглядным материалом служат натуральные предметы, игрушки, картинки, также использую разнообразные карточки-задания, перфокарты, дидактические игры.

Развитие лексики тесно связано с развитием грамматического строя речи, особенно словообразования и словоизменения. В связи с этим многие игры и задания по развитию лексики могут быть использованы и для развития грамматического строя речи.

Дидактические игры и задания можно использовать в работе.

Развитие лексики

Игры и задания:

«Подбери картинку» (классификация предметов: овощи — фрукты; одежда — обувь).

«Найди лишний предмет».

«Сравни предметы» (объяснить, чем отличаются предметы: чашка и стакан; помидор и тыква; самолет и птица и др.).

«Назови одним словом» (после воспроизведения обобщающего слова предлагается назвать и другие предметы, которые относятся к той же тематической группе).

«Назови части»:

— рубашка: рукава, воротник, манжеты, застежка, карман;

— дом: фундамент, стенка, крыша, окно, дверь, крыльцо.

«Подбери соответствующие картинки к следующим словам»:

— Высокий, тонкий, пятнистый... (жираф);

— Лохматый, косолапый... (медведь);

— Маленькая, быстрая, проворная... (белка);

«Противоположности» (развитие антонимии).

Формирование многозначности слов (слова, которые звучат одинаково, но имеют разное значение, например, слова «нос», «иголка» и т.д.).

«Подбери как можно больше названий предметов» (существительных) к названию действий (глаголу) идет (кто?) — девочка, медведь...; (что?) — время, дождь... и т.д.

«Кто как ест?» (по картинкам):

— Кошка лакает молоко;

— Собака грызет кость;

— Корова жует траву.

«Кто как голос подает?» (подобрать (по картинкам) как можно больше слов к предметам, которые отвечают на вопрос «Что делает?» (Собака (что делает?) — лает, бегают, рычит, кусает, грызет);

«Солнышко» (подобрать как можно больше слов, отвечающих на вопрос «Какое?», «Какая?», «Какой?», «Какие?»).

Дети выкладывают лучики: солнце (какое?) — яркое, блестящее, веселое, желтое, весеннее;

Составление загадок-описаний по определенному плану (например, про одежду: полосатый, длинный, теплый, шерстяной, носят осенью, зимой. Что это? (Шарф.)

Развитие грамматического строя речи

1. Развитие словообразования.

С целью развития словообразования использую с детьми следующие приемы работы (игры и задания):

«Назови ласково» (образование уменьшительно-ласкательных существительных).

«Что для чего?» (образование существительных с помощью суффикса -ница работа по карточкам).

«Кто у кого?», «Чей малыш?» (образование названий детенышей в единственном и множественном числе).

«Папа, мама, я» (дети уточняют названия домашних животных и их детенышей: называют папу, маму и детеныша).

«Чей хвост?», «Чей след?» (образование притяжательных прилагательных).

«Какой сок?», «Какой суп?», «Какой компот?»; игра **«Каша»** (образование относительных прилагательных).

Шуточная игра «Ехали мы, ехали...» (дифференциация глаголов с приставками).

Работа над родственными словами (способствует уточнению значений слов, выделению морфем в слове и соотнесению их со значением, морфологическому анализу слова, например: подобрать слова-«родственники» к слову «снег»).

Образование сложных слов (составить одно слово из двух: сам летает — ... (самолет), сам катится — ... (самокат).

Формирование грамматических значений (игра «Он, она, оно, они» (дифференциация рода).

2. Задания и игровые упражнения по закреплению словоизменения существительных, глаголов и прилагательных

Цель: развивать у дошкольников словоизменение, дифференциацию именительного падежа единственного и множественного числа; закрепление форм винительного, родительного, дательного, творительного падежей — сначала беспредложных, затем конструкций с предлогами, предложного падежа.

Игры и упражнения:

«Один — много» (дифференциация существительных единственного и множественного числа);

«Что из чего?» (закрепление формы родительного падежа существительных);

«Кому что дадим?» (закрепление формы дательного падежа существительных);

«Кто где живет?» (закрепление формы предложного падежа существительных);

«Два и пять» (закрепление формы существительных родительного падежа единственного и множественного числа);

закрепление и дифференциация предлогов: В, НА, ПОД, ЗА;

«Играем с глаголами» (закрепление согласования существительных и глаголов в числе);

«**Мой, моя, мое, мои**», «**Жадина**» (согласование притяжательных местоимений с существительными);

«**Какого цвета?**» (закрепление согласования прилагательных с существительными);

«**Сладкоежка Карлсон**» (согласование существительных с прилагательными в роде, числе).

Таким образом, предложенные игры и задания можно использовать в работе с детьми с тяжелыми нарушениями речи. Полученные знания, навыки закрепляют на логопедических часах и дома.

Включение разнообразных игр, заданий на развитие лексико-грамматического строя на занятиях логопеда и воспитателей играет положительную роль в коррекционном обучении детей с тяжелыми нарушениями речи.

Нарушение речи у детей многообразны по своим проявлениям. Одни недостатки касаются только произношения, другие затрагивают процессы фонемообразования и выражаются не только в дефектах произношения, но и в затруднениях звукового анализа.

Существуют нарушения, охватывающие как фонетико-фонематическую, так и лексико-грамматическую системы, что выражается в общем недоразвитии речи.

Дети с общим недоразвитием речи, являются основным контингентом логопедических групп дошкольных образовательных учреждений, составляют сложную, разнородную группу по тяжести проявления дефекта и по природе его возникновения.

Нарушения лексико-грамматического строя речи является ведущим дефектом в структуре ОНР, так как у детей позднее формирование речи, скудный запас слов, аграмматизм, дефекты произношения и фонемообразования, неправильное употребление в речи глаголов, падежных окончаний, предлогов, союзов, а также неправильное согласование в роде и числе, что влияет на общение детей с окружающими. При общем недоразвитии речи наблюдается сложные и стойкие нарушения письма, связанные с нарушениями всех компонентов речи и их взаимодействия.

Речевое развитие рассматривается в психологии и педагогике как общая основа обучения и воспитания. Одной из главных задач развития речи является формирование её лексико-грамматического строя речи. Уже в

дошкольном возрасте ребенок должен овладеть объемом словаря, достаточным для того, чтобы понимать речь взрослых и сверстников.

Таким образом, нарушение лексико-грамматического строя речи ведет к тому, что ребенок не правильно овладевает собственной речью и неправильно формулирует собственные речевые высказывания. Не правильное усвоение закономерностей языка приводит к нарушениям морфологической структуры слова и синтаксической структуры предложения.

1.1 Становление лексико-грамматической системы у детей в норме

Под лексико-грамматической стороной речи понимают словарь и грамматически правильное его использование.

Слова - основная лексическая единица, выражающая понятие. В каждом слове можно выделить его значение или заключенный в нем смысл, звуковой состав (звуковое оформление), морфологическую структуру.

Словарь - это слова (основные единицы речи) обозначающие предметы, явления, действия и признаки окружающей действительности.

Различают словарь активный и пассивный.

Активный словарь - это слова, которое говорящий не только понимает, но и употребляет. Активный словарь во многом определяет богатство и культуру речи.

В активный словарь ребенка входит общеупотребительная лексика, но в отдельных случаях - ряд специфических слов, повседневное употребление которых объясняется условиями его жизни.

Пассивный словарь - это слова, которые говорящий на данном языке понимает, но сам не употребляет. Пассивный словарь значительно больше активного, сюда относятся слова, о значении которых человек догадывается по контексту, которые всплывают в сознании лишь тогда, когда их слышат.
[12]

Грамматический строй - система взаимодействия слов между собой в словосочетаниях и предложениях.

Различают морфологический и синтаксический уровень грамматической системы.

Морфологический уровень предполагает умение владеть приемами словоизменения и словообразования; синтаксический - умение составлять предложения, грамматически правильно сочетать слова в предложении.

К 1 году жизни у ребенка появляются аморфные, лепетные слова, состоящие из ударных слогов. Так называемые «слова - корни» не сочетаются по правилам грамматики и означают в той или иной ситуации, как действия, так и предметы.

К 2-му году жизни словарь ребенка содержит около 300 слов, где каждое слово соотносится с конкретным предметом или действием. На данном этапе пассивный словарь больше активного: ребенок хорошо понимает обращенную речь и выполняет инструкции взрослого.

Грамматическая структура предложения усваивается ребенком поэтапно. Первыми появляются следующие формы слова: Именительный падеж единственного и множественного числа, Винительный падеж имен существительных; повелительное наклонение. Форма третьего лица единственного числа настоящего времени глаголов. Предложение включает до 3-4 слов.

К 3 годам в словаре ребенка насчитывается более 1000 слов. Формируются слова - обобщения, обозначающие родовые понятия. Уточняется значения слов. Объем словаря увеличивается за счет обогащения жизненного опыта ребенка, обобщения с окружающими взрослыми. Дети усваивают общие правила словообразования, в их речи появляются простые предлоги: в, на, у, с. Предложение состоит из 5-6 слов, отношения в нем выражаются с помощью предлогов и флексий. Закрепляется согласование прилагательных с существительными в косвенных падежах.

