**Особенности формирования лексико-грамматических категорий у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи**

Левинская Екатерина Вячеславовна

Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 378 города Челябинска» (МАДОУ «ДС № 378 г. Челябинска), г. Челябинск, учитель-логопед

**Литература**

1. Александрова Т.В. Практические задания по формированию грамматического строя речи у дошкольников: пособие для логопедов и воспитателей. – СПб., 2003. – 48 с.

2. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. – М., 1979. – 251 с.

3. Жукова Н.С. Отклонения в развитии детской речи. – М., 1994. – 121 с.

4. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи. – СПб., 2001. – 185 с.

5. Леонтьев А. А. Психологическая структура значения // Семантическая структура слова. – М., 1971. – 208 с.

6. Серебрякова Н.В. Сравнительный анализ формирования семантических полей у дошкольников с нормальным и нарушенным развитием // Актуальные проблемы обучения, адаптации и интеграции детей с нарушением развития. – СПб., 1995. – 125 с.

7. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: практ. пособие. - М., 2007. – 224 с.

У детей с общим недоразвитием речи одной из основных задач коррекционно-развивающего обучения является формирование лексико-грамматических речевых категорий.

Решение этой задачи предполагает качественное и количественное улучшение состояния развития словаря детей с опорой на смысловую сторону слов наряду с умением грамматически правильно формировать речевое высказывание.

Недостатки словаря различного уровня у дошкольников с общим недоразвитие речи (ОНР) необходимо восполнять во всех основных компонентах значения слов: в концептуальном, понятийном (лексико-семантическом), эмоционально-оценочном (коннотативном) и контекстуальном [5].

Грамматический строй, как систему взаимодействия лексем между собой в словосочетаниях и предложениях, подлежит коррекционному воздействию на морфологическом уровне (овладение приемами словообразования и словоизменения) и на синтаксическом уровне (развитие умения строить предложения с правильным сочетанием лексем).

По данным онтолингвиста А. Н. Гвоздева [2] к трем с половиной годам при нормально развивающейся речевой деятельности словарь ребенка не только значителен в количественном отношении, но и содержит все части речи: существительные, прилагательные, глаголы, местоимения, наречия, числительные, служебные слова (предлоги, союзы, частицы, междометия). В то же время в языке ребенка появляются формы, отражающие сложные отношения между предметами, действиями и качествами, которые выражаются при помощи системы флексий (изменяющихся окончаний), отдельных служебных слов и пр.

Ребенок в условиях нормального речевого развития практически овладевает к пяти годам основными законами морфологии и синтаксиса, способен правильно строить не только простые, но и сложные предложения. Однако у детей с ОНР к началу школьного возраста уровень сформированности лексико-грамматических средств языка существенно отличается от нормы. Характерным для данного нарушения речи является преобладание пассивного словаря над активным. Хотя активный словарь обогащается в процессе речевого общения существительными и глаголами, имеет место неточный отбор слов – вербальные парафразии (вязать – «плести», кресло – «диван», строгать – «чистить»).

Работая с дошкольниками с ОНР нужно помнить о стойких отклонениях в усвоении и применении у детей данной категории грамматических законов языка, об ошибках изменения слов и их сочетаний – аграмматизмах.

Длительные и стойкие аграмматизмы обусловлены тем, что в воспринимаемых детьми с недоразвитием речи словах лексическая основа выступает в качестве постоянного конкретного раздражителя, связанного с прямым обозначением предметов, действий, явлений [4]. Префиксы, суффиксы и окончания представляются ребенку меняющимся окружением основы, не обладающим конкретным значением, представляя тем самым слабый раздражитель, не воспринимающийся детьми.

В исследованиях, посвященных патогенезу детской речи, подчеркивается, что аграмматизм является едва ли не самым устойчивым и одним из основных проявлений общего недоразвития речи. При этом указывается, что с накоплением словарного запаса увеличивается и количество аграмматизмов в противоположность их уменьшению с обогащением словаря у нормально развивающихся детей [3].

Характерно для детей с общим недоразвитием речи третьего уровня сосуществование грамматически правильных и неправильных предложений. Нарушение процесса речевого развития порождает хаотичное и беспорядочное сочетание лексических и грамматических средств языка.

Система лексико-грамматических средств русского языка сложна и многообразна, детям с общим недоразвитием речи самостоятельно ее не освоить. Коррекционную работу по устранению недоразвития лексики и грамматики следует проводить во всех видах деятельности. Детям необходимо предлагать различные задания, развивающие внимание к слову, к его оттенкам и значениям [2].

