

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Красноярский государственный педагогический университет им.
В.П. Астафьева»
(КГПУ им. В.П. Астафьева)
Институт социально-гуманитарных технологий
Выпускающая кафедра коррекционной педагогики

Кислицына Оксана Николаевна

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

Формирование предложно-падежных конструкций пространственного значения у детей
старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня
Направление 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование
Магистерская программа Логопедическое сопровождение лиц с нарушениями речи

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

Заведующий кафедрой

к.п.н., доцент Беляева О.Л.

12.11.2022

(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы

к.п.н., доцент Брюховских Л.А.

12.11.2022

(дата, подпись)

Научный руководитель

к.п.н., доцент Брюховских Л.А.

12.11.2022

(дата, подпись)

Обучающийся Кислицына О.Н.

12.11.2022

(дата, подпись)

Реферат магистерской диссертации

Структура магистерской диссертации работа содержит 150 страниц, состоит из введения, трех глав, заключения, включает 35 рисунков, 9 таблиц, 6 приложений, библиографии.

Объект исследования: Предложно-падежные конструкции пространственного значения, пространственные предлоги, пространственные представления у старших дошкольников с ОНР.

Предмет исследования: логопедическая работа по формированию предложно-падежных конструкции пространственного значения у детей 5-6 лет с ОНР III уровня.

Цель исследования: выявление и коррекция нарушений формирования предложно-падежных конструкций пространственного значения старшими дошкольниками с ОНР III уровня.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что нарушения предложно-падежных конструкций у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня характеризуются незрелостью пространственных представлений и особенностями в понимании и употреблении предложно-падежных конструкций. Коррекция выявленных нарушений станет эффективной при условии, если будет подобрано содержание программы коррекционного курса по формированию предложно-падежных конструкций пространственного значения у детей с общим недоразвитием речи III уровня.

Методы исследования:

1. Теоретические: анализ научно-методической и логопедической литературы по проблеме исследования, обобщение, систематизация.
2. Эмпирические: изучение психолого-педагогической документации, проведение констатирующего эксперимента.

3. Интерпретационные: количественно-качественный анализ экспериментальных данных, полученных в результате констатирующего и контрольного эксперимента.

Теоретической основой явились подтверждённые и уточнённые имеющиеся научные сведения об особенностях предложно-падежных конструкций у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

Новизна исследования: Представленный нами диагностический комплекс модифицировали (дополнили заданиями на выявление умения понимания пространственной лексики: предлогами с пространственным значением (оптико-пространственной ориентировки)). Составлена рабочая программа коррекционного курса «Формирование предложно-падежных конструкций пространственным значением у детей с общим недоразвитием речи III уровня» в рамках раздела «Развитие лексико-грамматических средств», который входит в содержание программы коррекционного курса «Развитие речи». Составлен комплекс занятий с нетрадиционной последовательностью логопедической работы по формированию предложно-падежных конструкций пространственного значения у детей старшего дошкольного возраста.

Теоретическая и практическая значимость исследования.

Представленный диагностический комплекс позволяет выявить недостатки в формировании предложно-падежных конструкций пространственного значения.

Предложенное содержание логопедической работы повышает уровень сформированности предложно-падежных конструкций и может использоваться специалистами в дошкольных учреждениях.

Материалы исследования могут быть включены в содержание лекций учебных заведений по подготовке студентов педагогических вузов, а также

использоваться на курсах повышения квалификации воспитателей и логопедов.

Сведения об апробации результатов исследования:

По теме диссертациипубликованы статьи:

– «Формирование пространственных представлений» Материалы включены сборник Международного научного форума «Наука и инновации – современные концепции» (Москва 2021);

– «Экспериментальное изучение особенностей формирования предложно-падежных конструкций с пространственным значением у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня».

Материалы включены в электронное издание сборника «Современные технологии коррекционно-развивающей работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья» (Красноярск 2022);

Приняла участие в VII всероссийской научно-практической конференции «Современные технологии коррекционно-развивающей работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья» И выступила с докладом «Экспериментальное изучение особенностей формирования предложно-падежных конструкций с пространственным значением у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня (Красноярск 2022) .

Abstract of the master's thesis

The structure of the master's thesis the work contains 150 pages, consists of an introduction, three chapters, a conclusion, includes 35 figures, 9 tables, 6 appendices, a list of used sources for bibliography.

Object of research: Prepositional-case constructions of spatial meaning, spatial prepositions, spatial representations in older preschoolers with ONR.

Subject of research: speech therapy work on the formation of prepositional-case constructions of spatial meaning in children 5-6 years old with ONR level III.

The purpose of the study: identification and correction of violations of the formation of prepositional and case constructions of spatial significance by older preschoolers with level III ONR.

Hypothesis of the study: we assume that violations of prepositional-case constructions in older preschool children with ONR level III are characterized by immaturity of spatial representations and peculiarities in the understanding and use of prepositional-case constructions. Correction of the revealed violations will become effective provided that the content of the program of the correctional course on the formation of prepositional and case constructions of spatial significance in children with general speech underdevelopment of level III is selected.

Research methods:

1. Theoretical: analysis of scientific and methodological and speech therapy literature on the problem of research, generalization, systematization.
2. Empirical: the study of psychological and pedagogical documentation, conducting an ascertaining experiment.
3. Interpretative: quantitative and qualitative analysis of experimental data obtained as a result of the ascertaining and control experiment.

The theoretical basis was the confirmed and clarified available scientific information about the features of prepositional-case constructions in older preschoolers with general underdevelopment of speech of the III level.

The novelty of the study: The diagnostic complex presented by us was modified (supplemented with tasks to identify the ability to understand spatial vocabulary: prepositions with spatial meaning (optical-spatial orientation)). The working program of the correctional course "Formation of prepositional-case constructions with spatial meaning in children with general underdevelopment of speech of the III level" has been compiled within the section "Development of

lexical and grammatical means", which is included in the content of the program of the correctional course "Speech Development". A set of classes with an unconventional sequence of speech therapy work on the formation of prepositional and case constructions of spatial significance in older preschool children has been compiled.

Theoretical and practical significance of the study.

The presented diagnostic complex makes it possible to identify shortcomings in the formation of prepositional and case constructions of spatial significance.

The proposed content of speech therapy work increases the level of formation of prepositional-case constructions and can be used by specialists in preschool institutions.

The research materials can be included in the content of lectures of educational institutions for the training of students of pedagogical universities, as well as used in advanced training courses for educators and speech therapists.

Information about the approbation of the results of the study:

Articles have been published on the topic of the dissertation:

– "Formation of spatial representations" Materials included in the collection of the International Scientific Forum "Science and Innovation – Modern Concepts" (Moscow 2021);

– "Experimental study of the features of the formation of prepositional-case constructions with spatial meaning in older preschool children with general speech underdevelopment of level III".

The materials are included in the electronic edition of the collection "Modern technologies of correctional and developmental work with children with disabilities" (Krasnoyarsk 2022);

She took part in the VII All-Russian scientific and practical conference "Modern technologies of correctional and developmental work with children with

disabilities" And made a report "Experimental study of the features of the formation of prepositional case constructions with spatial meaning in older preschool children with ONR level III (Krasnoyarsk 2022).

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
Глава I. Теоретическое обоснование формирования предложно-падежных конструкций пространственного значения у детей с общим недоразвитием речи III уровня.....	7
1.1. Формирование предложно-падежных конструкций пространственного значения и пространственных представлений в онтогенезе.....	7
1.2. Особенности формирования предложно-падежных конструкций пространственного значения у детей с ОНР III уровня	14
1.3. Анализ современных методик по устранению нарушений предложно-падежных конструкций пространственного значения у детей с ОНР	20
Глава II. Экспериментальное изучение особенностей формирования предложно-падежных конструкций пространственного значения у детей с общим недоразвитием речи III уровня	25
2.1. Цель, задачи методики и организация констатирующего эксперимента	25
2.2. Выявление и изучение нарушений формирования предложно-падежных конструкций у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня	31
Глава III. Содержание логопедической работы по формированию предложно-падежных конструкций пространственного значения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня	43
3.1. Цель, задачи, принципы и программа коррекционного курса по формированию предложно-падежных конструкций пространственного значения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР	43
3.2. Логопедическая работа по формированию предложно-падежных конструкций пространственного значения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.....	53
3.3. Результаты контрольного эксперимента по формированию предложно-падежных конструкций пространственного значения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР.....	68
Заключение	81
Библиография	85
Приложения	93

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность. Формирование грамматического строя является важнейшим условием полноценного речевого и общего психического развития, поскольку язык и речь выполняют ведущую функцию в развитии мышления и речевого общения, в планировании и организации деятельности ребенка, самоорганизации поведения, в формировании социальных связей. Понимать речь окружающих, выразить собственные мысли ребенок не сможет, не овладев грамматическим строем речи.

У детей с общим недоразвитием речи (далее – ОНР) III уровня нарушены все структурные компоненты речи (Н.С. Жуковой, Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой, Р.Е. Левиной, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной и др.). По мнению авторов, нарушение грамматического строя является одним из наиболее важных нарушений в структуре речевого развития у детей с общим недоразвитием речи [22; 28; 29; 66].

Особую трудность в практической деятельности логопедов, воспитателей вызывает формирование у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи понимание и употребление предложно-падежных конструкций. Предложно-падежные конструкции являются самыми распространёнными конструкциями в русском языке, но в то же время они являются сложными логико-грамматическими конструкциями, чем и обусловлены явные трудности их усвоения детьми с ОНР. Психологической основой понимания и овладения предложно-падежных конструкций языка является сформированность пространственного восприятия, пространственных и квазипространственных представлений. (Б.Г. Ананьев, А.А. Люблинская, Н.Я. Семаго). Только к школьному возрасту ребенок окончательно понимает и использует всю систему предложно-флективных средств языка для обозначения пространственных отношений. Дети с системной речевой патологией не овладевают данными средствами как в

импрессивной, так и в экспрессивной речи, что негативно сказывается в дальнейшем во всей учебной деятельности ребенка [2; 33; 53].

Выбор темы исследования обусловлен тем, что своевременная коррекция нарушений грамматической стороны речи, в том числе предложно-падежных конструкций пространственного значения, является одним из условий развития речи и, следовательно, готовности старших дошкольников с ОНР к обучению в школе. В связи с этим, вопрос об определении логопедической работы по коррекции нарушения формирования предложно-падежных конструкций пространственного значения у старших дошкольников с ОНР в современной логопедии, является одним из актуальных.

Несмотря на то, что определены теоретические основы формирования грамматических конструкций в речи детей с ОНР, недостаточно определены методы и приёмы формирования предложно-падежных форм, обусловленных несформированностью пространственных представлений.

В результате анализа литературных источников, изучения опыта логопедической работы выявлены противоречия между низким уровнем сформированности предложно-падежных конструкций у детей с общим недоразвитием речи и недостаточностью эффективных средств коррекции данного нарушения.

Выявленные противоречия позволили определить проблему исследования, которая заключается в поиске эффективных средств коррекции выявленных нарушений.

Целью данного исследования является выявление и коррекция нарушений формирования предложно-падежных конструкций пространственного значения старшими дошкольниками с ОНР III уровня.

Объектом исследования являются предложно-падежные конструкции пространственного значения, пространственные предлоги, пространственные представления у старших дошкольников с ОНР.

Предмет исследования: содержание логопедической работы по формированию предложно-падежных конструкции пространственного значения у детей 5-6 лет с ОНР III уровня.

Гипотезой исследования является предположение:

нарушения предложно-падежных конструкций у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня характеризуются незрелостью пространственных представлений и особенностями в понимании и употреблении предложно-падежных конструкций;

коррекция выявленных нарушений станет эффективной при условии, если будет подобрано содержание программы коррекционного курса по формированию предложно-падежных конструкций пространственного значения у детей с общим недоразвитием речи III уровня.

В связи с выделенной нами целью и гипотезой исследования необходимо решить следующие задачи:

1. Изучить современную и психологическую литературу с целью недостаточной степени изученности данной проблемой.
2. Подобрать диагностический комплекс, выявить и проанализировать особенности понимания, употребления предложно-падежных конструкций и особенности сформированности пространственных представлений.
3. Подобрать содержание программы логопедической направленности по формированию предложно-падежных конструкций пространственного значения у детей с ОНР III уровня и проверить эффективность логопедической работы.

Теоретической основой явились подтверждённые и уточнённые имеющиеся научные сведения об особенностях предложно-падежных конструкций у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

Методы исследования:

1. Теоретические: анализ научно-методической и логопедической литературы по проблеме исследования, обобщение, систематизация.
2. Эмпирические: изучение психолого-педагогической документации, проведение констатирующего эксперимента.
3. Интерпретационные: количественно-качественный анализ экспериментальных данных, полученных в результате констатирующего и контрольного эксперимента.

Исследование проводилось на базе дошкольного образовательного учреждения города Красноярск.

Новизна исследования: Представленный нами диагностический комплекс модифицировали (дополнили заданиями на выявление умения понимания пространственной лексики: предложениями с пространственным значением (оптико-пространственной ориентировки)). Составлена рабочая программа коррекционного курса «Формирование предложно-падежных конструкций пространственным значением у детей с общим недоразвитием речи III уровня» в рамках раздела «Развитие лексико-грамматических средств», который входит в содержание программы коррекционного курса «Развитие речи». Составлен комплекс занятий с нетрадиционной последовательностью логопедической работы по формированию предложно-падежных конструкций пространственного значения у детей старшего дошкольного возраста.

Теоретическая и практическая значимость исследования:

Представленный диагностический комплекс позволяет выявить недостатки в формировании предложно-падежных конструкций пространственного значения.

Предложенное содержание логопедической работы повышает уровень сформированности предложно-падежных конструкций и может использоваться специалистами в дошкольных учреждениях.

Материалы исследования могут быть включены в содержание лекций учебных заведений по подготовке студентов педагогических вузов, а также

использоваться на курсах повышения квалификации воспитателей и логопедов.

Сведения об апробация результатов исследования:

По теме диссертациииопубликованы статьи:

– «Формирование пространственных представлений» Материалы включены сборник Международного научного форума «Наука и инновации – современные концепции» (Москва 2021);

– «Экспериментальное изучение особенностей формирования предложно-падежных конструкций с пространственным значением у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня».

Материалы включены в электронное издание сборника «Современные технологии коррекционно-развивающей работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья» (Красноярск 2022);

Приняла участие в VII всероссийской научно-практической конференции «Современные технологии коррекционно-развивающей работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья» И выступила с докладом «Экспериментальное изучение особенностей формирования предложно-падежных конструкций с пространственным значением у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня (Красноярск 2022) .

Структура магистерской диссертации работа содержит 150 страниц, состоит из введения, трех глав, заключения, включает 35 рисунков, 9 таблиц, 6 приложений, библиографии.

**ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ
ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДЛОЖНО-ПАДЕЖНЫХ КОНСТРУКЦИЙ
ПРОСТРАНСТВЕННОГО ЗНАЧЕНИЯ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ
НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ**

**1.1. Формирование предложно-падежных конструкций
пространственного значения и пространственных представлений в
онтогенезе**

Речь ребенка не является врожденной способностью, речевое развитие зависит от нормального речевого окружения; от воспитания и обучения, которые начинаются с первых дней.

Развитие грамматического строя в онтогенезе описано в работах многих авторов: А.Н. Гвоздева, Д.Б. Эльконина и др. [17; 75].

По мнению Е.Ф. Архиповой формирование грамматического строя речи осуществляется лишь на основе определенного уровня когнитивного развития ребенка. Так, при формировании словоизменения, ребенок прежде всего должен уметь дифференцировать грамматические значения (значения рода, числа, падежа и др.), так как, прежде чем начать использовать языковую форму, ребенок должен понять, что она означает. При формировании грамматического строя речи ребенок должен овладеть сложной системой грамматических закономерностей на основе анализа речи окружающих, выделить общие правила грамматики на практическом уровне, обобщить эти правила и закрепить их в собственной речи [4].

Простые предлоги составляют 11, 9 % всех слов в русском языке и играют важную роль в речи человека. Развитие мышления, ознакомление с окружающим миром, познавательное развитие тесно связано с употреблением предлогов и усвоением их в русском языке. Так как предлоги имеют огромное значение в организации речи ребёнка. Недостаточное же усвоение предлогов является причиной дисграфии у школьников.

Служебные слова (предлоги) появляются позже всех знаменательных частей речи. Появлению предлогов у русских детей предшествует период, когда взаимосвязь между словами выражается преимущественно посредством флексии.

По мнению А.Н. Гвоздева существует следующая последовательность усвоения предлогов в онтогенезе: в, на, под, над, из, около, за, у, с, из, перед, между, по, к, до и др. [17].

Предлоги для обозначения пространственных значений усваиваются раньше всех остальных предлогов.

Продолжается усвоение более частных правил словоизменения, в том числе дифференциация морфологической системы склонения существительных: усвоение окончаний множественного числа -ов, -ами, -ах, падежных окончаний именительного падежа множественного числа -а, -иа (рога, стулья).

На этом этапе закрепляется согласование прилагательных с существительными в косвенных падежах.

В речи ребёнка происходит дальнейшее развитие сложносочиненного и сложноподчиненного предложений, усваиваются многие служебные слова.

Таким образом, в основном усваиваются многие грамматические формы.

Однако в полной мере морфологическая система языка еще не усвоена.

Период (от 3 до 7 лет) – период дальнейшего усвоения морфологической системы.

В этот период ребенок систематизирует грамматические формы по типам склонения и спряжения, усваивает многие единичные формы, исключения. В этот период значительно сокращается свободное использование морфологических элементов (словотворчество), так как ребенок обладает не только общими правилами грамматики, но и более частными правилами.

Усваивается согласование прилагательного с существительным в косвенных падежах, глагольное управление. К шести годам овладевают набором слов, обозначающих основные геометрические формы, знают измерение некоторых величин, точно и дифференцированно определяют пространственные отношения. Дети овладевают всеми типами склонения существительных, усваивают основные формы согласования слов. Выделяют части предметов, сравнивают их по общим и частным признакам, усваивают свойства предметов, начинают употреблять слова обозначающие отвлеченные понятия.

По мнению В.А. Ковшиков между инициалами не требуется пробел в речи разных детей возможны различные комбинации предлогов, в особенности тех, которые появляются позже, к 2,5 и 3-м годам. Он считал, что сначала появляются предлоги, выражающие пространственные, сопроводительные, объектные, а также некоторые другие отношения, например, указывающие на способ действия, назначение или отсутствие чего-либо. Предлоги, служащие для выражения временных и причинных отношений, появляются после них, к 3-м годам или после 3-х лет [26].

К числу первых относятся простые неприсоединенные предлоги, обладающие высокой частотой встречаемости в русском языке.

Очевидно, на время появления предлога не влияет то, является ли он однозначным или многозначным, сочетается ли с одним или несколькими падежами. Первые предлоги используются лишь в некоторых из возможных значений и обычно перед правильно выбранной формой косвенного падежа. Формы косвенных падежей появляются до предлогов. Поэтому, вероятно, не имеет значения, управляет предлог одним или несколькими падежами.

Первые предлоги – это безликие предлоги, всего лишь дублирующие значение косвенного падежа, что согласуется с характерной тенденцией детской речи отдавать предпочтение немаркированным членам морфологических оппозиций, например, именительному падежу имени или форме единственного числа. Первые предлоги детской речи – это самые

нейтральные предлоги, и лишь после них появляются предлоги, явно обладающие собственным значением, т. е. предлоги с выраженным признаком данного класса слов.

Необходимым условием успешного обучения в школе является сформированность пространственных представлений, так как в процессе обучения во всех видах деятельности пространственно – временная ориентировка является важным условием знаний, умений и навыков, развития мышления детей. Развитие пространственных представлений является необходимой предпосылкой для овладения процессами письма и чтения.

Для правильного построения коррекционно-развивающей работы необходимо знать закономерности формирования представлений в онтогенезе.

В психологическом словаре пространственные представления рассматриваются как представления о пространственных и пространственно-временных свойствах и отношениях: величине, форме, относительном расположении объектов, их поступательном и вращательном движении и т. д.

Как и другие психические процессы, пространственные представления появляются благодаря тесному межполушарному взаимодействию, которые обеспечивают ориентировку в пространстве, правильную организацию действий в пространстве.

Формирования пространственных представлений происходит при взаимосвязи правого и левого полушарий, а также система координат, которая складывается у ребенка поэтапно в ходе лежания – сидения – ползания – стояния. Формирующиеся функции у ребенка связаны по преимуществу с работой правого полушария. От него зависят зрительно – моторные координации, возможность соотносить движение с вертикальной и горизонтальной координатами, возможность объединить в одно целое и запомнить общее взаиморасположение частей, то есть схватить целостный

образ. Левое полушарие решает более сложные задачи, особенно те из них, которых связаны с тонким анализом.

Пространственные представления – это деятельность, включающая в себя определение формы, величины, местоположения и перемещения предметов относительно друг друга и собственного тела, относительно окружающих предметов. Пространственные представления имеют, большую роль во взаимодействии человека с окружающей средой, являясь необходимым условием ориентировки в ней человека.

Первичное восприятие в форме наблюдения и взаимодействия с окружающими людьми и предметами, переходит в более сложную деятельность мышления. Она включает анализ и синтез, осмысление и интерпретацию воспринятого. Именно в процессах восприятия создается цельный образ предмета, путем объединения его свойств.

Таким образом, Т.А. Павлова определяет пространственные представления как специфический вид восприятия при помощи зрительного, слухового, кинестетического и кинетического анализаторов. Функционирование перечисленных анализаторов является совокупной материальной базой пространственного ориентирования. Тем не менее, образ пространства не сводится к простой сумме ощущений, хотя и включает их в свою структуру [42].

По мнению Б.Г. Ананьева восприятие пространства есть сложная интермодальная ассоциация, образуемая из взаимодействия различных анализаторов внешней и внутренней среды человеческого организма [2; 3].

На основе непосредственного восприятия пространства и обозначения пространственных категорий осуществляется пространственная ориентировка. Ориентировка в пространстве лежит в основе познавательной деятельности человека, поэтому проблема формирования правильных пространственных представлений является одной из актуальных в области психологии и педагогики.

В исследованиях Т.А. Мусейбовой отмечается закономерность овладения ребёнком умением применять освоенную им систему отсчета при ориентировке в окружающем пространстве. Умение пользоваться усвоенной системой отсчета начинается с реального соотнесения окружающих объектов с исходной точкой отсчета. Позднее появляется соотнесение на расстоянии – с помощью зрительной оценки расположения объектов относительно исходной точки. Важнейшую роль при этом играет двигательный анализатор, его характер участия в пространственном различении постепенно изменяется [41].

После 5-6 лет дети могут ориентироваться в расстоянии на основе зрительного восприятия. Они способны определять положение предметов относительно себя на любом большом расстоянии. Пространство воспринимается детьми непрерывно, но лишь в строго изолированных секторах.

Старшие дошкольники хорошо владеют словесным обозначением пространственных направлений. В этом возрасте дети могут ориентироваться в пространстве относительно других объектов, сначала практически занимая место предмета, от которого осуществляется ориентировка, а затем лишь мысленно становясь в его позицию.

К 6 годам завершается процесс «дифференциации» собственного тела.

Формирование пространственных представлений в подготовительном к школе возрасте 6-7 лет.

Дошкольники 6-7 лет выделяют в пространстве две зоны, в каждой из которых по два участка («вверху справа», «впереди слева»). Границы этих зон условны и подвижны.

К 6-7 годам дети усваивают основные пространственные соотношения, осваивают и дифференцируют их словесные обозначения, хорошо различают положение фигур на плоскости, овладевают умением практически соизмерять длину, высоту, ширину и форму предметов.

Наиболее поздней стадией формирования пространственных представлений является появление сложнейшей структуры – квазипространства, условного пространства, отражаемого в языке. К этой стадии относится понимание сложных логико-грамматических конструкций и решение логико-грамматических задач, которое требует выполнения сложной квазипространственной операции мысленной перестановки подлежащего и дополнения, для чего необходимым является сформированность межполушарного взаимодействия. Владение основными пространственными представлениями формируется в норме к 7-8 годам.

Таким образом, процесс формирования пространственных представлений является сложным, последовательным и системным. Этот процесс зависит от уровня развития анализаторных систем ребенка, их чувствительности; состояния познавательной и языковой окружающей среды; уровня реализации ведущей для ребенка деятельности, а также от учета закономерностей развития пространственных представлений в процессе воспитания и обучения.

Овладение пространственными представлениями и ориентировкой повышает результативность и качество познавательной деятельности. Уровень сформированности пространственных представлений, как важнейшее условие психического развития, определяет дальнейшее успешное обучение ребенка в школе, а так же его развитие в целом.

Работе по формированию пространственных представлений необходимо уделять особое внимание в педагогической, психологической и коррекционной работе с дошкольниками.

1.2. Особенности формирования предложно-падежных конструкций пространственного значения у детей с ОНР III уровня

Грамматические формы словоизменения и словообразования появляются у детей с общим недоразвитием речи в той же последовательности, что и при норме речевого развития.

У детей с общим недоразвитием речи III уровня возникают отклонения в понимании падежей и предлогов; дети неправильно употребляют их в синтаксических конструкциях; не учитывают значения входящих в них слов, их грамматическое оформление и последовательность. В речи детей наблюдаются искажения употребления падежных форм, родовых и числовых окончаний, согласования формы глагола с существительными; нарушения процесса выбора нужного слова, стойкие затруднения в механизме запуска речи, и построение предложений. Дети с общим недоразвитием речи затрудняются повторить предложение, состоящее из 4-5 слов, порядок и количество искажают. В самостоятельной речи они пользуются простыми нераспространенными предложениями, но допускают ошибки при употреблении падежных окончаний, предлогов, согласовании различных частей речи.

