

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

(Н И У « Б е л Г У »)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Кафедра дошкольного и специального (дефектологического)
образования**

**ФОРМИРОВАНИЕ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИХ КОНСТРУКЦИЙ
У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО
РАЗВИТИЯ**

Выпускная квалификационная работа

обучающегося по направлению подготовки 44.03.03 Специальное
(дефектологическое) образование, профиль Логопедия
заочной формы обучения, группы 02021656

Пономарева Виктория Станиславовна

Научный руководитель
к.п.н., доцент
Воробьева Г.Е.

БЕЛГОРОД 2019

Оглавление

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИХ КОНСТРУКЦИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	
1.1 Формирование лексико-грамматических конструкций в онтогенезе.....	7
1.2 Особенности развития речи у детей с задержкой психического развития.....	11
1.3 Анализ эффективных методов формирования лексико-грамматических конструкций у старших дошкольников с задержкой психического развития.....	19
ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИХ КОНСТРУКЦИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ НА ПРИМЕРЕ ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ	
2.1 Организация, содержание и методика констатирующего эксперимента по изучению лексико-грамматических конструкций у старших дошкольников с задержкой психического развития на примере прилагательных.....	24
2.2 Методические рекомендации по формированию лексико-грамматических конструкций у старших дошкольников с задержкой психического развития на примере прилагательных.....	46
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	52
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	57
ПРИЛОЖЕНИЕ	

ВВЕДЕНИЕ

У дошкольников с задержкой психического развития отмечаются отставания в развитии познавательных процессов в разнообразных сочетаниях и различной степени проявления. В большей степени отмечены нарушения в развитии и формировании мыслительных операций, а именно обобщение, анализ, генерализация. В исследованиях многих психологов, психолингвистов и лингвистов отмечено то, что из-за недостаточности сформированности мыслительных операций происходит и нарушения процесса овладения грамматическим строем речи. В свою очередь приводящие к трудностям в обучении в школе и в дальнейшем формирует проблемы в коммуникации и формирования личности в целом.

В трудах ряда ученых (Н.Ю.Боряковой, Г.А.Власовой, Т.Н.Волковской, Г.И.Жаренковой, К.С.Лебединской, И.Ю.Левченко, В.И.Лубовского, И.Ф.Марковской, М.С.Певзнер, Е.С.Слепович, У.В.Ульенковой, С.Г.Шевченко и др.), рассмотрены особенности формирования и развития высших психических функций у детей с задержкой психического развития. В работах Н.Ю.Боряковой, Е.В.Мальцевой, Е.С.Слепович, З.Тржесоглавой, С.Г.Шевченко и др. раскрыты особенности формирования и развития лексики и грамматики у дошкольников с задержкой психического развития, а именно авторы указывали на бедность словаря, связанные с его активизацией и пополнением, неправильное применение слов, несформированность обобщающих понятий.

Кроме того, Л.С.Волкова, С.В.Зорина, Р.И.Лалаева, Т.А.Матросова, Е.Ф.Соботович, Р.Д.Триггер указывают на наличие у них разнообразных аграмматизмов при словоизменении и словообразовании; неправильное употребление предлогов и трудности в понимании логико-грамматических конструкций; затруднения в построении фразы и её стереотипность;

проблемы при составлении рассказа и пересказа; отсутствие логической связности и «соскальзывание» с главной мысли на второстепенные элементы. Вышесказанное, а также большое количество появления детей с задержкой психического развития указывает на то, что формирования лексико-грамматических конструкций у старших дошкольников с задержкой психического развития является актуальной.

Проблема исследования: совершенствование коррекционной работы по формированию лексико-грамматических конструкций у старших дошкольников с задержкой психического развития на примере прилагательных.

Цель исследования: разработать методические рекомендации по формированию лексико-грамматических конструкций у старших дошкольников с задержкой психического развития на примере прилагательных.

Объект исследования: процесс формирования лексико-грамматических конструкций у старших дошкольников с задержкой психического развития.

Предмет исследования: методические рекомендации по формированию лексико-грамматических конструкций у старших дошкольников с задержкой психического развития на примере прилагательных.

Гипотеза исследования: формирование лексико-грамматических конструкций у старших дошкольников с задержкой психического развития на примере прилагательных будет эффективным, если:

-коррекционная работа будет осуществляться систематически, целенаправленно, комплексно и с учетом особенностей развития и формирования высших психических функций старших дошкольников с задержкой психического развития;

-будут использованы в коррекционной работе разнообразные виды игр, упражнений и заданий, с опорой на разнообразный демонстрационный материал.

Задачи исследования:

1. На основе анализа специальной научной и методической литературы обосновать проблему исследования.
2. Исследовать уровень сформированности лексико-грамматических конструкций у старших дошкольников с задержкой психического развития на примере прилагательных.
3. Разработать методические рекомендации по формированию лексико-грамматических конструкций у старших дошкольников с задержкой психического развития на примере прилагательных.

Теоретико – методологическая база исследования: учения Л.С. Выгодского о влиянии нарушения развития на процесс обучения; труды Г.А.Власовой, Т.Н.Волковской, Г.И.Жаренковой, К.С.Лебединской, И.Ю.Левченко, В.И.Лубовского, И.Ф.Марковской, М.С.Певзнер, Е.С.Слепович, У.В.Ульенковой, С.Г.Шевченко и др., раскрывающие особенности формирования и развития высших психических функций у детей с задержкой психического развития; труды С.Г.Шевченко о значении понимания факторов развития познавательной сферы детей с задержкой психического развития; труды Н.Ю.Боряковой, Е.В.Мальцевой, Е.С.Слепович, З.Тржесоглавой, С.Г.Шевченко и др. раскрывающие особенности формирования и развития лексики и грамматики у дошкольников с задержкой психического развития; работы Л.С.Волкова, С.В.Зорина, Р.И.Лалаева, Т.А.Матросова, Е.Ф.Соботович, Р.Д.Триггер рассматривающие особенности формирования лексико-грамматических конструкций у старших дошкольников с задержкой психического развития.

Методы исследования:

Теоретические: анализ литературы по проблеме исследования;

эмпирические: педагогический эксперимент (констатирующий этап) анализ педагогической документации; количественный и качественный анализ результатов исследования.

База исследования: МБДОУ детский сад комбинированного вида «Дружная семейка» № 15 г. Белгорода.

Структура работы. Выпускная квалификационная работа состоит из: введения, двух глав, заключение, списка использованной литературы и приложения.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИКО - ГРАММАТИЧЕСКИХ КОНСТРУКЦИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

1.1 Формирование лексико- грамматических конструкций в онтогенезе

Формирование речи в онтогенезе в различных её аспектах раскрыты в научных трудах ряда исследователей: М.М. Алексеева (2), А.М.Бородыч (7), А.Н.Гвоздев (11), А.Г.Тамбовцева (26) и др.

На первых этапах развития ребенка процесс общения со взрослым носит односторонний и эмоциональный характер, при этом ребенок реагирует на речь как на ориентирующий раздражитель, на основе которого формируются лепетные слова. Как утверждает А.М.Бородыч: «Общение со взрослым переходит на приобщение ребенка к знаковой системе языка с помощью звуковой символики, и конкретная ситуация общения находит своё отражение в простейших формах речи – «словах-предложениях», в которых слово ещё не обладает грамматическим значением» (7, с. 36). В результате чего, по мнению автора возникает зависимость возрастного словарного запаса ребенка от частоты ситуаций общения со взрослыми и их эмоциональной и лексической наполненности. С возрастом данная ситуация усложняется. Как отмечено в работах М.М.Алексеевой, в результате с возрастом у ребенка формируется три аспекта речевой деятельности, а именно фонетическое, грамматическое и семантическое развитие (3).

Анализ литературы позволяет отметить следующие периоды развития речи в онтогенезе, а именно:

Первый период (от рождения до года), характеризуется появлением крика, появление гуления, лепета.

Второй период (от 1 до 3 лет), характеризуется освоением языка, формированием словарного запаса, овладением первичными элементами грамматики.

Третий этап (от 3 до 7 лет), характеризуется интенсивным речевым развитием ребенка, формируется: расширенный словарный запас, словообразование и словоизменение, морфолого- синтаксического оформления фраз, строят связные развернутые высказывания.

Четвертый период (от 7 до 17 лет), характеризуется совершенствованием лексико-грамматической составляющей речи, активно формируется связная и письменная речь (1,3, 4, 7, 11, 24,26,28).

Анализ психолингвистической литературы указывает на то, что предпосылками в развитии речевой деятельности определяется: во первых это неречевая предметная среда, которая направлена на взаимодействие с окружающим миром; во вторых это речь окружающих людей и коммуникация с самим ребенком. Данные анализа позволяют отметить то, что с возрастом у ребенка одновременно происходит развитие высших психических функций, обогащение сенсорного опыта, увеличение контакта с окружающим миром, качественное изменение видов деятельности и формирования грамматического строя речи как в количественном, так и качественном аспектах (2,15, 24,25).

Л.П.Федоренко отмечал: «Ребенок, прежде всего, должен овладевать денотативным компонентом значения слова, а понятийный (концептуальный) компонент усваивает позднее, по мере развития операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения» (28,с.47).

Исследование автора указывает на то, что: «Слова в лексиконе не являются изолированными единицами, а соединяются друг с другом разнообразными смысловыми связями, образуя сложную систему семантических полей» (28, с. 58).

Так как каждый человек оперирует словом на основе сформированной системы семантических полей, то необходимо рассмотреть как организуются

семантические поля у дошкольников. Поэтому на основе проведенного анализа ряда авторов (А.Г.Арушанова (4), Л.Ф. Спинова (25), А.Г. Тамбовцева (26), и др.) у старших дошкольников были выделены этапы формирования семантических полей: несформированность семантических полей, характеризуется тем, что они формируются на сенсорное восприятие окружающего мира, при этом значение слов начинает включаться в значение словосочетаний, а именно в первую очередь формируются синтагматические ассоциации («собака - гавкает»); усвоение смысловых связей слов, различающиеся по семантике, но ситуативно и образно связаны, еще не оформлены структурно («стол - стул», «высоко - небо»); формирование понятий, процессов, классификаций, характеризуется тем, что появляются парадигматические ассоциации («фрукт - слива», «большой - маленький»).

Кроме того, М.М. Алексеева в своих исследованиях выделила характерные для детей старшего дошкольного возраста ряд типов вербальных ассоциаций: синтагматические ассоциации, характеризующийся тем, что в речи появляются слова – стимулы, слова-реакции составляют согласованное словосочетание (цветок-растет, куст - цветет); парадигматические ассоциации, характеризуется тем, что появляются слова-стимулы, которые различаются одним дифференциальным семантическим признаком (куст — сирень, корова-лошадь, мебель-диван); тематические ассоциации, характеризуются тем, что семантические аспекты слова отражают прагматическую сторону, связанную с познавательным опытом значения слова (мебель-дом, полы – убирать, рыба – ловить и тд.); словообразовательные ассоциации, характеризуется образованием слов принадлежащих как к одной части речи (волк-волчишка), так и разным частям речи (волк-волчий); ассоциации грамматических форм одного и того же слова, характеризуется тем, что используются слова в форме множественного числа (куст-кусты) (3).

Проведенный анализ ряда работ авторов можно отметить то, что у детей при нормальном психоречевом развитии происходит изменение в

вербальных ассоциациях. То есть к семи годам дошкольников происходят качественные изменения в формировании и организации лексической составляющей семантических полей, которые связаны с формированием мыслительных операций (классификация, сериация) приводящие к словоизменениям всех частей речи (1,2,5,7,11,26).

А.Н. Гвоздев(11) отображает данные по соотношению разных частей речи в словаре старших дошкольников: существительные - 43,2%, глаголы - 22,7%, наречия - 11,2%, прилагательные - 7,3%, частицы - 2,8%, местоимения - 2,5%, числительные - 1,1%, союзы - 0,4%.

Кроме того, для старшего дошкольного возраста по мнению Л.П. Федоренко (28) характерны более сложные степени обобщения слов по смыслу, а именно слова обозначающие, «состояние», «признак», «предметность» и т.д.