К 4 годам словарный запас возрастает до 1600-1900 слов. Из них по данным А.Н. Гвоздева, 50,2% составляют существительные, 27,4% - глаголы, 11,8% - прилагательные, 5,8% - наречия.

На данном этапе формируется глагольное управление. Появляются сложные предлоги: из-за, из-под. Закрепляются согласование прилагательного с существительным. Предложение становится более распространенным, появляются сложносочиненные и сложноподчиненные предложения с союзом чтобы, потому что, который.

К 5 годам дети овладевают набором слов, обозначающих основные геометрические формы, знают измерения некоторых величин, пространственные отношения определяют дифференцированно и точно. Словарь состоит из 2200 слов.

При нормальном речевом развитии дети к 5 годам овладевают всеми типами склонения существительных. Отдельные трудности касаются употребления существительных в родительном и предложном падежах множественного числа. К этому времени дети усваивают основные формы согласования слов.

После 5 лет дети выделяют части предметов, сравнивают их по общим и частным признакам, усваивают свойства предметов, начинают употреблять слова, обозначающие отвлеченные понятия.

Таким образом, к концу дошкольного периода, к моменту поступления в школу, дети имеют довольно разнообразный словарь и в достаточной мере владеют грамматическим строем родного языка. [20]

1.2 Психолого-педагогическая характеристика детей с ОНР (этиология, классификация)

Впервые научное объяснение такому отклонению в развитии, каким является общее недоразвитие речи (ОНР), было дано Р.Е. Левиной и коллективом научных сотрудников НИИ дефектологии АПН СССР (Г.Н. Жаренковой, Г.А. Каше, Н.А. Никашиной, Л.Ф. Спировой, Т.Б. Филичевой и др.) в 50-60-е гг. 20в.

Под ОНР у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом следует понимать такую форму речевой аномалии, при которой нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся как к звуковой, так и смысловой стороне речи.

Под уровнем недоразвития речи Р.Е. Левина, выделяла «отсутствие общеупотребительной речи», которое характеризуется полным или почти полным неумением пользоваться обычными речевыми средствами общения (алалия, слухонемота).

Общее недоразвитие речи - различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к её звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и сохранном интеллекте. [13]

Общее недоразвитие речи в чистом виде встречается крайне редко: только у 30% детей группы наблюдаются признаки ОНР без нарушения нервно - психической деятельности. Остальные имеют как психоневрологические, так и соматические проблемы.

Неполноценная речевая деятельность накладывает отпечаток на формирование сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы. [10]

Характеристика детей с общим недоразвитием речи.

Одним из ведущих признаков является более позднее начало речи: первые слова появляются к 3-4, а иногда и к 5 годам. Речь аграмматична и недостаточно фонетически оформлена, малопонятная.

Неполноценная речевая деятельность накладывает отпечаток на формирование у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы. Отмечаются недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения. При относительно сохранной смысловой, логической памяти у детей снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. Они забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий. Особенности мышления дети отстают в развитии словесно-логического мышления, без специального обучения с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением.

В связи с общей соматической ослабленностью им присуще и некоторое отставание в развитии двигательной сферы, которая характеризуется плохой координацией движений, неуверенностью в выполнении дозированных движений, снижением скорости и ловкости выполнения. Трудности наблюдаются при выполнении движений по словесной инструкции. Дети с ОНР отстают от нормы развивающихся сверстников в воспроизведении двигательного задания по пространственно-временным параметрам, нарушают последовательность элементов действия, опускают его составные части. Отмечается недостаточная координация пальцев рук, недоразвитие мелкой моторики. Обнаруживается замедленность, застревание на одной позе. ОНР может наблюдаться при наиболее сложных формах детской речевой патологии: алалии, афазии, а также ринолалии, дизартрии - в тех случаях, когда выявляются одновременно недостаточность словарного запаса, грамматического строя и пробелы фонетико-фонематическом развитии. [12]

Этиология общего недоразвития речи.

Причины общего недоразвития речи могут быть различны, и соответственно этому будет различна структура аномальных проявлений:

1. Слабость акустико-гностических процессов. В этих случаях при сохранном слухе наблюдается пониженная способность к восприятию речевых звуков. В результате нарушения слухового восприятия - недостаточное различение акустических признаков, характерных для каждой фонемы, вторично при всём этом страдает произношение звуков и воспроизведение структуры слова.
2. Органическое поражение или недоразвитие отделов центральной нервной системы.

3. Физическая ослабленность ребенка, частыми соматическими заболеваниями.

4. Общее недоразвитие речи может быть вызвано и социальными причинами (двуязычие, многоязычие, воспитание ребенка глухими взрослыми). [20]

Классификация детей с ОНР.

По степени тяжести проявления дефекта условно выделяют 4 уровня ОНР. 1-3 уровня выделены и подробно описаны Р.Е. Левиной, 4 уровень представлен в работах Т.Б. Филичевой.

I уровень речевого развития характеризуется ограниченными речевыми средствами общения. Активный словарь детей состоит из небольшого количества нечетко произносимых обиходных слов, звукоподражаний и звуковых комплексов. Широко используются указательные жесты, мимика.

Дифференцированное обозначение предметов и действий почти отсутствует. Названия действий заменяются названием предметов (открывать - «дверь» (дрерь)), и наоборот - название предметов заменяются названиями действий (кровать - «пат»). Небольшой запас слов отражает непосредственно воспринимаемые предметы и явления.

В речи детей преобладают корневые слова, лишенные флексий. «Фраза» состоит из лепетных элементов, которые последовательно воспроизводят обозначаемую ими ситуацию с привлечением поясняющих жестов. Пассивный словарь детей шире активного.

Звуковая сторона речи характеризуется фонетической неопределенностью. Произношение звуков носит диффузный характер, обусловленный неустойчивой артикуляцией и низкими возможностями их слухового распознавания. В произношении имеются противопоставления гласных - согласным, ротовых - носовым, некоторых взрывных - фрикативным. Фонематическое развитие находится в зачаточном состоянии.

Отличительной чертой речевого развития детей этого уровня является ограниченная способность восприятия и воспроизведения слоговой структуры слова.

II уровень речевого развития характеризуется возросшей речевой активностью ребенка. Общение осуществляется посредством постоянного, хотя всё ещё искаженного и ограниченного запаса общеупотребительных слов. Дети пользуются только простыми предложениями состоящими из 2-3, редко 4 слов. Словарный запас значительно отстает от возрастной нормы: выявляется незнание многих слов, обозначающих части тела, одежды, мебели, профессий.

Отмечаются ограниченные возможности использования предметного словаря действий, признаков. Дети не знают названий цвета предмета, его формы, размера, заменяют слова, близкими по смыслу.

Ошибки в употреблении грамматических конструкций:

- смешение падежных форм («едет машину» вместо на машине);
- нередко употребление существительного в И. п., а глагол в инфинитиве или форме третьего лица единственного и множественного числа настоящего времени;
- в употреблении числа и рода глагола, при изменении существительного по числам («два каси» - два карандаша, «де туп» - два стула);
- отсутствие согласования прилагательных с существительным и числительных с существительным.

Много трудностей испытывают дети при пользовании предложными конструкциями: часто предлоги опускаются вообще, а существительное при всём этом употребляется в исходной форме («книга идет то» - книга лежит на столе); возможна и замена предлога («гиб лятет на делевим» - гриб растёт под деревом). Союзы и частицы употребляются редко.

Фонетическая сторона речи характеризуется наличием многочисленных искажений звуков, замен и смещений. Нарушение произношения мягкости и твердости звуков, шипящих, свистящих, аффрикат, звонкими и глухими («пять книга» - пять книг; «папутка» - бабушка;). Проявляется диссоциация между способностью правильно произносить звуки в изолированном положении и их употреблением в спонтанной речи.

Затруднения в усвоении звуко-слоговой структуры слова. При правильном воспроизведении контура слов нарушается звукопополняемость: перестановка слогов, звуков, замена и уподобление слогов («морашка» - ромашка, «куника» - клубника).

Выявляется недостаточность фонематического восприятия, их неподготовленность к овладению звуковым анализом и синтезом.

III уровень речевого развития характеризуется наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития.

Характерным является недифференцированное произнесение звуков (в основном это свистящие, шипящие, аффрикаты и соноры), когда один звук заменяет одновременно или несколько звуков этой или близкой

фонетической группы. Например, мягкий звук «с», сам ещё недостаточно четко произносимый, заменяет звук «с» («сяпоги»), «ш» («сюба» вместо шуба), «щ» («сетка» вместо щетка); замена группы звуков более простыми по артикуляции. Отмечается замены когда звук в разных словах произносится по-разному; смещения звуков, когда изолированно ребенок произносит определенные звуки верно, а в словах и предложениях их взаимозаменяет. В активном словаре преобладают существительные и глаголы. Недостаточно слов, обозначающих качества, признаки, состояния предметов и действий.