По мнению С.Н. Шаховской у детей с ОНР могут возникать разные виды нарушений: выпускают предлог (с сохранением падежной формы и без неё); предлог есть, а падежная форма отсутствует; употребляют предлог не с соответствующим падежом; смешивают предлоги [71].

Так дети, у которых не сформированы пространственные представления, не используют предлогов. Обозначающих пространственные взаимоотношения предметов, обозначающих пространственные взаимоотношения предметов, людей и животных (над, под). Дошкольники, а иногда даже и младшие школьники затрудняются в дифференциации предлогов к – у, в – на, к дереву – у дерева, в стуле – на стуле. Нередко они смешивают предлоги перед – после – за, например: «Комод стоит после стула

(«комод стоит за стулом»). Дошкольники испытывают трудности при использовании прилагательных широкий – узкий, толстый – тонкий. Заменяют обозначениями «большой» или «маленький». «Широкий шарф – большой шарф, тонкая верёвка – маленькая верёвка». Таким образом, страдает качество лексико-грамматического строя.

У детей дошкольного возраста с общим недоразвитием возникают трудности при употреблении предлогов пространственного значения.

Поэтому коррекционно-педагогическая работа с дошкольниками с общим недоразвитием речи направляется на последовательное формирование предложно-падежных конструкций и на преодоление недоразвития психических процессов: пространственного гнозиса и праксиса (Р.Е. Левина, Е.М. Мастюкова, Л.С. Цветкова, С.Н. Шаховская) [29; 39; 69; 71].

По мнению Н.С. Жуковой при речевом нарушении, дети, не накопив необходимого набора словоизменительных элементов (флексий) и не научившись передвигать слово по словоизменительной шкале, как это наблюдается в норме, преждевременно обращаются к воспроизведению наиболее обособленного морфологического элемента – предлога. Они длительно не замечают, что предлог и flexия связаны отношениями симультанности и что их сочетание представляет собой определённое единство. Flexия и предлог выступают для ребёнка в воспринимаемом им словесном материале в качестве переменных элементов, которые варьируются в различных комбинациях с лексической основой и поэтому не воспринимаются детьми [23].

Сочетание детьми словесных элементов, несочетаемых в системе грамматики усваиваемого языка, возможно только в том случае, если эти элементы извлечены ребёнком из слитно воспринимаемого им языкового материала, что связано, как показали психофизиологические исследования последних лет, с процессами анализа и синтеза, протекающими в языковом сознании человека.

Дети старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня долгое время могут не усваивать синтаксические значения падежа. (Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой, Т.Б. Филичевой). И если даже дети правильно оформляют концы слов, и могут их изменять, то в аналогичных синтаксических конструкциях, ребёнок неправильно называет формы слов [23; 39; 64].

Развитие грамматического строя детей связано с развитием пространственных представлений. У детей с общим недоразвитием речи III уровня наблюдаются трудности, связанные с ориентацией в пространстве, вследствие чего оказываются несформированными пространственные понятия. Степень выраженности этой несформированности различна и не всегда соответствует тяжести двигательных и речевых нарушений. В одних случаях дети затрудняются в определении правой и левой стороны тела или предмета, в ориентировке в окружающем пространстве, в других случаях – в понимании и употреблении грамматических конструкций, обозначающих пространственные отношения.

Процесс развития пространственных представлений зависит от физиологии ребёнка: во-первых – от уровня развития и чувствительности анализаторных систем, во-вторых – от уровня развития речеслуховых систем, так как слово играет важную роль в отражении пространственных характеристик. Чтобы рассмотреть проблемы развития пространственных представлений у детей с ОНР III уровня, рассмотрим общие особенности их психического развития, в связи с тем, что в большинстве работ, посвященных изучению речевых нарушений.

Нарушение пространственного праксиса у дошкольников с ОНР проявляется в нарушении восприятия собственной схемы тела: формирование представлений о ведущей руке, о частях лица и тела происходит позднее, чем у нормально развивающихся сверстников. Многие пространственные понятия (спереди, сзади, вверху, внизу) усваиваются только в ходе специального обучения.

Именно в этот период у детей с речевыми нарушениями начинает проявляться резкое отставание в формировании элементарных пространственных представлений. Дети затрудняются в ориентировке «на себе», «на других», соответственно задерживается формирование последующих, более сложных уровней пространственной ориентировки.

У детей третьего речевого уровня отмечается незнание названий многих частей предметов; дети плохо различают форму предметов: не могут найти овальные, квадратные, треугольные предметы; характерны также ошибки употребления предлогов: опускание, замена, смешивание.

У дошкольников с ОНР III уровня зрительное восприятие отстает в своем развитии от нормы и характеризуется недостаточной сформированностью целостного образа предмета.

Дети с ОНР III уровня отличаются от своих нормально развивающихся сверстников особенностями психических процессов. Для них характерны неустойчивость внимания, снижение вербальной памяти и продуктивности запоминания, отставание в развитии словесно-логического мышления. Перечисленные особенности ведут к неумению вовремя включиться в учебно-игровую деятельность или переключиться с одного объекта на другой. Они отличаются быстрой утомляемостью, отвлекаемостью, повышенной истощаемостью, что ведёт к появлению различного рода. Ошибок при выполнении заданий.

Исследование Н.П. Рудаковой показало, что при общем недоразвитии речи существует связь между пониманием и владением пространственными предлогами и сформированностью оптико-пространственного гнозиса и праксиса. У детей с общим недоразвитием речи много ошибок в использовании предлогов и падежей. Успешность формирования предложно-падежных конструкций, зависит от сложности предлога и падежной формы [47; 48; 49].

Исследование Л.А. Брюховских понимания сложных логико-грамматических конструкций подтверждает, что у детей с легкой степенью

псевдобульбарной дизартрией и общим недоразвитием речи свойственно недоразвитие пространственного гнозиса пространственных представлений. Понимание сложных логико-грамматических структур языка снижено, вследствие функциональной задержки в развитии теменной и височно-затылочных отделов мозга – зона ТРО. Именно перинатальные факторы являются причиной нарушений функций двигательного анализатора. Поэтому снижается кинестетическое восприятие предметов и объектов, возникает вторичное недоразвитие [9].

Недоразвитие пространственного гнозиса пространственных представлений проявляется в снижении умения ориентироваться в схеме тела, устанавливать пространственные отношения предметов. Данная функция нарушается сильнее, если установка пространственных отношений лишается вспомогательных опор. Ошибки в определении пространственных отношений находят выражение в зрительно-конструктивной деятельности.

Дошкольники с ОНР III уровня в устной речи затрудняются в дифференциации предлогов: к - у, в - на. Например: к дому - у дома, в столе - на столе. Зачастую дети этой категории смешивают предлоги перед - после-за, что является следствием несформированности пространственных отношений, например: «Шкаф стоит после стула», вместо: «Шкаф стоит за стулом». Дошкольники испытывают трудности при использовании прилагательных широкий - узкий, толстый - тонкий. Эти прилагательные заменяются обозначениями большой или маленький, например: широкая река - большая река, тонкий стебелёк - маленький стебелёк. В дальнейшем при овладении навыком письма перечисленные трудности приводят к нарушениям письменной речи, патологическую основу которой составляют недостаточность или запаздывание формирования пространственных представлений. Впоследствии это найдет своё проявление в затруднениях при ориентировке в схеме тетрадного листа. Например, при оформлении письменных работ дети долгое время не могут принять и добиться автоматизма при выполнении стандартных требований к их оформлению:

пропуск определённого количества строчек или клеточек между работами, выделение «красной строки», соблюдение «полей» тетрадного листа, оформления работы «в два - три столбика», равномерного заполнения тетрадного листа текстом. Закономерные на ранних этапах обучения грамоте ошибки, проявляющиеся в зеркальном написании букв, в норме исчезающие по мере формирования навыка письма, оказываются у детей с недостаточностью пространственных представлений достаточно долго не формируются.

Пространственные представления обозначаются в речи с помощью предлогов. К школе ребёнок должен ориентироваться в пространстве относительно себя и предметов. У детей с общим недоразвитием речи недостаточная степень развития пространственных представлений, приводит к нарушениям письменной речи у школьников.

Значительные трудности при формировании грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи возникают именно по причине несформированности понимания и употребления предложно-падежных конструкций с пространственным значением. При различных речевых нарушениях у детей с ОНР возникают отклонения в развитии оптико-пространственных представлениях. Ребёнок затрудняется в ориентировке собственного тела, нарушается пространственный гнозис и праксис

Необходимо своевременно проводить логопедическое обследование и коррекцию нарушений в пространственной ориентировке, чтобы вывести ребёнка с общим недоразвитием речи на норму речевого развития.

Формированию предложно-падежных конструкций пространственного значения у детей с ОНР III уровня уделяется большое внимание в психолого-педагогической литературе. Изучая особенности формирования предложно-падежных конструкций пространственного значения у детей с ОНР III уровня, мы пришли к выводу, что необходима логопедическая работа по формированию у детей умений и навыков речевого высказывания.

1.3. Анализ современных методик по устранению недостатков формирования предложно-падежных конструкций пространственного значения у детей с ОНР

К логопедической работе с дошкольниками с общим недоразвитием речи относится работа над формированием грамматического строя речи по формированию предложно-падежных конструкций пространственного значения.

К современным методикам формирования предложно-падежных конструкций с пространственным значением у старших дошкольников с общим недоразвитием речи относятся следующие методики:

В своей статье «Формирование предложно-падежных конструкций и преодоление недоразвития психических процессов: пространственного гнозиса и праксиса у старших дошкольников с общим недоразвитием речи» автор Е.Г. Алтынбаева считает, что у детей с общим недоразвитием речи наблюдаются трудности, связанные с ориентацией в пространстве, вследствие чего оказываются несформированными пространственные понятия.

По мнению автора коррекционная работа со старшими дошкольниками направлена на преодоление недоразвития психических процессов (пространственного праксиса и гнозиса) и на формирование предложно-падежных конструкций.

Логопедическая работа проходит поэтапно: подготовительный, основной, заключительный.

На первом этапе формируется пространственное восприятие, пространственное представление, зрительно-пространственный анализ и синтез.

На основном этапе формируются представления о понимании лексического и грамматического значения предлога.

В работе с предложно-падежными конструкциями автор выделяет две ступени: уточнение представлений детей о предлоге как отдельном слове; ознакомление с синтаксической ролью предлогов;

На этапе закрепления проходит автоматизация употребления пространственных предлогов в связной речи.

Автор считает, что логопедическая работа по формированию предложно-падежных конструкций будет успешной при использовании в коррекции оптико-пространственных функций приёмов вербального и невербального оформления.

В своей статье «Формирование предложно-падежных конструкций у детей дошкольного возраста с ОНР» Н.В. Горностаева считает, что дети с нарушениями речи (ОНР), особенно если дефект, включает дизартрический компонент, часто испытывают трудности, связанные с ориентацией в окружающем пространстве [18].

В большинстве случаев нарушение понимания употребления предложных конструкций проявляется в неправильном употреблении не только предлогов, но и падежных окончаний. В связи с этим проводится работа, как над усвоением значения предлогов, и над правильным оформлением в предложных конструкциях.

Каждый предлог сначала отрабатывается отдельно от других предлогов. После изолированной работы над отдельными предлогами проводится дифференциация нескольких предлогов.

Работа над предлогом проводится в двух направлениях: над уточнением его конкретного значения и над падежной формой существительного, с которым он употребляется. Значение предлога уточняется с помощью графической схемы.

Таким образом, необходимо придерживаться определённой последовательности, в начале, важно дать понятие о предлоге, объяснить значение каждого предлога, далее научить дифференцировать предлоги, сочетать с нужными флексиями и, наконец, использовать в собственной речи.

Автор О.Г. Мишарина в своей статье «Формирование предложно – падежных конструкций у детей с ОНР старшего дошкольного возраста» предлагает в коррекционной работе придерживаться следующих направлений: формирование у детей чётких лексических значений пространственных предлогов; дифференциация предлогов в устной речи детей; формирование фонематических и грамматических обобщений; развитие языкового анализа предложения [38].

Рекомендует начинать знакомство с предлогами на материале словосочетаний и несложных фраз, работать над предлогами поэтапно.

Автор предлагает много раз повторять предложные конструкции одного типа. Таким образом закрепляется умение правильного употребления предлогов. Составлять предложения необходимо по аналогии или по образцу.

Таким образом, важно помочь ребёнку усвоить смысловое значение каждого предлога так, как только при этом условии он сможет правильно употреблять их в речи.

Автор Е.Л. Малинова предлагает свою систему логопедической работы по формированию грамматических конструкций, отражающих пространственные отношения, у старших дошкольников с ОНР [35].

Считает, для формирования пространственных представлений и предложно-падежных конструкций у детей с общим недоразвитием речи имеет большое значение логопедическая работа во всех видах деятельности, и создание коррекционно-развивающей среды.

В своей системе логопедической работы выделяет два блока: формирование пространственных представлений (освоение детьми схемы собственного тела, ориентация в пространстве, ориентировки относительно себя и других предметов) и формирование грамматического строя речи.

Анализ современных методик формирования предложно-падежных конструкций показал, что в коррекционной логопедической работе подразумевает два направления работы: над формированием

пространственной ориентировкой (психологической базой) и формированием предложно-падежных конструкций.

Выводы по главе 1

Таким образом, анализ психолого-педагогических исследований, по формированию предложно-падежных конструкций с пространственным значением, позволяет сделать следующие выводы:

Доказано, что предложно-падежные конструкции пространственного значения усваиваются детьми с общим недоразвитием речи с большим трудом. У большинства детей выявляются ошибки в понимании и употреблении предложно-падежных конструкций с пространственным значением из-за недоразвития или несформированности пространственных представлений.

У старших дошкольников с общим недоразвитием речи при формировании предложно-падежных конструкций с пространственным значением возникают нарушения при употреблении предлогов, замены окончаний, смешения.

В логопедической работе по формированием предложно-падежных конструкций у старших дошкольников с общим недоразвитием речи выделяют три направления: работа над пространственными представлениями; пониманием предложно-падежных конструкций; употреблением предложно-падежных конструкций.

Определены теоретические основы формирования предложно-падежных конструкций у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, но специфика усвоения ими предлогов пространственного значения недостаточно исследована.

Недостаточно определены приёмы и методы формирования предложно-падежных конструкций пространственного значения, обусловленных недоразвитием пространственных представлений.

**ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ
ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДЛОЖНО-ПАДЕЖНЫХ КОНСТРУКЦИЙ
ПРОСТРАНСТВЕННОГО ЗНАЧЕНИЯ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ
НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ**

**2.1. Цель, задачи, методика, и организация констатирующего
эксперимента**

Констатирующий эксперимент по изучению особенностей формирования предложно-падежных конструкций с пространственным значением у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи проводился на базе дошкольного образовательного учреждения города Красноярска с сентября по октябрь 2021 года. В эксперименте приняло участие 18 детей с общим недоразвитием речи III уровня. Детям старшей логопедической группы по заключению психолого-медико-педагогической комиссии рекомендована адаптированная образовательная программа дошкольного образования детей с тяжёлым нарушением речи.

Таблица 1 – Список детей экспериментальной группы

№ п\п	Ребёнок	Возраст	Диагноз
1	Ребёнок 1	6 лет	ОНР, 3 уровень.
2	Ребёнок 2	5 лет	ОНР, 3 уровень
3	Ребёнок 3	5 лет	ОНР, 3 уровень
4	Ребёнок 4	5 лет	ОНР, 3 уровень
5	Ребёнок 5	5 лет	ОНР, 3 уровень
6	Ребёнок 6	5 лет	ОНР, 3 уровень
7	Ребёнок 7	5 лет	ОНР, 3 уровень
8	Ребёнок 8	5 лет	ОНР, 3 уровень

№ п\п	Ребёнок	Возраст	Возраст
9	Ребёнок 9	5 лет	ОНР, 3 уровень
10	Ребёнок 10	5 лет	ОНР, 3 уровень
11	Ребёнок 11	5 лет	ОНР, 3 уровень
12	Ребёнок 12	5 лет	ОНР, 3 уровень
13	Ребёнок 13	5 лет	ОНР, 3 уровень
14	Ребёнок 14	5 лет	ОНР, 3 уровень
15	Ребёнок 15	5 лет	ОНР, 3 уровень
16	Ребёнок 16	5 лет	ОНР, 3 уровень
17	Ребёнок 17	5 лет	ОНР, 3 уровень
18	Ребёнок 18	5 лет	ОНР, 3 уровень

Целью данного исследования является выявление и изучение нарушений формирования предложно-падежных конструкций пространственного значения у детей старшего дошкольного возраста 5-6 лет с ОНР III уровня.

Задачи эксперимента:

1. Выявить особенности сформированности пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста 5-6 лет с ОНР III уровня.
2. Выявить особенности употребления предложно-падежных конструкций пространственного значения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.
3. Проанализировать результаты исследования.

Констатирующий эксперимент проходил с использованием комплекса диагностических методик: Н.П. Рудаковой (изучение оптико-пространственных функций по ориентировке в собственном теле,

окружающем пространстве относительно себя и других предметов, а также конструктивного праксиса); Т.П. Бессоновой, О.Е. Грибовой (исследование особенностей употребления предложно-падежных конструкций) [8; 44].

Представленную нами диагностическую методику Н.П. Рудаковой модифицировали (дополнили заданиями на обследование особенностей сформированности пространственных представлений на выявление умения понимания пространственной лексики: предлоги с пространственным значением (оптико-пространственной ориентировки).

Задания модифицированной методики были объединены в два этапа:

На I этапе – исследование особенностей сформированности пространственных представлений у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Цель: Выявление уровня сформированности пространственных представлений по ориентировке:

на собственном теле;

в окружающем пространстве относительно себя;

относительно других предметов;

конструктивный праксис;

умения понимания пространственной лексики: предлоги и наречия с пространственным значением (оптико-пространственной ориентировки).

Задание № 1

Цель: выявить умение детей ориентироваться «на себе».

Инструкция: Покажи, где правая рука (левая)? Покажи, где левая нога (правая)? Подними левую руку вверх. Назови, какая это у тебя рука (нога).

Задание № 2

Цель: выявить умение детей ориентироваться относительно себя.

Инструкция: Встань в центр комнаты, и назови, какие игрушки расположены слева (справа, впереди, позади) от тебя?

Задание №3

Цель: выявить умение детей ориентироваться относительно других предметов.

Инструкция: положи кубик на коробку, под коробку, подержать над коробкой, в коробку, за коробку, около коробки.

Задание №4

Цель: выявить умение детей владеть конструктивной деятельностью.

Построй, как у меня (домик, пирамидку, мостик).

Задание № 5

Цель: выявить умение понимания пространственной лексики: наречия и предлоги с пространственным значением (оптико-пространственной ориентировки).

Инструкция: Рассмотрите картинки. Покажите игрушки, которые находятся: «на», «под», «над», «за», «около», «вверху – внизу», «спереди – сзади», «внутри – снаружи»; движущийся «вверх – вниз», «назад – вперед», «вправо – влево», «направо – налево».

На II этапе - исследование особенностей употребления предложно-падежных конструкций пространственного значения детьми старшего дошкольного возраста с ОНР.

Серия № 1

Цель: определить умения ребенка называть пространственные предлоги, дифференцировать.

Задание 1.

Цель: выявить у ребенка умение употреблять в речи предлоги пространственного значения.

Инструкция: Посмотри и скажи, что я делаю?

Ребёнок отвечает:

– Первый гриб положили в корзину, второй под корзину, четвертый за корзину, пятый держите над корзиной.

Задание 2:

Цель: выявить умение детей дифференцировать предлоги

пространственного значения.

Инструкция: Найди ошибку и скажи правильно.

Шубу сняли ИЗ вешалки.

Машина выехала ИЗ угла.

НАД столом – мяч,

Катя подошла ОТ дерева.

ПОД столом – картина.

Серия №2

Цель: Изучение умения владеть предложно-падежными формами во фразовой речи.

Задание 1:

Цель: выявить умение ребенка составлять предложения по картинкам, используя предложно-падежную конструкцию.

Инструкция: посмотри на картинки и скажи, что на них нарисовано.

Гусеница в грибе, на грибе, за грибом, над грибом, под грибом, около гриба, перед грибом.

Задание 2:

Цель: выявление умения ребенка правильно подбирать предлог по смыслу, в соответствии с падежным окончанием.

Инструкция: послушай и скажи, какое «маленькое слово» нужно вставить в предложение.

Девочка идет ... дороге. Машина подъехала ... дому.

Дерево растёт ... забором. Бабочка летает ... двумя цветами.

Кошка вылезает ... дивана. Кот живёт ... бабушки.

Мальчик перепрыгнул ... лужу. Мотоцикл выехал ... дома.

Задание 3:

Цель: выявить умение ребенка изменять окончания имени существительного, связанного с предлогом при составлении предложения.

Инструкция: Составь предложение из слов.

Дерево, растёт, около, забор. Бежать, кошка, за, мышка.

Яблоко, лежать, на, стол. Лодка, плыть, по, река.

Машина, подъехать, к, дом. Заяц, убежать, от, лиса.

Птичка, слететь, с, ветка. Пчела, пролететь, над, цветок.

Заяц, сидеть, под, дерево. Суп, варится, в, кастрюля.

Дедушка, стоять, у, дорога. Мышка, выбежать, из, нора.

Использовалась бально - уровневая система оценки выполнения заданий:

– 3 балла – понимание цели задания, быстрое, самостоятельное и успешное выполнение, обобщающий способ действия и текущего контроля.

– 2 балла – понимание задания, ориентировка в нем, действие методом проб и ошибок, принятие помощи и хорошая обучаемость.

– 1 балл – непонимание или частичное понимание условия, отказ выполнять задание самостоятельно, длительное выполнение с большим количеством проб.

2.2. Выявление и изучение нарушений формирования предложно-падежных конструкций с пространственным значением у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

Исследование особенностей сформированности пространственных представлений у старших дошкольников с общим недоразвитием речи проходило на I этапе.

Количественный анализ выполнения детьми диагностического задания на умение ориентироваться «на себе» представлены на рисунке 2.1.

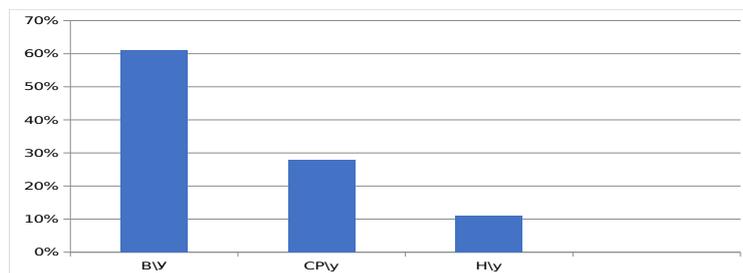


Рисунок 2.1 – Показатели сформированности умения ориентироваться «на себе»

На рисунке 2.1 видим, что у 11 детей (61,11%) высокий уровень. Дети быстро понимали задание и самостоятельно выполняли

5 детей (27,78%) имеют средний уровень сформированности умения ориентироваться «на себе» и в «схеме собственного тела». Инструкция: Покажи, где правая (левая) нога (рука) понимали, но действовали с помощью проб и ошибок. Принимали помощь, после чего выполняли правильно. При выполнении инструкции: Назови, какая это у тебя нога правая? Называет – левая нога.

2 детей (11,11) продемонстрировали низкий уровень. Много раз побывали выполнить задание, но неправильно называли и показывали части тела.

Результаты выполнения старшими дошкольниками диагностического задания на умение ориентироваться относительно себя представлены на рисунке 2.2.

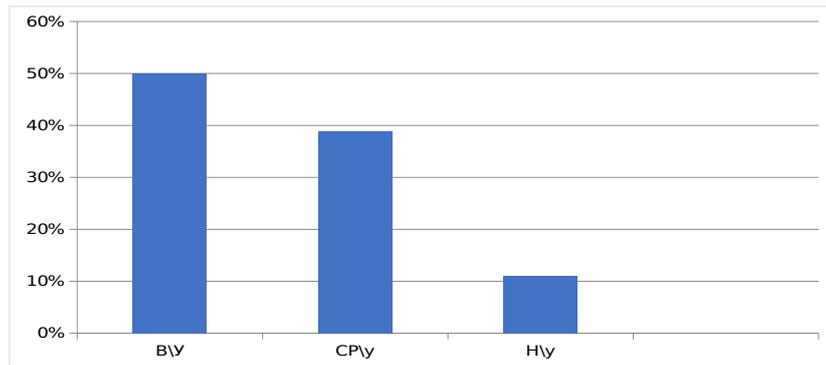


Рисунок 2.2 – Показатели сформированности умения ориентироваться относительно себя

9 детей (50%) имеют высокий уровень умений ориентироваться относительно себя. Дети справились с данным заданием быстро, правильно и самостоятельно.

7 детей (38,89%) имеют средний уровень сформированности ориентироваться относительно других предметов. Дети называли предметы, но испытывали трудности в определении местонахождения предметов, расположенных справа и слева от ребёнка. При выполнении инструкции: Назови, какие игрушки расположены слева? – Называет игрушки, которые расположены справа. После повторного объяснения задания методом проб и ошибок выполняли.

2 детей (11,11) имеют низкий уровень сформированности ориентироваться относительно других предметов. Дети частично понимают задание. Выполняют длительно, после многократного повторения с большим количеством проб.

Показатели выполнения старшими дошкольниками задания на обследование умения ориентироваться относительно других предметов представлены на рисунке 2.3.