Как отмечает А.М. Бородич (7), для того чтобы слова стали инструментом в речи необходимо правильное формирование грамматического строя речи, который является основой для языка и не может без неё существовать и функционировать. Так как, по мнению автора грамматический строй позволяет создавать слова в разных формах, словосочетаниях и фразах.

При этом как указывают ученые, что грамматика тесно связана с фонетикой, так как грамматическое выражение значения слов имеет оболочку в форме звука и буквы. Потому что слово, как единица языка относится и к грамматике, и к лексике. Так как лексическая сторона речи связана с образованием слов и конкретных выражений, а грамматический строй речи связан с образованием абстрактных единиц основанных на законах и правилах словообразования, словосочетания и построении предложений. Однако, при этом первое место принадлежит именно лексической стороне речи, только когда ребенок с возрастом начинает говорить, после накопления словаря начинает выстраивать грамматические правильные конструкции (2,4,7,11,15,28).

А.Н.Гвоздев выделил периоды формирования лексико-грамматического строя в онтогенезе, при этом он опирался на тесное взаимодействие морфологической и синтаксической системы языка: «Предложений, усвоения грамматической структуры предложения, дальнейшего усвоения морфологической системы» (11,с.78).

Кроме того, А.Н. Гвоздев определил последовательность овладения дошкольником грамматических форм русского языка: «Число существительных — уменьшительная форма существительных — категория повелительности — падежи — категория времени — лицо глагола» (11,с. 124).

Анализируя исследования автора можно отметить то, что грамматические формы формируются по принципу от простого к сложному, а именно от менее абстрактного к более абстрактному, от простоты выражения грамматического значения к сложному.

Таким образом, формирование лексико-грамматических конструкций на протяжении всего периода развития и формирования ребенка совершенствуется. Кроме того, формирование лексико-грамматических конструкций в речевой деятельности непосредственно зависит от развития и формирования высших психических функций и в большей степени от мыслительных операций (анализа, синтеза, обобщении, классификации, сериации и ассоциации).

1.2 Особенности развития речи у детей с задержкой психического развития

Анализ литературы показал, что важным регулятором последовательности и темпа в развитии и формировании речевой деятельности выступает своевременное и не искаженное формирование всех познавательных процессов.

Г.А. Волкова (10) указывала на то, что из-за нарушения в развитии и формировании познавательных процессов происходит нарушение в развитии и формировании речевой деятельности, так как вся познавательная деятельность на нейрофизиологическом и нейропсихологическом уровне взаимосвязаны.

Но так как у детей с задержкой психического развития, как отмечено в работах Т.В. Власовой (12) отмечается своеобразие в развитии и формировании познавательных процессов приводящие к нарушению в развитии и формировании речевой деятельности, которые проявляются в разнообразных вариантах нарушения речи, с разнообразной комбинированностью.

В исследованиях Е.С.Слепович(23)отмечено то, что нарушения познавательной деятельности у детей с задержкой психического развития по-разному влияет на формирование лексики, овладение активным и пассивным словарем. Кроме того, у данных детей проявляется недостаточность закрепления в памяти связи между образом объекта и его названием.

В работах ряда авторов (Л. М. Блинова (6), Н.Ю.Борякова (8), С.В.Зорина (13) и др.) выделены особенности лексической стороны речи у детей с задержкой психического развития, а именно: бедный словарный запас, неточность, недифференцированность употребления слов, трудности активизации словарного запаса, преобладает пассивный словарь над активным, ограниченность запаса слов, обозначающие и конкретизирующие обобщенные понятия, взаимосвязь недостаточности словаря от особенностей познавательной деятельности: неточность восприятия, неполноценность анализа и др.

По мимо всего, у данных детей словарь обогащается и пополняется очень медленно, в сравнении с ровесниками. При этом в работах многих ученых отмечено то, что основную часть словаря у детей с задержкой психического развития занимают существительные с конкретным значением. А овладения словами с абстрактным значением приводит к большим

трудностям. Что и приводит к недостаточности словарного запаса, направленного на обобщение понятий, а также низкое количество слов, уточняющих эти понятия (9,14,17, 19).

Но так как утверждал В.И. Селевёрстов: «Наиболее значимым признаком лексического развития ребенка является уровень овладения обобщающими понятиями. Процесс овладения словами обобщающего характера тесно связан с развитием способности к анализу и синтезу, с умением обобщать на основе выделения существенных признаков предметов. Уровень овладения обобщающими понятиями характеризует процесс формирования семантических полей, лексической системности» (14,с.57).

С.В. Зорина отмечала: «Большинство детей с ЗПР вместо значимых характерных признаков предмета, явления воспринимают несущественные детали, различные сведения, не являющиеся значимыми. Словарный запас этих детей характеризуется бедностью и неточностью употребления слов, отражает своеобразие их познавательной деятельности, ограниченность представлений об окружающем мире, трудности в осознании явлений, свойств и закономерностей окружающей действительности. В речи детей с ЗПР преобладают существительные, местоимения, наречия, служебные слова. Намного реже встречаются глаголы и имена прилагательные. Дети не знают многих слов не только абстрактного значения, но и имеющих высокую частотность, заменяют слова описанием ситуации или действия, с которым связано слово, испытывают трудности в подборе слов антонимов и, особенно, — слов синонимов. Из прилагательных чаще всего употребляются качественные, обозначающие непосредственно воспринимаемые признаки. Причем выявляется неумение детей с ЗПР выделять части предметов, цвет, величину, форму, пространственные отношения. Вместо слов, обозначающих пространственные отношения, дети используют наречия типа - там, здесь, сюда, оттуда. Дети с ЗПР правильно называют основные цвета (красный, желтый, синий). Название же таких цветов, как оранжевый, фиолетовый, коричневый, вызывают затруднения» (13,с. 167).

Как утверждает Н.Ю. Борякова: «Глагольный словарь у детей с задержкой психического развития сужен. Ошибки проявляются в неточном употреблении глаголов (катаются – едут, собирает – убирает). В их речи отсутствуют многие глаголы, обозначающие способы передвижения. На вопрос «Как передвигается змея?», не имея в словаре глагола «ползет», ребенок отвечает, что она «ходит» или «лазает». Дети данной категории плохо дифференцируют глаголы единственного и множественного числа, глаголы прошедшего времени по родам (бегал, бегала, бегало). В речи этих детей отмечается недостаточное количество глаголов с приставками. Не понимая значений глагольных приставок, схватывая лишь смысл корневой части, дошкольники чаще всего глаголы с приставками заменяют бесприставочными (пришёл - шел, перешел - шел), а также заменяют приставки, не учитывая то дополнительное значение, которое они несут (вместо украсил – скрасил)» (8,с.89)

При этом как раскрывает Е.С. Слепович: «Пассивный словарь детей с задержкой, психического развития гораздо больше активного, но он активизируется с большим трудом. Небольшая часть слов употребляется необоснованно часто, в то время как остальные имеют низкую частоту употребления. Пополнение словаря идет очень медленно. Это обусловлено неточностью восприятия, неполноценностью анализа, низкой продуктивностью запоминания, замедленным формированием семантических полей» (23,с.79).

Вместе с тем, рассматривая грамматический строй речи С.В.Зорина(13), Р.И. Лалаева(18)указывают на недостаточность в её формировании у детей с задержкой психического развития. При этом как утверждает Р.И. Лалаева: «Довольно часто наблюдаются ошибки в употреблении предлогов (замены, иногда пропуски), а также ошибки в предложно-падежном управлении, согласовании существительных с глаголами и прилагательными, отмечаются затруднения в образовании новых слов с помощью суффиксов приставок. Отмечается позднее возникновение

периода словотворчества, затягивание периода функционирования неологизмов» (18,с.103).

Кроме того, как отмечала Г.А. Волкова (10) семантика относится к первичному, определяющему компоненту в развитии речи детей. При этом работах Е.В.Мальцевой (21)указано то, что у детей с задержкой психического развития во всех вариантах речевых нарушений данный компонент относится к первичному и определяющему в структуре нарушения речи. Так как по мнению автора в процессе замысла подготавливается семантическая структура и происходит внутреннее программирование речевых высказываний.

Ученные, которые занимались проблемой формирования лексико-грамматических конструкций у дошкольников данной категории отметили то, что процесс нарушения механизмов возникновения высказываний на всех этапах порождений речи: мотив - замысел - внутреннее программирование - грамматическое структурирование - громкая речь, у них нарушен и имеет свои специфические особенности. Приводящие к трудностям построения связных высказываний (6,9,12,13,17,19,20,23,27).

В своих исследованиях Н.Ю. Борякова отметила: «Составляя предложения, дети с задержкой психического развития часто нарушают порядок слов, что свидетельствует о недостаточной сформированности и устойчивости представлений и знаний о структуре простого предложения, о неполноценности грамматического структурирования. Даже с конкретными существительными они составляют лишь простые нераспространенные или малораспространенные предложения. С абстрактными существительными дошкольники данной категории отказываются составлять предложения или придумывают их с нарушениями смысла. В большинстве составленных предложений прилагательное выступает не только в роли определения, но и в роли сказуемого. Структура такого предложения: подлежащее и составное именное сказуемое» (9,с.74).

Кроме того, как утверждает Т.В.Власова: «Старшие дошкольники,

страдающие задержкой психического развития, испытывают трудности не только в построении фразы, но и в понимании грамматических конструкций. Данный процесс невозможен без перешифровки логико-грамматических структур языка на единицы смысла. Дети испытывают большие трудности при перегруппировке материала и оперировании им, не умеют выделить главное слово в предложении, расставить в нужном порядке другие слова» (12,с.148).

Также как отмечено в исследованиях В.И. Селивёрстова то, что у детей с задержкой психического развития нарушено «вероятностное прогнозирование», то есть большинство детей данной категории при выдвижении гипотезы слова предоставляют сочетания слогов, не обозначающий слово. А гипотезы по окончанию предложения, однотипны, нелогичны, приводящие к нарушенности смысла фразы, к нарушению грамматического характера. Кроме того, они проявляют трудности в том, что бы понять связь грамматической формы и смысла следующих элементов текста от предыдущих (14).

Также у детей с задержкой психического развития отмечается нарушения в формировании чувства языка. С.В. Зорина отметила: «Образованные слова-неологизмы они определяют как правильные формы слов. При сравнении грамматически неверно оформленных предложений многие из этой категории детей воспринимают их как одинаковые» (13,с.93).

В работах многих исследователей указано то, что у детей данной категории выявлено нарушение в регулирующей функции речи, способствующей к неорганизованности, отсутствию целенаправленности. Что в свою очередь приводит к нарушениям в речевой деятельности, а именно в связном высказывании. Как утверждает Е.В.Мальцева:«Большие затруднения в планировании предстоящих действий, в речевом их оформлении, не всегда подчиняются требованиям словесной инструкции, не учитывают ее в целом и руководствуются при выполнении задания каким-либо одним из требований. Многим детям трудно осознавать свои действия и

облекать их в словесную форму: выполняя задание, ребенок проговаривает его вслух, но при этом говорит много лишнего, не имеющего отношения к работе. Ребенку легче выполнить действие по инструкции, чем дать вербальный отчет о проделанном» (21,с.64).

Нарушения в планировании и своеобразии в развитии и формировании словаря в свою очередь приводит к своеобразию в развитии связной речи. Как отмечает В.В. Лебединский (20), самый низкий уровень формирования связной речи отмечен у детей с задержкой психического развития церебрально- органического типа. Утверждал В.В. Лебединский: «Их рассказы характеризуются бедностью языкового оформления и нарушением логической связности. Отмечается непоследовательность в изложении, смысловое несоответствие частей высказывания, их искажения. Дети часто не сохраняют основную сюжетную линию при пересказе, соскальзывают на второстепенные детали. Хотя, в отличие от умственно отсталых дошкольников, на вопросы по тексту отвечают. Многим детям не удаётся выполнить задание на составление творческого рассказа, рассказа-описания. Для связной речи детей с ЗПР характерны неосознанность и произвольность построения фразы и высказывания в целом, дети не дают развёрнутого ответа на высказывание взрослого. Описание дошкольниками, страдающими задержкой в развитии, сюжетной картинки даже с крайне простым сюжетом: одни субъект и один объект действия, имеет специфические особенности. Они проявляются в простом перечислении изображенного на картинке и в многочисленных аграмматизмах. Сложноподчиненными предложениями дети с ЗПР пользуются редко. Они очень пространны, иногда состоят из 20 слов. Создаётся впечатление, что ребенок, начав высказывание, не может его закончить. Эти дети часто используют прямую речь. Речь дошкольников с ЗПР носит преимущественно ситуативный характер, что проявляется в частом использовании личных и указательных местоимений, усиливающих повторений, а также жестов, мимики. О монологической речи этой категории детей можно сказать, что

она «привязана» к ситуации, часто непонятна вне ее. Все перечисленные особенности связной речи детей с ЗПР позволяют говорить о динамических нарушениях речевой деятельности, которые выражаются прежде всего в несформированности внутреннего программирования и грамматического структурирования.» (20,с.71).