Отмечается аграмматизм: ошибки в согласовании числительных с существительным, прилагательных с существительными в роде, числе, падеже. Большое количество ошибок наблюдается в использовании как простых, так и сложных предлогов. Отмечается недостаточное понимание изменений значения слов, выражаемых приставками, суффиксами; наблюдаются трудности в различении морфологических элементов, выражающих значение числа и рода, понимание логико-грамматических структур, выражающих причинно-следственные, временные и пространственные отношения.

Правильно повторяя вслед за логопедом трех - четырехсложные слова, дети нередко искажают их в речи, сокращая количество слогов. Множество ошибок наблюдается при передаче звукополноты слов: перестановки и замены звуков и слогов, сокращения при стечении согласных в слове.

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

IV уровень речевого развития характеризуется трудностями в выражении антонимических отношений следующих слов: бег - шаг, бежать - ходить. Особенности грамматического оформления речи у детей выявляются ошибки в употреблении существительных родительного и винительного падежей множественного числа (например: в зоопарке кормили лисов, собак), сложных предлогов; Нарушение согласования прилагательных с существительными.

Особую сложность представляют для этих детей конструкции предложений с разными придаточными:

- пропуски союзов: «мама предупредила, я не ходил далеко» (чтобы не ходил далеко);
- замена союзов: «я побежал, куда сидел щенок» (где сидел щенок);
- инверсия: «наконец, все увидели долго искали, которого котенка; (увидели котенка, которого долго искали).

Следующей отличительной особенностью детей 4-ого уровня является своеобразие их связной речи:

- в беседе, при составлении рассказа по заданной теме, картине, серии сюжетных картинок, выявляются нарушения логической последовательности, «застревание» на второстепенных деталях, пропуски главных событий, повтор отдельных эпизодов;
- рассказывая о событиях из своей жизни, составляя рассказ на свободную тему с элементами творчества, они пользуются в основном простыми малоинформативными предложениями;
- остаются трудности при планировании своих высказываний и отборе соответствующих языковых средств. [12]

1.3 Характеристика нарушения лексико-грамматической стороны речи при ОНР

Р.И. Лалаева и Н.В. Серебрякова подробно описывают нарушения лексики у детей с ОНР, отмечая ограниченность словарного запаса, расхождение объема активного и пассивного словаря, неточное употребление слов, вербальные парафазии, несформированность семантических полей, трудности актуализации словаря. [11] Одной из выраженных особенностей речи детей с ОНР является расхождение в объеме пассивного и активного словаря: дети понимают значения многих слов, объем их пассивного достаточен, но употребление слов в речи сильно затруднено.

Бедность активного словаря проявляется в неточном произнесении многих слов - названий ягод, цветов, диких животных, птиц, профессий, частей тела и лица. В глагольном словаре преобладают слова, обозначающие ежедневные бытовые действия. Трудно усваиваются слова, имеющие обобщенное значение, и слова, обозначающие оценку, состояние, качество и признак предмета. Слова понимаются и употребляются неточно, значение их неравномерно расширяется, или напротив, оно понимается слишком узко.

При ОНР формирование грамматического строя происходит с большими трудностями, чем овладение словарем: значение грамматических форм более абстрактны, правила грамматического изменения слов многообразны. Овладение грамматическими формами словоизменения, способами словообразования, различными типами предложений происходит у детей с ОНР в той же последовательности, что и при нормальном речевом развитии; недостаточность грамматического строя проявляется в более медленном темпе усвоения законов грамматики, в дисгармонии развития морфологической и синтаксической систем языка.

В работах Н.С. Жуковой, Л.Ф. Спириной, Т.Б. Филичевой, С.Н. Шаховской выделены следующие нарушения морфологической системы языка у детей с ОНР:

Это неправильное употребление:

- окончаний имен существительных, местоимений, прилагательных;
- падежных и родовых окончаний количественных числительных;
- окончание глаголов в прошедшем времени;
- предложно-падежных конструкций.

Нарушение синтаксической структуры предложения выражается в пропуске членов предложения, неправильном порядке слов, отсутствии сложноподчиненных конструкций.

Характеристика лексико-грамматической стороны речи при ОНР III уровня:

Обширный словарный запас, наличие правильно построенных предложений, меньшее разнообразие фонетических дефектов делают устную речь этих детей более полноценной. У таких детей нет заметных, грубо выраженных лексико-грамматических и фонетических затруднений. У них выявляются лишь более тонкие признаки ещё несформировавшейся речи (в анализе, как правило, имеются указания на позднее начало речи и отклонения в её развитии).

Речь нельзя назвать полностью сформированной. Об этом свидетельствуют довольно частые примеры неточного употребления слов (*положила похлебку* вместо «налила похлебку», *длинный кувшин* вместо «высокий кувшин» и т.д.), аграмматичное построение многих фраз: опускание предлогов, неправильное согласование в роде, числе (например: *мухи кусал, журавль присла, посадили влетку, по все тарелку* и т.д.).

Отклонения в словарном и грамматическом отношении более заметно проявляется в ситуации обусловленной речи, когда свободный выбор слов и грамматических форм ограничен. В отличие от этого, в свободной речи возможны приспособительные попытки «обойти» трудные слова, заметить их более привычными и проверенными, дополнить слова жестами и т.д.

Ограниченность словарного запаса обнаруживается, если предложить детям назвать предметы, выходящие за пределы привычного обихода. При этом выявляется, что многих предметов дети не называют вовсе, например: подоконник, решето, лейка, этажерка и т.д. Ряд предметов обозначается неправильно или при помощи перифраза, например, произношение не

передается: весло - *грабли*, паровоз - *поезд*, телега - *сани*, пряник - *баранка* и т.д.

На уровне «развернутой речи» дети обладают сравнительно большим запасом глаголов, но менее распространенные действия в ситуации обусловленной речи называют ошибочно. Например, вместо *вырезают бумагу рвет*, *кует - куснес выпиливает подкову*, *вяжет - шьет* и т.д.

Замены слова происходят как по смыслу, так и по звуковому признаку.

В свободной речи детей данного уровня преобладают простые нераспространенные предложения. Часто встречаются аграмматизмы.

1. Неправильные согласование в роде:

два ягоды - две ягоды, *две стула* - два стула, *две уши* - два уха, *красная ведро* - красное ведро, *собака уходит с своей дома* - собака уходит из своего дома.

2. Неправильное употребление глагола:

пускай мне цалевна порубись (полюбит), *перестала плакала* (плакать), *девочка выглядит с дома* (выглядывает из дома).

3. Нарушение согласований в числе:

красненький флажки (красненькие), *грибы растет* (растут), *палты стоит* (стоят),

4. Неправильное употребление падежных окончаний:

с гнездо - из гнезда, *по дорога* - по дороге, *девочка идет портфель* - девочка идет с портфелем, *много дома* - много домов, *много человека* - много человек.

5. Неправильное употребление предлогов, союзов:

Собака уходит в своей дома - собака выходит из конуры, *корова выходит с сарая* - корова выходит из сарая.

Особенно заметны лексико-грамматические затруднения, на данном уровне развития речи во многих случаях не могут произнести форму множественного числа от слова, предъявленного в единственном числе, и наоборот.

Грамматические формы неразличаемые. Например, плохо понимают падежные окончания, выражающие переходность действия (винительный падеж), орудийность действия (творительный падеж).

Не полностью сформировано понимание морфологических элементов, выражающих число существительного и прилагательного. Не всегда удается понимание морфологических элементов, выражающих значение рода существительного (в освоенности среднего) и рода глагола. [13]

Таким образом, в лексико-грамматическом строе речи детей с ОНР III уровня выделяются следующие особенности в лексике:

- 1. Расхождение объема активного и пассивного словаря; в активном словаре преобладают существительные и глаголы.*
- 2. Отмечаются аграмматизмы.*

В грамматическом строе речи:

- 1. Пропуск членов предложения в предложении.*
- 2. Неправильный порядок слов.*
- 3. Отсутствие сложноподчиненных конструкций.*

2. Выявление нарушений лексико-грамматического строя речи у детей, их коррекция

2.1 Методика обследования лексико-грамматического строя речи у детей с ОНР

Обследование детей разных возрастных групп и разной степени обучаемости будет строиться по-разному, Грибова О.Е. при обследовании лексико-грамматического строя речи предлагает следующие принципы:

1. Принцип индивидуального и дифференцированного подхода предполагает, что отбор заданий, их формулировки и наполнение вербальным и невербальным материалом должны соотноситься с уровнем реального психоречевого развития ребенка и учитывать специфику его социального окружения и личностного развития.
2. Исследование рационально проводить в направлении от общего к частному. Сначала специалист выявляет проблемы в развитии речи ребенка, а затем эти проблемы рассматриваются пристальнее, подвергаются количественному и качественному анализу.