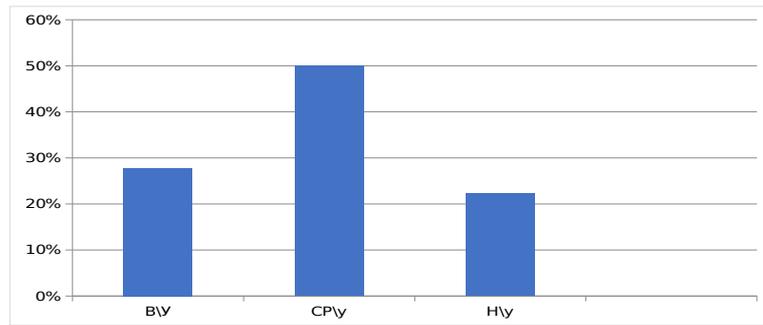


Рисунок 2.3 – Показатели сформированности умения ориентироваться относительно других предметов

Высокий уровень умений ориентироваться относительно других предметов у 5 детей (27,78%). Дети правильно выполняют инструкцию, быстро и самостоятельно.

У 9 детей (50%) имеют средний уровень умений ориентироваться относительно других предметов. Дети испытывают небольшие трудности при выполнении инструкции: Положи кубик за коробку. – Кладут кубик около коробки. Или положи кубик около коробки. – Положил за коробку. Выполняют инструкцию методом проб и ошибок.

4 детей (22,22%) имеют низкий уровень умений ориентироваться относительно других предметов. Дети показали отсутствие понимания предлогов НАД, ЗА, ОКОЛО. Подержи кубик над коробкой. – Положил кубик на коробку. Выполняли длительно, с большим количеством проб диагностического задания на умение владеть конструктивной деятельностью на рисунке 2.4.

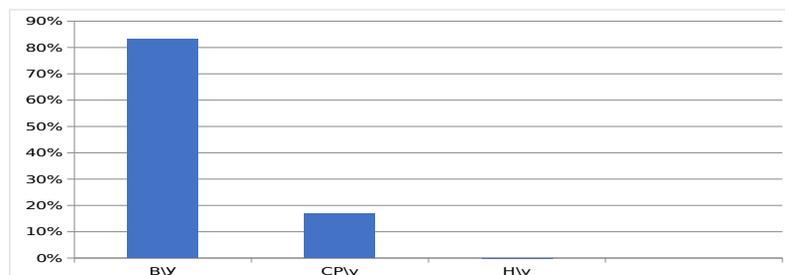


Рисунок 2.4 – Показатели сформированности умения детей владеть конструктивной деятельностью

15 детей (83,33%) имеют высокий уровень умений владеть конструктивной деятельностью. Быстрое, самостоятельное, безошибочное выполнение заданий.

3 детей (16,67%) имеют средний уровень умений владеть конструктивной деятельностью. Отсутствие детали, или замена другой. Действие методом проб и ошибок. Принимает помощь, выполняет.

0 детей (0%) имеют низкий уровень умений владеть конструктивной деятельностью.

Результаты выполнения старшими дошкольниками диагностического задания на умение владеть оптико-пространственной ориентировкой на рисунке 2.5.

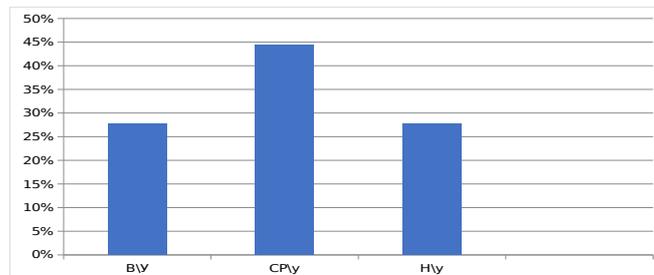


Рисунок 2.5 – Показатели сформированности умения понимания пространственной лексики: наречий и предлогов с пространственным значением (оптико-пространственной ориентировки)

На рисунке 2.5 видим, что у 5 детей (27,78%) высокий уровень сформированности понимания пространственной лексики: наречия и предлоги с пространственным значением (умение владеть оптико-пространственной ориентировкой).

Дети легко ориентировались в значении предлогов с пространственным значением: «на», «под», «над», «за», «около» и наречий «вверху – внизу», «спереди – сзади»; движущийся «вверх – вниз», «назад – вперед», «вправо – влево», «направо – налево».

Быстро понимали задание и самостоятельно выполняли. Требовалось больше времени, но с заданием справлялись.

У 8 детей (44,44%) средний уровень сформированности умения владеть оптико-пространственной ориентировкой. Инструкция: Рассмотреть картинки. Покажи игрушки, которые находятся: «внутри – снаружи», «вправо – влево» понимали. Называли, но ошибались. При выполнении инструкции: Покажи мишку, который идёт вдоль дороги (показывал мишку, идущего поперёк дороги). Принимали помощь, после чего выполняли правильно. При выполнении инструкции: Положи карандаш («на», «в», «за», «под», «около», «над») коробки. Не понимают значения предлогов «за»: кладут сбоку; «в» – кладут на; «около» – кладут на. Принимали помощь, после чего выполняли правильно.

5 детей (27,78%) продемонстрировали низкий уровень. Не правильно показывали. Частично не понимали инструкцию, длительно выполняли с большим количеством проб и с многочисленными ошибками. Не понимают значения предлогов «за»; «около», «над» коробки. Даже при помощи взрослого не справлялись с заданием.

Баллы по каждой пробе суммировались, и полученная сумма делилась на количество заданий. Исходя из среднего арифметического определялся итоговый показатель.

Уровень сформированности пространственных отношений у старших дошкольников с ОНР III уровня представлены в Приложении А, и на рисунке 2.6.

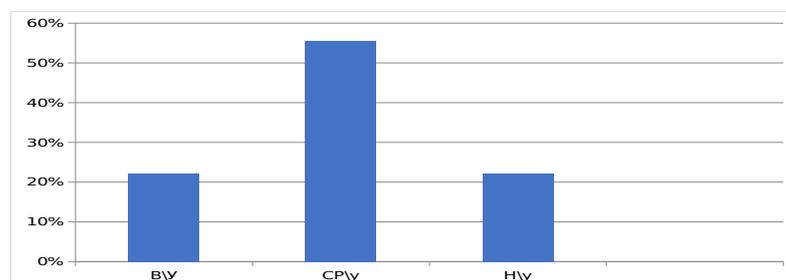


Рисунок 2.6 – Показатели сформированности пространственных представлений у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

В Приложении А и на рисунке 2.6 можно отметить, что у 4 детей (22,22%) высокий уровень сформированности пространственных представлений, у 10 (55,56%) детей средний, а у 4 детей (22,22%) низкий уровень.

Полученные данные указывают на то, что дети испытывали затруднения в:

- показе и назывании частей тела (правая, левая рука, нога);
- ориентации относительно себя (справа, слева, сзади);
- ориентировании относительно других предметов (над, за, около);
- умение владеть конструктивной деятельностью;
- понимание пространственной лексики: предлогов с пространственным значением, а также в оптико-пространственной ориентировке при выполнении задания на понимание наречий: «внутри – снаружи», «вправо – влево».

Не дифференцировали значения наречий и предлогов («на», «в», «за», «под», «около», «над»).

На втором этапе проводилось исследование особенностей употребления предложно-падежные конструкций с пространственным значением у детей старшего дошкольного возраста.

Количественный анализ выполнения детьми диагностического задания 1 из Серии №1 на выявление у ребёнка умения самостоятельно употреблять в речи предлоги с пространственным значением представлен на рисунке 2.7.

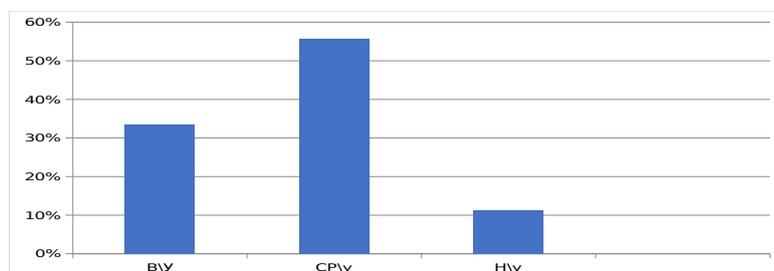


Рисунок 2.7 – Показатели сформированности у старших дошкольников с ОНР III уровня умения самостоятельно употреблять в речи предлоги с пространственным значением

Анализ выполнения первого задания Серии №1 показал, что 6 детей (33,33%) показали высокий уровень умения самостоятельно употреблять предлоги с пространственным значением. Дети полностью справились с заданием. Им не потребовалась помощь.

У 10 детей (55,56%) выявлен средний уровень. Дети отвечали, но допускали ошибки. Выполнили задания, но с помощью взрослого.

Низкий уровень умения самостоятельно употреблять предлоги с пространственным значением у 2 детей (11,11%). Посмотри и скажи, что я делаю (держу гриб над корзиной)? Отвечает: держите гриб вверху корзины. Выполняли длительное время, много раз ошибался.

Результаты выполнения задания 2 на выявление умения дифференцировать предлоги с пространственным значением представлены на рисунке 2.8.

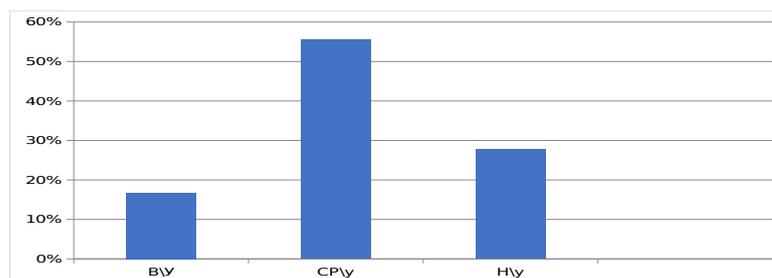


Рисунок 2.8 – Показатели уровня сформированности у старших дошкольников с ОНР III уровня умений дифференцировать предлоги с пространственным значением

Правильно справились с заданием, только 3 детей (16,67%), поэтому имеют высокий уровень умения дифференцировать предлоги с пространственным значением в речи.

У 10 детей (55,56%) выявлен средний уровень. Дети неверно подбирали предлоги. При выполнении инструкции: Найди ошибку и скажи правильно - повторяли ошибку: Шубу сняли ИЗ вешалки. ПОД столом – картина. Говорили: НАД столом картина. Принимали помощь, после чего выполняли правильно.

5 детей (27,78%) длительно выполняли задание, с большим количеством проб и многочисленными ошибками. В результате не выполнили. Поэтому имеют низкий уровень умения дифференцировать и называть предлоги с пространственным значением в речи. Найди ошибку и скажи правильно (Машина выехала ИЗ угла) – отвечали многократно: Машина выехала ИЗ угла.

Количественный анализ выполнения детьми диагностического задания 1 из Серии № 2 на обследование умения составлять предложения по картинкам, используя предложно-падежную конструкцию на рисунке 2.9.

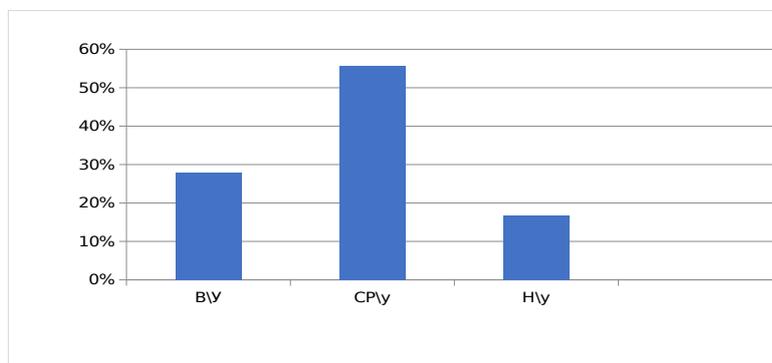


Рисунок 2.9 – Показатели сформированности умения составлять предложения по картинкам у старших дошкольников с ОНР

У 5 детей (27, 78%) высокий уровень. Дети справились с заданием без повторного объяснения.

10 детей (55,56%) имеют средний уровень. При составлении предложения, дети допускали ошибки, но справлялись с заданием с помощью взрослого. На инструкцию: Посмотри и скажи, что нарисовано на картинке? (На картинке гусеница около гриба). Отвечает: гусеница сидит с грибом.

Низкий уровень имеют 3 детей (16,67%). Допускали ошибки после повторной инструкции. Принимали помощь взрослого, но не справлялись с заданием.

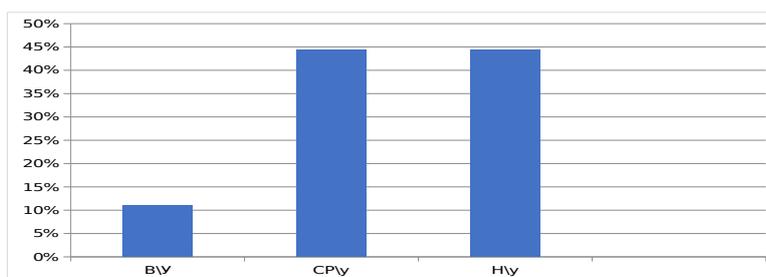


Рисунок 2.10 – Показатели сформированности у старших дошкольников с ОНР умений правильно подбирать предлог по смыслу, в соответствии с падежным окончанием

У 2 детей (11,11%) высокий уровень. Быстро, недолго думая, называли «маленькое слово», которое нужно вставить в фразу. Если ошибались, то принимали помощь и быстро исправляли.

Средний уровень у 8 детей (44,44%). Дети справлялись с трудом. После принятия помощи выполняли задания методом проб и ошибок. На инструкцию: послушай и скажи, какое «маленькое слово» необходимо вставить (Мотоцикл выехал ... дома. Кошка вылезает ... дивана. Дерево растёт ... забором.) – Отвечают: Мотоцикл выехал из дома. Кошка вылезает из дивана. Дерево растёт под забором.

У 8 детей (44,44%) низкий уровень. Длительно старались выполнить с большим количеством проб. Некоторые дети отказывались отвечать (молчали) или говорили «не знаю».

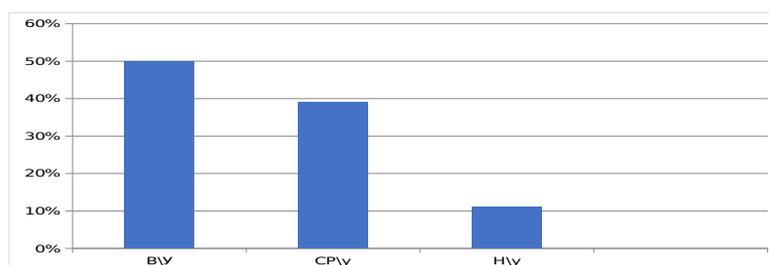


Рисунок 2.11 – Показатели сформированности у старших дошкольников с ОНР умения изменять окончания имени существительного, связанного с предлогом при составлении предложения

9 детей (50%) продемонстрировали высокий уровень. Полностью справились с заданием самостоятельно.

У 7 детей (38,89%) выявлен средний уровень. Затруднения вызвали составление предложений только из трёх наборов слов: Бежать, кошка, за, мышка. Наташа, подойти, к, доска. Птичка слететь, с, ветка. С заданием справились, но принимали помощь взрослого.

У двоих детей (11,11%) показали низкий уровень. Отказ (молчание) одного ребёнка выполнять задание. Длительное выполнение 2 детей с большим количеством проб, многочисленные ошибки.

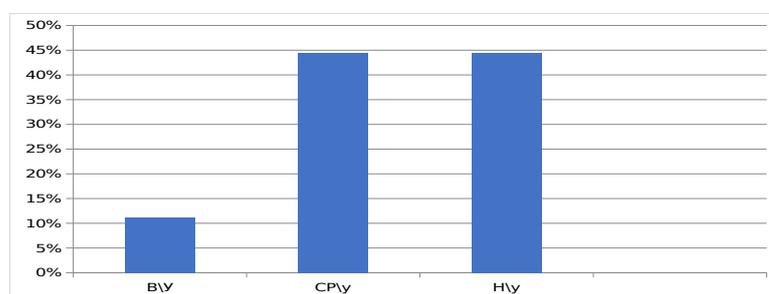


Рисунок 2.12 – Показатели сформированности умения употреблять предложно-падежные конструкции у детей старшего дошкольного возраста

Таблица Приложения Б и рис 2.12, показывает, что у 2 (11,11%) детей – высокий уровень, у 8 (44,44%) детей – средний уровень, а 8 детей (44,44%) имеют – низкий уровень.

Количественный анализ констатирующего этапа экспериментальной работы:

1. Уровень сформированности предложно-падежные конструкции пространственного значения у старших дошкольников с ОНР сформирован недостаточно. Это подтверждается данными таблицы 3 приложения А:

У 10 (55, 56%) детей – средний уровень, у 4 (22,22%) – высокий, у 4 (22,22%) детей уровень сформированности пространственных представлений – низкий.

У 8 (44, 44%) детей – средний уровень сформированности употребления в речи предложно-падежные конструкции пространственного значения, и у 8 (44, 44%) детей – низкий уровень.

2. Качественный анализ сформированности пространственных представлений и употребление предложно-падежных конструкций показал:

сформированность пространственных представлений понимания и употребления предложно-падежных конструкций пространственного значения – нарушена.

Дети допускали большое количество ошибок:

заменяли предлоги: «над, под, из-за, между» близкими по значению: «вверху, внизу, сзади, в серединке». «Впереди, сзади» использовали вместо предлогов «перед, за»;

пропускали предлоги, заменяли, смешивали их значение, ошибались или затруднялись при выборе окончания существительных в речи;

при дифференциации предлогов за и из-за испытывали трудности: заменяли предлог «из-за» предлогом «из».

в предложно-падежных конструкциях пространственного значения пропускали предлоги – к, от, или использовали слова «тут, здесь».

Выводы по главе 2

Наше исследование позволило выявить уровень сформированности пространственных представлений, понимания и употребления предложно-падежных конструкций с пространственным значением у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Предложно-падежных конструкций характеризуются незрелостью формирования пространственных представлений и недостаточностью сформированности понимания, употребления предложно-падежных конструкций пространственного значения.

Полученные нами результаты констатирующего эксперимента, подтверждают необходимость разработки программы коррекционного курса по формированию предложно-падежных конструкций с пространственным значением у детей старшего дошкольного возраста 5-6 лет с ОНР III уровня.

ГЛАВА III. СОДЕРЖАНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРЕДЛОЖНО-ПАДЕЖНЫХ КОНСТРУКЦИЙ ПРОСТРАНСТВЕННОГО ЗНАЧЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

3.1. Цель, задачи, принципы и программа коррекционного курса по формированию предложно-падежных конструкций с пространственным значением

Цель содержания логопедической работы – формирование пространственных представлений, понимания и употребления предложно-падежных конструкций пространственного значения.

В соответствии с заданной целью были определены задачи:

- определить основные направления логопедической работы;
- разработать программу коррекционного курса;
- создать условия для реализации программы коррекционного курса;
- проверить эффективность предложенной программы;

Разрабатывая программу коррекционного курса по формированию предложно-падежных конструкций пространственного значения, основывались на теорию Л.С. Выготского, А.Р. Лурия, данные А.Н. Гвоздева, работы Н.С. Жуковой, Т.И. Ткаченко, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, С.Н. Шаховской [16; 17; 23; 32; 56; 64; 70; 71].

Реализации программы коррекционного курса проводилась при соблюдении следующих принципов:

- принцип поэтапного формирования речевой деятельности и коррекции нарушения речи (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин): поэтапное формирование пространственных представлений, понимания и употребления предложно-падежных конструкций; и постепенное усложнение речевого материала, использованного в реализации программы [16; 75].

– принцип комплексности. У дошкольников с ОНР комплексный подход при формировании пространственных представлений и предложно-падежных конструкций основывался на всех видах детской деятельности. Логопедическая работа предполагала комплексное воздействие и носила обучающий характер. Логопедическая работа проводилась на занятиях по физической культуре, музыкальном занятии, на занятии по изобразительной деятельности; во время режимных моментов, прогулки, игре.

– принцип системности. Логопедическая работа для устранения нарушений представляет систему в рамках реализации программы коррекционного курса.

– принцип учёта зоны ближайшего развития (по Л.С. Выготскому). При коррекции нарушения речи, процесс любой функции речи, как и любой психической функции, должен проходить постепенно, с учётом ближайшего уровня развития, когда ребёнок начинает выполнять задание сам, с незначительной помощью взрослого [16].

– принцип постепенного усложнения заданий речевого материала.

Логопедическая работа должна проводиться поэтапно, с постепенным усложнением (от простого к сложному).

При формировании навыка правильного употребления предложно-падежных конструкций работа начинается с усвоения значения предлога, а затем проводится обучение использованию этих предлогов в словосочетании, предложении, а затем в связной речи.

– принцип ведущего вида деятельности. Игровая деятельность является ведущим видом деятельности у дошкольников. Логопедическая работа проходит в игровой форме с учётом закономерностей развития речевых функций.

– онтогенетический принцип. В процессе определения этапов работы учитывается онтогенез последовательного усвоения предлога. Сначала отрабатывались простые предлоги, затем сложные.

- принцип учета симптоматики и степени выраженности дефекта. Уровень сформированности пространственных представлений, предложно-падежных конструкций пространственного значения.

- принцип максимальной опоры на возможно большее количество функциональных систем, на различные анализаторы.

Реализация принципов осуществлялась на логопедических занятиях, в разных видах деятельности, игре, режимных моментах.

На основании полученных данных констатирующего эксперимента была предложена программа коррекционного курса:

«Формирование предложно-падежных конструкций пространственного значения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня»
(старшая группа, первый год обучения, ОНР – III уровня)

I. Пояснительная записка

Цель курса: формирование предложно-падежных конструкций пространственного значения у старших дошкольников.

Характеристика коррекционного курса

Данный коррекционный курс направлен на:

- формирование пространственных представлений;
- формирование понимания предложно-падежных конструкций пространственного значения;
- формирование умения употребления предложно-падежных конструкций пространственного значения.

Описание места программы в структуре АООП

Обучение и воспитание детей в группе строится в соответствии с адаптированной основной образовательной программой, разработанной на основе инновационной программы дошкольного образования «От рождения до школы», под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой, а также на основе образовательной программы дошкольного образования детей с тяжёлым нарушением речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет (Н.В. Нищева).

Программа разработана для реализации, в условиях группы компенсирующей направленности и является элементом «Программы коррекционно-развивающей работы».

Программа курса рассчитана на 3 месяца, которая реализуется с 1 марта по 31 мая.

Форма организации занятий – групповая.

Частота групповых занятий составляет 2 раза в неделю. Продолжительность проведения – 25 минут. Время проведения – первая половина дня.

Прохождение данного курса тесно связано с содержанием коррекционного курса «Развитие речи» в рамках раздела «Развитие лексико-грамматических средств». А также пронизывает содержание всех образовательных областей («Познавательное развитие», «Социально-коммуникативное развитие», и т.д.). Кроме того, на занятиях курса закрепляются навыки правильного произношения звуков, сформированных в рамках коррекционного курса «Произношение».

Планируемые результаты освоения коррекционного курса

К целевым ориентирам данной программы относятся следующие характеристики возможных достижений ребёнка:

Таблица 2 – Целевые ориентиры программы коррекционного курса

Целевые ориентиры
Формирование пространственных представлений
<p>Умеет ориентироваться на собственном теле.</p> <p>Умеет ориентироваться в окружающем пространстве относительно себя.</p> <p>Умеет ориентироваться относительно других предметов.</p> <p>Владеет конструктивной деятельностью.</p>

Продолжение таблицы 2

Целевые ориентиры
Формирование умения понимания предложно-падежных конструкций с пространственным значением
<p>Умеет понимать пространственную лексику (предлоги и наречия пространственного значения).</p> <p>Понимает смысловое значение предлогов, наречий пространственного значения, и имеет представление о предлоге как отдельном слове.</p> <p>Понимает синтаксические роли предлогов, наречий.</p>
Формирование умения употребления предложно-падежных конструкций пространственного значения
<p>Называет пространственные предлоги, а также дифференцирует их.</p> <p>Употребляет предложно-падежные формы во фразовой речи.</p>

Система оценки достижения планируемых результатов

Во время прохождения программы предусмотрены:

- первичная диагностика (констатирующий эксперимент);
- итоговая диагностика (контрольный эксперимент).

На этапе контрольного эксперимента для оценки эффективности реализации программы «Формирование предложно-падежных конструкций пространственного значения у детей с ОНР III уровня» было проведено повторное обследование уровня сформированности предложно-падежных конструкций с пространственным значением у старших дошкольников с ОНР III уровня.

II. Содержание коррекционного курса

Программа курса имеет три направления, которые тесно связаны между собой и реализуются параллельно:

1. Формирование пространственных представлений

2. Формирование умения понимания предложно-падежных конструкций с пространственным значением.

3. Формирование умения употребления предложно-падежных конструкций пространственного значения.

Таблица 3 – Содержание коррекционного курса программы

Содержание коррекционного курса
Формирование пространственных представлений
Формирование умения ориентироваться на собственном теле. Формирование умения ориентироваться в окружающем пространстве относительно себя. Формирование умения ориентироваться относительно других предметов. Формирование умения владения конструктивной деятельностью.
Формирование умения понимания предложно-падежных конструкций с пространственным значением
Формирование понимания синтаксической роли предлогов, наречий.
Формирование умения употребления предложно-падежных конструкций пространственного значения
Формирование умения называть пространственные предлоги, а также дифференцировать их:
1. Формирование умения употреблять в речи предлоги с пространственным значением: простые предлоги с ярко выраженным конкретным значением: в, из, на, с (со), под, над, за, к, от;

Продолжение таблицы 3

Содержание коррекционного курса

сложные предлоги (из-за, из-под, около, перед, через);

2. Формировать умение детей дифференцировать предлоги с пространственным значением.

По сходству лексического значения:

1-я группа: в, из;

2-я группа: на, с (со);

3-я группа: над, под;

4-я группа: из, за, из-за;

5-я группа: из, под, из-под;

6-я группа: от, к:

7-я группа: перед, за, около.