Таким образом, анализ литературы указывает на то, что формирование лексико-грамматических конструкций и речи в целом у детей с задержкой психического развития зависит от уровня сформированности познавательных процессов. Кроме того, у них отмечается нарушение в формировании способности осознавать речевую деятельность как что-то отличное от предметного мира.

1.3. Анализ эффективных методов формирования лексико-грамматических конструкций у старших дошкольников с задержкой психического развития

В исследованиях ряда авторов процессу формирования лексико-грамматических конструкций у детей с задержкой психического развития уделяется особое значение. Предложенные методики по формированию лексико-грамматических конструкций у детей с задержкой психического развития у ряда авторов отображают определенную последовательность (8,10,13,17,29).

Н.Ю. Борякова (9) в предложенном пособии раскрывает систему коррекционного обучения и воспитания детей с задержкой психического развития. Где автор предлагает формирование лексико-грамматических конструкций у детей с задержкой психического развития в определенной последовательности. А именно проведение работы по построению простых лексико-грамматических конструкций, по расширению знаний о предлогах,

подробно рассмотрены методы и приемы, направленные на обучение детей правильно составлять простые и сложные предложения. Раскрыта автором работа над связной речью, с предложенным речевым материалом, который можно применять на занятиях.

Как указывает Г.А. Волкова: «Необходимо большое значение уделить значимости поэтапной системы формирования лексико-грамматического строя, его грамматических конструкций на основе усвоения согласования существительных с прилагательными, числительными и глаголами» (10,с.67). В предложенной автором методике имеются конспекты занятий по формированию лексико-грамматических конструкций у детей с задержкой психического развития. А также автор рекомендует проводить совместную работу с воспитателями, психологом, музыкальным руководителем и родителями.

Р.И. Лалаева и Н.В. Серебрякова для формирования лексики и грамматического строя у детей с задержкой психического развития рекомендуют проводить логопедическую работу на основе формирования словаря конкретного ребенка. А также рекомендуют проводить специально подобранные упражнения по закреплению формирования лексико-грамматических конструкций (18).

Ю.А. Коненкова и Р.Д. Триггер предлагают материал, содержащий многофункциональный характер. А также рекомендуют проводить игры и упражнения, по принципу нарастающей сложности, и направленные на формирование всех компонентов речевой деятельности. В их практическом материале представлены типовые занятия и материалы по тематическим циклам (17).

С.В. Зорина предлагает разработанную систему коррекционного обучения и воспитания детей с задержкой психического развития. В которой

раскрыты основные приемы формирования звуковой стороны речи, лексики, грамматического строя, связной речи (13).

Т.В. Власова рассматривает последовательность формирования лексико-грамматических конструкций у детей с задержкой психического развития, с использованием наглядного моделирования и с опорой на предметы окружающего мира (12).

Е.В. Мальцева рекомендует применять в процессе формирования лексико-грамматических конструкций у детей с задержкой психического развития картинный демонстрационный и раздаточный материал в виде ярких, красочных картинок с объектами окружающего природного мира, бытовой обстановки (21).

У.В. Ульенкова в процессе проведения коррекционной работы по формированию лексико-грамматических конструкций у детей с задержкой психического развития рекомендует применять игры соревновательного характера. Которые по мнению автора будут стимулировать, мотивировать активность детей, к достижению наилучшего результата (27).

Кроме того Н.Ю. Борякова (9), в своих исследованиях рекомендует использовать разнообразные логопедические компьютерные тренажеры по формированию лексико-грамматических конструкций у детей с задержкой психического развития, которые позволяют не только закрепить полученные знания, но и расширить представления детей об окружающем мире. Данные тренажеры основаны на разно уровненом усвоении материала, а это очень важно для детей данной категории, что позволяет организовать образовательный процесс более эффективно и с учетом уровня сформированности каждого конкретного ребенка. Также автор в своей работе выстраивает последовательность и поэтапность включения логопедических компьютерных тренажеров в образовательное пространство, но при этом все занятие не проводится только с использованием их, а с отвлечением с одного

вида деятельности на другой. И по мнению автора, так как дети быстро утомляются им необходима смена вида деятельности, а логопедические тренажеры активируют деятельность детей. При этом, можно рекомендовать использовать данные тренажеры родителям дома для отработки изученного материала.

Таким образом, проанализировав специальную литературу по проблеме формирования лексико-грамматических конструкций у детей с задержкой психического развития можно отметить, что в настоящее время существует разнообразные авторские разработки, в которых отображены разнообразные методы и приемы работы. При этом хотя и существует многообразие разнообразных пособий по формированию лексико-грамматических конструкций у детей с задержкой психического развития, ни в одном из них не отмечено конкретных методик по формированию лексико-грамматических конструкций речи. В одних методиках отмечены только направления для их формирования. Во всех авторских разработках представлен содержательный аспект (игры, упражнения), которые могут применять на занятиях по формированию лексико-грамматических конструкций у детей с задержкой психического развития и для закрепления.

Вывод по первой главе

Анализ специальной литературы по проблеме исследования позволил нам определить то, что нарушения речи у детей с задержкой психического развития носит системный характер и затрагивает все стороны формирования речи, так как нарушения высших психических функций у данной категории детей влияет на общее развитие детей, в том числе и на формирование лексико-грамматических конструкций. В результате чего детям старшего дошкольного возраста свойственно постоянное перемещение от состояния активности к пассивности, смене рабочих и нерабочих настроений, которые

связаны с нервно-психическим состоянием. Либо внешние обстоятельства, которые выводят детей из равновесия, заставляют нервничать, волноваться. Как отмечено учеными одной из особенностей детей с задержкой психического развития является неравномерность формирования разнообразных сторон психической деятельности, особенно в них возникают трудности в процессе выполнения заданий, направленных на словесно-логическое мышление, им присуще недостаточность подвижности образов-представлений. Данные особенности накладывают отпечаток и на развитие речевой деятельности, а именно у них отмечается значительное сужение активного словаря, недостаточность понятий о многих словах, многие грамматические категории в их речевой деятельности отсутствуют.

Кроме того, учеными, которые занимались проблемой формирования лексико-грамматических конструкций у дошкольников данной категории отмечено то, что процесс нарушения механизмов возникновения высказываний на всех этапах порождения речи: мотив - замысел - внутреннее программирование - грамматическое структурирование - громкая речь, у них нарушен и имеет свои специфические особенности. Приводящие к трудностям построения связных высказываний. Выше сказанное указывает на то, что формирование лексико-грамматических конструкций и речи в целом у детей с задержкой психического развития зависит от уровня сформированности познавательных процессов.

Таким образом, проанализировав специальную литературу по проблеме формирования лексико-грамматических конструкций у детей с задержкой психического развития можно отметить, что в настоящее время существует разнообразие авторских разработок, в которых отображены разнообразные методы и приемы работы. В исследованиях ряда авторов процессу формирования лексико-грамматических конструкций у детей с задержкой психического развития уделяется особое значение. Предложенные методики по формированию лексико-грамматических конструкций у детей с задержкой

психического развития у ряда авторов отображают определенную последовательность.

При этом хотя и существует многообразие разнообразных пособий по формированию лексико-грамматических конструкций у детей с задержкой психического развития, ни в одном из них не отмечено конкретных методик по формированию лексико-грамматических конструкций речи. В одних методиках отмечены только направления для их формирования. Во всех авторских разработках представлен содержательный аспект (игры, упражнения), которые могут применять на занятиях по формированию лексико-грамматических конструкций у детей с задержкой психического развития и для закрепления.

ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИХ КОНСТРУКЦИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ НА ПРИМЕРЕ ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ

2.1 Организация, содержание и методика констатирующего эксперимента по изучению лексико-грамматических конструкций у старших дошкольников с задержкой психического развития на примере прилагательных

После анализа специальной литературы по проблеме исследования нами было организовано и проведено экспериментальное исследование с целью выявления уровня сформированности лексико-грамматических конструкций у старших дошкольников с задержкой психического развития на примере прилагательных. Для реализации цель нами были определены следующие задачи:

- изучение понимания качественных, относительных и притяжательных прилагательных;
- изучение умения употреблять качественные, относительные и притяжательные прилагательные;
- изучение лексической системности словаря признаков посредством подбора синонимов и антонимов;
- изучение навыков словообразования уменьшительно-ласкательных форм прилагательных;
- изучение навыков словоизменения прилагательных;
- изучение мыслительных процессов, тесно связанных с речью (анализ, синтез, обобщение, абстрагирование);

Экспериментальное исследование мы проводили на базе МБДОУ детский сад комбинированного вида «Дружная семейка» № 15 г. Белгорода. В эксперименте приняли участие дети шестилетнего возраста имеющие заключение ПМПК парциальную недостаточность когнитивного компонента, ОНР (второй уровень). Список детей экспериментальной группы представлен в таблице 2.1.

Таблица 2.1.

Список детей экспериментальной группы

№	ФИО	Заключение по ПМПК
1.	Лена М.	парциальная недостаточность когнитивного компонента, ОНР (второй уровень)
2.	Соня Р.	парциальная недостаточность когнитивного компонента, ОНР (второй уровень)
3.	Алена В.	парциальная недостаточность когнитивного компонента, ОНР (второй уровень)
4.	Коля А.	парциальная недостаточность когнитивного компонента, ОНР (второй уровень)
5.	Паша К.	парциальная недостаточность когнитивного компонента, ОНР (второй уровень)
6.	Валентин Ф.	парциальная недостаточность когнитивного компонента, ОНР (второй уровень)

Исследование проводилось по подобранной нами программе. Данная программа по исследованию лексико-грамматических конструкций у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития составлена с опорой на методики психолингвистического исследования нарушений устной речи у дошкольников Р.И.Лалаевой (18) и дополнили заданиями из методики Н.Ю. Боряковой (9), и С.В.Зориной (13).

Структурировано предложенное экспериментальное исследование опирается на основе методики изучения сформированности лексико-грамматических конструкций у детей с нарушениями в психическом и речевом развитии Н.Ю.Боряковой (9),Ю.А. Коненкова и Р.Д. Тригер (17).

Исследование по предложенной программе включает задания, способствующие изучению понимания и употребления имен прилагательных трех основных разрядов: качественных, относительных и притяжательных. А также для изучения навыков словообразования прилагательных, и словоизменения качественных прилагательных при согласовании с именем существительным. Кроме того, из-за особенностей познавательного развития детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития нами был включен блок заданий направленных на изучение мыслительных процессов, необходимых для выделения признаков объектов, предметов и умения применять их в речи.

Оценка выполнения заданий осуществлялась по балльно -уровневой системе, рекомендованной С.В. Зориной (13). Полученные результаты исследования фиксировались в протокол.

Из – за психологическими особенностями детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития исследование осуществлялось в три приема, продолжительностью по двадцать минут. Предложенная программа исследования лексико-грамматических конструкций у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития на примере прилагательных включает следующие блоки:

ПЕРВЫЙ БЛОК. ИССЛЕДОВАТЬ УМЕНИЕ ПОНИМАТЬ И

УПОТРЕБЛЯТЬ ПРИЛАГАТЕЛЬНЫЕ

Для реализация данного блока были проведены следующие задания:

Задание 1. Направленно на умение понимать и употреблять качественные прилагательные:

- со значением цвета, формы, величины и веса;
- со значением вкусовых, тактильных, температурных ощущений;
- со значением названия высоты, ширины, длины, толщины

Задание 2. Направленно на умение понимать и употреблять относительные прилагательные:

- со значением соотнесенности с продуктами питания;
- со значением соотнесенности с материалом;
- со значением соотнесенности с растениями, временем.