3. Внутри каждого вида тестирования предъявление материала дается от сложного к простому. Это позволяет ребенку закончить каждую пробу успешно, что создает дополнительную мотивацию и положительный эмоциональный настрой, которые, в свою очередь, повышают продуктивность и продолжительность обследования.

4. От продуктивных видов речевой деятельности - к рецептивным. Исходя из данного принципа, в первую очередь обследуются такие виды речевой деятельности, как говорение и письменная речь. Письменная речь обследуется только у школьников, прошедших обучение и имеющих опыт написания подобных работ.

5. От экспрессивной языковой компетенции к импрессивной. Подобный подход позволит сократить время и силы, затрачиваемые на обследование, сделать обследование импрессивного языкового запаса целенаправленным.

Изучение речевого развития можно проводить не только методом индивидуального обследования с использованием наглядного материала, но и в процессе наблюдения (пассивного и активного словаря) за свободным общением детей в играх, на прогулках, на занятиях с воспитателем.

В результате можно выявить уровень речевой коммуникации детей, отмечая следующие особенности:

- навыки речевого общения (легко ли ребенок вступает в контакт, как входит в контакт с детьми младшего возраста, со сверстниками, со взрослыми, умеет ли поддержать разговор, говорит много или молчит);

- умение пользования правилами речевого этикета (культура общения):

- а) здоровается ли и прощается без напоминания;

- б) благодарит ли за помощь взрослых и детей;

- в) использует ли различную громкость голоса в зависимости от ситуации;

- г) умеет ли пойти на компромисс, договориться в конфликтной ситуации;

- д) доброжелателен ли в общении;

- е) умеет ли свободно, не стесняясь, отвечать незнакомым людям, а также педагогу на занятиях. [20]

Обследование речи детей рекомендуется проводить с помощью наглядного материала.

Методика обследования лексики.

При обследовании словарного запаса (активного и пассивного) используются следующие приемы:

1) ребенку предлагают назвать картинки с изображением:

- предметов и их частей (*часы - циферблат, стрелки, цифры; дерево - ствол, ветки, корни*);
- профессий и атрибутов к ним (*маляр - кисти, краски; фотограф - фотоаппарат*);
- животных, птиц и их детенышей (*собака - щенок; корова - теленок*);

2) назвать:

- существительные, объединяющие как видовые, так и родовые понятия;
- действия, обозначающие голосовые реакции животных (*каркает, чирикает, лает, мычит*);
- чувства, эмоции (*плачет, смеется, грустит*), различные явления природы;
- действия, связанные с профессиональной деятельностью (*слушает легкие, выписывает лекарство, делает уколы, проверяет горло и т.д.*), с животным и растительным миром (*порхает, летает, плавает, ползает и т.д.*);
- семантически близкие действия (*моется - купается, спит - лежит, вяжет - шьет и т.д.*);
- признаки предметов, обозначающих величину, цвет, форму, температуру, вес, сезонность;
- признаки, указывающие на продукты питания, на материал, из которого сделаны предметы;
- признаки обобщающего характера;

3) добавить в предложение недостающие слова, необходимые по смыслу (*платье очень длинное - мама платье подшивает; пуговица оторвалась - мама пуговицу пришивает...*);

4) подобрать антонимы (*вечер - утро, день - ночь, шум - тишина и т.д.*);

5) подобрать синонимы (*мальчик храбрый, смелый, река - бежит, течет, шумит*);

6) образовать сложные слова (*лесоруб, зубочистка, овощерезка*);

7) подобрать однородные члены предложения к словам - раздражителям (*снег - идет, падает, сверкает, тает, блестит; мяч - резиновый, круглый, новый, большой, футбольный; летает - бабочка, шмель, муха, жук, самолет, шар*);

8) объяснить значение слов (*холодильник, конура, берлога, кастрюля и пр.*);

9) объяснить переносное значение слов (*золотые руки, золотое сердце*).

Особое внимание при исследовании словаря обращается на умение образовывать новые слова, используя суффиксально-префиксальные способы. Для определения степени сформированности навыков словообразования подбираются задания на образование:

- уменьшительных существительных мужского рода (*ремешок, коврик, дубок*), женского рода (*лопатка, лужица*), среднего рода (*окошко, окошечко, пальтишко, платице*);

- существительных с суффиксами деятеля: - ник, - щик, - тель, - ист (*дворник, учитель, строитель, пианист, футболист*);

- приставочных глаголов со значением законченности, направленности, удаленности, продолжительности действия (*перепрыгнул, обогнул, отбежал; лил - вылил - полил - налил - подлил - слил*);

- прилагательных: притяжательных с суффиксами «-ья» (*лисья, волчья*), «-ин» (*мамин, Вовин*); с суффиксами, выражающими характерологическую отнесенность: чив-, лив - (*молчаливый, улыбчивый, хвастливый*).

При этом детям предлагалось объяснить значение вновь образованных слов, опираясь на имеющиеся навыки морфологического анализа.

В процессе обследования используют интересные для ребенка фрагменты игр. Ситуации создаются таким образом, чтобы повысить речевую активность ребенка, снять его стеснительность, вызвать желание лучше ответить. Логопед комментирует ситуацию, подсказывает детям реакцию на происходящее (*удивился, обрадовался*), предлагает различные манипуляции с предметами.

Методика обследования грамматического строя языка.

Для обследования этого компонента языка ставится цель выяснить:

- как ребенок понимает и употребляет в речи предлоги: *в, на, из, под, из-под, из-за, между, около, над*;

- как употребляет существительные родительного падежа множественного числа (*петель, яблок, блюдец*);

- как образует сравнительную степень прилагательных:

а) простым (синтетическим) способом при помощи суффиксов (ее - ей), особенно с чередованием согласных (*высокий - выше, дорогой - дороже, простой - проще, сухой - суше*);

б) супплетивным способом (*лучше, хуже*);

- как согласовывает в роде, числе, падеже прилагательные с существительными;

- как образует множественное число существительных с непродуктивными окончаниями (*листья, жеребята*);

- как пользуется глагольными формами:

а) разноспрягаемыми глаголами (*бежать, хотеть*);

б) спрягаемыми глаголами с особыми окончаниями в личных формах (*есть, ешь, дать, дай*);

в) настоящего, прошедшего времени, повелительного наклонения с чередующимися звуками (*ездить, жечь, стричь*);

- как образует причастия (*читать - читающий*);

- какие виды предложений употребляет в самостоятельной речи;

- может ли восстановить нарушенный порядок слов в предложении;

- может ли из слов, данных в произвольном порядке и в исходной форме, составить предложения, согласуя правильно слова и их порядок в предложении.

При обследовании используют следующие задания:

- добавление в предложения слов, употребляемых в нужной грамматической форме;

- составление предложений по вопросам; составление предложений по демонстрации действий;

- составление предложений по картине, по серии картин;

- составление предложений по опорным словам;
- составление предложений по слову в заданной падежной форме. [13]

Технология обследования лексико-грамматического строя речи
предложенная О.Е. Грибовой.

Обследование речи дошкольников.

Словарный запас.

В соответствии со сформулированными принципами, обследование начинается с изучения активного словарного запаса.

Учитывая нормативные особенности лексикона, а также трудности установления вербального контакта с детьми раннего и младшего дошкольного возраста, наличие у ряда детей стойкого речевого негативизма, необходимо проводить обследование с использованием реальных объектов, их игрушечных аналогов и ограниченного количества реалистичных трехмерных изображений ряда предмета. При этом обследование проводится в ходе манипулирования с предметами или в процессе организации простейших игр с минимальным ограничением свободы передвижения ребенка. Поэтому «пространство» обследования может перемещаться на пол, к шкафу с игрушками, а возможно, распространяться на всю площадь кабинета. При работе с детьми 3-3,5 лет наряду с игрушками можно использовать красочные иллюстрации к хорошо знакомым сказкам с простым сюжетом «Репка», «Колобок», «Теремок», «Куручка Ряба» и др.

Детям среднего и старшего дошкольного возраста стоит предложить работать с предметами и сюжетными картинками, которые могут быть отобраны из любого набора дидактических пособий. Однако предпочтение необходимо отдавать картинкам, изображение на которых может быть интерпретировано однозначно. Ребенку предлагается выполнить задания, предъявленные в игровой форме, типа «Догадайтесь, что художник забыл нарисовать на картинке», «Дополни...», «Исправь...», «Сравни два предмета» и др.

Для детей старше 5,5 лет в обследование вводятся обобщающие понятия. Однако логопед должен четко и осознанно различать бытовые и научные обобщающие понятия. Кроме этого, для детей различного возраста и условий воспитания важно по-разному рассматривать наличие в активном или пассивном лексиконе ребенка тех понятий, которые формируются в процессе жизни (еда, одежда, игрушки), и тех которые формируются в процессе обучения (домашние и дикие животные, фрукты, овощи, мебель, транспорт и др.).

Исследование состояния пассивного словаря, т.е. выяснение того насколько ребенок понимает лексику, которой не владеет.