Формирование умения употреблять предложно-падежные формы во фразовой речи:

формирование умения ребенка составлять предложения по картинкам, используя предложно-падежную конструкцию;

формирование умения ребенка правильно подбирать предлог по смыслу, в соответствии с падежным окончанием;

формирование умения ребенка самостоятельно изменять окончания имени существительного, связанного с предлогом при составлении предложения

III. Тематическое планирование

Данное тематическое планирование является примерным, возможны корректировки, исходя из особенностей воспитанников.

В зависимости от усвоения материала детьми, количество занятий может быть увеличено. Закрепление материала проводится на индивидуальных занятиях и занятиях по логоритмике.

Таблица 4 – Тематическое планирование

Месяц	Примерная тематика занятий	Количество занятий
Март	Ориентировка на себе Предлог «В»	1
	Ориентировка на себе Предлог «ИЗ»	1
	Ориентировка на себе Дифференциация предлогов «В» и «ИЗ»	1
	Ориентировка на себе Предлог «НА»	1
	Ориентировка на себе ПРЕДЛОГ «С (СО)»	1
	Ориентировка в окружающем пространстве относительно себя Дифференциация предлогов «НА» и «С (СО)».	1
	Ориентировка в окружающем пространстве относительно себя Предлог «ПОД»	1
	Ориентировка в окружающем пространстве относительно себя Предлог «НАД»	1
	Апрель	Ориентировка в окружающем пространстве относительно себя Дифференциация предлогов «НАД» и «ПОД»
Ориентировка относительно других предметов Предлог «ЗА»		1
Ориентировка относительно других предметов Предлог «ИЗ-ЗА»		1
Ориентировка относительно других предметов Дифференциация предлогов «ИЗ», «ЗА», «ИЗ-ЗА»		1
Ориентировка относительно других предметов Предлог «ИЗ-ПОД»		1
Ориентировка относительно других предметов Дифференциация предлогов «ИЗ-ПОД», «ИЗ», «ПОД»		1
Ориентировка относительно других предметов Предлог «К»		1
Формирование конструктивного праксиса Предлог «ОТ»		1
Формирование конструктивного праксиса		1

	Дифференциация предлогов «К» и «ОТ»	
--	--	--

Продолжение таблицы 4

Месяц	Примерная тематика занятий	Количество занятий
Май	Формирование конструктивного праксиса Предлог «ОКОЛО»	1
	Формирование конструктивного праксиса Предлог «ПЕРЕД»	1
	Формирование конструктивного праксиса Дифференциация предлогов «ПЕРЕД», «ЗА», «ОКОЛО»	1

IV. Описание материально-технического обеспечения образовательного процесса

1. Настольно-печатная игра «Тренажёр для развития пространственных представлений»
2. Настольно-печатная игра «Ориентация в пространстве»
3. Настольно-печатная игра «Играем с предлогами»
4. Наборы карточек с рисунками «Играем с предлогами»
5. Набор демонстрационных карточек, схем предлогов.
6. Наборы схем для составления предложений с предлогом.
7. Набор предметных картинок.
8. Набор сюжетных картинок.
9. Игрушки, строительный материал.

Список литературы

1. Ахальцева Е.Н. Формирование пространственных представлений у старших дошкольников с общим недоразвитием речи // Логопед, 2008. № 4. С. 35–50.

2. Брюховских Л.А. Формирование предложных конструкций у младших школьников с общим недоразвитием речи // Красноярск.: КГПУ им. В.П. Астафьева. 2015. С. 196.
3. Брюховских Л.А. Формирование приёмов мануального моделирования предлогов у детей с умственной отсталостью // Красноярск.: КГПУ им. В.П. Астафьева. 2009. С. 72
4. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников // Екатеринбург: ЛИТУР. 2000. С. 320.
5. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи // СПб.: Изд-во «Союз». 2001. С. 224.
6. Рудакова Н.П. Формирование предлогов в речевой практике детей с общим недоразвитием речи // Логопед, 2007. № 5. С. 78–80.
7. Селиверстов В.И. Речевые игры с детьми. М.: Владос. 1994. С. 344.
8. Яцель О.С. Учимся правильно употреблять предлоги в речи // Конспекты занятий по обучению детей с ОНР в старшей и подготовительной группах. М: Издательство «ГНОМ и Д», 2006. С. 48.

3.2. Логопедическая работа по формированию предложно-падежных конструкций пространственного значения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

Результаты констатирующего исследования показали, что нарушения предложно-падежных конструкций у старших дошкольников с общим недоразвитием речи характеризуются незрелостью формирования пространственных представлений и недостаточностью сформированности понимания, употребления предложно-падежных конструкций.

Формирующий эксперимент проводится на базе дошкольного образовательного учреждения города Красноярска.

Группу дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня разделили на 2 группы: экспериментальную (ЭГ) и контрольную (КГ) с приблизительно равными показателями. В формирующем эксперименте приняло участие 9 детей из ЭГ с ОНР III уровня 5-6 лет.

Программа курса была рассчитана на 3 месяца. И реализовывалась с 1 марта по 31 мая.

Основной формой логопедической работы является разработанный нами комплекс логопедических занятий в рамках программы коррекционного курса. Количество групповых занятий определялось согласно планированию занятий в старшей группе. Занятия проводились не менее двух раз в неделю с учетом речевых и психических особенностей детей.

Грамматический материал включался и в индивидуальные логопедические занятия; в занятия по изобразительной деятельности; логоритмику. И т.д.

Воспитатели закрепляли навыки по заданию логопеда на занятиях по развитию речи, познавательному, художественно-эстетическому развитию; в индивидуальной коррекционной работе, во время режимных моментах. Родители по заданию логопеда закрепляли речевой и неречевой материал дома.

Направления коррекционной логопедической у старших дошкольников с ОНР:

Формирование пространственных представлений.

Задачи:

- формировать умение ориентироваться на собственном теле;
- формировать умение ориентироваться в окружающем пространстве относительно себя;
- формировать умение ориентироваться относительно других предметов;
- формировать умение конструктивного праксиса;

2. Формирование умения понимания предложно-падежных конструкций с пространственным значением.

Задачи:

- формировать умение понимать пространственную лексику (предлоги, наречия пространственного значения) (оптико-пространственной ориентировки);
- формировать понимание смыслового значения предлогов, наречий пространственного значения, уточнение у детей представлений о предлоге как отдельном слове;
- формировать понимания синтаксической роли предлогов, наречий.

3. Формирование умения употребления предложно-падежных конструкций с пространственным значением.

Задачи:

1. Формировать умение называть пространственные предлоги, дифференцировать:
 - формировать умение употреблять в речи предлоги с пространственным значением;
 - формировать умение детей дифференцировать предлоги пространственным значением.

2. Формировать умение употреблять предложно-падежные формы во фразовой речи:

- формировать умение ребенка составлять предложения по картинкам, используя предложно-падежную конструкцию;
- формировать умение ребенка правильно подбирать предлог по смыслу, в соответствии с падежным окончанием;
- умение ребенка самостоятельно изменять окончания имени существительного, связанного с предлогом при составлении предложения.

Для решения задач первого направления логопедической работы учитывались особенности и последовательность формирования пространственного представления в онтогенезе у старших дошкольников (Б.Г. Ананьев, А.А. Люблинская, Т.А. Мусейбова, Н.Я. Семаго и др.) [2; 33; 41; 53], а также психологическая структура зрительно-пространственного гнозиса (Б.Г. Ананьев, Т.А. Павлова) [2; 42].

При формировании пространственных представлений и способов ориентации в пространстве участвуют различные анализаторы (слуховые, зрительные, осязательные, кинестетические).

Таким образом, вся логопедическая работа включает в себя работу по формированию пространственных представлений и параллельно проходит работа над формированием понимания предложно-падежных конструкций пространственного значения.

Все задания сопровождаются речью взрослого и действиями, а затем произносит и показывает сам ребёнок.

Вначале у детей вырабатываются умения ориентироваться в пространстве: на собственном теле, затем относительно себя, относительно других предметов.

При освоении внешнего пространства ребёнок сначала осознаёт, что находится спереди, сзади, сверху, снизу, справа и слева от него.

Рассмотрим систему работы по формированию пространственных представлений, которая проходила параллельно коррекционной работе над

формированием понимания и употребления предложно-падежных конструкций с пространственным значением на примере одного из разработанных занятий в Приложении Е.

ОРИЕНТИРОВКА НА СЕБЕ

ПРЕДЛОГ «НА»

Цели:

1. Формирование пространственных представлений (формирование умения ориентироваться на собственном теле).
2. Формирование умения понимания пространственной лексики (формирование понимания смыслового значения предлога «НА»; формирование понимания синтаксической роли предлога).
3. Формирование умения называть предлог «НА» пространственного значения; формирование умения употребления во фразовой речи).

Оборудование: кубики (красный, желтый); игрушка – лиса; набор схем предлога «НА»; наборы строительного материала; предметные и сюжетные картинки.

Ход занятия

1. Упражнение «Регулировщик»

Цель: Формирование ориентировки на собственном теле, закрепление название частей тела, развитие внимания.

Задание: Логопед показывает части тела, которые называет, а ребёнок повторяет. Затем логопед называет часть тела не ту, что показывает (путает). Ребёнок должен правильно показать часть тела, которую называет логопед.

Инструкция: – Я буду называть и показывать части тела, а ты показывать то, что я называю. Это голова, это правая щека, это шея, это левая рука, это правая рука, это локоть и т.д. Сейчас я буду называть, но не всегда показывать то, что называю. Ты, должен показать то, что я называю. Будь внимателен!

1. Логопед: – Послушайте и сделайте то, что я скажу. Красный кубик положите его на стул. Жёлтый кубик положите на стол. На чем лежит красный кубик? (На стуле.) Желтый? (На столе.)

Кубики лежат наверху или внизу предмета? (Наверху.)

Запомни! Если предмет находится наверху чего-то, то мы говорим маленькое слово «На». На столе, на стуле, на стене, на полу, на шкафу. Логопед показывает карточку со схемой предлога «На».

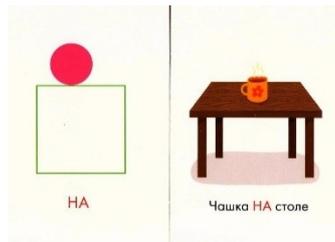


Рисунок 3.1 – Схема предлога

Логопед: – Покажите маленькое слово «На» руками.

Логопед кладёт ладонь сверху на другую ладонь, сжатую в кулак (логопед показывает, дети повторяют).

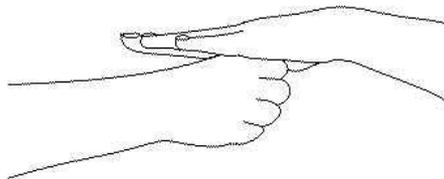


Рисунок 3.2 – Предлог «НА»

3. – Послушайте и сделайте то, что я скажу. Посади лису ... стул. Сможем выполнить такое задание? (Нет.) Непонятно, что нужно делать потому, что нет маленького слова «На». Как правильно нужно сказать? (Посади лису на стул.)

4. Игра «Услышь маленькое слово»

– Я сейчас прочитаю стихотворение, а вы послушайте внимательно. Как только услышите маленькое слово «На», покажите схему.

Вот на ветках, посмотри,
В серых майках воробьи.

Распушили перышки,

Греются на солнышке!

5. Динамическая пауза.

6. Игра «Стройка»

Логопед раздаёт наборы строительного материала, и даёт инструкцию.

– Поставь синий кубик на красный кубик, жёлтый, зелёный и т.д. Где стоит синий кубик? (На красном.) Жёлтый? (На зелёном.)

7. «Составь из слов предложение»

На, крыша, жить, голубь.

8. Логопед: - Составьте предложение по двум картинкам, используя схему предлога «НА» (Кот сидит на кровати.) И т.д.

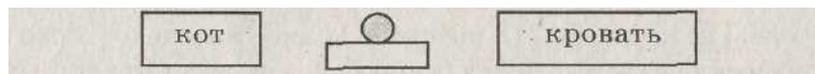


Рисунок 3.3 – Составьте предложение

9. Индивидуальная работа

Логопед раздаёт сюжетные картинки детям.

– Составь предложение с маленьким словом «НА».

10. Итог занятия

Для решения задач второго направления логопедической работы учитывались особенности и последовательность формирования понимания предложно-падежных конструкций (Л.Н. Ефименковой, Н.С. Жуковой, Е. М. Мастюковой, Р.И. Лалаевой, Т.Б. Филичевой, Н.С. Шаховской и др.) [21; 22; 28; 64; 72].

Выделяют несколько групп пространственных предлогов, в соответствии с последовательностью их становления в онтогенезе:

в, на, под;

с, из, над;

к, от, из-за, из-под;

за, перед, между, через, около [20].

По мнению О.Е. Грибовой нельзя принимать эту последовательность, как единственно возможную. Существуют разнообразные индивидуальные стратегии становления речевой деятельности у детей [20, с.35].

Сначала идёт логопедическая работа над формированием простых предлогов с ярко выраженным конкретным значением (на, под, в, над, и, к, от, с, у, за), а потом проводится логопедическая работа над формированием более сложных предлогов (из-за, из-под, перед, через, между).

Называя предлог «маленьким словом», логопед объясняет, что такое «предлог». У детей необходимо сформировать четкое лексическое значение пространственного предлога. Ребёнок должен научиться на слух различать и правильно употреблять предлог в предложении.

Детям необходимо объяснять, что предлог В говорим тогда, когда предмет находится внутри чего-то (в коробке, в кабине, в столе и т.д.), а предлог НА говорим, когда предмет находится на поверхности чего-то (на кровати, на стуле, на столе и т.д.).

В логопедической работе использовались словесные методы, наглядные, практические. К сожалению, у дошкольников с большим трудом формируется понимание пространственных предлогов.

Поэтому для освоения значения предлогов логопед на занятии предлагает графические схемы предлогов. Логопед демонстрирует карточку с изображением схемы предлогов. Что облегчает понимание значения предлога.

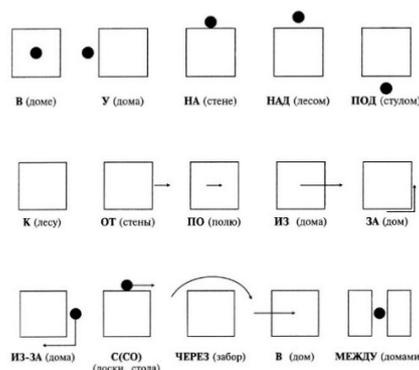


Рисунок 3.4 – Схемы предлогов

На занятии использовались приёмы ручного (мануального) модулирования пространственных отношений (Л.А. Брюховских), которые способствовали эффективному усвоению значения предлогов и наречий пространственного значения [10].

Рассмотрим систему работы над формированием понимания предложно-падежных конструкций с пространственным значением, которая проходила параллельно над формированием пространственных представлений и употреблением предложно-падежных конструкций с пространственным значением на примере одного из разработанных занятий (Приложение Е).

Занятие

ОРИЕНТИРОВКА НА СЕБЕ

ПРЕДЛОГ «С (СО)»

Цели:

1. Формирование пространственных представлений (формирование умения ориентироваться на собственном теле).
2. Формирование умения понимания пространственной лексики (формирование понимания смыслового значения предлога «С (СО)»; формирование понимания синтаксической роли предлога).
3. Формирование употребления предложно-падежных конструкций пространственного значения (формирование умения самостоятельно называть предлог «С (СО)» пространственного значения; формирование умения употребления во фразовой речи).

Оборудование: мяч, яблоко, тарелка, набор карточек со схемой предлога «С», набор картинок.

1. Упражнение «Часики, браслетки»

Цель: Формирование представлений о правой и левой руке.

Оборудование: часики по количеству мальчиков, браслетки по количеству девочек.

Задание: Логопед предлагает назвать, какие части тела находятся справа, а какие слева.

Инструкция: – Мальчики на левую руку надеть часики, а девочкам браслеты. Поднимите левую руку. Запомните, левая сторона тела там, где левая рука. А теперь поднимите правую руку. Запомните, правая сторона тела там, где правая рука. Что находится на правой стороне тела? (правая рука, правое плечо, правая нога, правое колено, правая ступня и т. д.) Что находится на левой стороне тела? (называют, показывают)

2. Логопед кладёт грушу на тарелку и спрашивает: - Что я делаю? (Кладёте грушу на стол.) Берёт грушу с тарелки, спрашивает: - Откуда я взяла грушу? (С тарелки.) Какой предлог вы услышали? (С.)

Запомните! Если предмет находится на поверхности чего-то и его оттуда берут или он сам оттуда движется, тогда мы говорим предлог «С» (или «СО»).

3. Логопед: - Откуда я беру кубик? (С кабинки, со стола, с кровати, с крыши кукольного домика, с полки, со шкафа.) Всегда мы произносим «С» (или «СО»). Показывает карточку со схемой предлога «С».

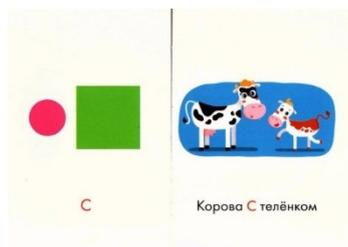


Рисунок 3.5 – Схема предлога «С (СО)»

– Покажите маленькое слово «С (Со)» руками. Рука (ладонь) в горизонтальном положении (ладонь), ставится рядом с сжатой в кулак рукой, сжатую в кулак (показывает, дети повторяют).

4. Упражнение «Покажи схему»

Поднимите схему тогда, когда услышите предлог «С»

Бабочка сидит на цветке. Белка прыгнула с дерева. Подберёзовик растёт под берёзой. Шишка упала с дерева. И т.д.

5. Динамическая пауза.

6. Игра «Что с чем?»

Логопед предлагает детям посмотреть и назвать, что изображено на картинке, например: корова с телёнком, кошка с котёнком, собака со щенком. И т.д.

7. Упражнение «Вопрос-ответ»

Логопед показывает и задаёт вопрос: Конфеты лежат в вазе. Откуда я взяла конфеты? (С вазы.) Вазу поставила на стол. Откуда я убрала вазу? (Со стола.)

8. «Вставь «маленькое слово»»

Шишка упала ... ели.

Девочка взяла пенал ... стола.

... яблони упало яблоко.

9. Составь предложение по двум картинкам (кот, кровать), используя схему предлога «С (Со)». И т.д.

10. Индивидуальная работа. Логопед раздает детям по две предметные картинки (кровать, подушка), карточку со схемой предлога «С», и даёт инструкцию составить предложение самостоятельно.

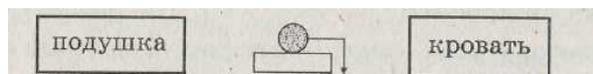


Рисунок 3.6 – Составь предложение

11. Итог занятия.

Для решения задач третьего направления логопедической работы учитывались особенности и последовательность формирования употребления предложно-падежных конструкций пространственного значения у старших дошкольников (Н.С. Жуковой, Т. Б. Бессонова, О.Е. Грибова, Р.И. Лалаева, Н.В. Серебряковой, С.Н. Шаховская, и др.) [8; 24; 28; 71].

Логопедическая работа начиналась с формирования умения называть пространственные предлоги, а также их дифференцировать. Затем проводилось обучение, по формированию умения употреблять предложно-падежные формы во фразовой речи.

После изолированной работы над отдельными предлогами проводится дифференциация нескольких предлогов. Необходимо создать такие условия, чтобы предлоги как можно лучше закрепились не только в зрительной памяти, но и слухоречевой

Пространственные предлоги по сходству лексического значения делятся на группы: 1-я группа: в, из; 2-я группа: на, с (со); 3-я группа: над, под, между; 4-я группа: из, за, из-за; 5-я группа: из, под, из-под; 6-я группа: от, до, к; 7-я группа: перед, за, вокруг, около, возле; 8-я группа: через, сквозь, по. После логопедической работы над предлогами с пространственным значением, начинается работа над дифференциацией нескольких предлогов. Таким образом, осуществляются речемыслительные операции по сравнению, сопоставлению, анализу, синтезу, обобщению.

Логопедическая работа проходила параллельно над формированием пространственных представлений и пониманием предложно-падежных конструкций с пространственным значением на примере одного из разработанных занятий (Приложение Е).

Занятие

ОРИЕНТИРОВКА В ОКРУЖАЮЩЕМ ПРОСТРАНСТВЕ ОТНОСИТЕЛЬНО СЕБЯ

ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ ПРЕДЛогов «НА» и «С (СО)».

Цели:

1. Формирование пространственных представлений.
2. Закрепление понимания смыслового значения предлогов «НА» и «С (СО)»;

3. Формирование умения самостоятельно называть предлоги «НА» «С (СО)», дифференцировать;

4. Формирование умения употребления предложно-падежных форм во фразовой речи: составлять предложения с предлогами «НА» и «С (СО)» по картинке, используя предложно-падежную конструкцию; подбор предлога по смыслу, в соответствии с падежным окончанием; самостоятельно изменять окончание имени существительного, связанного с предлогом при составлении предложения.

Оборудование: мяч, предметные и сюжетные картинки, наборы схем предлогов.

1. Игра «Где находится предмет?»

Задание: Логопед предлагает детям встать в круг, поймать мяч и назвать расположение предмета по отношению к себе.

Инструкция: – Я буду бросать кому-то из вас мяч, и буду называть предметы, находящиеся в комнате. Тот, кто поймает, называет, где находится предмет. Используйте в своём ответе слова: «справа», «слева», «впереди», «позади». Логопед бросает мяч и спрашивает: «Где шкаф?». Ребёнок ловит мяч и отвечает: «Слева от меня» – и бросает мяч логопеду.

Логопед может называть слова: «справа», «слева», «впереди», «позади», а дети говорят, какие предметы находятся в указанном направлении.

2. Логопед предлагает схемы предлогов «НА», С/СО и совместно с детьми уточняет: «Когда мы говорим эти «маленькие слова»:

Посмотрите, пожалуйста, на нашу доску здесь схематически изображены наши предлоги (рассматривание схем предлогов).

НА – когда предмет находится сверху;

С/СО – когда предмет находится сверху, и мы хотим его взять.

– Покажите маленькое слово «На» руками.

Ладонь кладётся сверху на другую ладонь, сжатую в кулак (дети показывают самостоятельно).

– Покажите маленькое слово «С (Со)» руками.

Ладонь ставится рядом с сжатой в кулак рукой (дети показывают самостоятельно).

3. «Подбери схему»

Логопед: – Дети давайте поиграем с вами, я буду называть вам предложение, а вы должны поднять карточку с той схемой, какой предлог вы там услышите.

Со стола взяла стакан. На столе стоит стакан. С полки взял книгу. На ёлке сидит птичка. На дороге лежит коробка. Я катаюсь на велосипеде.

4. «Посмотрите и скажите, что я делаю» (положила книгу на стол, взяла книгу со стола, поставила тарелку на стол, взяла тарелку со стола и т.д.).

5. Динамическая пауза.

6. «Исправьте ошибку» (работа с сюжетными картинками)

Пальто сняли из вешалки.

Девочка сидела в стуле.

Мальчик сорвал яблоко от яблони.

Ваза стояла от столе.

7. «Найди словечко» (работа с сюжетными картинками)

Кошка сидела...кресле.

Кошка спрыгнула...кресла.

... столе стояла чашка.

Мама взяла книгу...стола.

Индивидуальная работа.

8. «Собери предложение»

Графин, стоять, на, стол.

Мальчик, взял, книга, с, полка.

Белка, спрыгнула, с, дерево.

...стол, стоит, молочник.

10. Игра «Что, где лежит?»»

– Ребята у вас на столе лежат конверты, откройте их. В конверте лежат картинки, рассмотрите их.



Рисунок 3.7 – Предметные картинки

– Каждый из вас должен составить по два предложения: одно с предлогом НА, другое с предлогом С/СО.

Например: Яблоко лежит на столе. Яблоко взяла со стола.

Гриб лежит в корзине. Гриб взяла с корзины. И т.д.

11. Итог занятия.

Последовательность логопедической работы с предлогами пространственного значения:

- показ логопедом действий с предметами, выделяя предлог и падежное окончание интонацией;
- выполнение ребёнком задания (действия), сопровождая действия речью;
- выполнение заданий (действий) группой детей;
- составление предложения с предлогами пространственного значения по речевому образцу логопеда;
- составление словосочетаний и предложений по картинкам и схемам самостоятельно.

Структура занятия в соответствии с задачами программы коррекционного курса может состоять из заданий на:

- формирование пространственных представлений (ориентировка на собственном теле, в окружающем пространстве относительно себя, относительно других предметов, конструктивный праксис);

- формирование понимания смыслового значения и синтаксической роли предлогов (наречий) пространственного значения в практической деятельности, используя схему предлога, мануальное (ручное) моделирование;
- формирование умения самостоятельно употреблять в речи предлоги с пространственным значением, а также их дифференцировать (на занятии по дифференциации предлогов);
- формирование умения составлять предложения по предметам и картинкам (предметным, сюжетным), используя предложно-падежную конструкцию;
- формирование умения подбирать предлог по смыслу, в соответствии с падежным окончанием;
- формирование умения самостоятельно изменять окончания имени существительного, связанного с предлогом при составлении предложения.

На занятиях дети уточняли пространственные представления, смысловые значения предлогов. Дети учились самостоятельно называть, дифференцировать, подбирать предлог по смыслу в соответствии с падежным окончанием, самостоятельно изменять окончание, составлять предложения с заданным предлогом по предметным и сюжетным картинкам.

Таким образом, наблюдения за положительной динамикой формирования у детей в речи предложно-падежных конструкций пространственного значения в процессе проведения формирующего эксперимента, стало основанием для проведения контрольного эксперимента, что доказывает эффективность программы (Приложение А) и проведенной коррекционной работы.