Задание 3. Направленно на умение понимать и употреблять притяжательные прилагательные:

- в значении частей тела;
- в значении принадлежности предмета.

ВТОРОЙ БЛОК. ИССЛЕДОВАТЬ УМЕНИЯ ПОДБИРАТЬ ПРИЛАГАТЕЛЬНЫЕ С ПРОТИВОПОЛОЖНЫМ ЗНАЧЕНИЕМ.

ТРЕТИЙ БЛОК. ИССЛЕДОВАТЬ УМЕНИЯ ПОДБИРАТЬ СИНОНИМЫ.

ЧЕТВЕРТЫЙ БЛОК. ИССЛЕДОВАТЬ УМЕНИЕ ПОНИМАТЬ И УПОТРЕБЛЯТЬ УМЕНЬШИТЕЛЬНО- ЛАСКАТЕЛЬНЫЕ ФОРМЫ ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ.

ПЯТЫЙ БЛОК. ИССЛЕДОВАТЬ УМЕНИЕ СОГЛАСОВЫВАТЬ ПРИЛАГАТЕЛЬНЫЕ С СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫМИ.

Задание 1. Направленно на умение понимать и употреблять согласование прилагательных с существительными в роде и числе

Задание 2. Направленно на умение понимать и употреблять согласование прилагательных с существительными в падежах.

ШЕСТОЙ БЛОК. ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БАЗЫ РЕЧИ

Задание 1. Направлено изучить способность сравнивать предметы:

- по нахождению общего признака;
- по нахождению отличительного признака.

Задание 2. Направлено изучить способность классифицировать предметы по одному признаку

Задание 3. Направлено изучить умения отбирать признаки одной модальности.

Оценка результатов осуществлялась на основе балльно-уровневой системы:

К каждому блоку заданий:

Низкий уровень (0 баллов.) Ошибки при выполнении всех заданий или отказ от выполнения, помощь неэффективна

Ниже среднего уровень (1-10 баллов.) Стойкие ошибки в большинстве случаев, задания выполняются благодаря интенсивной помощи экспериментатора, замедленный темп работы

Средний уровень (11-20 баллов) Многочисленные ошибки, однако помощь экспериментатора позволяет выполнить задание до конца

Выше среднего уровень (21-30 баллов) Единичные ошибки, которые исправляются самостоятельно или после указания экспериментатора

Высокий уровень (31-40 баллов) Правильное и самостоятельное выполнение всех заданий

И суммирование баллов по всем блокам:

Низкий уровень (0 баллов.) Ошибки при выполнении всех заданий или отказ от выполнения, помощь неэффективна

Ниже среднего уровень (30-60 баллов.) Стойкие ошибки в большинстве случаев, задания выполняются благодаря интенсивной помощи экспериментатора, замедленный темп работы

Средний уровень (61-75 баллов) Многочисленные ошибки, однако

помощь экспериментатора позволяет выполнить задание до конца

Выше среднего уровень (76-85) баллов) Единичные ошибки, которые исправляются самостоятельно или после указания экспериментатора

Высокий уровень (86-100 баллов) Правильное и самостоятельное выполнение всех заданий

Описание задания по каждому блоку представлены в *приложении 1*

После проведенного экспериментального исследования по выявлению уровня сформированности лексико-грамматических конструкций у старших дошкольников с задержкой психического развития на примере прилагательных нами был проведен количественный и качественный анализ результатов исследования.

При обследовании в начале, некоторые дети экспериментальной группы проявили интерес к новой ситуации, их заинтересовали задания и новые картинки. Многие дети с задержкой психического развития проявили индифферентное отношение к заданиям. Двое детей отнеслись к исследованию настороженно. Отрицательного отношения к процедуре исследования не было ни у одного дошкольника. Кроме того, к концу исследования у всех детей с задержкой психического развития отмечалось психическое истощение. У большинства детей данной группы отмечалось «соскальзывание» произвольного внимания, проявляющееся в том, что дошкольники рассказывали об отвлеченных вещах и ситуациях. А также у них проявлялась импульсивность, отвечали, не дослушав инструкцию. При незначительных затруднениях отвечали «не знаю».

Анализы результатов исследования по каждому блоку представлены в виде таблиц 2.2, 2.3, 2.4, 2.5, 2.6, 2.7, 2.8 и рисунков 2.1, 2.2, 2.3, 2.4, 2.5, 2.6, 2.7.

Результаты обследования по первому блоку. Исследовать умение понимать и употреблять прилагательные, представлены в таблице 2.2 и рисунке 2.1

Таблица 2.2

Результаты обследования по первому блоку

№	ФИО	Задание 1	Задание 2	Задание 3	Баллы	Уровень
1	Лена М.	3	2	3	8	Ниже среднего
2	Соня Р.	4	3	4	11	Средний
3	Алена В.	3	3	4	10	Ниже среднего
4	Коля А.	4	2	3	9	Ниже среднего
5	Паша К.	2	2	3	7	Ниже среднего
6	Валентин Ф.	4	2	5	11	Средний

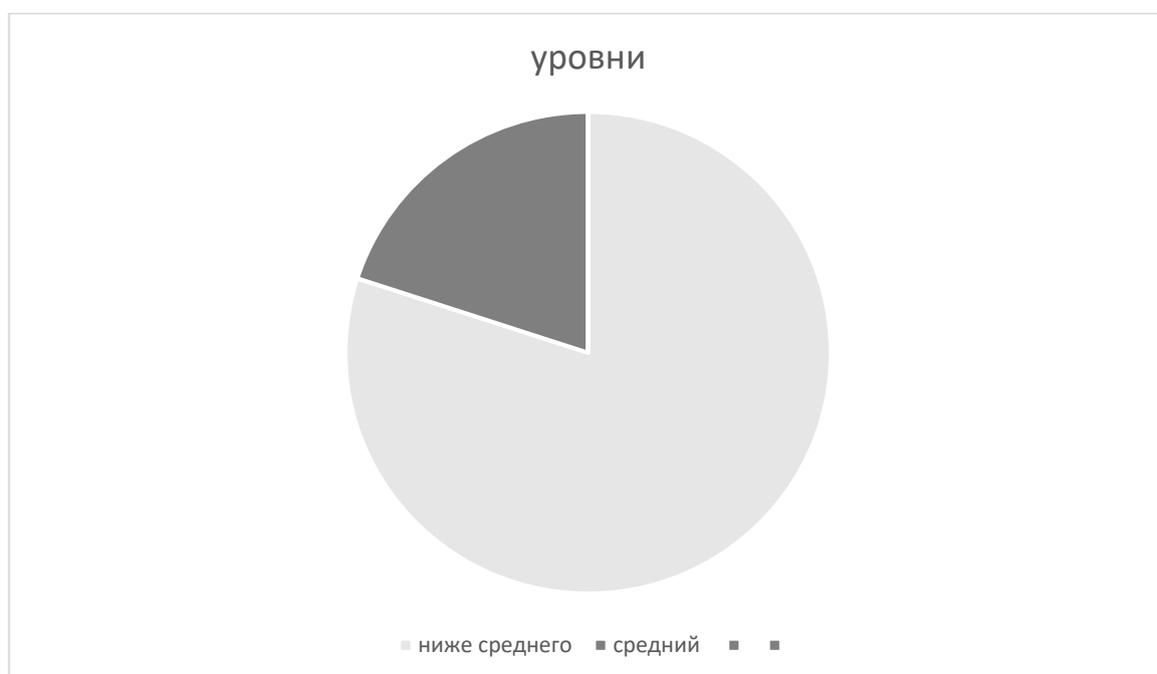


Рис. 2.1. Результаты обследования по первому блоку

Как видно из таблицы 2.2 и рисунка 2.1 можно отметить то, что дети с

задержкой психического развития исследуемой группы находятся на средне низком (80%) и среднем (20%) уровнях сформированности умения понимать и употреблять прилагательные. при этом можно отметить то, что у детей данной экспериментальной группы большие затруднения вызвало задание при подборе прилагательных со значением высоты, длины, ширины, толщины.

Большинство дошкольников обобщали данные признаки словами большой – маленький, либо показывали руками необходимые размеры, обозначая словами «вот такой». Также у многих дошкольников несформированными отмечены такие понятия, как вес, у детей вызвало трудности охарактеризовать предметы по признаку тяжелый и легкий; при ощупи чая назвали не «теплый», а «сладкий»; вместо «мокрая» сказали «грязная». Многие дети также вместо признака называли действие («чай на ощупь какой? Обожгешься», «кошка на ощупь какая? испачкалась»). При назывании цвета большее количество детей не смогли отличить синий и зеленый.

При выполнении второго задания большие трудности у детей с задержкой психического развития экспериментальной группы отмечены при неумении идентифицировать материал и соответствие листа дереву, кустарнику, что указывает на недостаточных знаниях об окружающем мире.

В процессе образования относительных прилагательных в речи у данных детей была отмечена неправильная форма. Отражалось это в замене суффиксов как продуктивных, так и менее продуктивные (яблочный на яблоковый, томатный на томатовый), также и случайные замены суффиксов (абрикосовый на абрикосный, деревянная на дереванная). Также не изменение ударения, оставалось на основе слова (вЯзовой, Осиновый и тд.), сохранение основы (яблоньвая). Многие дети не смогли образовать относительные прилагательные, перечисляя материал или растение («Если дом сделали из дерева, значит он какой? Из дерева», «Лист у клена? Из клена»). Ещё одной ошибкой была отмечена замена относительного

прилагательного на качественное (золотой - блестящий, каменный - крепкий), ошибки при оценивании (вкусный - невкусный в процессе названия сока). Выявлены также ошибки носящие не языкового характера («Если дождь идет весной, значит он какой? нету»).

При выполнении третьего задания отмечены разнообразные замены суффиксов (козленая, овечкиное, заичьиный, и др.) Наблюдались ошибки в процессе сохранения ударения на основе, сохранения основы (кошканная, кошкина), образовывали полного прилагательного взамен краткого (дядинный). Двое детей данной группы не образовывали притяжательные прилагательные, только перечисляли принадлежности (укошки, человека, у лисы, или заменяли на местоимение свой). Также выявлены замены притяжательных прилагательных на качественные на основе представлений дошкольника (ухо у коровы круглое) или относительные (хвост у зайца резиновый). Отмечены ошибки связанные с застреванием на самом предмете, когда дошкольник не знал от какого слова образовывать прилагательное (хобот у слона хоботовый).