Ряд слов может быть использован в речи ребенка правильно, однако при восприятии вызвать у ребенка трудности, особенно если есть проблемы с фонематическим восприятием. В этом случае предъявляются слова, близкие по звучанию, но отличающиеся по количеству звуков, их последовательности, (*пояс - поезд, марки - рамки, ворона - ворота*). Такой тест может проводиться с опорой на картинки, так и в устном плане. Затруднения в дифференциации слов, близких по звуковому составу могут быть обусловлены недостаточностью фонематического восприятия. Это требует углубленного исследования в данном направлении.

Логопед должен обратить внимание на соотношение объема словаря существительных, глаголов и прилагательных. А также зафиксировать в протоколе обследования ошибки ребенка в использовании лексических средств.

Процедура обследования словарного запаса утомительна для ребенка, так как требует от него интенсивного припоминания, длительного сосредоточения, поэтому рекомендуется совмещать вербальные задания небольшими двигательными паузами, выполнением игровых действий с объектами и другими видами занятий, позволяющих ребенку отдохнуть.

Грамматический строй речи.

Обследование начинается с уровня сформированности синтаксических навыков ребенка.

Если у ребенка имеются начатки фразовой речи, то исследование грамматических структур проводится в процессе манипуляции с игрушками. Выясняется, владеет ли ребенок фразой, какова протяженность этой фразы и её структура. Кроме этого, проверяется, понимает ли ребенок простейшие инструкции. При этом жестко исключаются подсказывающие жесты, интонация, указывающий взгляд.

Если у ребенка сформирована фразовая речь, то можно начать исследование со сложных предложений, доступных для детей по структуре, постепенно переходя к более простым, пока не определится тот уровень, которым ребенок владеет уверенно.

Задания могут даваться самые разнообразные: «Расскажи, что ты видишь...», «Составь предложение со словами...», «Отвечай полным ответом на мои вопросы» и т.д.

Исследование пассивной грамматики, используются картинки. Это серии картинок, на которых изображены разные предметы, имеющие одинаковый цвет или объект, выполняющие одно и то же действие. Например: *синий карандаш, синее ведро, синяя книга, синие кубики. Одежда упала на пол, вилка упала, ложка упала, листья упали.*

Обследование активной грамматики, проводится на материале пространственных предлогов, условно выделенных в несколько групп, в соответствии с последовательностью их становления в онтогенезе:

- *в, на, под;*
- *с, из, над;*
- *к, от, из-за, из-под;*
- *за, перед, между, через, около.*

Очень важно отметить, что в ряде случаев один и тот же предлог, в зависимости от его значения, может быть использован с различными падежными окончаниями. Например, предлог «в» в значении местоположения объекта сочетается с предложным падежом имени существительного (*в столе, в коробке*), а в значении направления движения - с винительным (*в стол, в коробку*).

Поэтому в процессе обследования детям задаются вопросы: «Где лежит?», «Куда положили?», «Откуда взяли?» и т.д. при всём этом обращается внимание не только на адекватное употребление предлогов, но и на правильное использование падежных окончаний.

Обследования словоизменения и словообразования детям можно предложить изменение и образование слов по аналогии или образцам. Длительность процедуры обучения грамматическим действиям по аналогии является достаточно достоверным показателем сформированности языковой способности и сохранности основных механизмов, обеспечивающих грамматическое оформление языковых единиц, следовательно, отсутствие (наличие) патологии грамматического строя речи.

При грубом недоразвитии речи у ребенка в активной грамматике резко ограничен набор грамматических средств, поэтому при обследовании этих детей рационально использовать специальный дидактический материал, рассчитанный на проверку понимания наиболее простых грамматических категорий: числа, рода, времени, некоторых падежных форм и конструкций. Используются инструкции типа «Покажи, где (а какой картинке) карандаш, а где карандаши...», «Дай кубик. Дай кубики...» и т.д.

В ходе обследования лексико-грамматической стороны речи следует вести протокол обследования, куда заносятся данные о предъявленном материале, о том, с каким материалом ребенок справляется успешно, и фиксируются ошибки ребенка. [5]

2.2 Направление работы по устранению нарушений лексико-грамматического строя речи у детей

Коррекционно-воспитательная работа с детьми, имеющими разный уровень речевого развития, проводится в специальных группах для детей с ОНР.

Согласно «Типовому положению о дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи» в эти группы зачисляются:

- а) дети с 1 уровнем речевого развития начиная с трехлетнего возраста со сроком обучения 3-4 года;
- б) дети со 2 уровнем речевого развития начиная с четырехлетнего возраста со сроком обучения 3 года;
- в) дети с 3 уровнем речевого развития начиная с четырех-пяти - летнего возраста со сроком обучения 2 года.

Занятия проводятся с подгруппами и индивидуально.

Задачи и содержание логопедической работы вытекают из анализа структуры речевого нарушения, а также сохранных и компенсаторных возможностей детей.

В основе формирования устной речи у детей лежит обучение составлению предложений разных типов.

Последовательность усвоения конструкций предложений, грамматических форм определяется тем, как происходит развитие речи в норме. Учебный материал, методические приемы каждого этапа работы предусматривают постепенное усложнение, но с обязательной опорой на то, что у ребенка уже сформировалось спонтанно или в результате предыдущей логопедической работы.

Учитывая возрастные, характерологические особенности безречевых детей, выраженный речевой негативизм, сниженную эмоциональную активность, необходимо с первых же занятий создавать у ребенка хороший настрой, желание «играть» (заниматься) с логопедом, активно контактировать с ним. Успех первых шагов во многом определяется тем, насколько логопед сможет заинтересовать ребенка, организовать увлекательную для него ситуацию, создать стимул для подражания. [13]

Как считает Безрукова С.А., одним из ведущих направлений коррекционно-логопедического воздействия по коррекции общего недоразвития речи у дошкольников является формирование лексико-грамматических средств языка. Реализация данного направления осуществляется на логопедических, музыкальных занятиях, на занятиях в воспитателем и другими специалистами дошкольного образовательного учреждения.

Предметно-развивающая среда и комплекс медико-психолого-педагогического воздействия направлены на развитие у ребенка представлений об окружающем его мире, на формирование разносторонней личности. На логопедических занятиях решается комплекс задач по развитию неречевых и речевых психических функций, что обеспечивает достаточно высокую эффективность коррекции имеющихся недостатков становления. Приоритетными задачами является: расширение запаса конкретных представлений, развитие пассивного и активного словаря, формирование обобщающих понятий, навыков понимания и употребления словоизменительных форм и словообразовательных моделей, а также умений употреблять различные типы синтаксических структур. [1]

Развитие лексико-грамматического строя речи у детей с ОНР - одна из основных задач коррекционного обучения и воспитания детей. В отечественной логопедии данным направлением занимались Ефименкова Л.Н., Филичева Т.Б., Чиркина Г.В., Жукова Н.С., Ткаченко Т.А., и др. Ими разработаны программы и рекомендации по развитию лексико-грамматического строя речи у детей с ОНР.

Ефименкова Л.Н. предложила структуру логопедической работы, направленной на развитие лексико-грамматического строя речи.

Работа по развитию лексико-грамматическому строю речи ведется по 3 направлениям: накопление словаря, формирование фразы и включение её в связную речь.

Работа над словом начинается с уточнения, расширения и активизации словарного запаса у детей. дети знакомятся со словоизменением и словообразованием. Учатся делить слова на слоги (части).

Расширение пассивного и активного словаря детей предусматривается программой дошкольного воспитания, следовательно, эту работу может осуществлять и воспитатель на занятиях по развитию речи, а также во время прогулок и экскурсий.

Наряду с накоплением словаря основной работой на данном этапе остается формирование фразовой речи. Она включает в себя работу над структурой фразы, её грамматическим и интонационным оформлением. Для того предлагается система речевых упражнений, в основе которых лежит

постепенный переход от простого предложения, нераспространенного, двусоставного (*Мама шьет. Птица летит*).

Распространение простого двусоставного предложения идёт постепенно. Сначала в предложение вводится прямое дополнение винительного, дательного, творительного падежей: *Лена шьет платье. Хлеб режут ножом*. Затем вводится определение: *Маленькая девочка собирает ягоды*. И наконец, в предложение вводится косвенное дополнение винительного, родительного, дательного, творительного падежей: *Дети смотрели на слона. Лодка плывет к берегу*. И обстоятельство: *Дети гуляли в лесу* и т.д.

Параллельно с формированием у детей распространенного простого предложения с второстепенными членами формируется и простое предложение с однородными членами (подлежащими, сказуемыми, определениями, дополнениями, обстоятельствами), а также ведется работа и по её грамматическому оформлению. Эта работа начинается с усвоения согласования существительного с прилагательным в роде, числе, падеже; местоимения с глаголом в числе, лице и роде; существительного с глаголом (прошедшего времени) в роде и числе.