3.3. Результаты контрольного эксперимента по формированию предложно-падежных конструкций с пространственным значением у детей 5-6 лет с ОНР III уровня

Для оценки эффективности реализации программы, было проведено повторное обследование уровня сформированности предложно-падежных конструкций с пространственным значением у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня.

Для проведения контрольного эксперимента были сформированы две группы детей: первая контрольная группа (КГ) – 9 детей, которая не участвовала в формирующем эксперименте (Приложение В). Вторая – экспериментальная (ЭГ) была сформирована в количестве 9 детей, которая участвовала в формирующем эксперименте (Приложение В).

Для проведения контрольного эксперимента использовались те же методики, что и на констатирующем эксперименте. Модифицированная нами методика Н.П. Рудаковой (изучение оптико-пространственных функций по ориентировке в собственном теле, окружающем пространстве относительно себя и других предметов, а также конструктивного праксиса), и методика Т.П. Бессоновой, О.Е. Грибовой (исследование особенностей употребления предложно-падежных конструкций).

На I этапе – исследование уровня сформированности пространственных представлений.

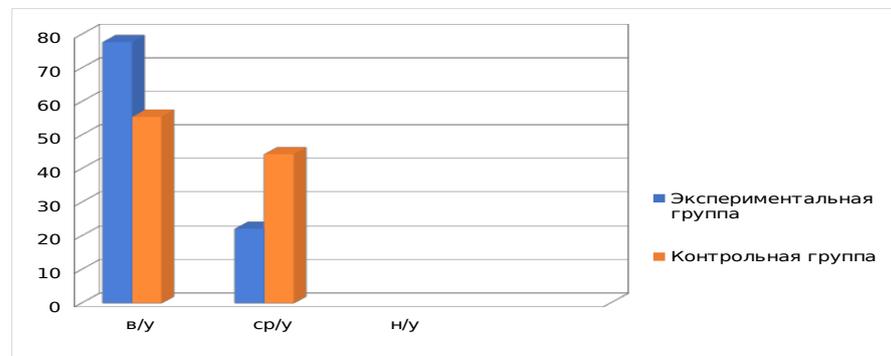


Рисунок 3.8 – Данные обследования сформированности умения ориентироваться «на себе»

Из данных рисунка 3.8 видим, что 7 (77, 78 %) детей ЭГ показали высокий уровень, 2 (22,22 %) детей – средний уровень. Правильно называли и показывали части тела, иногда принимали помощь. Так же видно, что в ЭГ отсутствуют дети с низким уровнем. Результаты КГ незначительны (в/у – 5 (55, 56 %), ср/у – 4 (44, 44%), н/у – 0 (0%)).

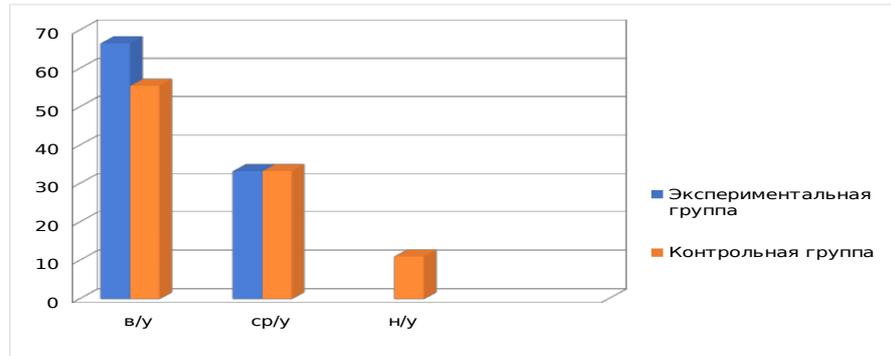


Рисунок 3.9 – Данные обследования уровня сформированности умения ориентироваться относительно себя

Из данных рисунка 3.9 видим, что 6 (66, 67 %) детей ЭГ показали высокий уровень, у 3 (33, 33 %) детей средний уровень. Правильно называли предметы. Однако допускали ошибки, которые дети замечали и самостоятельно исправляли. Так же видно, что в ЭГ отсутствуют дети с низким уровнем. Результаты КГ оказались незначительными в/у – 5 (55, 56 %), ср/у – 3 (33, 33 %), н/у – 1 (11, 11 %).

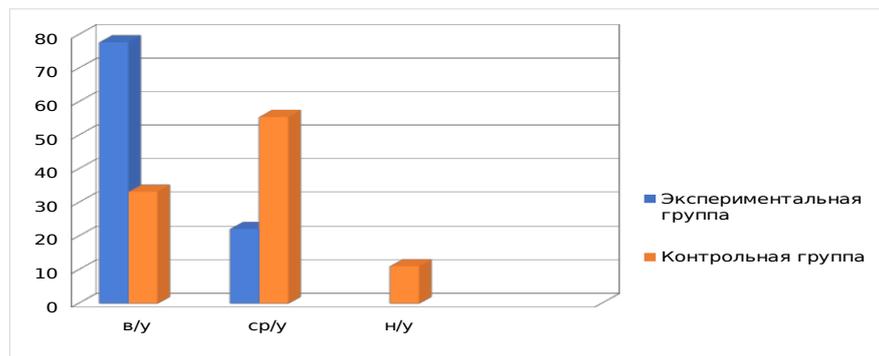


Рисунок 3.10 – Данные обследования уровня сформированности умения ориентироваться относительно других предметов

Из данных рисунка 3.10 видим, что 7 (77, 78 %) детей ЭГ показали высокий уровень, 2 (22, 22 %) детей – средний уровень. Дети ЭГ

самостоятельно и правильно ориентировались относительно других предметов. Дети со средним уровнем правильно выполняли, но испытывали трудности в выполнении инструкций с предлогом ОКОЛО. Так же видно, что в ЭГ отсутствуют дети с низким уровнем. Результаты КГ оказались незначительными (в/у – 3 (33, 33 %), ср/у – 5 (55, 56 %), н/у – 1(11, 11 %)).

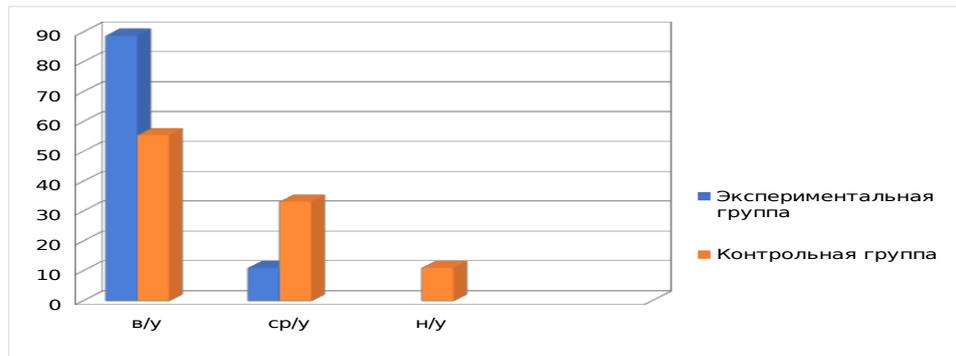


Рисунок 3.11 – Данные обследования уровня сформированности умения детей владеть конструктивной деятельностью

Из данных рисунка 3.11 видим, что 8 (88, 89 %) детей ЭГ показали высокий уровень, 1 (11, 11 %) ребёнок – средний уровень. Дети быстро, самостоятельно, безошибочно выполняли задание. Один ребёнок допускал единичные ошибки, но методом проб и ошибок самостоятельно исправлял. Так же видно, что в ЭГ отсутствуют дети с низким уровнем. Результаты КГ оказались незначительными в/у – 5 (55, 55 %), ср/у – 3 (33, 33 %) , н/у – 1 (11, 11%).

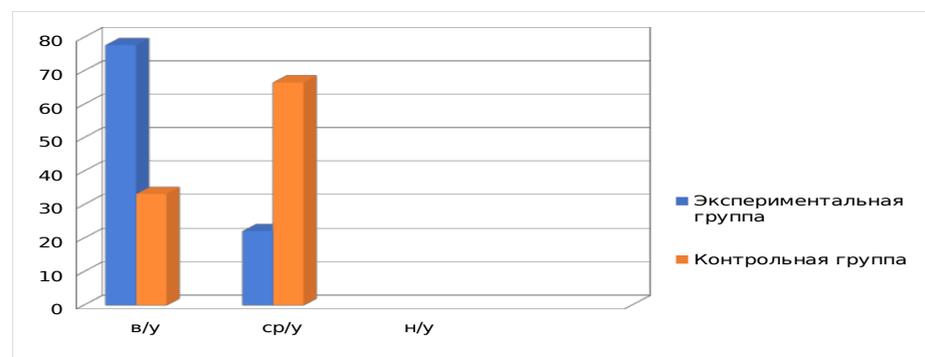


Рисунок 3.12 – Данные обследования уровня сформированности умения понимания пространственной лексики: наречий и предлогов с пространственным значением

Из данных рисунка 3.12 видим, что 7 (77,78 %) детей ЭГ показали высокий уровень, 2 (22,22%) детей – средний уровень. Дети быстро понимали значение предлогов и наречий с пространственным значением и самостоятельно выполняли задания у ст. Иногда требовалось чуть больше времени, и повторение инструкции, но с заданием справлялись. Так же видно, что в ЭГ отсутствуют дети с низким уровнем. Результаты КГ оказались незначительными в/у – 3 (33,33 %), ср/у – 6 (66,67%).

Уровень сформированности пространственных представлений и отношений у старших дошкольников с ОНР III уровня экспериментальной и контрольной группы представлены в виде таблицы 4 приложения А.

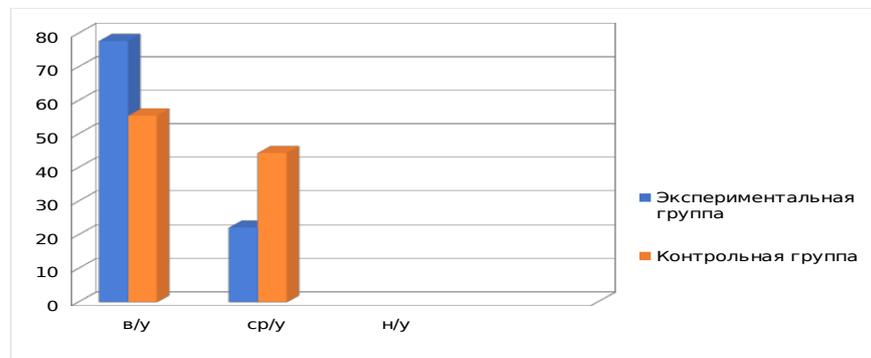


Рисунок 3.13 – Данные обследования уровня сформированности пространственных представлений у старших дошкольников (5-6 лет) с ОНР III уровня

Данные Приложения В и рисунка 3.13 дают нам возможность сделать вывод, что высокий уровень у 7(77,78%) детей, у 2 детей (22,22%) – средний уровень, у детей КГ результаты незначительные: у 5 детей (55,56%) – в\у, у 4 (44, 44%) детей – средний.

На втором этапе – исследование особенностей употребления предложно-падежных конструкций с пространственным значением у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

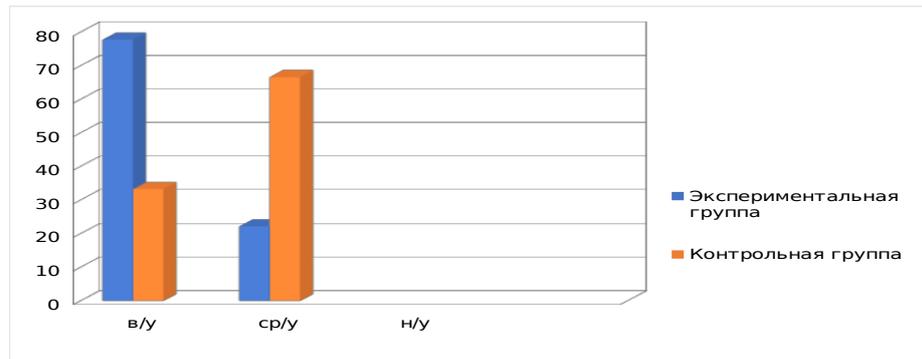


Рисунок 3.14 – Данные обследования сформированности у старших дошкольников с ОНР III уровня умения употреблять в речи предлоги с пространственным значением

Из данных рисунка 3.14 видим, что 7 (77,78%) детей ЭГ показали высокий уровень, 2 (22,22 %) детей – средний уровень. Дети ЭГ самостоятельно употребляли предлоги с пространственным значением. Иногда требовалась помощь, но самостоятельно справлялись с заданием. Так же видно, что в ЭГ отсутствуют дети с низким уровнем. Результаты КГ незначительны: в/у – 3 (33,33%), ср/у – 6 (66,67 %), н/у – 0 (0%).

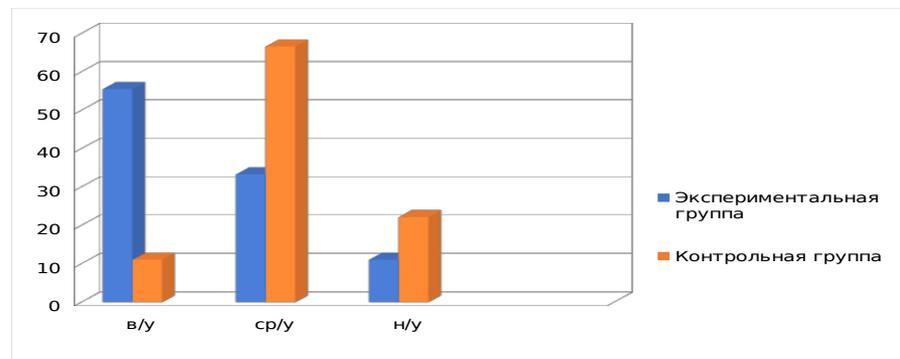


Рисунок 3.15 – Данные обследования сформированности у старших дошкольников с ОНР III уровня умений дифференцировать предлоги с пространственным значением

Из данных рисунка 3.15 видим, что 5 (55, 56%) детей ЭГ показали высокий уровень, 3 (33,33%) детей – средний уровень. 1 (11, 11%) – низкий уровень. Дети ЭГ самостоятельно, но некоторым требовалась помощь, после чего правильно выполняли задание. Не сформированны умения дифференцировать и называть предлоги с пространственным значением в

речи у одного ребёнка. Допускал многократно ошибки, не исправлял. Результаты КГ незначительны: в/у – 1 (11, 11 %), ср/у – 6 (66,67 %), н/у – 2 (22, 22 %).

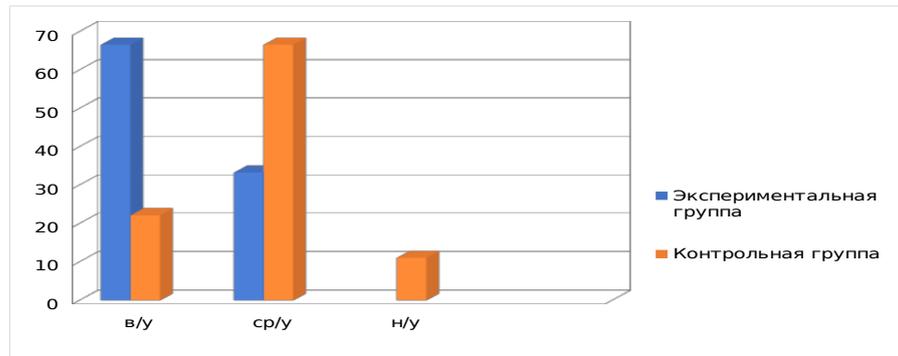


Рисунок 3.16 – Данные обследования сформированности у старших дошкольников с ОНР ОНР III уровня умений составлять предложения по картинкам, используя предложно-падежную конструкцию

Из данных рисунка 3.16 видим, что 6 (66,67 %) детей ЭГ показали высокий уровень, 3 (33,33 %) детей – средний уровень. Дети ЭГ самостоятельно составляли предложения по картинкам. Некоторые допускали ошибки, но принимали помощь и исправляли. Так же видно, что в ЭГ отсутствуют дети с низким уровнем. Результаты КГ незначительны (2 в/у (22, 22 %), 6 ср/у (66, 67 %), 1 н/у 11, 11 %).

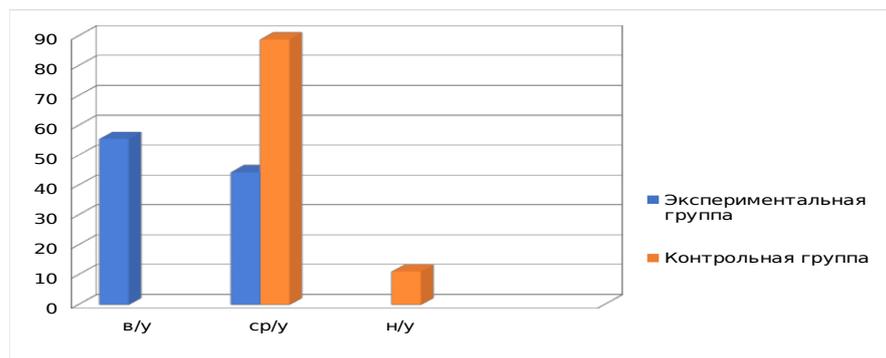


Рисунок 3.17 – Данные обследования сформированности у старших дошкольников с ОНР III уровня умений правильно подбирать предлог по смыслу, в соответствии с падежным окончанием

Из данных рисунка 3.17 видим, что 5 (55, 56 %) детей ЭГ показали высокий уровень, 4 (44,44 %) детей – средний уровень. Выполняли задание,

но иногда допускали ошибки, но после многократного количества выполняли задание правильно. Так же видно, что в ЭГ отсутствуют дети с низким уровнем. Результаты КГ незначительны: в/у – 0 (0%), 8 (88, 89 %) детей – ср/у, 1(11, 11 %) – н/у.

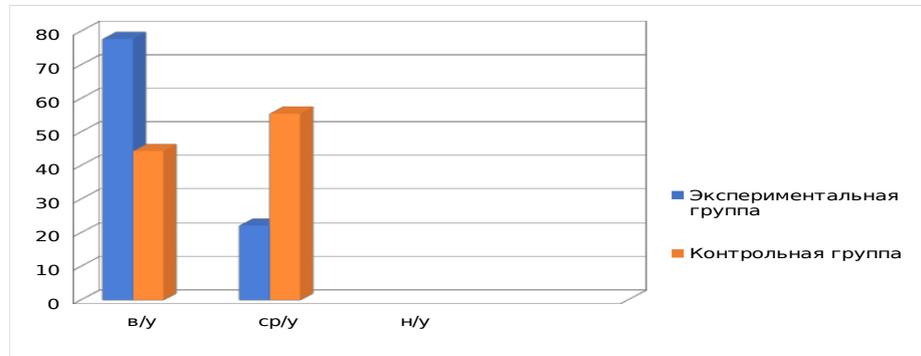


Рисунок 3.18 – Данные обследования сформированности у старших дошкольников с ОНР ОНР III уровня умений самостоятельно изменять окончания имени существительного, связанного с предлогом при составлении предложения

Из данных рисунка 3.18 видим, что 7 (77, 78 %) детей ЭГ показали высокий уровень, 2 (22, 22%) детей – средний уровень. Дети ЭГ самостоятельно справились с заданием. Однако некоторые затруднялись, но со временем справлялись с заданием. . Так же видно, что в ЭГ отсутствуют дети с низким уровнем. Результаты КГ незначительны: 4 (44, 44%) – в/у, 5 (55, 56%) – ср/у.

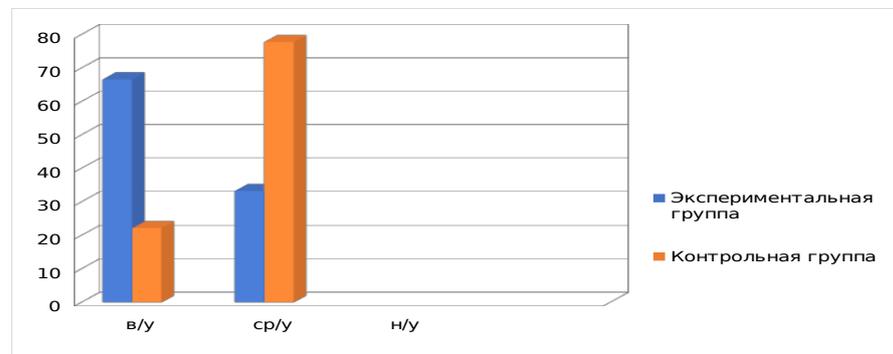


Рисунок 3.19 – Данные обследования сформированности особенностей употребления предложно-падежных конструкций

Полученные результаты экспериментальной и контрольной группы представлены в виде Приложения Г и на рисунке 3.19

Как видно из Приложения Г и рисунка 3.19 у 6 детей (66,67 %) ЭГ – высокий уровень сформированности у 3 детей (33,33 %) – средний уровень. Так же видно, что в ЭГ отсутствуют дети с низким уровнем. Результаты контрольной группы незначительны: 2 (22,22 %) детей – в/у, 7 (77,78 %) детей – ср/у.

По результатам контрольного эксперимента был проведён сравнительный анализ результатов экспериментальной и контрольной группы до и после контрольного эксперимента.

Количественный анализ уровня сформированности пространственных представлений, понимания и употребления предложно-падежных конструкций с пространственным значением у старших дошкольников 5-6 лет с ОНР III уровня представлен в рисунках и Приложении Д:

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ГРУППА

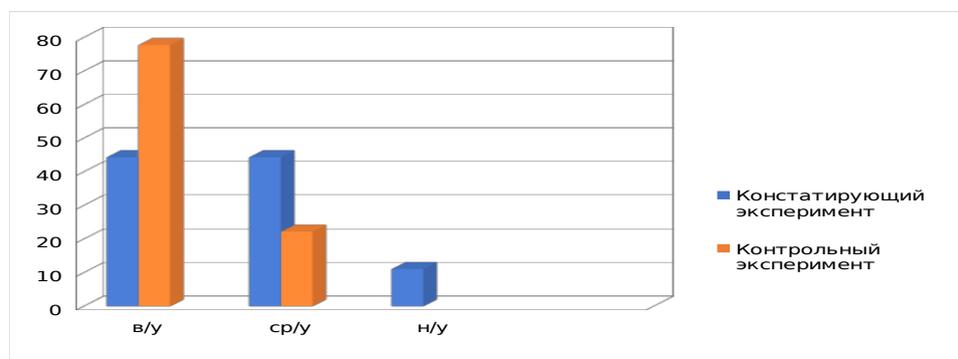


Рисунок 3.20 – Данные обследования сформированности пространственных представлений у старших дошкольников 5-6 лет с ОНР III уровня в экспериментальной группе до и после контрольного эксперимента

Из рисунка 3.20 и Приложений А и В видим, что в ЭГ в результате констатирующего эксперимента у 4 (44,45%) детей высокий уровень сформированности пространственных представлений и понимания пространственной лексики, 4 (44,44%) средний, 1 (11,11%) детей – низкий. В результате контрольного эксперимента (Таблица 5) у 7 детей (77,78%) –

высокий уровень, 2 (22,22%) детей – средний уровень. Данные свидетельствуют о том, что работа проводимая с дошкольниками способствовала формированию пространственных представлений и пониманию пространственной лексики.

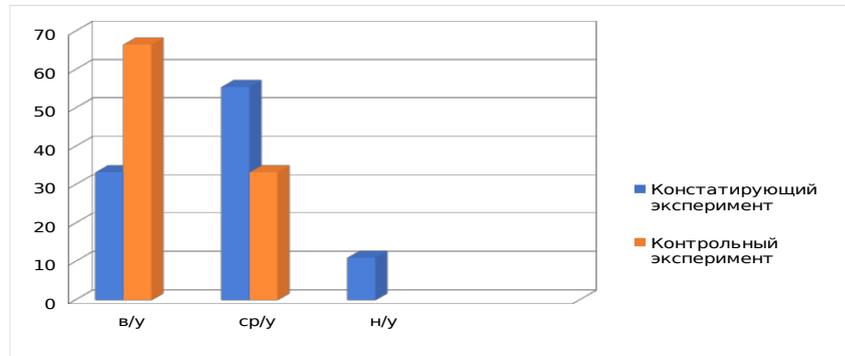


Рисунок 3.21 – Данные обследования сформированности особенностей употребления предложно-падежных конструкций с пространственным значением у старших дошкольников с ОНР III уровня в экспериментальной группе до и после контрольного эксперимента

Как видно из рисунка 3.21 и Приложений Б и Г в ЭГ в результате констатирующего эксперимента у 3 (33,33%) детей высокий уровень сформированности особенностей употребления предложно-падежных конструкций с пространственным значением, у 5 (55, 56%) детей – средний, у 1 (11,11%) ребёнка – низкий. В результате контрольного эксперимента у 6 детей (66,67%) детей – высокий, 3 (33,33%) детей – средний уровень. Данные свидетельствуют о том, что работа проводимая с дошкольниками способствовала формированию особенностей употребления предложно-падежных конструкций с пространственным значением.