Анализ результатов исследования по второму блоку Исследовать умения подбирать прилагательные с противоположным значением отображены в виде рисунка 2.2 и таблицы 2.3

Таблица 2.3

Результаты обследования по второму блоку

№	ФИО	баллы	уровень
1	Лена М.	7	Ниже среднего
2	Соня Р.	14	Средний
3	Алена В.	10	Ниже среднего
4	Коля А.	10	Ниже среднего

5	Паша К.	8	Ниже среднего
6	Валентин Ф.	12	Средний

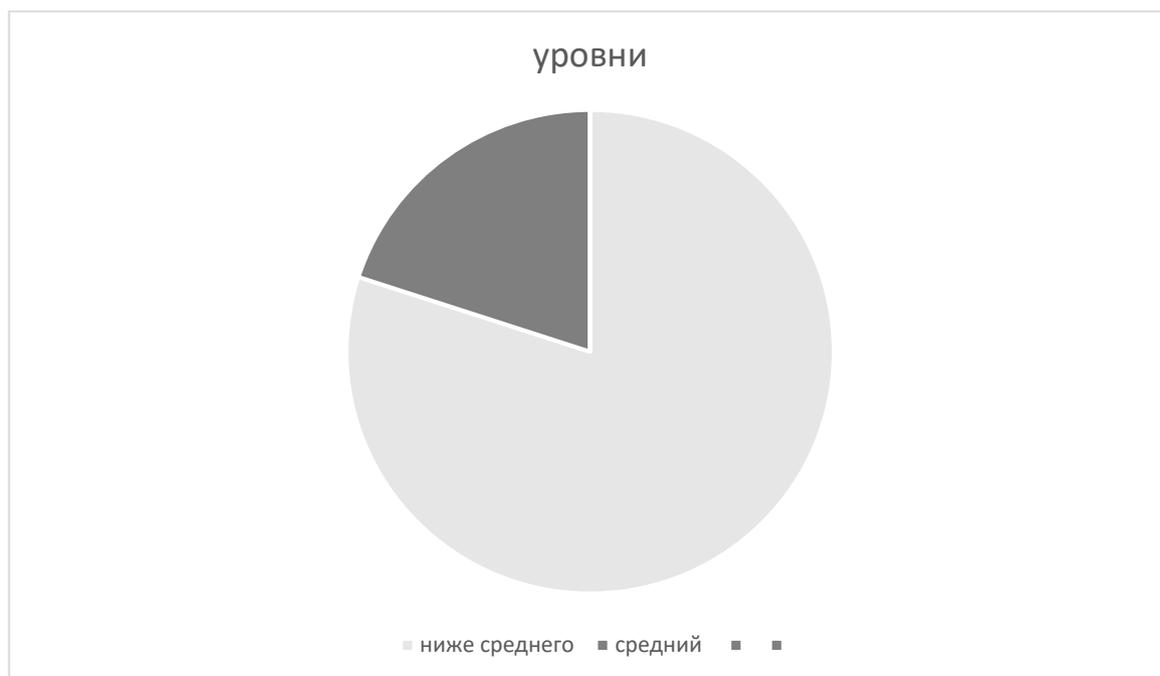


Рис. 2.2. Результаты обследования по второму блоку

Как видно из таблицы 2.3 и рисунка 2.2 у детей с задержкой психического развития 80% имеют ниже среднего уровня сформированности умения подбирать прилагательные с противоположным значением, а у 20% средний уровень сформированности данного компонента. При этом у детей данной экспериментальной группы были выявлены следующие трудности в подборе антонимов, а именно: применяли частицы НЕ, вместо слова «тигр злой, а заяц не злой» либо НЕТ «вода горячая, а снег нет»; называли прилагательные другой модальности «дуб высокий, а смородина мягкая»; образовывали окказионализмы «дерево высокое, а куст деровый»; отмечены смысловые замены «бабушка старая, а внучка не умная, глупая», что указывает на ограниченное представление о всех поколениях семьи.

Анализ результатов по третьему блоку направленного на исследование умения подбирать синонимы представлены в виде таблицы 2.4 и рисунке 2.3.

Таблица 2.4

Результаты обследования по третьему блоку

№	ФИО	баллы	уровень
1	Лена М.	9	Ниже среднего
2	Соня Р.	13	Средний
3	Алена В.	8	Ниже среднего
4	Коля А.	9	Ниже среднего
5	Паша К.	6	Ниже среднего
6	Валентин Ф.	14	Средний

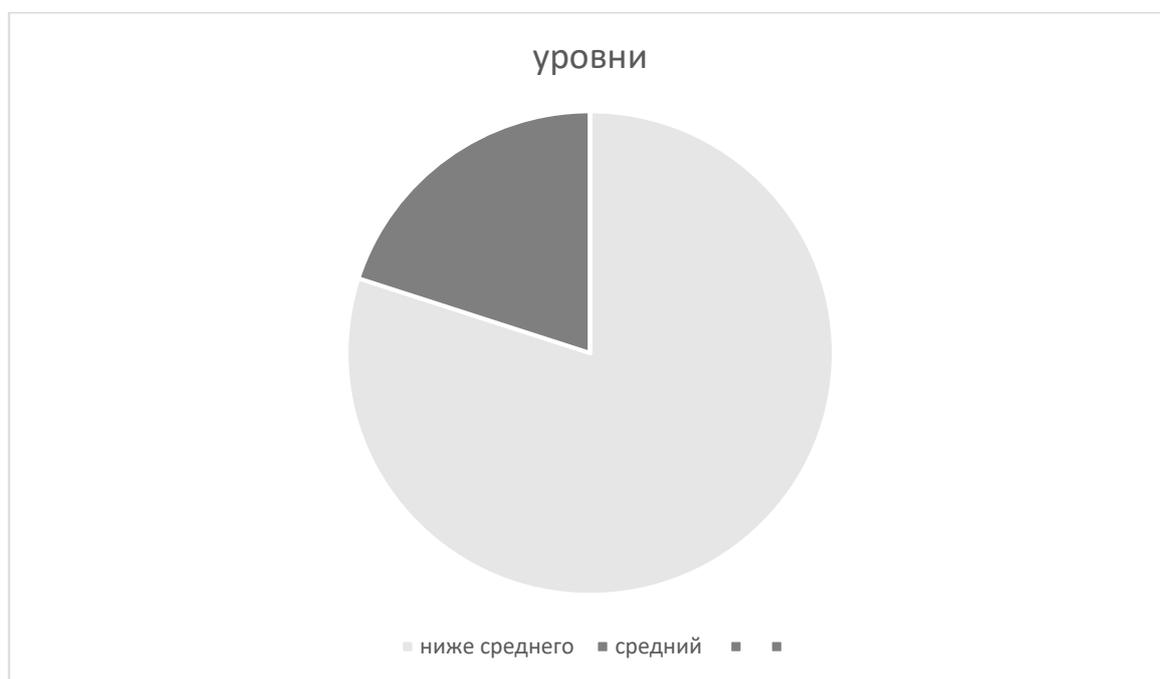


Рис. 2.3. Результаты обследования по третьему блоку

Полученные результаты представленные в таблице 2.4 и рисунке 2.3 указывают на то, что 80% детей экспериментальной группы с задержкой психического развития относятся к ниже среднему уровню

сформированности умения подбирать синонимы, 20% средний уровень сформированности умения подбирать синонимы. В ходе выполнения задания испытуемые допускали ряд ошибок, а именно: в процессе объяснения прилагательного, не реагировали на вопрос «Какой?» «смелый – не боится ничего, веселый – улыбается»; отмечено повторение предъявляемого слова «большой, значит какой? большой». Большинство детей данной группы вообще не смогли ответить на вопрос, что указывает на ограниченность словаря, о проблемах абстрагировать от предъявленного слова, непонимать семантику признака предмета.

Результаты исследования умения понимать и употреблять уменьшительно- ласкательные формы прилагательных представлены в виде таблицы 2.5 и рисунке 2.4

Таблица 2.5

Результаты обследования по четвертому блоку

№	ФИО	баллы	уровень
1	Лена М.	8	Ниже среднего
2	Соня Р.	14	Средний
3	Алена В.	10	Ниже среднего
4	Коля А.	9	Ниже среднего
5	Паша К.	8	Ниже среднего
6	Валентин Ф.	12	Средний

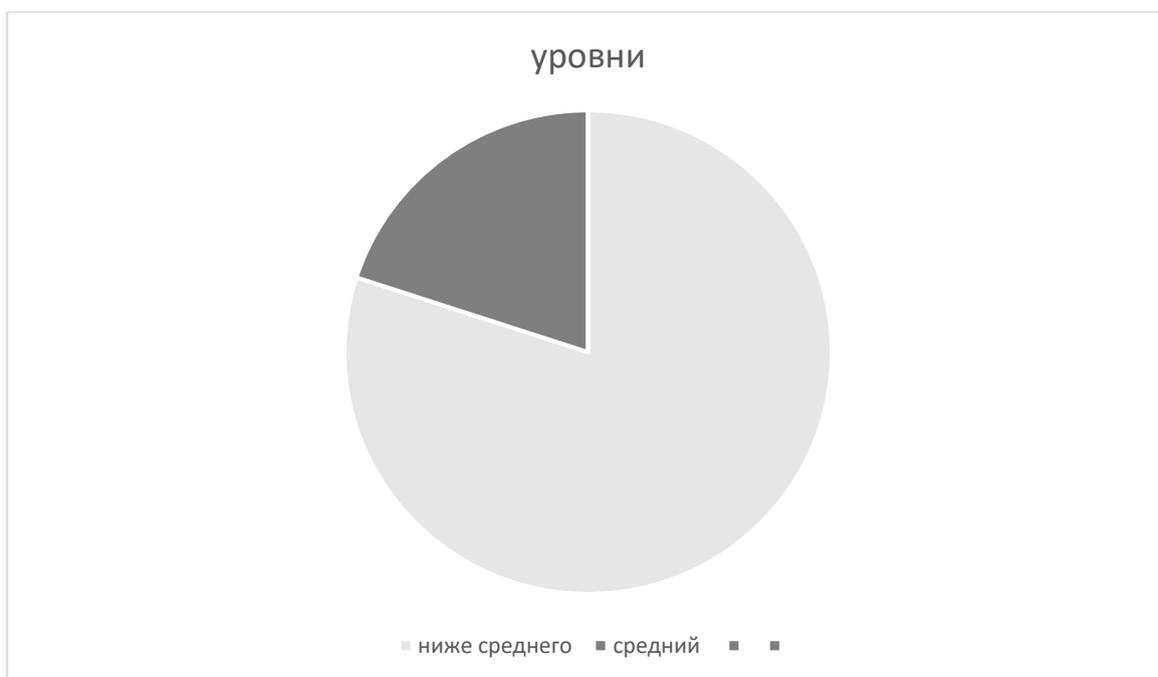


Рис. 2.4. Результаты обследования по четвертому блоку

Как видно из таблицы 2.5 и рисунке 2.4, что 80% детей отнесены к ниже среднему уровню сформированности умения понимать и употреблять уменьшительно- ласкательные формы прилагательных и 20% детей экспериментальной группы к среднему уровню сформированности умения понимать и употреблять уменьшительно- ласкательные формы прилагательных. В ходе выполнения задания дети экспериментальной группы испытывали трудности в процессе образования уменьшительно-ласкательных форм прилагательных. При исследовании в поиске правильного ответа отбирали картинки хаотично, не воспринимая особенности размера в прилагательном.

Кроме того, одной из ошибок было называние размера маленького предмета, в место изменение прилагательного с использованием уменьшительно-ласкательного суффикса, так например «облако белое, а облачко? Маленькое». То есть дети воспринимали в вопросе маленький предмет по уменьшительно-ласкательному суффиксу и заострял внимание на непосредственно на размере предметов, а не на соответствии признака величине. Также были допущены ошибки без применения уменьшительно-

ласкательного суффикса, а именно повтор первоначального признака с прибавлением союза «тоже», не используя противительный союз «а» в вопросе «волк серый, а волчонок? Также серый»; также отмечено нарушение в выделении признака, отличающейся от представленной модальности «шапка пушистая, а шапочка? мягкая».

В ходе выполнения заданий по пятому блоку, направленного на исследование умения согласовывать прилагательные с существительными, были получены следующие результаты, которые представлены в таблице 2.6 и рисунке 2.5.