Учитывая современные лингвистические и психолингвистические представления о слове, структуре его значения, закономерностях онтогенеза лексики и грамматики при нормальном и нарушенном речевом развитии, формирование лексики проводят по следующим направлениям: формирование познавательной деятельности с расширением объема словаря; уточнение значений слов; формирование семантической структуры слов в единстве их основных компонентов; организация семантических полей, лексической системы; совершенствование процесса поиска слова, перевод слов из пассивного словаря в активный [6].

Р. И. Лалаева и Н.В. Серебрякова разработали на научно-практической основе эффективную поэтапную систему формирования словообразования и словоизменения [4].

На первом этапе словообразования предполагается закрепление более продуктивных словообразовательных моделей: уменьшительно-ласкательных существительных с суффиксами -к-, -ик-, -чик-; дифференциация глаголов совершенного и несовершенного вида, возвратных и невозвратных глаголов; образование прилагательных с суффиксом -ин-.

Второй этап направлен на работу с менее продуктивными словообразовательными моделями: уменьшительно-ласкательных существительных с суффиксами -оньк-, -еньк-, -ышек-, -ышк-; существительных с суффиксом -ниц-; существительных с суффиксами -инк-, -ин-.

На данном этапе формируют умение образовывать глаголы с приставками в-, вы-, на-, глаголы пространственного значения с приставкой при-, а также умение образовывать притяжательные прилагательные с суффиксом -и- без чередования (лисий), относительные прилагательные с суффиксами -н-, -ан-, -ян-, -енн-, качественные прилагательные с суффиксами -н-, -ив-, -чив-, -лив-.

Третий этап словообразования заключается в уточнении значения и звучания непродуктивных словообразовательных моделей: названий профессий; глаголов пространственного значения с приставками с-, у-, под-, от-, за-, пере-, до-; образование притяжательных прилагательных с суффиксом -и- с чередованием (волчий), относительных прилагательных с суффиксами -оват-, -еньк-.

Формирование словоизменения у дошкольников с ОНР проводится так же поэтапно, с равномерным усложнением содержания.

Первый этап заключается в формировании наиболее продуктивных и простых по семантике форм: дифференциации именительного падежа единственного и множественного числа; в отработке беспредложных конструкций единственного числа; согласовании существительного и глагола настоящего времени 3-го лица в числе.

Второй этап содержит работу над следующими формами словоизменения: понимание и употребление предложно-падежных конструкций единственного числа существительных; закрепление беспредложных форм единственного числа существительных.

На втором этапе производится работа по дифференциации глаголов 1, 2, 3-го лица настоящего времени; согласование глаголов прошедшего времени в лице, числе, роде. Здесь дети учатся согласованию прилагательного и существительного в именительном падеже единственного и множественного числа.

Третий этап – закрепление более сложных по семантике и внешнему оформлению, менее продуктивных форм словоизменения: упражнение в употреблении предложно-падежных конструкций в косвенных падежах множественного числа; обучение согласованию прилагательных и существительных в косвенных падежах.

Прежде чем приступать к коррекции аграмматизмов, необходимо сформировать у детей понятия «слово» и «предложение». Чем старше дети, тем точнее, отчетливее они должны отличать одно от другого.

Практика коррекционного процесса показывает, что работа над предложением у старших дошкольников с ОНР проводится в следующей последовательности [1, 7]:

- сопоставление слова и предложения как речевых единиц;

- наглядная демонстрация того, что предложение состоит из слов (можно посредством черной полоски бумаги, которую педагог разрывает на равные частички после проговаривания каждого слова предложения);

- определение первого и последнего слова в предложении;

- определение количества слов в предложении;

- выделение из предложения главного слова;

- формирование практического представления о связи слов в предложении (по вопросам), объяснить и продемонстрировать необходимость согласования и управления;

- наблюдение за интонацией (понижением голоса в конце повествовательного предложения, особенностями вопросительной и восклицательной интонации);

- обучение детей подготовительного к школе возраста определению границ предложения в небольших текстах, их количества, называнию первого (второго, третьего и т. д.) предложения;

- обучение составлению предложений из слов в нужной грамматической форме, затем из слов в начальной форме.

Формирование и развитие лексико-грамматических категорий речи у дошкольников с ОНР – длительный и трудоемкий процесс, в ходе которого необходимо создавать условия, побуждающие ребенка осознано обращаться к слову и его изменениям.

В дошкольный период жизни ребенка с общим недоразвитием речи важно правильно формировать и развивать грамматический строй, так как его нарушение в условиях школьного обучения приводит к дисграфии – специфическому, стойкому нарушению процесса письма.