КОНТРОЛЬНАЯ ГРУППА

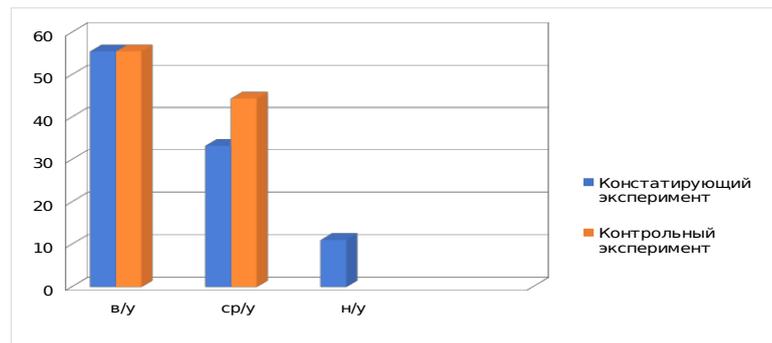


Рисунок 3.22 – Данные обследования сформированности пространственных представлений и понимания пространственной лексики у старших дошкольников с ОНР III уровня в контрольной группе до и после контрольного эксперимента

Данные рисунка 3.22 и Приложений А и В в КГ в результате констатирующего эксперимента у 5 (55,56%) детей высокий уровень сформированности, у 3 (33,33%) детей – средний уровень, у 1 (11,11%) ребёнка – низкий уровень. Данные контрольного эксперимента: результаты незначительны: 5 (55,56%) детей – высокий уровень, 4 (44,44%) – средний. Что свидетельствует о незначительном изменении в формировании пространственных представлений.

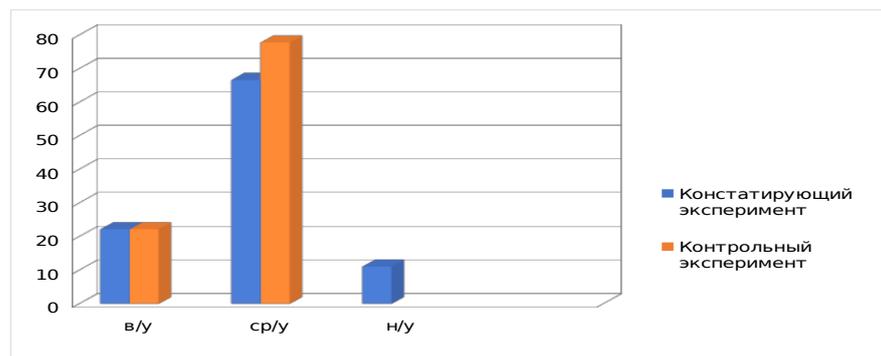


Рис. 3. 33 – Данные обследования сформированности особенностей употребления предложно-падежных конструкций с пространственным значением у старших дошкольников с ОНР III уровня в контрольной группе до и после контрольного эксперимента.

Из рисунка 3.33 и Приложений Б и Г видим, что в КГ в результате констатирующего эксперимента у 2 детей (22,22%) детей – высокий уровень, у 6 детей (66,67%) – средний уровень, 1 (11,11%) – низкий уровень. По данным контрольного эксперимента результаты изменились незначительно: у 2 (22,22%) детей высокий уровень, у 7 (77,78%) – средний. Данные свидетельствуют о незначительном изменении в формировании особенностей употребления предложно-падежных конструкций с пространственным значением.

Качественный анализ данных обследования особенностей пространственных представлений у детей экспериментальной группы показали следующие изменения:

Ребёнок 2. На этапе констатирующего эксперимента не плохо справилась с заданиями на выявление уровня сформированности владения конструктивным праксисом, умением самостоятельно называть пространственные предлоги с помощью наводящих вопросов, изменять окончания имени существительного, связанного с предлогом, при составлении предложения. Выявлены трудности в умении ориентироваться относительно себя, понимала значения предлогов за; около, над коробкой (вместо за коробкой – рядом с коробкой). Не справлялись с заданием даже при помощи взрослого. Не дифференцировала предлоги с пространственным значением, отказывалась подбирать предлог по смыслу, в соответствии с падежным окончанием. В ходе логопедической работы меньше допускает ошибок в заданиях по ориентировке относительно себя. Самостоятельно выполняет задания на понимание пространственной лексики, с использованием схем предлогов, ручного моделирования. Повысился уровень сформированности дифференциации предлогов. Иногда неправильно называет, подумав, исправляет, поэтому необходимо продолжить логопедическую работу. Таким образом перешла с низкого уровня на средний.

Ребёнок 3. В результате первоначального исследования с заданиями справлялась со значительной помощью. Путала сложные предлоги, справлялась с помощью наводящих вопросов. На занятии с удовольствием выполняла упражнения со зрительной опорой (ручное (мануальное) моделирование предлогов, составление фразы с предлогом по предметным и сюжетным картинкам, дидактические игры с наглядной опорой). С дифференциацией предлогов справляется, но допускает ошибки. Исправляла после наводящих вопросов. Подбирает предлог по смыслу, в соответствии с падежным окончанием лучше, если есть наглядная опора. Необходимо продолжить работу по дифференциации предлогов. Таким образом перешла с низкого уровня на средний.

Ребёнок 5. В результате первоначального исследования выявлены трудности в формировании пространственных представлений, понимания и употребления предложно-падежных конструкций с пространственным значением. Неправильно называл и показывал части тела (многократно неправильно показывал правую руку (ногу), левую руку(ногу)). Неправильно называл предметы относительно себя, других предметов. Выполнял длительно, после многократного повторения с большим количеством проб. На занятии заменял предлоги над, под на близкие по значению (вместо над корзиной – вверху корзины, под корзиной – внизу корзины). В ходе логопедической работы повысился уровень сформированности пространственных представлений, понимания, значения употребления предлогов с пространственным значением. Допускал ошибки, но самостоятельно находил ошибки и исправлял. Таким образом перешёл с низкого уровня на средний.

Ребёнок 9. На первоначальном исследовании имела хорошие результаты. Справлялась с заданиями на ориентировку относительно других предметов и на понимание пространственной лексики, но действием методом проб и ошибок, и при помощи наводящих вопросов. В ходе коррекционной работы с удовольствием выполняла упражнения на развитие

пространственных представлений. Быстро научилась самостоятельно называть пространственные предлоги, а также их дифференцировать. Таким образом перешла со среднего уровня на высокий.

Таким образом, количественный и качественный анализ результатов контрольного эксперимента подтверждает эффективность реализованной нами программы коррекционного курса для старших дошкольников с ОНР III уровня.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

С дошкольниками с общим недоразвитием речи III уровня экспериментальной группы в количестве 9 человек была реализована Программа коррекционного курса по формированию предложно-падежных конструкций с пространственным значением.

Целью программы являлось формирование пространственных представлений, понимание и употребление предложно-падежных конструкций с пространственным значением.

Работа по формированию предложно-падежных конструкций реализовывалась по следующим направлениям логопедической работы:

- формирование пространственных представлений.
- формирование умения понимания предложно-падежных конструкций с пространственным значением.
- формирование умения употребления предложно-падежных конструкций с пространственным значением.

На этапе контрольного эксперимента для оценки эффективности реализации программы было проведено повторное обследование сформированности предложно-падежных конструкций с пространственным значением у старших дошкольников с ОНР III уровня.

Исследование проводилось с использованием нами комплекса методик: Н.П. Рудаковой и Т. П. Бессоновой, О.Е. Грибовой [8; 47].

Методику, представленную Н.П. Рудаковой, модифицировали (дополнили заданиями на обследование особенностей сформированности умения понимания пространственной лексики: предлоги с пространственным значением (оптико-пространственной ориентировки)).

Данные исследования по результатам модифицированной методики Н.П. Рудаковой (изучение оптико-пространственных функций по ориентировке в собственном теле, окружающем пространстве относительно

себя и других предметов, а также конструктивного праксиса) показали, что у детей в экспериментальной группе (ЭГ) в результате констатирующего эксперимента у 4 (44,45%) детей – высокий уровень сформированности пространственных представлений, у 4 (44, 44%) детей – средний, 1 (11,11%) детей – низкий. Данные контрольного эксперимента показали, что у 7 (77,78%) детей – высокий уровень, у 2 (22,22%) детей – средний уровень (Приложения А, В). Данные свидетельствуют о том, что работа проводимая с дошкольниками способствовала формированию пространственных представлений и пониманию предложно-падежных конструкций пространственного значения.

Данные по результатам методик Т. П. Бессоновой, О.Е. Грибовой (исследование особенностей употребления предложно-падежных конструкций) показал, что у детей ЭГ в результате констатирующего эксперимента у 3 (33,33%) детей высокий уровень сформированности особенностей употребления предложно-падежных конструкций с пространственным значением, 5 (55, 56%) – средний, 1 (11,11%) низкий. В результате контрольного эксперимента у 6 детей (66,67%) – высокий, 3 (33,33%) детей – средний уровень (Приложения Б, Г). Данные контрольного эксперимента свидетельствуют о том, что работа проводимая с дошкольниками способствовала формированию особенностей употребления предложно-падежных конструкций с пространственным значением.

У детей контрольной группы (КГ) в результате констатирующего эксперимента у 5 (55,56%) детей высокий уровень сформированности пространственных представлений и понимания предложно-падежных конструкций пространственного значения, 3 (33,33%) – средний уровень, 1 (11,11%) детей – низкий уровень (Приложения А, В). На этапе контрольного эксперимента результаты незначительны: 5 (55,56%) детей – высокий уровень, 4 (44,44%) – средний. Данные свидетельствуют о незначительном изменении в формировании пространственных представлений.

У 2 детей (22,22%) – высокий уровень сформированности употребления предложно-падежных конструкций с пространственным значением у 6 детей (66,67%) – средний уровень, 1 (11,11%) – низкий уровень. На этапе контрольного эксперимента результаты изменились незначительно: у 2 (22,22%) - детей высокий уровень, 7 (77,78%) – средний (Приложения Б, Г). Данные свидетельствуют о незначительном изменении в формировании особенностей употребления предложно-падежных конструкций с пространственным значением.

Количественный анализ сформированности предложно-падежных конструкций пространственного значения у ЭГ и КГ после контрольного эксперимента – Приложение Д:

У детей ЭГ результаты значительно выросли: у 7 (77,78%) детей – высокий уровень, у 2 (22,22%) детей – средний уровень. Данные свидетельствуют о том, что работа проводимая с дошкольниками способствовала формированию пространственных представлений и пониманию предложно-падежных конструкций пространственного значения.

У детей ЭГ на этапе контрольного эксперимента результаты незначительны: 5 (55,56%) детей – высокий уровень, 4 (44,44%) – средний. Данные свидетельствуют о незначительном изменении в формировании пространственных представлений.

У детей КГ результате контрольного эксперимента значительно выросли; у 6 детей (66,67%) – высокий, 3 (33,33%) детей – средний уровень. Данные контрольного эксперимента свидетельствуют о том, что работа проводимая с дошкольниками способствовала формированию особенностей употребления предложно-падежных конструкций с пространственным значением.

У детей КГ на этапе контрольного эксперимента результаты незначительны: 4 (44,44%) детей – высокий уровень, 5 (55,56%) – средний. Данные свидетельствуют о незначительном изменении в формировании пространственных представлений.

Низкий уровень сформированности предложно-падежных конструкций с пространственным значением у старших дошкольников 5-6 лет с ОНР III уровня в экспериментальной группе отсутствует.

Это подтверждает эффективность реализованной нами Программы по формированию предложно-падежных конструкций с пространственным значением у старших дошкольников 5-6 лет с ОНР III уровня.

Таким образом, можно сделать вывод, что гипотеза нашего исследования доказана, цель достигнута, и задачи реализованы.

Библиография

1. Агаева И.Б. Теория и практика развития инклюзивного образования в Красноярском крае // коллективная монография.: Красноярск: КГПУ им. В. П. Астафьева. 2015. С. 290.
2. Ананьев Б.Г. Пространственное различение // Л.: ЛГУ. 1955. С. 188.
3. Ананьев Б.Г., Рыбалко Е.Ф. Особенности восприятия пространства у детей // М.: Просвещение. 1964. С. 304.
4. Архипова Е.Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии // учебной пособие. М.: Астрель. (серия «Библиотека логопеда»). 2008.
5. Арушанова А.Г. Речь и речевое общение детей // М.: Мозаика-Синтез. 1999. С. 272.
6. Афанасьева Е.А., Фомичёва М.Ф. Овладение пространственными представлениями как основа усвоения предложно-падежных конструкций детьми с тяжёлыми нарушениями речи // Сб. научн. Трудов. М.: МГЛУ. 2008. С. 384–393.
7. Ахальцева Е.Н. Формирование пространственных представлений у старших дошкольников с общим недоразвитием речи // Логопед, 2008. № 4. С. 35–50.
8. Бессонова Т.П., Грибова О.Е. Дидактический материал по обследованию речи детей. 4.2: Словарный запас и грамматический строй // М.: Аркти. 1998. С. 64.
9. Брюховских Л.А. Формирование предложных конструкций у младших школьников с общим недоразвитием речи // Красноярск.: КГПУ им. В.П. Астафьева. 2015. С. 196.
10. Брюховских Л.А. Формирование приёмов мануального моделирования предлогов у детей с умственной отсталостью // Красноярск.: КГПУ им. В.П. Астафьева. 2009. С. 72

11. Бурачевская О.В. Особенности восприятия пространства старшими дошкольниками с общим недоразвитием речи // Молодой учёный. 2015. № 8. С. 840–846.
12. Велкова Д.П. Нарушения пространственного анализа и синтеза при локальных поражениях головного мозга // 19.00.04. М., 1990. С. 222.
13. Винарская Е.Н., Пулапов А.М. Дизартрия и ее топико-диагностическое значение в клинике очаговых поражений мозга // Ташкент.: Медицина. 1973. С. 130.
14. Виноградов В.В. Русский язык: Грамматическое учение о слове // М.: Рус. яз. 2001. С. 717.
15. Владимирский Е.Ю. Система предложно-падежных конструкций с пространственным значением в современном русском языке // М. 1972. С. 645.
16. Выготский Л.С. Психология и учение о локализации психических функций II Собр. соч. // М. 1982. Т.1. С. 487.
17. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи // М.: Изд-во АПН РСФСР. 1961. С. 471.
18. Горностаева Н.В. Формирование предложно-падежных конструкций у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Вопросы дошкольной педагогики // Международный научно-методический журнал.: Издательство «Молодой ученый» 6 (33). 2020. С. 24.
19. Градова, Г.Н. Формирование пространственных представлений у дошкольников с общим недоразвитием речи // СПб. 2010.
20. Грибова О.Е. Технология организации логопедического обследования // Методическое пособие М.: АРКТИ. 2018. С 80.
21. Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников: (Дети с общим недоразвитием речи) // М.: Просвещение. 2001. С. 112.
22. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников // Екатеринбург: ЛИТУР. 2000. С. 320.

23. Жукова Н.С. Отклонения в развитии детской речи // М.: «Гуманитарий». 1994. С. 128.
24. Жукова Н.С. Формирование устной речи // М.: «Гуманитарий». 1994. С. 94.
25. Зимина И.А. Формирование предложно-падежных конструкций у дошкольников с общим недоразвитием речи II Актуальные проблемы специальной педагогики и специальной психологии // М. 1999. С. 47–52.
26. Ковшиков В.А. Методика диагностики и коррекции нарушений употребления падежных окончаний существительных // СПб.: КАРО. 2006.
27. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи // Под ред. Ю.Ф. Гаркуши. М.: Секачев В.Ю., Институт общегуманитарных исследований. 2002. С. 160.
28. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи // СПб.: Изд-во «Союз». 2001. С. 224.
29. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии // М.: Просвещение. 1968. С. 133.
30. Леушина Н.Н. Зрительное пространственное восприятие // Л.: Наука. 1978. С. 174.
31. Лобачева Е.К. Развитие пространственных представлений в системе коррекции нарушений слоговой структуры слова у детей с общим недоразвитием речи II Логопедия: методические традиции и новаторство // М.: Издательство Московского социально-психологического института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК». 2003. С. 152–159.
32. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии // М.: Издательский центр «Академия». 2003. С. 384.
33. Люблинская А.А. Овладение пространственными отношениями у ребенка дошкольного возраста // Проблемы психологии. Л.: ЛГУ. 1948. С. 67–74.

34. Люблинская А.А. Роль речи в развитии зрительного восприятия у детей II // Вопросы детской и общей психологии. М.: АПН РСФСР. 1954. С. 3–30.
35. Малинова Е.Л. Формирование грамматических конструкций, отражающих пространственные отношения, у дошкольников с общим недоразвитием речи // Автореф. дисс... к. пед. н. М. 2009. С. 25.
36. Маляр Т.Н., Селиверстова О.С. Пространственно-дистанционные предлоги в русском и английском языках // München: Sagner. 1998. С. 348.
37. Методы обследования речи детей // Пособие по диагностике речевых нарушений / Под общ. ред. проф. Г.В. Чиркиной. 3-е изд., доп. М.: АРКГИ. 2003. С. 240.
38. Мишарина О.Г. Формирование предложно-падежных конструкций у детей с ОНР старшего дошкольного возраста [Электронный ресурс] // Социальная сеть работников образования.
39. Мастюкова Е.М. О нарушении гностических функций у учащихся с тяжелыми расстройствами речи // Дефектология. 1976. №1. С. 13–17.
40. Моргачева И.Н. Ребенок в пространстве. Подготовка дошкольников с общим недоразвитием речи к обучению письму посредством развития пространственных представлений // Методическое пособие. СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС». 2009. С. 212.
41. Мусейибова, Т.А. Развитие пространственных ориентировок у детей дошкольного возраста // Автореферат дис. на соискание ученой степени кандидата педагогических наук /А. И. Герцена. Кафедра дошкольной педагогики. Ленинград: [б. и.]. 1964. С. 19.
42. Павлова Т.А. Развитие пространственного ориентирования у дошкольников и младших школьников // Сборник игровых упражнений / Т. А. Павлова. М.: Шк. пресса. 2004. С. 60.
43. Преодоление общего недоразвития речи дошкольников // Учебно-методическое пособие / Под общ. ред. Т.В. Волосовец. М.: Институт общегуманитарных исследований, В. Секачев, 2002. С. 256.

44. Протоколы логопедического обследования дошкольников // Метод. рекомендации / А.В. Мамаева, Н.В. Сиско, Т.В. Зиновьева и др. под ред. А.В. Мамаевой; Красноярск. гос. пед. университет им. В. П. Астафьева. Красноярск. 2017. С.232.
45. Расстройства речи и методы их устранения // Сборник трудов / М-во просвещения РСФСР, Московский гос. пед. ин-т им. В. И. Ленина, Каф. психопатологии и логопедии ; [под ред. С. С. Ляпидевского и С. Н. Шаховской]. Москва: Московский гос. пед. ин-т им. В. И. Ленина, 1975. С. 194.
46. Ребенок. Раннее выявление отклонений в развитии речи и их преодоление. // Под ред. Ю.Ф. Гаркуши. М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК». 2001. С. 256.
47. Рудакова Н.П. Формирование предложно-падежных конструкций у старших дошкольников с общим недоразвитием речи // Логопед, 2004. № 5. С. 41–44.
48. Рудакова Н.П. Формирование предлогов в речевой практике детей с общим недоразвитием речи // Логопед. 2007. № 5. С. 78–80.
49. Рудакова Н.П. Особенности усвоения предложно-падежных конструкций детьми старшего дошкольного возраста с ОНР // Логопед, 2004. № 3
50. Рудакова Н.П. Проблема овладения предложно-падежными конструкциями детьми дошкольного возраста в норме и с речевой патологией // Воспитание и обучение детей с нарушением развития. 2002. № 6. С. 7–12
51. Селиверстов В.И. Речевые игры с детьми. М.: Владос. 1994. С. 344.
52. Семаго М.М., Семаго Н.Я. Психолого-медико-педагогическое обследование ребенка // Комплект рабочих материалов. М.: Аркти. 2001. С. 133.
53. Семаго Н. Я. Современные подходы к формированию пространственных представлений у детей как основы компенсации трудностей освоения программы начальной школы // Дефектология. 2000. №1. С. 45.

54. Слобин Д.И. Когнитивные предпосылки развития грамматики // Психолингвистика. М., 1984. С. 143–203.
55. Соколова Н.В. Обучение детей с ФФН и ОНР навыку употребления предложно - падежных форм // Дефектология. 1999. №1. С. 55–58.
56. Ткаченко Т.А. Логопедическая тетрадь. Формирование лексико-грамматических представлений. СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 1999. С. 48.
57. Токарева О.А., Грибова О.Е. Формирование предложных конструкций у учащихся младших классов школы для детей с тяжелыми нарушениями речи. М.: МГПИ им. В.И. Ленина, 1980.
58. Труханович В.Н., Дроздова Н.В. // Специальное образование: профессиональный дебют: Материалы VI Республиканской студенческой научно-практической конференции (с международным участием) 26 февраля 2016. Минск: БГПУ. 2016.
59. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология. М.: Academia. 2001. С. 334.
60. Уткин Д.В. Синонимические словосочетания с пространственным значением в современном русском языке // Вопросы морфологии и синтаксиса современного русского языка. Новосибирск. 1966. С. 211–239.
61. Феофанов М.П. Об употреблении предлогов в детской речи // Вопросы психологии. 1958. № 2. С. 118–123.
62. Филатова И.А. Коррекция нарушений речи у дошкольников с дизартрией и недоразвитием пространственного гнозиса // Дис... канд.пед.наук: 13.00.03. Екатеринбург. 1998. С. 217.
63. Филатова И. А. Развитие пространственных представлений у дошкольников с нарушением речи // М.: Издательство «Книголюб». 2010. С. 48.
64. Филичева Т.Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста // Дис... д-ра пед. наук в форме науч. докл.: 13.00.03. М., 2000. С. 148.

65. Филичева Т.Б., Туманова Т.В. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение // Учебно-методическое пособие. М.: «Издательство Гном и Д», 1999. С.128.
66. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада // Учеб. пособие для дефектол. Фак / Моск. гос. заоч. пед. ин-т. М.: Б.И., 1991. С. 187.
67. Хватцев М.Е. Логопедия: Работа с дошкольниками. М.: ООО «Издательство АСТ», 2002. С. 258.
68. Хомская Е.Д., Гасимов Ф.М. Особенности пространственной ориентации испытуемых с различными профилями межполушарной асимметрии мозга. // Вестник МГУ, сер. 14 «Психология», 1991. № 4. С. 47–52
69. Цветкова Л.С., Пирцхалайшвили Т.М. Роль зрительного образа в формировании речи и у детей с различными формами патологии // Дефектология, 1975. № 5. С. 11–18.
70. Чиркина Г.В. К методике обучения детей с псевдобульбарной дизартрией // Дефектология, 1973. № 4. С. 45–50.
71. Шаховская С.Н. Логопедическая работа по формированию грамматического строя речи детей, страдающих моторной алалией // Автореф. дис. ... канд. пед. наук. М. 1969. С. 19.
72. Шаховская С.Н., Худенко Е.Д. Планы занятий логопедов в детском саду для детей с нарушениями речи: В 2-х ч. Ч 1, 2. М.: Всесоюз. ин-т переподготовки и повышения квалификации науч. пед. и рук. кадров нар. обр. при АПН СССР. 1992. С. 151.
73. Шашкина Г.Р., Зернова Л.П., Зимина И.А. Логопедическая работа с дошкольниками // Учеб. пособие. М.: Издательский центр «Академия». 2003. С. 240.
74. Шведова Н.Ю. Русский язык: Функционирование грамматических категорий. // Текст и контекст. Виноградов, чтения XII - XIII [1981-1982 гг.]. М.: Наука. 1984. С. 211.