Таблица 2.6

Результаты обследования по пятому блоку

№	ФИО	Задание 1	Задание 2	баллы	уровень
1	Лена М.	4	5	9	Ниже среднего
2	Соня Р.	4	7	11	Средний
3	Алена В.	5	5	10	Ниже среднего
4	Коля А.	4	5	9	Ниже среднего
5	Паша К.	2	5	7	Ниже среднего
6	Валентин Ф.	4	8	12	Средний

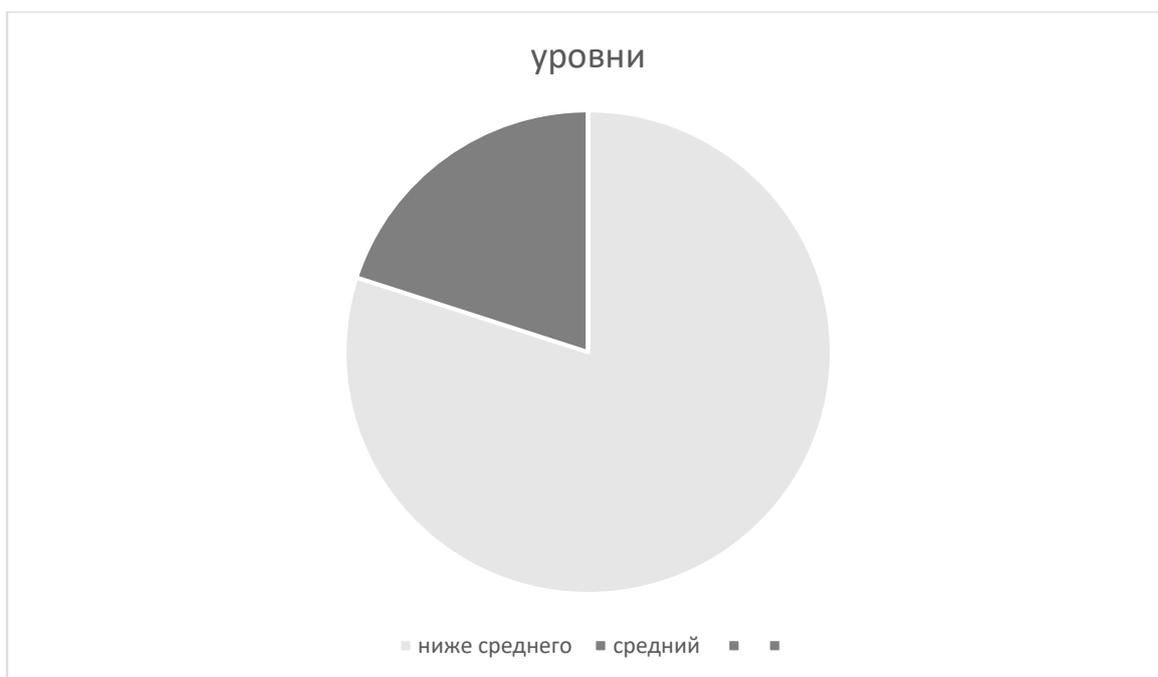


Рис. 2.5. Результаты обследования по пятому блоку

Из таблицы 2.6 и рисунка 2.5 видно то, что у 80% детей с задержкой психического развития экспериментальной группы находятся на ниже среднем уровне сформированности умения согласовывать прилагательные с существительными и 20% детей данной категории на среднем уровне. Полученные данные указывают на то, что у детей с задержкой психического развития экспериментальной группы отмечено практическая несформированность при согласовании качественных прилагательных в роде и числе в импрессивной речи. То есть в процессе исследования испытуемые показывали картинки в беспорядочном варианте, показывали на вопрос одного рода, например мужского, показывали все предметы сразу, потом на вопрос в женском роде показывали также эти картинки, не обращая внимания на разницу в окончаниях вопроса. В данном случае, у детей выступал главным стимулом в вопросе семантика цвета, а соотнесение формы прилагательного с предметом не сформировано.

При этом в с подключением вербальной опоры дошкольники показали лучше результаты при согласовании прилагательных в роде и числе дети при изменении слова, обращали на неточности в употреблении окончаний

«чашка краснее, красная». Кроме того, отмечались ошибки в процессе согласования в роде «чашка красный; банта синия; яблоко красная». Это указывает на то, что при назывании прилагательным мужского рода существительные женского и среднего рода, внимание детей в основном было сфокусировано конкретно на назывании цвета, думая, что специалист спрашивает именно название цвета, не реагируя на меняющееся окончание в вопросе, не обращая внимание на не согласованность в словосочетаниях. Также отмечено то, что дети употребляли в ответе сочетания у которых не нужно было осуществлять согласованность прилагательное с существительным «желтого цвета». А также у испытуемых были отмечены многочисленные ошибки при изменении прилагательных мужского, женского, среднего рода единственного и множественного числа по падежам, что указывает на несформированность этого процесса. Все испытуемые прилагательное ставили на второе место в словосочетании с существительным в косвенных падежах, не смотря на правильное расположение при простом назывании в именительном падеже. Полученные результаты указывают на то, что у детей данной группы низкий уровень сформированности автоматизации изменения прилагательных, а именно дети изменяют вначале существительное, а затем к нему подбирают форму прилагательного.

При этом четверо детей в процессе ответа на вопрос отвечали одним существительным, так как присутствовал вопрос, требующий ответа существительным «Чего? Чем? и др», нам требовалось задавать вопрос «Какая? Каким? и др.».

Помимо неточностей в употреблении окончаний «желтыми бабочками, красных шапок», можно отметить разнообразные виды ошибок в словоизменении, а именно: правильное согласование неправильной формы прилагательного с неправильно выбранной формой существительного «Чему? Карандашом синем», «Чем? Яблоку зеленому», «Кем? Бабочек желтых»; нарушено согласование неподходящей формы прилагательного с

правильно выбранной формой существительного «Чему? Ведру красным», «Чем? Карандашом синему»; нарушено согласование нужной формы прилагательного с неправильно выбранной формой существительного «Чему? Яблоком зеленому», «Чего?» Ведро красного»; нарушено согласованность неподходящей формы прилагательного с неправильной формой существительного «Чем? Лент красным», «о заборам красного». Кроме того, пятеро детей просто перечисляли предметы в именительном падеже либо употребляли ненормативные формы «Кому? Бабочким желтым».

Вместе с тем можно отметить то, что в процессе исследования трое детей застредали на предыдущем задании, то есть называли синий взамен красного цвета, следующий за красным. Дети задания выполняли формально, то есть дошкольники «на одном дыхании», не задумываясь, называли все картинки, допуская ряд ошибок.

В ходе анализа результатов исследования заданий по шестому блоку направленного на исследования психологической базы речи, полученные результаты представлены в таблице 2.7 и рисунке 2.6

Таблица 2.7

Результаты обследования по шестому блоку

№	ФИО	Задание 1	Задание 2	Задание 3	баллы	уровень
1	Лена М.	3	3	3	9	Ниже среднего
2	Соня Р.	4	5	4	13	Средний
3	Алена В.	3	3	4	10	Ниже среднего
4	Коля А.	4	2	3	9	Ниже среднего
5	Паша К.	2	3	3	8	Ниже среднего

6	Валентин Ф.	4	3	5	12	Средний
---	----------------	---	---	---	----	---------

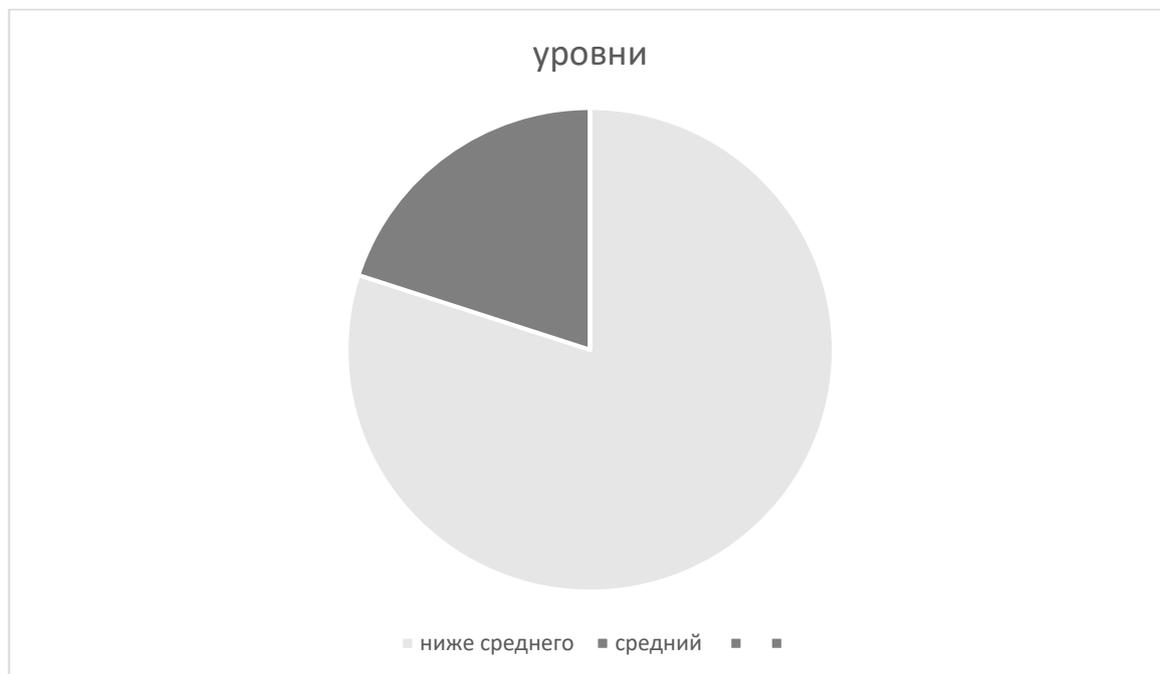


Рис. 2.6. Результаты обследования по шестому блоку

Полученные результаты представленные в таблице 2.7 и рисунке 2.6 указывают на то, что 80% испытуемых находятся на уровне ниже среднего и 20% на среднем уровне по сформированности психологической базы речи. По ходу исследования психологической базы речи у испытуемых детей с задержкой психического развития были выявлены следующие особенности.

В процессе выполнения заданий направленных на нахождение общего признака дети не смогли определить общие свойства двух предметов, а называли свойства конкретного, например: «Мороженое и снег – мягкие и холодные», «Шоколад и конфета – белого и какого другого цвета». Двое детей отвечали с перечислением противоположных свойств, например, «Снег и простыня – они отличаются, снег холодный, у снега есть целая команда снега». Многие ответы при обозначение признака существительным отвечали «они одинаковые», «стекло» взамен «стеклянные».

При выполнении заданий на вычленение отличительного признака одной модальности характерны ответы с частицей НЕ: «лимон желтый, а огурец? Не желтый». Отмечено застопорение на ранних ответах: «Машина большая, а мотоцикол? Не большой. Одежда мягкая, а стул? деревянный». А тоже самое и на предъявляемом в самом задании признаке: «луна круглая, а окно? Круглое». В процессе определения отличительного признака дошкольники не ориентировались на признак предложенной модальности, а указывали случайный признак, подходящий к предложенному предмету: «кирпич тяжелый, а пух? Мягкий»; «одеяло мягкая, а стул? Тяжелый». Полученные данные указывают на то, что у детей исследуемой группы отмечается несформированность понимания семантики признака.

При выполнении следующего задания направленного на классификацию предметов по признаку, можно отметить, что дошкольники данной категории классифицировали не по существенному признаку, предметы раскладывались не поровну. В процессе классификации выбирались функциональные и ситуационные признаки предметов: «мандарин и машина могут кататься, туфли на ногах тоже передвигаются», «яблоко, и чашку и газету можно положить на стол». Ещё классифицировали по наличию-отсутствию признака, а не присвоением каждой группе своего «У лошадки и машины есть колеса, а у этих нет». Когда у детей возникали проблемы и не знали какой выделить признак общий для классификации, дошкольники распределяли в хаотичном порядке и была проблема объяснить, почему так разложено.

При выполнении задания «третий лишний» направленного на исключение из ряда предметов отличающихся от двух других по своей модальности, большие ошибки были допущены, то есть называли любой из предложенных признаков, объясняя принадлежностью признаком каким либо предметам, например, жесткий-круглый-мягкий «Лишний мягкий, потому что жестким и круглым может быть кирпич», либо не объяснял вообще. Либо

называния в каждой серии последний признак, объясняя это тем, что он такой, а другие нет и так далее. В итоге можно отметить то, что одной из трудностей было нарушение дифференцировать величину от цвета, вес от формы, эмоциональную оценку от материала и прочее.