Затем отрабатывается подчинительная связь (управление), при которой подчиненное слово употребляется в косвенном падеже без предлога или с предлогом. Отработка падежных форм дается по возрастающей трудности их усвоения. Винительный падеж прямого объекта: *Вижу маму, Вижу папу*; творительный падеж орудийности - *Рубить топором*; дательный косвенного объекта - *Удочка рыболову*; родительный принадлежности - *Книга брата*.

После отработки беспредложных падежных конструкций необходимо познакомить детей с пониманием назначения предлогов и их практическим усвоением. Работу можно начать с предлогов: *в, на, за, под, с, к*, которые наиболее часто употребляются в речи затем можно перейти к работе по усвоению, предложно - падежных конструкций.

Глагольные конструкции с неизменяемыми частями речи (примыкание) усваиваются детьми на материале наречий. Вначале отрабатывается круг пространственных наречий: *близко, высоко, справа, слева* и т.д., затем наречия обозначающие время: *вчера, сегодня, днем, ночью, утром*; образ действия: *быстро, медленно, тихо, громко* и т.д.

Параллельно с работой над фразой ведется работа над интонацией. Логопед формирует у детей представления о повествовательной и вопросительной интонации. [6]

Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. разработали логопедическую программу по формированию лексико-грамматических средств речи.

Фронтальные занятия по формированию лексико-грамматических средств языка проводятся 2 раза в неделю. Содержание обучения включает в себя:

- развитие понимания устной речи: умение вслушиваться в обращенную речь, выделять названия предлогов, действий, признаков, понимание обобщающего значения слов;
- практическое усвоение некоторых способов словообразования с использованием существительных с уменьшительно-ласкательным суффиксами и глаголов с приставками *на, по, вы*;
- умение изменить форму глагола (преобразование глаголов повелительного наклонения 1-го лица единственного числа в изъявительном наклонение 3-го лица единственного числа настоящего времени (*спи - спит, пей - пьет*));
- овладение навыками составления простых предложений по вопросам, по демонстрации действий, по картинке, по моделям:

а) именительный падеж имени существительного + согласованный глагол + прямое дополнение: *Мама (папа, брат, сестра, девочка, мальчик) + пьет чай (компот, молоко), читает книгу, газету*;

б) именительный падеж имени существительного + согласованный глагол + 2 зависимых от глагола существительных в косвенных падежах: *Кому мама шьет платье? - Дочке, кукле. Чем мама режет хлеб? - Мама режет хлеб ножом.*

Закрепление навыков составления короткого рассказа.

На занятиях по развитию лексико-грамматических средств языка необходимо создавать достаточный запас словарных образов, сложившихся уже на базе восприятия и осмысления объектов действительности. Основная цель этих занятий - обеспечить переход от накопленных представлений и пассивного речевого запаса к активному использованию речевых средств. На занятиях этого типа уточняются названия предметов, их назначение, формируется умение выделять части предмета.

Предметный лексический материал связан с названием предметов, знакомых детям (стул - сиденье, спинка, ножик; шкаф - полка верхняя, нижняя, дверца; книга - страница, обложка). Дети учатся группировать предметы по признакам (на верхнюю полку положи летнюю одежду; на нижнюю полку - зимнюю). Уточняется значение существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами (У Маши юбка - у Машеньки юбочка и т.д.).

Глагольная лексика строго не связана с какой-то определенной темой, поэтому можно проводить работу по усвоению понимания действий,

выраженных приставочными глаголами в беседе на знакомые темы: «Игрушки», «Комната», «Продукты питания». Дети учатся воспринимать приставочные глаголы (*налей - вылей воду, полей цветок; брось мяч - перебрось - подбрось*), выполнять действия с предметами, усваивая значения предлогов *в, на, над, под*, (*положи книгу в ящик, а папку на стол; собери со стола красные карандаши, а зеленые убери в коробку*).

Занятия по формированию словаря предусматривают работу над практическим употреблением в речи существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами и глаголов с различными приставками. В этих темах заложены большие возможности для развития чувства языка в области морфологии.

Недостаточное восприятие детьми на слух значимых частей слова, изменяющих его лексическое и грамматическое значение, обуславливает необходимость разработки приемов обучения. Так, первоначально дети выполняют действия, выраженные приставочными глаголами; затем уточняют значение глагола по следам демонстрации действий (*скажи, кто вылил сок, кто перелил, кто налил*). При этом их внимание все время направляется на изменения значения выраженного той или иной приставкой.

Затем дети составляют предложения, используя соответствующие глаголы. Произношение выделенных для специальной работы глаголов предварительно отрабатывается на индивидуальных занятиях с учетом трудностей в воспроизведении слов различного слогового состава.

Для практического усвоения элементарных форм словообразования является употребление в речи слов с уменьшительно-ласкательными значениями. Логопед приучает детей вслушиваться в изменение оттенков значения слов, вносимых тем или иным суффиксом. Это способствует первоначальному осмыслению морфологической структуры слова, развивает зачатки словотворчества. Упражнения в самостоятельном образовании форм существительных и глаголов проводятся на разнообразном тематическом материале.

Формирование грамматической правильности речи происходит на основе предварительно усвоенного материала по лексике и фонетике. Оно начинается с упражнений по различению сопоставлению форм слов. Детей необходимо научить вслушиваться в окончания существительных, глаголов единственного и множественного числа, в изменения падежных окончаний одного и того же слова.

На занятиях отрабатываются падежные формы, наиболее употребительные в разговорной речи. Вся работа по практическому усвоению лексико-грамматического строя языка является основной для формирования разных типов предложения.

Для того чтобы дети умели правильно строить и употреблять в своей речи простые предложения, важно, чтобы все слова были им понятны. Логопед следит за порядком слов в предложении (в случае необходимости поправляет с помощью вопросов), за правильным употреблением соответствующей формы глагола, согласованием его в лице и числе с существительным. Детям предлагается самостоятельно подбирать однородные подлежащие, сказуемые, дополнения и т.д.

На вопрос «кто?» дети отвечают по-разному: мама, папа, брат, сестра, мальчик, девочка. На вопрос «что делает?» они тоже отвечают различные варианты ответов: сидит, спит, ест, рисует и т.д.

Первоначально, используя перечисленные выше лексический материал, дети составляют предложения типа: Мама сидит. Папа спит (именительный падеж существительного+согласованный глагол). Затем модель предложения усложняется в соответствии с требованиями программы.

Основой для организации речевой практики детей служат практические действия с предметами, активные наблюдения за жизненными явлениями.

Составляя предложения по описанию различных действий по содержанию картинки и т.п., дети учатся связно рассказывать об увиденном.

Постепенно такие сообщения объединяются в короткий рассказ. [19]

Жукова Н.С. предлагает развивать лексико-грамматические средства языка в соответствии с поэтапным формированием устной речи. В основе лежит обучение дошкольников составлению предложений, виды которых постепенно усложняются. Это усложнение синтаксической конструкции опирается «на закономерности развития фразовой речи у детей в норме». на каждом этапе проводится логопедическая работа с детьми определенного уровня речевого развития без учета формы нарушения речи (алалия, дизартрия, задержка речевого развития и т.п.) с целью развития понимания обращенной речи и активизации самостоятельного высказывания.

Методические рекомендации Ткаченко Т.А. к проведению занятий по совершенствованию лексико-грамматических представлений. Для формирования лексико-грамматических представлений у дошкольников необходимо:

- четкое деление функций между воспитателем и логопедом (логопед знакомит детей с грамматической категорией, воспитатель проводит занятия по особой системе с учетом лексических тем);
- при планировании и проведении логопедических занятий акцент делать на изучаемой грамматической категории;

- при подготовке занятий не ставить задачу ограничить лексический материал одной темой, исключить лексическую замкнутость, словарь расширить без ограничений;
- давать высокую умственную и речевую нагрузку, что позволяет добиться значительного обучающего эффекта;
- установить последовательность в изучении лексико-грамматических тем в соответствии с физиологическими психолого-педагогическими особенностями формирования речи при общем недоразвитии. [12]

Логопедическая работа с детьми третьего уровня речевого развития (Филичева Т.Б.).

Дети с третьим уровнем речевого развития направляются в специальные детские сады с пятилетнего возраста на два года обучения. В настоящее время они составляют основной контингент детей групп с общим недоразвитием речи в специальных дошкольных учреждениях.

В качестве ведущих задач обучения в этих группах выделяются следующие:

1. Практическое усвоение лексико-грамматических средств языка;
2. Дальнейшее развитие связной речи;
3. Формирование полноценной фонетической стороны языка: совершенствование артикуляционных навыков, фонематического слуха, звукопроизношения и слоговой структуры;
4. Развитие элементарных навыков звукового анализа и синтеза;
5. Овладение элементами грамоты.

Эффективность коррекционно-развивающей работы во многом зависит от того, насколько четко организован весь процесс обучения в специальном детском саду, правильно распределена учебная нагрузка в течение дня, как осуществляется преемственность деятельности логопеда и воспитателя в целях реализации основных задач обучения.