75. Эльконин Д.Б. Введение в психологию развития (в традиции культурно-исторической теории Л. С. Выготского). М.: Тривола. 1994. С. 168.
76. Яцель О.С. Учимся правильно употреблять предлоги в речи // Конспекты занятий по обучению детей с ОНР в старшей и подготовительной группах. М: Издательство «ГНОМ и Д», 2006. С. 48.
77. Bellugi U. Neuropsychological, neurological and neuroanatomies profile of Williams Syndrome children / U. Bellugi, A. Bihrlle, T. Jemigan, D. Trauner, S. Doherty // American Journal of Medical Genetics. 1990. № 6. 115–125.
78. Cratty B. *The Body-image of blind Children I* B. Cratty. - New York: American Foundation for the Blind. 1970.
79. Dekker R. *Inteiligentie van visueelgehandicaptekinderen in de leeftijd van 6 tot 15 jaarl* R. Dekker. Amsterdam: V. U. <197>Uitgeverij, 1987.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

«Уровень сформированности особенностей пространственных представлений детьми старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня»

№ п\п	Ребёнок	Количество баллов					Уровень сформированности
		Задание № 1	Задание № 2	Задание № 3	Задание № 4	Задание № 5	
1	Ребёнок 1	3	3	2	3	3	14 б - (93,33%)
2	Ребёнок 2	2	2	2	3	1	10 б - (66,67%)
3	Ребёнок 3	2	2	1	3	1	9 б - (60%)
4	Ребёнок 4	3	2	2	3	2	12 б - (80%)
5	Ребёнок 5	1	1	1	2	1	6 б - (40%)
6	Ребёнок 6	2	2	2	3	2	11 б - (73,33%)
7	Ребёнок 7	3	3	3	3	3	15 б - (100%)
8	Ребёнок 8	3	3	3	3	3	15 б - (100%)
9	Ребёнок 9	3	3	2	3	2	13 б - (86,67%)
10	Ребёнок 10	2	2	2	3	1	10 б - (66,67%)
11	Ребёнок 11	3	3	3	3	3	15 б - (100%)
12	Ребёнок 12	3	3	3	3	3	15 б - (100%)
13	Ребёнок 13	2	2	1	2	2	9 б - (60%)

--	--	--	--	--	--	--	--

Продолжение приложения А

14	Ребёнок 14	3	3	2	3	2	13 б - (86,67%)
15	Ребёнок 15	3	3	2	3	2	13 б - (86,67%)
16	Ребёнок 16	3	3	3	3	2	14 б - (93,33%)
17	Ребёнок 17	3	2	2	3	2	12 б - (80%)
18	Ребёнок 18	1	1	1	2	1	6 б - (40%)

Приложение Б

«Уровень сформированности особенностей употребления предложно-падежных конструкций пространственного значения детьми старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня»

№ п/п	Ребёнок	Количество баллов					Уровень сформированности
		Серия № 1		Серия № 2			
		Задание № 1	Задание № 2	Задание № 1	Задание № 2	Задание № 3	
1	Ребёнок 1	3	2	3	2	3	13 б - (86,67%)
2	Ребёнок 2	2	1	2	1	2	8 б - (53,33%)
3	Ребёнок 3	2	1	2	1	2	8 б - (53,33%)
4	Ребёнок 4	2	2	2	2	3	11 б - (73,33%)
5	Ребёнок 5	1	1	1	1	1	5 б - (33,33%)
6	Ребёнок 6	2	2	2	1	2	9 б - (60%)
7	Ребёнок 7	3	3	3	3	3	15 б - (100%)
8	Ребёнок 8	3	3	3	3	3	15 б - (100%)
9	Ребёнок 9	2	2	2	2	3	11 б - (73,33%)
10	Ребёнок 10	2	1	2	1	2	8 б - (53,33%)
11	Ребёнок 11	3	2	3	2	3	13 б - (86,67%)
12	Ребёнок 12	3	3	3	2	3	14 б - (93,33%)

--	--	--	--	--	--	--	--

Продолжение приложения Б

13	Ребёнок 13	2	2	1	1	2	8 б - (53,33%)
14	Ребёнок 14	2	2	2	1	2	9 б - (60%)
15	Ребёнок 15	2	2	2	2	2	10 б - (66,67%)
16	Ребёнок 16	2	2	2	2	3	11 б - (73,33%)
17	Ребёнок 17	3	2	2	2	3	12 б - (80%)
18	Ребёнок 18	1	1	1	1	1	5 б - (33,33%)

«Уровень сформированности особенностей пространственных представлений детьми старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня ЭГ и КГ (результаты контрольного эксперимента)»

№ п\п	Ребёнок	Количество баллов					Уровень сформированности
		Задание № 1	Задание № 2	Задание № 3	Задание № 4	Задание № 5	
Экспериментальная группа							
1	Ребёнок 1	3	3	3	3	3	15 б - (100%)
2	Ребёнок 2	2	3	3	3	2	13- (86,67%)
3	Ребёнок 3	2	2	2	3	2	11 б - (73,33%)
4	Ребёнок 4	3	3	3	3	2	14 б - (93,33%)
5	Ребёнок 5	2	2	2	2	2	10 б - (66, 67%)
6	Ребёнок 6	3	2	3	3	3	14 б - (93,33%)
7	Ребёнок 7	3	3	3	3	3	15 б - (100%)
8	Ребёнок 8	3	3	3	3	3	15 б - (100%)
9	Ребёнок 9	3	3	3	3	3	15 б - (100%)
Контрольная группа							
10	Ребёнок 10	2	2	2	3	2	11 б - (73, 33%)
11	Ребёнок 11	3	3	3	3	3	15 б - (100%)

--	--	--	--	--	--	--	--

Продолжение приложения В

12	Ребёнок 12	3	3	3	3	3	15 б - (100%)
13	Ребёнок 13	2	2	2	2	2	10 б - (66,67%)
14	Ребёнок 14	3	3	2	3	2	13- (86,67%)
15	Ребёнок 15	3	3	2	3	2	13- (86,67%)
16	Ребёнок 16	3	3	3	3	2	14 б - (93,33%)
17	Ребёнок 17	3	2	2	3	2	12 б - (80%)
18	Ребёнок18	2	1	1	2	2	8 б - (53,33%)

«Уровень сформированности особенностей употребления предложно-падежных конструкций пространственного значения детьми старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня (результаты контрольного эксперимента)»

№ п\п	Ребёнок	Количество баллов					Уровень сформированности
		Серия № 1		Серия № 2			
		Задание № 1	Задание № 2	Задание № 1	Задание № 2	Задание № 3	
		Экспериментальная группа					
1	Ребёнок 1	3	3	3	3	3	15 б – (100%)
2	Ребёнок 2	3	2	2	2	3	12 б – (80%)
3	Ребёнок 3	2	2	2	2	2	10 б – (66, 67%)
4	Ребёнок 4	3	3	3	3	3	15 б – (100%)
5	Ребёнок 5	2	1	2	2	2	9 б – (60%)
6	Ребёнок 6	3	2	3	2	3	13 б - (86,67%)
7	Ребёнок 7	3	3	3	3	3	15 б – (100%)
8	Ребёнок 8	3	3	3	3	3	15 б – (100%)
9	Ребёнок 9	3	3	3	3	3	15 б – (100%)

Продоление приложения Г

		Контрольная группа					
10	Ребёнок 10	2	1	2	2	2	9 б – (60%)
11	Ребёнок 11	3	2	3	2	3	13 б - (86,67%)
12	Ребёнок 12	3	3	3	2	2	13 б - (86,67%)
13	Ребёнок 13	2	2	1	2	2	9 б – (60%)
14	Ребёнок 14	2	2	2	2	2	9 б - (66,67%)
15	Ребёнок 15	2	2	2	2	2	9 б - (66,67%)
16	Ребёнок 16	2	2	2	2	3	11 б - (73,33%)
17	Ребёнок 17	3	2	2	2	3	12 б - (80%)
18	Ребёнок 18	2	1	2	1	2	8 б – (53, 33%)

«Сравнительный анализ уровней сформированности пространственных представлений, понимания и употребления в речи предложно-падежных конструкций с пространственным значением у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня»

№ п/п	Ребёнок	Уровень сформированности и пространственных представлений (Констатирующий эксперимент)	Уровень сформированности пространственных представлений (Контрольный эксперимент)	Уровень сформированности и употребления предложно-падежных конструкций ЭГ (Констатирующий эксперимент)	Уровень сформированности употребления предложно-падежных конструкций (Контрольный эксперимент)
1.	Ребёнок 1	14 б - В/У	15 б - В/У	13 б - В/У	15 б - В/У
2.	Ребёнок 2	10 б - СР/У	13 б - В/У	8 б - СР/У	12 б - СР/У
3.	Ребёнок 3	9 б - СР/У	11 б - СР/У	8 б - СР/У	10 б - СР/У
4.	Ребёнок 4	12 б - СР/У	14 б - В/У	11 б - СР/У	15 б - В/У
5.	Ребёнок 5	6 б - Н/У	10 б - СР/У	5 б - Н/У	9 б - СР/У
6.	Ребёнок 6	11 б - СР/У	14 б - В/У	9 б - СР/У	13 б - В/У
7.	Ребёнок 7	15 б - В/У	15 б - В/У	15 б - В/У	15 б - В/У
8.	Ребёнок 8	15 б - В/У	15 б - В/У	15 б - В/У	15 б - В/У
9.	Ребёнок 9	13 б - В/У	15 б - В/У	11 б - СР/У	15 б - В/У

Комплекс занятий программы коррекционного курса

Занятие

ОРИЕНТИРОВКА НА СЕБЕ

ПРЕДЛОГ «В»

Цели:

1. Формирование пространственных представлений (формирование умения ориентироваться на собственном теле).
2. Формирование умения понимания пространственной лексики (формирование понимания смыслового значения предлога «В»; формирование понимания синтаксической роли предлога).
3. Формирование умения самостоятельно называть предлог «В» пространственного значения; формирование умения употребления предложно-падежных конструкций во фразе.

Оборудование: портрет мальчика, конфеты, коробки, конфетницы, молочник, заварник, салфетница, схема предлога «В», набор сюжетных картинок.

Ход занятия

1. Упражнение «Дорисуй и назови»

Задание: Логопед предлагает дорисовать портрет мальчика.

Инструкция. Дорисуй части лица мальчика



– А теперь назови части лица, которые дорисовал (а).

2. Логопед: – Послушайте и сделайте то, что я скажу. Возьмите конфету в руку. Где сейчас конфета? (В руке.) Возьмите конфеты и положите в коробку. Где лежит конфета? (В коробке.) Положите конфету в конфетницу. Где конфета? (в конфетнице). Какое маленькое слово повторяли много раз (в руке, в коробке, в конфетнице)? («В»)

Логопед объясняет значение предлога «В».



– Покажите маленькое слово «В» руками. Рука (ладонь) сжата в кулак, подводится и обхватывается другой ладонью (логопед показывает, дети повторяют).

Сегодня мы с вами узнаем, что это за слово и научимся его находить в предложении.

4. Динамическая пауза:

Логопед зачитывает детям стихи (одновременно выполняя движения) просит найти в них маленькое слово «В»:

В банке чистая вода,

Пустим рыбок мы туда.

В лес пошли Кирилл, Маринка,

А у них в руках корзинка.

4. Угадайте, где я сегодня была:

Там спят (в спальне).

Там занимаются спортом (в физкультурном зале).

Там ныряют, плавают (в бассейне). И т.д.

5. Игра «Гости на пороге»

К нам скоро придут гости, красиво накроем на стол.

Подумайте и скажите, какого «маленького слова» не хватает, чтобы составить предложение.

Конфеты кладём ... конфетницу.

... заварнике завариваем чай.

Сахар кладём ... сахарницу.

6. «Составь предложение»

Молоко, налить, в, молочник.

7. Индивидуальная работа

Логопед предлагает сюжетные картинки, и произносит инструкцию.

– Выберите картинку и составьте предложение, используя маленькое слово «В».

8. Итог занятия.

Занятие

ОРИЕНТИРОВКА НА СЕБЕ

ПРЕДЛОГ «ИЗ»

Цели:

1. Формирование пространственных представлений (формирование умения ориентироваться на собственном теле).

2. Формирование умения понимания пространственной лексики (формирование понимания смыслового значения предлога «ИЗ»; формирование понимания синтаксической роли предлога).

3. Формирование умения самостоятельно называть предлог «ИЗ» пространственного значения; формирование умения употребления предложно-падежных конструкций во фразе.

Оборудование: зеркало, сюжетные картинки, схема предлога «ИЗ», игрушки, карандаши, конфеты в вазе, предметные картинки.

Ход занятия

1. Упражнение «Найди и покажи»

Задание: Логопед предлагает подойти к зеркалу, рассмотреть себя, найти и называть части собственного тела.

Инструкция:

– Давай найдём, где у нас находится голова, шея (показывает)? А теперь найдём, что находится ниже шеи. Ниже шеи находятся два плеча правое и левое (показывает). Под правым плечом находится правая рука (показать), под левым плечом левая рука (показывает). Рассмотрим руки. Нижняя часть руки называется кистью (показывает). Кисть с внутренней стороны называется ладонью (показывает). На каждой руке находятся пять пальцев, у каждого своё название (называет и показывает, поглаживая каждый палец). Покажем туловище. Найдём, где на туловище впереди грудь, живот, сзади спину (показывает). Внизу туловища находятся две ноги, правая и левая (показывает). На каждой ноге – колено (показывает). Нижняя часть каждой ноги (показывает) называется ступнёй.

2. Составление предложения по сюжетной картинке

Логопед задаёт вопросы:

Где спит волк? (в логове) Мышка? (в норе)

Где спит белка? (в берлоге.) Птичка? (В гнезде)

Пришёл медведь, начал рычать и всех разбудил.

Откуда выйдут звери? (Волк из логова, мышка из норы и т. д.)

Логопед. Какое маленькое слово помогло нам ответить на вопросы?

(ИЗ.)

Сегодня мы будем учиться находить предлог «ИЗ», и правильно употреблять. – Откуда я взяла кубик? (Из стола.) Карандаш? (Из коробки.) Зеркальце? (Из сумки.)

Логопед объясняет значение предлога «ИЗ»



Дети рассматривают и запоминают изображение.

– Покажите маленькое слово «ИЗ» руками. Палец одной руки, зажат в ладонь другой руки, с легким усилием вырывается из ладони и отводится от нее (логопед показывает, дети повторяют).

3. Динамическая пауза.

4. Упражнение «Что из чего?»

Котлеты, каша, оладьи, компот, пирог.

Мясо, крупа, мука, груша, яблоко,

Выбирают из набора картинку и отвечают: Компот из яблок. И. т. д.

6. Игра «Собери слово»

Картинки с изображением сказочных героев.

Логопед: Маша и медведь рассыпали слова. Помогите им собрать предложение.

Мальвина, пришла, из, сказка, «Золотой ключик».

Волк, прибежать, из, сказка, «Красная шапочка».

Колобок, прикатиться, из, сказка, «Колобок».

7. Итог занятия.

Занятие

ОРИЕНТИРОВКА НА СЕБЕ

ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ ПРЕДЛОГОВ «В» и «ИЗ».

Цели:

1. Формирование пространственных представлений (формирование умения ориентироваться на собственном теле).

2. Формирование умения понимания пространственной лексики (формирование понимания смыслового значения предлога «ИЗ»; формирование понимания синтаксической роли предлога).

3. Формирование умения самостоятельно называть предлоги «В», «ИЗ» пространственного значения, дифференцировать; формирование умения употребления предложно-падежных конструкций во фразе.

Оборудование: схемы предлогов; конверты со схемами по количеству детей; сюжетные картинки.

Ход занятия

1. Логопед: Доброе утро ребята встаньте возле своих стульчиков давайте вспомним, где у нас правая рука (дети поднимают правую руку) Правильно, а покажите мне левую руку (дети показывают левую руку). Будьте внимательны, сядет тот, кто коснётся правой рукой до кончика носа, левого глаза, уха; правой рукой левой коленки.

2. «Маленькое слово» (предлог) мы с вами уже стали большими, и должны учиться правильно называть наши слова помощники предлоги. И мы сегодня познакомимся с такими словами, научимся их слышать находить и правильно употреблять в своей речи. Посмотрите, пожалуйста, на нашу доску здесь схематически изображены наши предлоги (рассматривание схем предлогов).

Логопед объясняет значение предлога «В» и «ИЗ».

– Покажите маленькое слово «В» руками (дети показывают).

– Покажите маленькое слово «ИЗ» руками (дети показывают).

3. «Прятки»

Предлагаю поиграть в прятки (дети ищут Колобка).

– Где Колобок спрятался? (в столе, в ведре, в тумбе, в мешочке)

– Откуда достали Колобка? (из стола, из ведра, из шкафа, из мешочка).

4. Динамическая пауза

5. «Исправь ошибку»

Мышка выбежала в норы.

Кошка забежала из дом.

Собака вылезла в конуры.

Мама вышла в магазин.

6. Упражнение «Вставьте предлог»

Ласточка сидела ... гнезде.

Ласточка вылетела...гнезда.

Скворцы вернулись ... тёплых стран.

Скворцы улетели ... тёплые края.

Лиса вылезла ... норы.

Лиса спряталась ... нору.

Грибы лежали ... корзине.

... корзины взяли грибы.

7. Работа со схемами.

Логопед: Достаньте схемы предлогов. Где были схемы? В конверте. Откуда достали схемы? ИЗ конверта. Покажите схему предлога В, предлога ИЗ. Поиграем со схемами. Я буду вас путать, но вы должны правильно показать схему.

В пенале, из пенала, из холодильника, в холодильнике, в шкафу, из шкафа, из гнезда, в гнезде, в театре, из театра, в школу, из школы, из леса, в лесу.

8. Индивидуальная работа

Работа с сюжетными картинками.

Игра «Кто, где живёт?» Составьте предложения с предлогом В, и с предлогом ИЗ.

По образцу: Собака живёт в конуре. Собака вышла из конуры.

Белка живёт в дупле. Белка выпрыгнула из дупла. И т.д.

9. Итог занятия

ОРИЕНТИРОВКА НА СЕБЕ

ПРЕДЛОГ «НА»

Цели:

1. Формирование пространственных представлений (формирование умения ориентироваться на собственном теле).
2. Формирование умения понимания пространственной лексики (формирование понимания смыслового значения предлога «НА»; формирование понимания синтаксической роли предлога).
3. Формирование умения самостоятельно называть предлог «НА» пространственного значения; формирование умения употребления предложно-падежных конструкций во фразе.

Оборудование: кубики (красный, желтый); игрушка – лиса; набор схем предлога «НА»; наборы строительного материала; предметные и сюжетные картинки.

Ход занятия

1. Упражнение «Регулировщик»

Цель: Формирование ориентировки на собственном теле, закрепление название частей тела, развитие внимания.

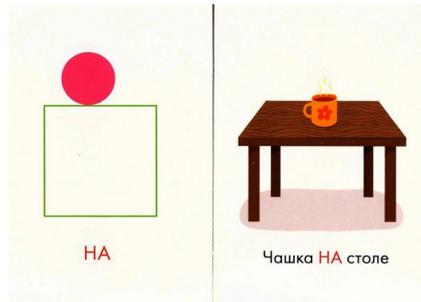
Задание: логопед показывает части тела, ребёнок повторяет, называет. Затем логопед называет часть тела не ту, что показывает (путает). Ребёнок должен правильно показать часть тела, которую называет логопед.

Инструкция: – Я буду называть и показывать части тела, а ты показывать то, что я называю. Это голова, это правая щека, это шея, это левая рука, это правая рука, это локоть и т.д. Сейчас я буду называть, но не всегда показывать то, что называю. Ты, должен показать то, что я называю. Будь внимателен!

2. Логопед: – Послушайте и сделайте то, что я скажу. Красный кубик положите его на стул. Жёлтый кубик положите на стол. На чем лежит красный кубик? (На стуле.) Желтый? (На столе.)

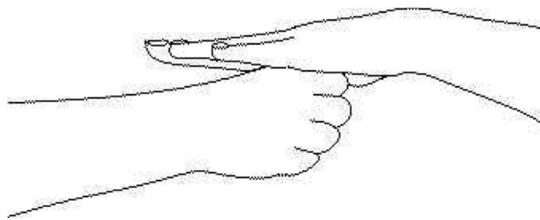
Кубики лежат наверху или внизу предмета? (Наверху.)

Логопед объясняет значение предлога «НА».



Логопед: – Покажите маленькое слово «На» руками.

Логопед кладёт ладонь сверху на другую ладонь, сжатую в кулак (логопед показывает, дети повторяют).



3. – Послушайте и сделайте то, что я скажу. Посади лису ... стул. Сможем выполнить такое задание? (Нет.) Непонятно, что нужно делать потому, что нет маленького слова «На». Как правильно нужно сказать? (Посади лису на стул.)

4. Игра «Услышь маленькое слово»

– Я сейчас прочитаю стихотворение, а вы послушайте внимательно. Как только услышите маленькое слово «На», покажите схему.

Вот на ветках, посмотри,

В серых майках воробьи.

Распушили перышки,

Греются на солнышке!

5. Динамическая пауза.

6. Игра «Стройка»

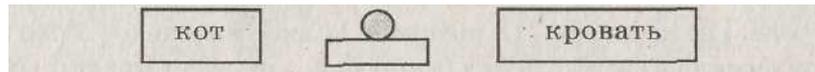
Логопед раздаёт наборы строительного материала, и даёт инструкцию.

– Поставь синий кубик на красный кубик, жёлтый, зелёный и т.д. Где стоит синий кубик? (На красном.) Жёлтый? (На зелёном.)

7. «Составь из слов предложение»

На, крыша, жить, голубь.

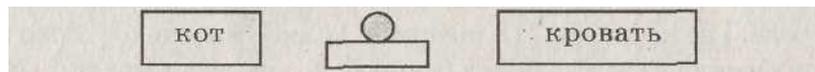
8. Логопед: – Составьте предложение по двум картинкам, используя схему предлога «НА» (Кот сидит на кровати.) И т.д.



9. Индивидуальная работа

Логопед даёт инструкцию.

– Составь предложение с маленьким словом «НА» по картинкам.



12. Итог занятия.

Занятие

ОРИЕНТИРОВКА НА СЕБЕ

ПРЕДЛОГ «С (СО)»

Цели:

1. Формирование пространственных представлений (формирование умения ориентироваться на собственном теле).

2. Формирование умения понимания пространственной лексики (формирование понимания смыслового значения предлога «С (СО)»; формирование понимания синтаксической роли предлога).

3. Формирование умения самостоятельно называть предлог «С (СО)» пространственного значения; формирование умения употребления предложно-падежных конструкций во фразе.

Оборудование: мяч, яблоко, тарелка, набор карточек со схемой предлога «С», набор картинок.

1. Упражнение «Часики, браслетки»

Цель: Формирование представлений о правой и левой руке.

Оборудование: часики по количеству мальчиков, браслетики по количеству девочек.

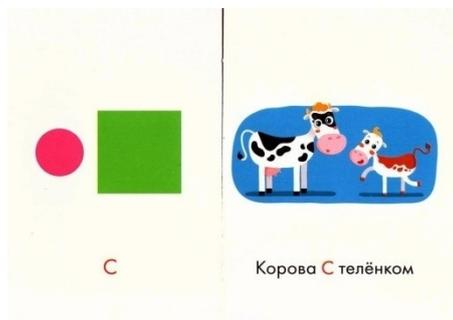
Задание: Логопед предлагает назвать, какие части тела находятся справа, а какие слева.

Инструкция: – Мальчики на левую руку надеть часики, а девочкам браслеты. Поднимите левую руку. Запомните, левая сторона тела там, где левая рука. А теперь поднимите правую руку. Запомните, правая сторона тела там, где правая рука. Что находится на правой стороне тела? (правая рука, правое плечо, правая нога, правое колено, правая ступня и т. д.) Что находится на левой стороне тела? (называют, показывают)

1. Логопед кладёт грушу на тарелку и спрашивает: – Что я делаю? (Кладёте грушу на стол.) Берёт грушу с тарелки, спрашивает: – Откуда я взяла грушу? (С тарелки.) Какой предлог вы услышали? (С.)

Логопед объясняет значение предлога «С» (или «СО»).

2. Логопед: – Откуда я беру кубик? (С кабинки, со стола, с кровати, с крыши кукольного домика, с полки, со шкафа.) Всегда мы произносим «С» (или «СО»). Показывает карточку со схемой предлога «С».



– Покажите маленькое слово «С (Со)» руками. Рука (ладонь) в горизонтальном положении (ладонь), ставится рядом с сжатой в кулак рукой, сжатую в кулак (показывает, дети повторяют).

3. Упражнение «Покажи схему»

Поднимите схему тогда, когда услышите предлог «С»

Бабочка сидит на цветке. Белка спрыгнула с дерева. Подберёзовик растёт под берёзой. Шишка упала с дерева. И т.д.

4. Динамическая пауза.

5. Игра «Что с чем?»

Логопед предлагает детям посмотреть и назвать, что изображено на картинке, например: корова с телёнком, кошка с котёнком, собака со щенком. И т.д.

6. Упражнение «Вопрос-ответ»

Логопед показывает и задаёт вопрос: Конфеты лежат в вазе. Откуда я взяла конфеты? (С вазы.) Вазу поставила на стол. Откуда я убрала вазу? (Со стола.)

7. «Вставь «маленькое слово»»

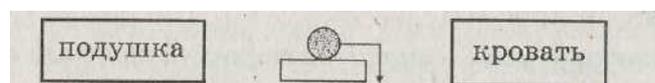
Шишка упала ... ели.

Девочка взяла пенал ... стола.

... яблони упало яблоко.

8. Составь предложение по двум картинкам (кот, кровать), используя схему предлога «С (Со)». И т.д.

9. Индивидуальная работа. Логопед раздает детям по две предметные картинки (кровать, подушка, плита, стол), карточку со схемой предлога «С», и даёт инструкцию составить предложение самостоятельно.



13. Итог занятия.

Занятие

ОРИЕНТИРОВКА В ОКРУЖАЮЩЕМ ПРОСТРАНСТВЕ
ОТНОСИТЕЛЬНО СЕБЯ

ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ ПРЕДЛОГОВ «НА» и «С (СО)».

Цели:

1. Формирование пространственных представлений (формирование умения ориентироваться на собственном теле).

2. Формирование умения понимания пространственной лексики (формирование понимания смыслового значения предлога «НА», «С (СО)»; формирование понимания синтаксической роли предлога).

3. Формирование умения самостоятельно называть предлоги пространственного значения, дифференцировать; формирование умения употребления предложно-падежных конструкций во фразе.

Оборудование: мяч, предметные и сюжетные картинки, наборы схем предлогов.

1. Игра «Где находится предмет?»

Задание: Логопед предлагает детям встать в круг, поймать мяч и назвать расположение предмета по отношению к себе

Инструкция: – Я буду бросать кому-то из вас мяч, и буду называть предметы, находящиеся в комнате. Тот, кто поймает, называет, где находится предмет. Используйте в своём ответе слова: «справа», «слева», «впереди», «позади». Логопед бросает мяч и спрашивает: «Где шкаф?». Ребёнок ловит мяч и отвечает: «Слева от меня» – и бросает мяч логопеду.

Логопед может называть слова: «справа», «слева», «впереди», «позади», а дети говорят, какие предметы находятся в указанном направлении.

2. Логопед предлагает схемы предлогов «НА», С/СО и совместно с детьми уточняет: «Когда мы говорим эти «маленькие слова»?

Логопед объясняет значение предлогов: «НА» и С (СО).

– Покажите маленькое слово «На» руками.

Ладонь кладётся сверху на другую ладонь, сжатую в кулак (дети показывают самостоятельно).

– Покажите маленькое слово «С (Со)» руками.

Ладонь ставится рядом с сжатой в кулак рукой (дети показывают самостоятельно).

3. «Подбери схему»

Логопед: – Дети давайте поиграем с вами, я буду называть вам предложение, а вы должны поднять карточку с той схемой, какой предлог вы там услышите.

Со стола взяла стакан. На столе стоит стакан. С полки взял книгу. На ёлке сидит птичка. На дороге лежит коробка. Я катаюсь на велосипеде.

4. «Посмотрите и скажите, что я делаю» (положила книгу на стол, взяла книгу со стола, поставила тарелку на стол, взяла тарелку со стола и т.д.).

5. Динамическая пауза.

6. «Исправьте ошибку» (работа с сюжетными картинками)

Пальто сняли из вешалки.