Для подведения итогов нами было проведено обобщение результатов исследования, которые представили в таблице 2.8 и рисунке 2.7

Таблица 2.8

Обобщенные результаты исследования

№	ФИО	Первы й блок	Второ й блок	Трети й блок	Четверты й блок	Пяты й блок	Шесто й блок	Балл ы	Уровен ь
1	Лена М.	8	7	9	8	9	9	50	Ниже среднег о
2	Соня Р.	11	14	13	14	11	13	76	Средни й
3	Ален а В.	10	10	8	10	10	10	58	Ниже среднег о
4	Коля А.	9	10	9	9	9	9	55	Ниже среднег о
5	Паша К.	7	8	6	8	7	8	44	Ниже среднег о
6	Вале нтин	11	12	14	12	12	12	73	Средни й

Ф.								
----	--	--	--	--	--	--	--	--

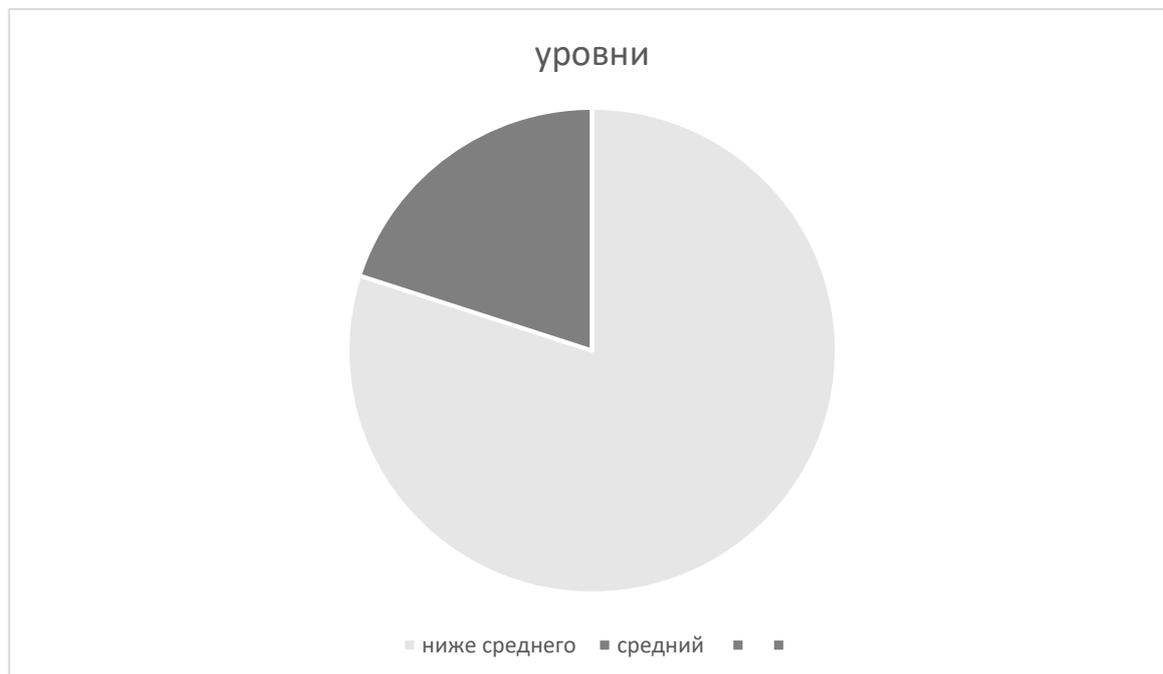


Рис. 2.7. Обобщенные результаты исследования

После проведенного экспериментального исследования нами были обобщены результаты. По полученным данным можно отметить, что (4 детей) 80% детей с задержкой психического развития экспериментальной группы отнесены к ниже среднему уровню сформированности лексико-грамматических конструкций на примере прилагательных, а именно: в процессе выполнения заданий по всем блока дошкольники допускали стойкие ошибки в большинстве случаев, задания выполняли благодаря интенсивной помощи экспериментатора, замедленный темп работы, у них отмечены не сформированность умений при: понимании и употреблении уменьшительно-ласкательных форм прилагательных; согласовывать прилагательные с существительными; подбирать синонимы; подбирать прилагательные с противоположным значением; понимать и употреблять прилагательные. При этом (2 детей) 20% отнесены к среднему уровню, а именно данные дошкольники допускали многочисленные ошибки, однако помощь экспериментатора позволяла выполнить задание до конца.

Проведенное экспериментальное исследование и полученные результаты исследования позволяют отметить то, что сформированность лексико-грамматических конструкций на примере прилагательных и психической базы речи старших дошкольников с задержкой психического развития экспериментальной группы значительно отстает от развития данных показателей по отношению с нормально развивающимися сверстниками.

Большой контраст отмечается в развитии высших психических функций, тесно взаимосвязанных с речевой деятельностью. Полученные результаты подтверждают теоретические исследования ученых о том, что у старших дошкольников с задержкой психического развития снижена познавательная деятельность, психические функции истощаемы, эмоционально-волевой фон недостаточен, что приводит к ограниченности представлений об окружающем мире.

Формирование лексико-грамматических конструкций в понимании прилагательных в меньшей степени контрастирует с нормой. У детей экспериментальной группы отмечена наибольшая выраженность между пониманием и правильным употреблением прилагательных в разнообразных речевых позициях в сравнении с такими же показателями, нормально развивающимися сверстниками. Это указывает на то, что данные дети имеют представления о нормах лексики и грамматики, но при этом они не могут употреблять в необходимой мере при выборе нужного слова и его форму в собственной речевой деятельности.

Таким образом, на основе полученных данных, по результатам экспериментального исследования, можно отметить то, что уровень сформированности лексико-грамматических конструкций на примере прилагательных у старших дошкольников с задержкой психического развития недостаточен как на уровне понимания, так и на уровне употребления. Что указывает на необходимость подбора и разработки специальной программы коррекционного обучения направленной на формирование лексики прилагательных, системы их изменения и

словообразования в соответствии с требованием речевой ситуации, а также целенаправленного развития мыслительных операций.

2.2 Методические рекомендации по формированию лексико-грамматических конструкций у старших дошкольников с задержкой психического развития на примере прилагательных

Полученные результаты экспериментального исследования уровня сформированности мыслительных процессов, нужных для правильного усвоения лексико-грамматических конструкций, и состояния процессов словоизменения и словообразования указывает на то, что для развития и формирования указанных процессов важно организовывать комплексную коррекционную работу.

При разработке методических рекомендаций по формированию лексико-грамматических конструкций на примере прилагательных у старших дошкольников с задержкой психического развития мы опирались на методики: Н.Ю.Боряковой (9), С.В.Зориной (13), Т.А.Фотековой (29), Р.И.Лалаевой и Т.Б.Филичевой(19).

В процессе коррекционной работы необходимо учитывать следующие принципы: онтогенетический, систематичности, взаимосвязи речи и когнитивных процессов, деятельностного подхода, учет структуры дефекта, наглядности, сознательности и активности, индивидуального подхода, доступности.

Анализ литературы и практические наблюдения показывают то, что коррекционную работу необходимо проводить с опорой на изучаемую лексическую тему. Реализовывать данное направление работы необходимо на групповых занятиях. Конкретной теме уделять одно занятие. При этом работу над качественными прилагательными проводить на наш взгляд

необходимо отдельно для каждой из модальностей: цвет, форма, величина, вес, вкус, тактильные ощущения. Задания должны содержать, уточняющие лексическое значение слова, закрепляющие обобщающее понятие, сравнение с нахождением общего и отличительных признаков, классификацию, исключение лишнего предмета. Весь предложенный материал должен предоставляться в последовательном усложнении, то есть вначале в импрессивной речи, потом употреблять в отдельных словах, словосочетаниях и предложениях. Из-за особенности в формировании познавательных процессов у детей с задержкой психического развития важно применять на занятиях разнообразный демонстрационный материал (реальные предметы, муляжи, картины), позволяющий дошкольникам использовать все анализаторы для исследования.

Для овладения качественными прилагательными мы предлагаем серию заданий, которые проводятся в системе. Пример заданий представлен в *приложении 2*.

Кроме того, для закрепления полученных знаний мы рекомендуем использовать игры соревновательного характера, которые стимулируют активность дошкольников данной группы, мотивируют к достижению высокого результата и желания познавать новое. Пример игр представлено в *приложении 3*.

В конце обучения по данному направлению работы дошкольники с задержкой психического развития должны овладеть: качественными прилагательными; проводить дифференцирование понятий цвета, формы, величины, веса, вкуса, тактильных ощущений и прилагательных, их обозначающие; выделять предмет по общим и отличительным признакам; распределять предметы по разнообразным основаниям; выделять неподходящий признак.

Кроме того, также с данными детьми необходимо проводить серию заданий по овладению словоизменением качественных прилагательных, при этом важно учитывать порядок появления форм прилагательных в

онтогенезе, которые представлены в *приложении 4*.

Также, мы рекомендуем в работе над словоизменением организовывать разнообразные игры, такие как например: «В магазине», «Чего не стало?», «В мастерской», «Мамина забота», «Кому дадим подарок?».

По мимо игр, мы также рекомендуем применять упражнения направленные на дифференцирование падежных и предложно-падежных конструкций в составе фразы с просьбой найти ошибку и исправить её.

Кроме того, в занятия важно включать серии заданий направленных на овладение словообразованием прилагательных, которые осуществляются в следующей последовательности (*приложение 5*):

В процессе овладения относительными прилагательными рекомендуем применять игры «Из чего что сделано», «Листопад». А для овладения притяжательными прилагательными игры: «Чья часть тела?», «Чей след?», «Чьи хвосты?», «Чье жилище?» «Кто хозяин?».

По ходу работы над разными разрядами прилагательных, отрабатываются навыки образования слов с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов. При этом дошкольники должны научиться устанавливать связь между названием предмета в уменьшительно-ласкательной форме и его признаком. Также рекомендуем отрабатывать в играх: «Великаны-лилипуты», «Взрослые и дети», «Волшебная палочка».

В ходе занятий также важно включать задания направленные на подбор синонимов и антонимов с опорой после описания предмета назвать одним словом и воспринимать на слух, также отрабатывать в играх: «Найди картинку наоборот», «Кривое зеркало». (*приложение 6*)

Когда дети усвоят можно предложить задания типа «Отгадай загадку», которую можно придумать самому и загадать. Данный вид деятельности мы рекомендуем проводить и родителям. Это позволит закрепить и усовершенствовать изученный материал.

Кроме того, очень важно чтобы была тесная взаимосвязь с

воспитателем. А именно, чтобы воспитатель по заданиям логопеда проводил работу направленную на закрепление лексических и грамматических средства языка.

Таким образом, при проведении последовательной и систематической работы, в комплексе со всеми специалистами и родителями поможет детям с задержкой психического развития научиться сопоставлять предметы, выделять определенные свойства, сравнивать их. А также будет способствовать наиболее глубокому познанию мира, в котором дошкольники научатся осознавать свойства предметов, обобщать их, находить главное и второстепенное, классифицировать предметы по разнообразным основаниям.

Вывод по второй главе

После проведенного экспериментального исследования нами были обобщены результаты. По полученным данным можно отметить, что (4 детей) 80% детей с задержкой психического развития экспериментальной группы отнесены к ниже среднему уровню сформированности лексико-грамматических конструкций на примере прилагательных, а именно: в процессе выполнения заданий по всем блока дошкольники допускали стойкие ошибки в большинстве случаев, задания выполняли благодаря интенсивной помощи экспериментатора, замедленный темп работы, у них отмечены не сформированность умений при: понимании и употреблении уменьшительно-ласкательных форм прилагательных; согласовывать прилагательные с существительными; подбирать синонимы; подбирать прилагательные с противоположным значением; понимать и употреблять прилагательные. При этом (2 детей) 20% отнесены к среднему уровню, а именно данные дошкольники допускали многочисленные ошибки, однако помощь экспериментатора позволяла выполнить задание до конца.

Проведенное экспериментальное исследование и полученные

результаты исследования позволяют отметить то, что сформированность лексико-грамматических конструкций на примере прилагательных и психической базы речи старших дошкольников с задержкой психического развития экспериментальной группы значительно отстает от развития данных показателей по отношению с нормально развивающимися сверстниками.

Большой контраст отмечается в развитии высших психических функций, тесно взаимосвязанных с речевой деятельностью. Полученные результаты подтверждают теоретические исследования ученых о том, что у старших дошкольников с задержкой психического развития снижена познавательная деятельность, психические функции истощаемы, эмоционально-волевой фон недостаточен, что приводит к ограниченности представлений об окружающем мире.

Формирование лексико-грамматических конструкций в понимании прилагательных в меньшей степени контрастирует с нормой. У детей экспериментальной группы отмечена наибольшая выраженность между пониманием и правильным употреблением прилагательных в разнообразных речевых позициях в сравнении с такими же показателями, нормально развивающимися сверстниками. Это указывает на то, что данные дети имеют представления о нормах лексики и грамматики, но при этом они не могут употреблять в необходимой мере при выборе нужного слова и его форму в собственной речевой деятельности.