При проведении логопедической работы по развитию лексики необходимо учитывать современные лингвистические и психолингвистические представления о слове, структуре значения слова, закономерностях формирования лексики в онтогенезе, особенностях лексики у дошкольников с речевой патологией. С учетом этих факторов формирование лексики проводят по следующим направлениям:

- расширение объема словаря параллельно с расширением представлений об окружающей действительности, формирование познавательной деятельности (мышления, восприятия, представлений, памяти, внимания и др.);
- уточнение значений слов;
- формирование семантической структуры слова в единстве основных его компонентов;
- организация семантических полей, лексической системы;
- активизация словаря, совершенствование процессов поиска слова, перевода слова из пассивного в активный словарь. [13]

Логопедическая работа по формированию словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи.

Словообразование представляет собой, с одной стороны, особый путь развития словаря, одно из основных средств пополнения словарного состава языка, а с другой - оно является составной частью морфологической системы языка, так как словообразование происходит путем соединения, комбинирования морфем.

В процессе формирования словообразования у дошкольников с ОНР необходимо уделить основное внимание организации, прежде всего системы продуктивных словообразовательных моделей. Для формирования и закрепления этих моделей, прежде всего, уточняют связь между значением морфемы и её знаковой формой (звучанием). Закрепление этой связи осуществляют на основе сравнения слов с одинаковой морфемой, определения общего, сходного значения слов с общей морфемой (дом-ик, стол-ик), выделения этой общей морфемы, уточнения её значения.

Заключительным этапом работы является закрепление словообразовательных моделей в процессе специально подобранных упражнений.

Логопедическая работа, направленная на формирование словообразования существительных, глаголов, прилагательных (Лалаева Р.И.). При этом словообразования различных частей речи происходит последовательно-параллельно.

Выделяется 3 этапа в коррекционном воздействии с учетом постепенного усложнения словообразовательных моделей.

I этап. Формирование словообразования начинается с формирования словообразования существительных. Закрепляются словообразовательные формы с конкретными значениями, при дифференциации которых

отмечаются наименьшие трудности. Дифференциация этих форм довольно легко подкрепляется наглядно воспринимаемым различием на невербальном уровне.

На 1 этапе работа проходит над следующими формами словообразования:

- 1) образование существительных при помощи уменьшительно-ласкательных суффиксов (сначала - формы с продуктивным суффиксом - ик; затем - с менее продуктивными суффиксами - чик-, - очк-, - ечк-, - ц-);
- 2) образование существительных с помощью суффикса - ниц - со значением вместилища;
- 3) образование существительных с помощью суффикса - инк -;
- 4) образование названий детенышей животных и птиц;
- 5) образование существительных, обозначающих профессии, с помощью следующих суффиксов: - щик-; - чик-; - иц-; - ниц -.

II этап. На данном этапе отрабатываются следующие формы словообразования:

- 1) образование прилагательных от существительных по плану:
 - а) образование притяжательных прилагательных (сначала с суффиксом - ин-; затем - с суффиксом - j-);
 - б) образование качественных прилагательных;
 - в) образование относительных прилагательных (сначала - с суффиксом ов-; затем - с суффиксом - н-);
- 2) образование возвратных глаголов;
- 3) образование и дифференциация глаголов совершенного и несовершенного видов.

III этап. На этом этапе проводится работа по дифференциации приставочных глаголов (приставки в-; вы-; при-; от-; у-; пере-).

В целом, в процессе логопедической работы связь значения и звукового выражения закрепляется с помощью определения звукового сходства, выделения общей морфемы из группы словообразовательных форм, самостоятельного конструирования словообразовательных форм на основе общей выделенной морфемы. Особое внимание уделяется дифференциации словообразовательных форм одного значения, так как преобладающей

ошибкой в процессе словообразования у дошкольников с ОНР является смешение словообразовательных форм со сходными значениями.

Логопедическая работа по формированию словоизменения у дошкольников с общим недоразвитием речи.

Формирование словоизменения у дошкольников с общим недоразвитием речи осуществляется с учетом закономерностей нормального онтогенеза взаимодействия в развитии лексики, морфологической и синтаксической системы языка. В процессе коррекционно-логопедической работы рекомендуется постепенное усложнение форм речи, заданий и речевого материала.

Так, на начальном этапе работы проводят нормирование словоизменения в диалогической речи (на уровне словосочетания, предложения), в дальнейшем - закрепление словоизменения в связной речи. [11]

Можно выделить III этапа логопедической работы по формированию словоизменения у дошкольников с ОНР (Лалаева Р.И.).

I этап - формирование наиболее продуктивных и простых по семантике форм.

Существительные: 1) дифференциация именительного падежа единственного и множественного числа; 2) отработка беспредложных конструкций единственного числа.

Глаголы: согласование существительного и глагола настоящего времени 3-го лица в числе.

II этап включает работу над следующими формами словоизменения.

Существительные: 1) понимание и употребление предложных конструкций единственного числа; 2) закрепление беспредложных форм множественного числа.

Глагол: 1) дифференциация глаголов 1, 2, 3-го лица настоящего времени;

2) согласование существительных и глаголов прошедшего времени в лице, числе и роде.

Прилагательное: согласование прилагательного и существительного в именительном падеже единственного и множественного числа.

III этап - закрепление более сложных по семантике и внешнему оформлению, менее продуктивных форм словоизменения.

Существительное: употребление предложно-падежных конструкций в косвенных падежах множественного числа.

Прилагательное: согласование прилагательного и существительного в косвенных падежах.

Работа над каждой грамматической формой начинается с уточнения её значения в импрессивной речи. После усвоения отрабатываемой формы в импрессивной речи. После усвоения отрабатываемой формы в импрессивной речи осуществляется её закрепление в экспрессивной речи. [11]

Формирование словарного запаса (Филичева Т.Б.).

Для логопедических занятий отбирают тот словарный материал, который вызывает наибольшие трудности при обследовании понимания и употребления: существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами, приставочные глаголы, качественные и относительные прилагательные, обобщающие слова.

В процессе усвоения предметного словаря детей подводят к практическому знакомству с элементарными формами словообразования. Так, предусматривают понимание и усвоение различных оттенков слов. Детей знакомят с полными и уменьшительными названиями от собственных имен (*Александр - Саша - Сашенька, Шурик, Саня; Дмитрий - Дима, Димочка, Митя, Митенька*).

Приучая детей вслушиваться в звучание частей слова, имеющих лексическое значение, учитывают значение в образовании слова каждой из морфем. Вначале подбирают слова, где суффиксы не меняют основного значения (*нос - носик, рот - ротик, лапа - лапка, хвост - хвостик*). На следующих занятиях знакомят детей с более сложными образованиями (суффикс - очк, - ечк, чик - *чашечка, ложечка, мисочка, скамеечка* и т.д.)

Отдельные занятия посвящают закреплению навыков понимания и практического употребления в самостоятельной речи существительных с суффиксами вместилища (*сахар - сахарница, хлеб - хлебница*), деятеля (*барабан - барабанищик, стекло - стекольщик*).

Понимание различных оттенков значений слов способствует расширению словарного запаса.

Для увеличения объема лексических средств языка используют упражнения, направленные на уточнение основных признаков различения предметов, понимание их обобщенного значения (цвет, размер, форма, вкус). Вначале уточнение признаков проводят на основе сопоставления аналогичных предметов, отличающихся одним признаком, далее предметы группируются

с учетом совокупности признаков, и дети угадывают по описанию задуманный предмет; далее обучаются практическому употреблению относительных прилагательных с различными значениями соотнесенности:

- предметами питания (*яблочный, куриный*);
- с материалами (*ситцевый, пуховый*);
- с растениями (*березовый, дубовый*);
- с временами года (*осенний, летний*).

Чередование разнообразных методических приемов, настольных игр, интересных игровых фрагментов помогает осмысленно усваивать новый материал, тем самым, расширяя активный словарь ребенка. [13]

Формирование грамматического строя языка (Филичева Т.Б.).

На первом этапе обучения основное внимание уделяют предварительной ориентировке в некоторых явлениях языка в чисто практическом плане. Учитывая наличие сохранного слуха у детей и развитие способностей переноса, из всего многообразия падежных форм отбирают наиболее употребительные в разговорной речи.

Формируя умение анализировать наглядную ситуацию и выделять из неё предмет и действие, широко используют демонстрацию действий. Например, детям предлагаются задания типа: «Вова, рисуй! Коля, лепи!» затем при помощи вопросов: «Что делает Вова? Что делает Коля? Кто рисует? Кто лепит?» - составляют простые, а затем распространенные предложения. Сначала дети повторяют их вслед за логопедом, а затем произносят самостоятельно.

На конкретных примерах с использованием различных средств наглядности дети практически усваивают способы изменения слов в предложении. Их учат вслушиваться в изменения падежных окончаний одного и того же слова.