Таким образом, на основе полученных данных, по результатам экспериментального исследования, можно отметить то, что уровень сформированности лексико-грамматических конструкций на примере прилагательных у старших дошкольников с задержкой психического развития недостаточен как на уровне понимания, так и на уровне употребления. Что указывает на необходимость подбора и разработки специальной программы коррекционного обучения направленной на формирование лексики прилагательных, системы их изменения и словообразования в соответствии с требованием речевой ситуации, а также

целенаправленного развития мыслительных операций.

Таким образом, при проведении последовательной и систематической работы, в комплексе со всеми специалистами и родителями поможет детям с задержкой психического развития научиться сопоставлять предметы, выделять определенные свойства, сравнивать их. А также будет способствовать наиболее глубокому познанию мира, в котором дошкольники научатся осознавать свойства предметов, обобщать их, находить главное и второстепенное, классифицировать предметы по разнообразным основаниям.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ специальной литературы по проблеме исследования позволил нам определить то, что нарушения речи у детей с задержкой психического

развития носит системный характер и затрагивает все стороны формирования речи, так как нарушения высших психических функций у данной категории детей влияет на общее развитие детей, в том числе и на формирование лексико-грамматических конструкций. В результате чего детям старшего дошкольного возраста свойственно постоянное перемещение от состояния активности к пассивности, смене рабочих и нерабочих настроений, которые связаны с нервно-психическим состоянием. Либо внешние обстоятельства, которые выводят детей из равновесия, заставляют нервничать, волноваться. Как отмечено учеными одной из особенностей детей с задержкой психического развития является неравномерность формирования разнообразных сторон психической деятельности, особенно в них возникают трудности в процессе выполнения заданий, направленных на словесно-логическое мышление, им присуще недостаточность подвижности образов-представлений. Данные особенности налаживают отпечаток и на развитие речевой деятельности, а именно у них отмечается значительное сужение активного словаря, недостаточность понятий о многих словах, многие грамматические категории в их речевой деятельности отсутствуют.

Кроме того, учеными, которые занимались проблемой формирования лексико-грамматических конструкций у дошкольников данной категории отмечено то, что процесс нарушения механизмов возникновения высказываний на всех этапах порождений речи: мотив - замысел - внутреннее программирование - грамматическое структурирование - громкая речь, у них нарушен и имеет свои специфические особенности. Приводящие к трудностям построения связных высказываний. Выше сказанное указывает на то, что формирование лексико-грамматических конструкций и речи в целом у детей с задержкой психического развития зависит от уровня сформированности познавательных процессов.

Таким образом, проанализировав специальную литературу по проблеме формирования лексико-грамматических конструкций у детей с задержкой психического развития можно отметить, что в настоящее время существует разнообразные авторские разработки, в которых отображены разнообразные методы и приемы работы. В исследованиях ряда авторов процессу формирования лексико-грамматических конструкций у детей с задержкой психического развития уделяется особое значение. Предложенные методики по формированию лексико-грамматических конструкций у детей с задержкой психического развития у ряда авторов отображают определенную последовательность.

При этом хотя и существует многообразие разнообразных пособий по формированию лексико-грамматических конструкций у детей с задержкой психического развития, ни в одном из них не отмечено конкретных методик по формированию лексико-грамматических конструкций речи. В одних методиках отмечены только направления для их формирования. Во всех авторских разработках представлен содержательный аспект (игры, упражнения), которые могут применять на занятиях по формированию лексико-грамматических конструкций у детей с задержкой психического развития и для закрепления.

После проведенного экспериментального исследования нами были обобщены результаты. По полученным данным можно отметить, что (4 детей) 80% детей с задержкой психического развития экспериментальной группы отнесены к ниже среднему уровню сформированности лексико-грамматических конструкций на примере прилагательных, а именно: в процессе выполнения заданий по всем блока дошкольники допускали стойкие ошибки в большинстве случаев, задания выполняли благодаря интенсивной помощи экспериментатора, замедленный темп работы, у них отмечены не сформированность умений при: понимании и употреблении уменьшительно-ласкательных форм прилагательных; согласовывать

прилагательные с существительными; подбирать синонимы; подбирать прилагательные с противоположным значением; понимать и употреблять прилагательные. При этом (2 детей) 20% отнесены к среднему уровню, а именно данные дошкольники допускали многочисленные ошибки, однако помощь экспериментатора позволяла выполнить задание до конца.

Проведенное экспериментальное исследование и полученные результаты исследования позволяют отметить то, что сформированность лексико-грамматических конструкций на примере прилагательных и психической базы речи старших дошкольников с задержкой психического развития экспериментальной группы значительно отстает от развития данных показателей по отношению с нормально развивающимися сверстниками.

Большой контраст отмечается в развитии высших психических функций, тесно взаимосвязанных с речевой деятельностью. Полученные результаты подтверждают теоретические исследования ученых о том, что у старших дошкольников с задержкой психического развития снижена познавательная деятельность, психические функции истощаемы, эмоционально-волевой фон недостаточен, что приводит к ограниченности представлений об окружающем мире.

Формирование лексико-грамматических конструкций в понимании прилагательных в меньшей степени контрастирует с нормой. У детей экспериментальной группы отмечена наибольшая выраженность между пониманием и правильным употреблением прилагательных в разнообразных речевых позициях в сравнении с такими же показателями, нормально развивающимися сверстниками. Это указывает на то, что данные дети имеют представления о нормах лексики и грамматики, но при этом они не могут употреблять в необходимой мере при выборе нужного слова и его форму в собственной речевой деятельности.

Таким образом, на основе полученных данных, по результатам экспериментального исследования, можно отметить то, что уровень сформированности лексико-грамматических конструкций на примере

прилагательных у старших дошкольников с задержкой психического развития недостаточен как на уровне понимания, так и на уровне употребления. Что указывает на необходимость подбора и разработки специальной программы коррекционного обучения направленной на формирование лексики прилагательных, системы их изменения и словообразования в соответствии с требованием речевой ситуации, а также целенаправленного развития мыслительных операций.

При этом для развития и формирования мыслительных процессов, нужных для правильного усвоения лексико-грамматических конструкций, и состояния процессов словоизменения и словообразования важно организовывать комплексную коррекционную работу.

При разработки методических рекомендаций по формированию лексико-грамматических конструкций на примере прилагательных у старших дошкольников с задержкой психического развития мы опирались на методики: Н.Ю.Боряковой (9), С.В.Зориной (13), Т.А.Фотековой (29), Р.И.Лалаевой и Т.Б.Филичевой(19).

В процессе коррекционной работы необходимо учитывать следующие принципы: онтогенетический, систематичности, взаимосвязи речи и когнитивных процессов, деятельностного подхода, учет структуры дефекта, наглядности, сознательности и активности, индивидуального подхода, доступности.

В ходе проведения коррекционной работы мы рекомендуем проводить коррекционную работу с использованием разнообразных дидактических пособий и демонстративный материал. А также включать игры, упражнения, загадки и при тесном взаимодействии со специалистами и родителями.

Таким образом, при проведении последовательной и систематической работы, в комплексе со всеми специалистами и родителями поможет детям с задержкой психического развития научиться сопоставлять предметы, выделять определенные свойства, сравнивать их. А также будет способствовать наиболее глубокому познанию мира, в котором дошкольники

научаться осознавать свойства предметов, обобщать их, находить главное и второстепенное, классифицировать предметы по разнообразным основаниям.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Александрова, Т. В. Практические задания по формированию грамматического строя у дошкольников: пособие для логопедов и воспитателей / Т. В. Александрова. - СПб.: Детство - пресс, 2017. - 48 с.
2. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учеб.пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. - 3-е изд., стер. - М.: Издательский центр «Академия», 2014. - 400 с.
3. Алексеева, М. М. Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста: учебное пособие для студ. высш. сред.пед. заведений. / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. - М.: Издательский центр «Академия», 2015. – 500 с.
4. Арушанова, А. Г. Дошкольный возраст: формирование грамматического строя речи / А. Г. Арушанова. // Дошкольное воспитание. - 2003. - № 9. - с. 58.
5. Арушанова, А. Г. Грамматические игры и упражнения (дошкольный возраст) / А. Г. Арушанова, Г. И. Николайчук. // Дошкольное воспитание. - 2006. - № 2
6. Блинова, Л. Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с ЗПР: учебное пособие для студентов пед. вузов / Л. Н. Блинова. - М.: НЦ ЭНАС, 2012. - 134 с.
7. Бородич, А. М. Методика развития речи детей: учеб.пособие для студентов пед. инст. по спец. «Дошkol. педагогика и психология» / А. М. Бородич. - 2-е изд. - М.: Просвещение, 2001. – 255 с.: ил.
8. Борякова, Н. Ю. Дети с ЗПР / Н. Ю. Борякова. - М., 2014. -230 с.

9. Борякова Н. Ю. О некоторых особенностях построения речевых высказываний шестилетних детей с ЗПР / Н. Ю. Борякова. // Дефектология. - 2013. - № 3. – С. 9 -15.
10. Волкова, Г. А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики / Г. А. Волкова. - СПб.: Детство, 2014. – 130 с.
11. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи / А. Н. Гвоздев. - М., 1961.
12. Дети с ЗПР//Под ред.Власовой Т.В. –М.: Просвещение,2010.-115с.
13. Зорина С. В. Логопедическая работа по дифференциации грамматических форм слова у дошкольников с задержкой психического развития: автореф. дис. ... канд. пед. наук / С. В. Зорина. – СПб., 2008.
14. Игры в логопедической работе с детьми / под ред. В. И. Селивёрстова. - М., 2007. – 80с.
15. Ковшиков, В. А. Методика диагностики и коррекции нарушений употребления падежных окончаний существительных / В. А. Ковшиков. – СПб.: КАРО, 2006. – 80 с.: ил.
16. Коненкова, И. Д, Обследование речи дошкольников с задержкой психического развития: материал для логопедов, дефектологов, психологов / И. Д. Коненкова. - М.: Издательство ГНОМ и Д, 2009. - 80 с.
17. Костенкова Ю.А., Р.Д.Тригер. Дети с ЗПР.-М.: Школьная Пресса, 2004.-64с.
18. Лалаева, Р. И. Нарушение речи у детей с задержкой психического развития / Р. И. Лалаева. - СПб.: Образование, 2012. - 288 с.
19. Лалаева, Р. И. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития: учеб.пособие для студ. высш. учеб. заведений / Р. И.

Лалаева, Н. В. Серебрякова, С. В. Зорина. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2013. – 304 с. – (Коррекционная педагогика).

20. Лебединский, В. В. Нарушения психического развития у детей с ЗПР / В. В. Лебединский. - М., 2005.

21. Мальцева Е.В. Особенности нарушения речи у детей с ЗПР // Дефектология. -2010.-№5.-с.36-41.

22. Методы обследования речи у детей / под ред. И. Т. Власенко, Г. В. Чиркиной. - М., 2002.

23. Слепович, Е. С. Формирование речи у дошкольников с ЗПР / Е. С. Слепович. - Минск, 2009. – 184с.

24. Соботович, Е. Ф. Психолого-педагогические основы коррекции нарушений формирования грамматического строя речи у детей: докт. дис. / Е.Ф. Соботович. - М., 2004.

25. Спинова Л. Ф. Обследование лексического запаса и грамматического строя языка / Л. Ф. Спинова, Л. В. Ястребова. // Методы обследования нарушений речи у детей / под ред. И. Т. Власенко, Г. В. Чиркиной. - М., 2012. – 238с.

26. Тамбовцева А. Г. Формирование грамматического строя речи / А. Г. Тамбовцева. // Развитие речи детей дошкольного возраста / под ред. Ф. А. Сохина. - М., 2004. - С. 105 – 123.

27. Ульенкова, У. В. Шестилетние дети с задержкой психического развития / У. В. Ульенкова. - М., 2010. -228с

28. Федоренко, Л. П. Методика развития речи детей дошкольного возраста / Л. П. Федоренко. - М., 2004. - С. 107 – 123.

29. Фотекова Т.А. Состояние и динамика высших психических функций у детей с ЗПР // Дефектология. -2003.- 31.-С. 23-33.

30. Яссман, Л. В. Особенности употребления грамматических категорий детьми с ЗПР / Л. В. Яссман // Дефектология. - 2006. - № 3.- С. 32-

44