Постепенно закрепляется практическое употребление в речи винительного, дательного, родительного, творительного и предложного падежей. Развитие у детей способности вслушиваться в речь, различать, выделять, сравнивать, правильно называть грамматические формы способствует дальнейшему формированию речи. [13]

Таким образом, логопедические (фронтальные) занятия по формированию лексико-грамматических средств языка включает этапы:

- а) занятия по формированию словарного запаса;

б) занятия по формированию грамматического строя языка.

Основными задачами этих занятий является развитие понимания речи, уточнение и расширение словарного запаса, формирование обобщающих понятий, практических навыков словообразования и словоизменения, умение употреблять простые распространенные предложения и некоторые виды сложных синтаксических структур.

Логопедические занятия по формированию лексико-грамматических средств языка строят с учетом требований как общей дошкольной педагогики, так и специальной. Логопеду следует:

- четко определить тему и цель занятий;
- выделить предметный и глагольный словарь, словарь признаков, который дети должны усвоить в активной речи;
- отобрать лексический и грамматический материал с учетом темы и цели занятий, этапа коррекционного обучения, индивидуального подхода с учетом речевых и психических возможностей детей (при всём этом допускается ненормативное фонетическое оформление части речевого материала);
- обозначать основные этапы занятия, показав их взаимосвязь и взаимообусловленность, и сформулировать цель каждого этапа;
- подчеркнуть наличие обучающего момента и последовательного закрепления нового материала;
- обеспечить постепенную смену видов речевых и речемыслительных заданий возрастающей сложности;
- включить в занятия разнообразные игровые и дидактические упражнения с элементами соревнования, контроля за своими действиями и действиями товарищей;
- при отборе программного материала учитывать зону ближайшего развития дошкольника, потенциальные возможности для развития мыслительной деятельности, сложных форм восприятия, воображения;
- предусмотреть приемы, обеспечивающие при индивидуальном подходе к детям вовлечение их в активную речевую и познавательную деятельность;
- регулярно проводить повторение усвоенного речевого материала.

Заключение

Общее недоразвитие речи - это нарушение формирования всех компонентов речевой системы, относящихся как к звуковой, так и к смысловой стороне речи.

Причинами ОНР может быть как органическое поражение центральной нервной системы, так и задержка речевого развития.

Для детей с ОНР III уровня речевого развития характерно ограниченность словарного запаса, т.е. расхождение в объеме пассивного и активного словаря: дети понимают значения многих слов, но употребление слов в речи сильно затруднено. Поэтому основной коррекционной целью является уточнение, расширение и активизация словаря.

Формирование лексики ребенка тесно связано с развитием, уточнением и осознанием представлений ребенка об окружающем мире и во многом определяется уровнем его познавательной деятельности.

При проведении логопедической работы по развитию лексики необходимо учитывать современные лингвистические и психолингвистические представления о слове, о структуре значения слова, о закономерностях формирования лексики в онтогенезе, об особенностях лексики у дошкольников с речевой патологией.

С учетом этих факторов формирование лексики проводится по следующим направлениям:

- 1) расширение объема словаря параллельно с расширением представлений об окружающей действительности, формированием познавательной деятельности (мышления, восприятия, памяти и др.);
- 2) уточнение значений слов;
- 3) активизация словаря, перевод слова из пассивного в активный словарь.

В процессе формирования грамматического строя речи осуществляется выделение морфем и соотнесение их с лексическим или грамматическим значением.

При проведении логопедической работы по развитию грамматического строя речи у дошкольников с ОНР основной целью является формирование, с одной стороны, психологических механизмов овладения системой языка (формирование операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения), с другой стороны, усвоение правил организующих морфологическую и синтаксическую систему языка.

Коррекционно-логопедическое воздействие проводится по следующим направлениям:

- 1) уточнение лексического значения слова;
- 2) уточнение грамматического значения слова;
- 3) формирование словоизменения;
- 4) формирование словообразования;
- 5) развитие умения определять родственные слова и производить морфологический анализ слов;
- 6) развитие языкового анализа и синтеза.

Таким образом, только овладев определенными языковыми закономерностями, ребенок правильно модулирует собственные речевые высказывания. Не правильное усвоение закономерностей языка приводит к нарушениям морфологической структуры слова и синтаксической структуры предложения.

Библиографический список

1. Безрукова С.А. К вопросу о формировании лексико-грамматических средств языка у дошкольников с ОНР. // Логопед в детском саду. - 2007 - №6.
2. Бойкова С.В. Развитие лексико-грамматического строя речи у дошкольников с ОНР. // Логопед в детском саду - 2006 - №3.
3. Волковская Т.Н. Психологическая помощь дошкольникам с ОНР. М.: 2004.
4. Выявление и преодоление речевых нарушений в дошкольном возрасте: Методическое пособие / Сост. Кондратенко И.Ю. - М.: 2005.
5. Грибова О.Е. Технология организации логопедического обследования. М.: 2005.
6. Ефименкова Л.И. Формирование речи у дошкольников: (Дети с ОНР). Пособие для логопедов. М.: 1981.
7. Ефименкова Л.И. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов: Кн. Для логопедов. - М.: 1991.
8. Жукова Н.С. Преодоление задержки речевого развития у дошкольников. - М.: 1973.

9. Исаева Т.И. Особенности формирования словаря у детей. // Школьный логопед. -2006 - №4.
10. Коррекция и психологическое развития детей 4-7 лет: планирование, конспекты занятий / Под ред. Лосева П.А.М.: 2005.
11. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психологического развития. М.: 2004.
12. Логопедия / Под ред. Волковой Л.С.М.: 2004
13. Логопедия. Методическое наследие / Под ред. Волковой Л.С. кн. 5. - М.: 2003.
14. Мещерякова Л.В. Формирование лексико - грамматических средств языка у детей дошкольного возраста с ОНР // Логопед. - 2004 - №6
15. Поваляева М.А. Справочник логопеда. - Ростов н/Д., 2001.
16. Сазонова С.Н. Развитие речи дошкольников с общим недоразвитием речи. М.: 2003.
17. Тимофеева Г.С. Формирование лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста. // Логопед - 2005 - №2
18. Филичева Т.Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: практическое пособие. - М.: 2004.
19. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Подготовка к школе детей с ОНР в условиях специального детского сада: учебное пособие для студентов. - М.: 1991.

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ И УПРАЖНЕНИЯ НА ФОРМИРОВАНИЕ И КОРРЕКЦИЮ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИХ КАТЕГОРИЙ

Грамматическая категория	Дидактические игры и упражнения	Цель игр и упражнений
Словоизменение	Игры «Назови, что видишь»; «Один -много»;	Научить детей употреблять в речи имена существительные в форме единственного и множественного числа;
	Игра «Чего не стало»;	Научить детей употреблять в речи имена существительные множественного числа в родительном падеже;
	Игра «Какие это вещи»;	Научить детей согласовывать имена прилагательные с существительными в роде и числе;
	Игра «Посчитай»;	Научить детей согласовывать имена числительные с существительными;
	Игра «Жадина» ;	Научить детей согласовывать в роде и числе местоимения с существительными (мой, моя, моё, мои);
	Игра «Кто что делал вчера»;	Научить детей употреблять в речи глаголы мужского и женского рода прошедшего времени;
	Игра «Вместе делать веселей»;	Научить детей употреблять в речи глаголы единственного и множественного числа настоящего времени;
Лексика	Игра «Разложи предметы»;	Обогащение словаря имен существительных, развитие лексико-семантического значения;
	Игра «Четвертый лишний»;	Обогащение словаря имен существительных, развитие лексико-семантического значения;
	Игра «Найди четвертого»	Обогащение словаря имен существительных, развитие лексико-семантического значения;

	Игры «Что из чего?»	Обогащение словаря имен прилагательных
	Игра «Кто сказал Мяу?»;	Расширение словаря по теме «Домашние животные и птицы»;
	Игра «Признаки»;	Обогащение словаря имен прилагательных, развитие лексико- семантического значения;
	Игра «Назови одним словом»	Формирование обобщающих понятий;
	Игра «Скажи наоборот»	Формирование слов-антонимов;
	Игра «Кто больше назовет игрушек (фруктов, овощей и т.д.);	Расширение словаря имен существительных ;
	Игра «Какие бывают собаки» (яблоко, кукла и т.д.);	Расширение словаря имен прилагательных;
	Игра «Что делает ветер» (и др.);	Расширение словаря глаголов;
Словообразование	Игра «Назови ласково»;	Научить детей образовывать имена существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами;
	Игры «Угадай, чьи это вещи», «Угадай, чей это хвост»;	Научить детей употреблять в речи притяжательные прилагательные;
	Игра «Найди маму для детеныша» или «У кого кто»;	Научить детей употреблять в речи названия детенышей животных;
	Игра «Большой – еще больше»;	Научить детей образовывать имена существительные с пренебрежительно- увеличительными суффиксами;
	Игра «Эхо»;	Научить детей образовывать сложные слова;
	Игры «Назови профессии», «Как назвать того, кто...»;	Научить детей образовывать имена существительные мужского рода с суффиксами –щик-, –чик-;