Девочка сидела в стуле.

Мальчик сорвал яблоко от яблони.

Ваза стояла от столе.

7. «Найди словечко» (работа с сюжетными картинками)

Кошка сидела...кресле.

Кошка прыгнула...кресла.

... столе стояла чашка.

Мама взяла книгу...стола.

Индивидуальная работа.

8. «Собери предложение»

Графин, стоять, на, стол.

Мальчик, взял, книга, с, полка.

Белка, прыгнула, с, дерево.

...стол, стоит, молочник.

9. Индивидуальная работа.

Игра «Что, где лежит?»

– Ребята у вас на столе лежат конверты, откройте их. В конверте лежат картинки, рассмотрите их.

– Каждый из вас должен составить по два предложения: одно с предлогом НА, другое с предлогом С/СО.

Например: Яблоко лежит на столе. Яблоко взяла со стола.

Гриб лежит в корзине. Гриб взяла с корзины. И т.д.



10. Итог занятия.

Занятие

ОРИЕНТИРОВКА В ОКРУЖАЮЩЕМ ПРОСТРАНСТВЕ

ОТНОСИТЕЛЬНО СЕБЯ

ПРЕДЛОГ «ПОД»

Цели:

1. Формирование пространственных представлений (формирование умения ориентироваться в окружающем пространстве относительно себя).

2. Формирование умения понимания пространственной лексики (формирование понимания смыслового значения предлога «ПОД»; формирование понимания синтаксической роли предлога).

3. Формирование умения самостоятельно называть предлог «ПОД» пространственного значения; формирование умения употребления предложно-падежных конструкций во фразе.

Оборудование: кубики, мышки, разрезные картинки, схема предлога.

Ход занятия

1. Игра «Кто, где стоит?»

Цель: формировать умение ориентироваться в пространстве, используя слова «слева», «справа», «впереди», «позади» относительно себя.

Задание: Логопед предлагает детям встать в комнате по заданию, и ответить на вопросы.

Инструкция: – Я буду просить выполнить задания, и задавать вопросы, а вы выполняйте и используйте в ответе слова: «слева», «справа», «впереди», «позади». Таня, встань слева от окна. Миша, встань впереди стола. Катя, встань справа от стула. Спрашивает у детей: Ира, ты, где стоишь? (справа от зеркала) Миша, где стоишь? (позади стола) Катя, где стоишь? (впереди стула). И т.д.

2. Логопед: – Посмотрите, и скажите, где кубик? (На стуле.)

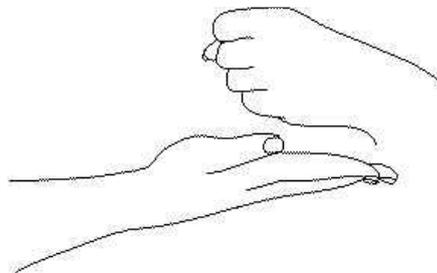
А теперь, где кубик? (Кладу под стул.) Вверху или внизу стула? (Внизу.)

Как, по-другому лучше сказать? (Кубик лежит под стулом.)

Куда, теперь положила кубик? (Под столом.)

Логопед объясняет значение предлога «ПОД»

– Покажите маленькое слово «Под» руками. Ладонь в горизонтальном положении устанавливается снизу в воздухе под ладонью, сжатой в кулак (логопед показывает, дети повторяют).



3. Упражнение «Подними картинку»

Послушайте предложения. Если услышите маленькое слово «Под», поднимайте карточку со схемой.

Птичка сидит на ветке. Гриб растёт под деревом. Белка сидит в дупле.
Котёнок сидит под столом. Собака вылезла из конуры. Мяч укатился под
кровать.

4. Динамическая пауза

В комнате сижу и слышу (присесть, руки возле ушек)
Дождик капает на крышу (движение рук над головой сверху вниз)
А под стол залез ребёнок (присесть)
И уснул там как котёнок (сложить руки под ушком)

5. Упражнение «Где спрятались мышки»

Присмотритесь, где на картинках вы, видите мышек? (Я вижу мышку
под шкафом, под кроватью, под столом.)

6. «Исправь ошибку»

Мышка вырыла норку на берёзе (под берёзой).

Подосиновики растут на осине (под осиной).

Зайчик сидит в дереве (под деревом).

Шишки упали на ёлку (под ёлку).

7. «Подбери словечко»

Подберёзовик растёт ... берёзой

... осиной растёт подосиновик.

8. Индивидуальная работа

Логопед: – Составь предложение по двум картинкам, используя
схему предлога «ПОД».



9. Итог занятия.

Занятие

ОРИЕНТИРОВКА В ОКРУЖАЮЩЕМ ПРОСТРАНСТВЕ

ОТНОСИТЕЛЬНО СЕБЯ

ПРЕДЛОГ «НАД»

Цели:

1. Формирование пространственных представлений (формирование умения ориентироваться в окружающем пространстве относительно себя).
2. Формирование умения понимания пространственной лексики (формирование понимания смыслового значения предлога «НАД»; формирование понимания синтаксической роли предлога).
3. Формирование умения самостоятельно называть предлог пространственного значения; формирование умения употребления предложно-падежных конструкций во фразе.

Оборудование: шарик, набор схем предлогов, сюжетных картинок.

Ход занятия

1. Игра «Где это?»

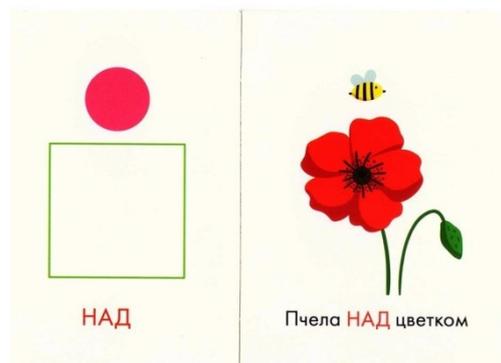
Цель: развитие у дошкольников пространственных представлений относительно себя.

По очереди даёт воздушный шарик. Ребёнок рассказывает какие предметы находятся относительно шарика.

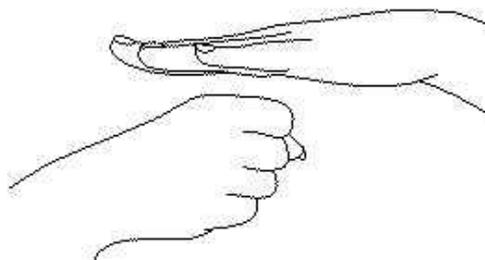
4. Логопед: – Оля, что ты, видишь над головой? (Лампу, потолок.)

Логопед объясняет значение предлога «НАД».

Показывает карточку со схемой предлога «Над».



– Покажите маленькое слово «Над» руками. Ладонь в горизонтальном положении устанавливается в воздухе над другой ладонью, сжатой в кулак (показывает, дети повторяют).



2. Игра «Хлопни в ладоши»

А теперь послушайте предложения. Услышите предлог «Над», хлопните в ладоши:

Пчела летает над цветком колокольчика. Ворона сидит в гнезде. Над домами появилась разноцветная радуга. Шмель сел на цветок ромашки. Самолет пролетел над лесом.

4. Динамическая пауза.

5. Составь из слов предложение.

Самолёт, летать, над, дом.

Над, дерево, летать, птица.

7. Индивидуальная работа (по сюжетной картинке)

Рассмотрите картинку и составь предложение с маленьким словом, предлогом «НАД».

8. Итог занятия.

Занятие

ОРИЕНТИРОВКА В ОКРУЖАЮЩЕМ ПРОСТРАНСТВЕ ОТНОСИТЕЛЬНО СЕБЯ

ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ ПРЕДЛОГОВ «НАД» и «ПОД».

Цели:

1. Формирование пространственных представлений (формирование умения ориентироваться на собственном теле).

2. Формирование умения понимания пространственной лексики (формирование понимания смыслового значения предлога «НАД», «ПОД»; формирование понимания синтаксической роли предлога).

3. Формирование умения самостоятельно называть предлоги «НАД» «ПОД», а также дифференцировать их;

4. Формирование умения употребления предложно-падежных форм во фразовой речи: составлять предложения с предлогами «НАД» и «ПОД» по картинке, используя предложно-падежную конструкцию; подбирать предлог по смыслу, в соответствии с падежным окончанием; самостоятельно изменять окончание имени существительного, связанного с предлогом при составлении предложения.

Оборудование: тетрадь, книга, карандаш, картина, сюжетные картинки; карточки со схемами «ПОД» и «НАД».

Ход занятия

1. Игра «Весёлая зарядка»

Цель: дифференцировать направления расположения предметов относительно себя, правильно обозначать их в речи.

Логопед показывает, дети показывают и называют.

«Это правая рука (направо), это левая рука (налево),

Справа длинная дорога, слева – узкая тропа.

«Это левая нога (налево), это правая нога(направо)

Слева бегают олени (налево) – справа (направо) скачут два козла

2. Логопед показывает бабочку, поднимая над, и опускает под ... (доску, стол, стул). Совершая действия, спрашивает: «Где летает бабочка?»

– Какие маленькие слова, вы услышали? (*Над, под.*)

Ребята, как вы думаете, какой предлог изображен на этой схеме? («Над»)

Логопед объясняет значение предлогов: «ПОД» и «НАД».

– Покажите маленькое слово «Под» руками (показывают).

– Покажите маленькое слово «Над» руками. (показывают).

3. Игра «Делай, как я скажу»

Положи, как я скажу (мячик под стул, тетрадь под книгу, машинку под стол).

Повесь картину (над столом, над креслом, над кроватью, над комодом).

4. Динамическая пауза.

Упражнение «Положите – держите»

Положите карандаш под книгу. Держите карандаш над книгой.

Положите ручку под стол. Держите ручку над столом.

5. Игра «Прятки»

– Посмотри на картинку, и найди предмет.

Найди предмет под ... (столом, стулом, кроватью, креслом)

Кто спрятался под ... (деревом, крышей, крыльцом, скамейкой)

Над чем летает воробей? (крышей, цветком, кустарником, полем)

6. Упражнение «Помощники» (с предметными картинками)

Помогите правильно вставить предлоги в предложение.

Тапочки стоят ... кроватью.

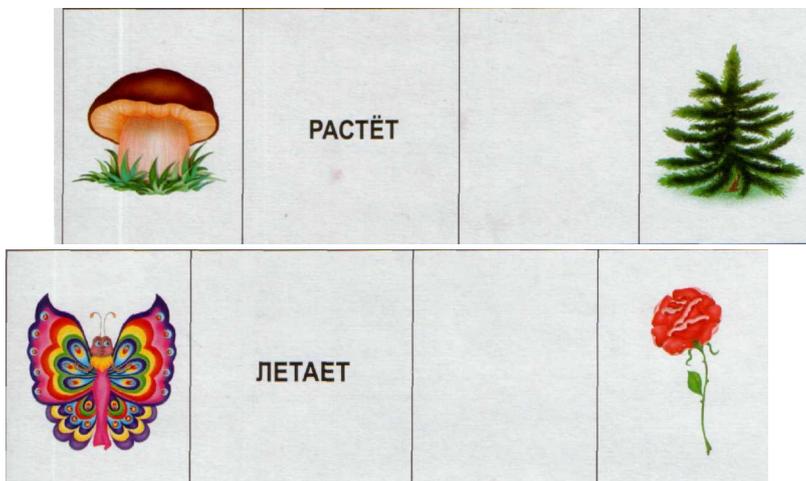
Люстра висит ... столом.

Табурет стоит ... столом.

Мячик закатился ... шкафу.

Гриб растёт...елью.

Бабочка летает ...цветком и т.д.



7. «Составь предложение»

Котёнок, бегать, под, стол.

Над, дом, летать, птица.

8. Составление предложений

– Выберите 2 картинки, по которым можно составить предложения с предлогами «НАД» и «ПОД»

9.Итог занятия.

Занятие

ОРИЕНТИРОВКА ОТНОСИТЕЛЬНО ДРУГИХ ПРЕДМЕТОВ

ПРЕДЛОГ «ЗА»

Цели:

1. Формирование пространственных представлений (формирование умения ориентироваться относительно других предметов).

2. Формирование умения понимания пространственной лексики (формирование понимания смыслового значения предлога «ЗА»; формирование понимания синтаксической роли предлога).

3. Формирование умения самостоятельно называть предлог пространственного значения; формирование умения употребления предложно-падежных конструкций во фразе.

Оборудование: Посуда, настольный кукольный театр «Репка», деревянные силуэты деревьев, наборы сюжетных картинок и карточек со схемой предлога «За».

Ход занятия

1.Упражнение «Кто, где находится?»

Цель: формировать у детей умение правильно обозначать положение предметов относительно других предметов.

Формировать у детей умение по отношению друг к другу; закрепление понятий: «в», «над», «под», «около», «за».

Оборудование: иллюстрация с изображением дерева, птиц и животных.

Задание: – Посмотреть на картинку и расскажите кто, где находится.

Инструкция: – Посмотри, что ты видишь? А теперь скажи, кто сидит в дупле? А кого вы видите под деревом? А кто летит над деревом? А кого вы видите за деревом?

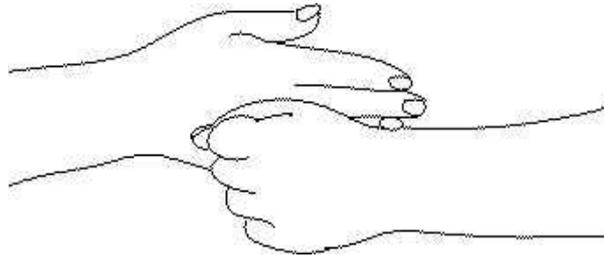
3. Логопед: – Серёжа, подойди и встань за Олей. Даша, встань за Семёном. Денис, встань за Максимом. Степан, встань за Ромой. И т. д.

– Где стоит Серёжа? (За Олей.) И т. д.

Какое маленькое слово произносили, когда отвечали на мои вопросы? (За Семёном, за Максимом, за Ромой) («За») Серёжа стоит впереди или позади Оли? Дети: за Олей).

Логопед объясняет значение предлога «ЗА»

– Покажите маленькое слово «За» руками. Ладонь устанавливается за другой рукой, сжатой в кулак, как бы «прячется» от обозрения за кулачок (логопед показывает, дети повторяют).



4. Упражнение «Репка»

На столе выставлены персонажи сказки «Репка».

Ира, кто за кем должен стоять? А Саша будет расставлять правильно.

4. Динамическая пауза

5. Игра «Прятки»

Сказочные герои решили с вами поиграть в прятки. Закройте глаза, они спрячутся (логопед расставляет деревья и прячет за ними персонажей).

Найдите и скажите, кто за кем спрятался? (Дед за берёзой, баба за елкой, мышка за кустиком.) И т. д. Какое маленькое слово помогало вам рассказать, куда спрятались герои? («За»)

5. Упражнение «Исправь ошибку»

Щенок спрятался в дверь.

Солнце спряталось из-за тучу.

Мячик укатился из-за кресло.

7. Индивидуальная работа по сюжетной картинке.

Логопед: – Выберите картинку и составьте предложение, используя маленькое слово «За».

Занятие

ОРИЕНТИРОВКА ОТНОСИТЕЛЬНО ДРУГИХ ПРЕДМЕТОВ ПРЕДЛОГ «ИЗ-ЗА»

Цели:

1. Формирование пространственных представлений (формирование умения ориентироваться относительно других предметов).
2. Формирование умения понимания пространственной лексики (формирование понимания смыслового значения предлога «ИЗ-ЗА»; формирование понимания синтаксической роли предлога).
3. Формирование умения самостоятельно называть предлог пространственного значения; формирование умения употребления предложно-падежных конструкций во фразе.

ОБОРУДОВАНИЕ: игрушки (машинка, кубик, матрёшка, медведь, грузовик, заяц, воробей; набор схем и сюжетных картинок).

Ход занятия

Игра «Загадаю – угадай»

Цель: формировать у детей умение ориентироваться относительно других предметов.

Оборудование: кукла, кубик, матрёшка, медведь, грузовик, заяц, воробей.

Задание: Логопед загадывает любую игрушку, называя еще расположение относительно основной игрушки грузовика.

Инструкция: Я загадаю игрушку, и скажу, где она находится, а ты должна будешь отгадать. Эта игрушка находится под грузовиком. Правильно

кубик. Эта игрушка находится в грузовике. Правильно заяц. Эта игрушка находится за грузовиком. Правильно кукла. Эта игрушка находится около грузовика. Правильно медведь. Эта игрушка находится над грузовиком. Правильно воробей.

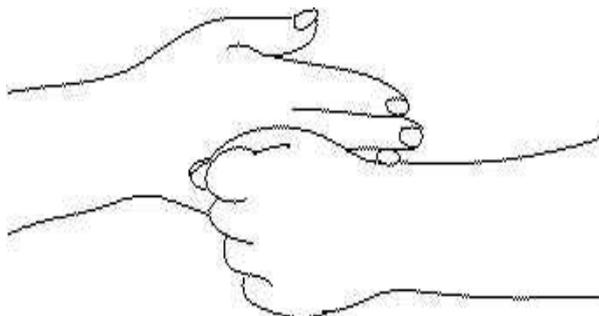
2. Логопед: Петя, спрячь медведя за дверь. Где медведь? (За дверью.) Выведи оттуда медведя. Откуда выходит мишка? (Из-за двери.) Какой, вы услышали предлог? (Из-за.)

Логопед объясняет значение предлога «ИЗ-ЗА»

Откуда выглядывает кролик? (Показывает карточку с предлогом «ИЗ-ЗА»). Дети рассматривают и запоминают изображение. Посмотрите на схему. Шарик как бы выглядывает из-за кубика, видна только его часть. А стрелка показывает, что мячик движется из-за кубика.



– Покажите маленькое слово «Из-за» руками. Ладонь устанавливается за другой рукой, сжатой в кулак, как бы «прячется» от обозрения за кулачок, а затем выводится из этого положения плавным движением в горизонтальном направлении и устанавливается рядом с кулачком или чуть впереди (логопед показывает, дети повторяют).



3. Упражнение «Прятки»

Логопед: предлагаю поиграть в прятки. Маша будет прятаться, и выглядывать. Откуда выглядывает Маша? А дети отвечают: «из-за двери, из-за стола и т.д.».

4. Динамическая пауза.

5. Составь из слов предложение.

Щенок, выбежать, из-за, дом.

Из-за, дерево, выходить, лось.

6. Логопед предлагает составить предложение с предлогом «ИЗ-ЗА» в начале предложения.

7. Индивидуальная работа

– Придумай предложение по схеме и картинке, используя предлог «ИЗ-ЗА»

8. Итог занятия.

Занятие

ОРИЕНТИРОВКА ОТНОСИТЕЛЬНО ДРУГИХ ПРЕДМЕТОВ

ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ ПРЕДЛОГОВ «ИЗ», «ЗА», «ИЗ-ЗА»

Цели:

1. Формирование пространственных представлений (формирование умения ориентироваться на собственном теле).

2. Формирование умения понимания пространственной лексики (формирование понимания смыслового значения предлога «ИЗ», «ЗА», «ИЗ-ЗА»; формирование понимания синтаксической роли предлога).

3. Формирование умения самостоятельно называть предлоги пространственного значения, дифференцировать; формирование умения употребления предложно-падежных конструкций во фразе.

Оборудование: карточки со схемой «ИЗ», «ЗА», «ИЗ-ЗА», мяч, карандаш, конфета.

Ход занятия

1. Игра «Отгадай»

Цель: учить определять пространственное расположение предмета относительно других предметов.

Инструкция: – Этот предмет расположен справа от стола, но слева от окна. Он находится между ними. Что я загадала?

2. Логопед: – Откуда я достала ручку? (Карандаш, пальто?)(Из стола, из пенала, из шкафа.)

Логопед прячет мячик за кубик. Где мячик? (За кубиком.) Откуда выкатываю мячик? (Из-за кубика?)

– Покажите маленькое слово «ИЗ» руками.

– Покажите маленькое слово «За» руками.

– Покажите маленькое слово «Из-за» руками.

(дети выполняют самостоятельно, но принимают помощь взрослого)

3. Игра «Ответь на вопросы»

Дети были в детском саду. Откуда они придут? (Из детского сада.)

Мальчик плавает в бассейне. Откуда он выйдет? (Из бассейна.)

Машина заехала за дом. Откуда она выедет? (Из-за дома.)

Девочка положила гриб в корзину. Откуда она достанет гриб? (Из корзины.)

4. Динамическая пауза.

5. Игра: «Прятки»

Кто спрятался за домом? (За домом спрятался котёнок.)

Откуда выбежал котёнок? (Котёнок выбежал из-за дома)

Кто спрятался за елкой? (За елкой спряталась лиса.)

Откуда выбежала лиса? (Лиса выбежала из-за елки.)

Кто спрятался за забором? (За забором спрятался щенок.)

Откуда выбежал щенок? (Щенок выбежал из-за забора.)

6. Упражнение «Помощник»

Логопед: – Помогите правильно вставить предлоги в предложение.

Лошадь вышла ... забора.

Медведь вышел ... леса.

...дома выбежал щенок.

Собака вышла ... конуры.

...двери вышел дедушка.

7. Составление предложений

– Придумай предложение с предлогами «ЗА», «ИЗ», «ИЗ» - «ЗА»

8. Итог занятия.

Занятие

ОРИЕНТИРОВКА ОТНОСИТЕЛЬНО ДРУГИХ ПРЕДМЕТОВ ПРЕДЛОГ «ИЗ-ПОД»

Цели:

1. Формирование пространственных представлений (формирование умения ориентироваться относительно других предметов).

2. Формирование умения понимания пространственной лексики (формирование понимания смыслового значения предлога «ИЗ-ПОД»; формирование понимания синтаксической роли предлога).

3. Формирование умения самостоятельно называть предлог пространственного значения; формирование умения употребления предложно-падежных конструкций во фразе.

Оборудование:

Ход занятия

1. Игра «Новоселье»

Цель: формирование умения ориентироваться относительно других предметов.

Задание: – Помогите заселить зверят

Новые квартиры получили ёжик, медведь, лиса и т.д., причём медведь – слева, а лиса – между ёжиком и медведем, выше квартира – зайчонка, а ниже квартира - мышонка и т. д.

2. Логопед предлагает детям посмотреть и ответить на вопросы:

Где лежит мяч? (под столом)

Где стоят тапки? (под кроватью)

Где сидит котёнок? (под стулом)

Логопед достаёт предметы и спрашивает

Откуда я достала мяч, тапки, котёнка? (из-под стола, из-под кровати, из-под стула)

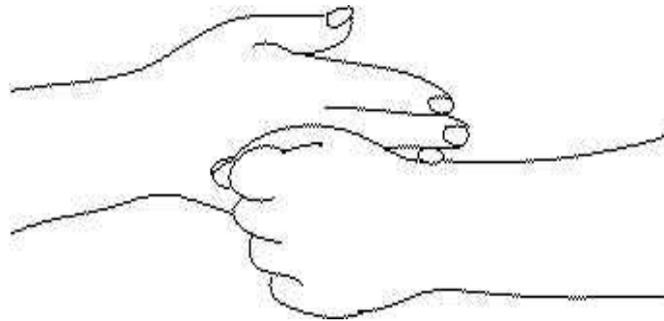
Какой предлог вы повторяли много раз? (ИЗ-ПОД)

Логопед объясняет значение предлога (ИЗ-ПОД).

Логопед: – Из-под крыльца выглянул котёнок».

Показывает схему предлога «ИЗ-ПОД

– Покажите маленькое слово «Из-под» руками. Ладонь устанавливается за другой рукой, сжатой в кулак, как бы «прячется» от обозрения за кулачок, а затем выводится из этого положения плавным движением в вертикальном направлении вниз и устанавливается немного впереди кулачка и чуть ниже (логопед показывает, дети повторяют).



2. «Помощники»

Подойдите, посмотрите, под чем стоит блюдце, салфетка, подушка и т.д.? (Под чашкой, под вазой, под одеялом)

Достань блюдце. Откуда достала блюдце? (Блюдце достала из-под чашки)

Достань салфетку. Откуда достал салфетку? (Салфетку достал из-под вазы)

Достань подушку. Откуда достал подушку? (Подушку достал из-под одеяла)

4. Динамическая пауза.

5. Работа с сюжетными картинками.

Посмотрите на картинки и придумайте предложение с предлогом «ИЗ-ПОД»

Откуда выбежал муравей? (Муравей выбежал из-под листочка.)

Откуда мальчик достал тапки? (Мальчик достал тапки из-под кровати.)

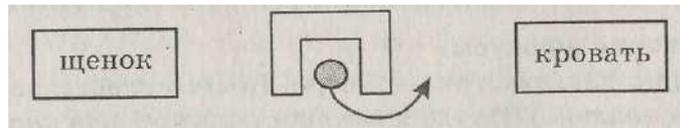
6. «Вставь пропущенное словечко»

Мышка выбежала ... гриба.

... дивана выполз ёжик.

7. Индивидуальная работа.

Выберите картинку, составьте предложение. Подберите схему к вашему предложению.



8. Итог занятия.

Занятие

ОРИЕНТИРОВКА ОТНОСИТЕЛЬНО ДРУГИХ ПРЕДМЕТОВ
ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ ПРЕДЛОГОВ «ИЗ-ПОД», «ИЗ», «ПОД».

Цели:

1. Формирование пространственных представлений (формирование умения ориентироваться относительно других предметов).
2. Формирование умения понимания пространственной лексики (формирование понимания смыслового значения предлога «ИЗ-ПОД», «ИЗ», «ПОД»; формирование понимания синтаксической роли предлога).
3. Формирование умения самостоятельно называть предлог пространственного значения, дифференцировать; формирование умения употребления предложно-падежных конструкций во фразе.

Оборудование: карточки с набором схем: «ИЗ», «ПОД», «ИЗ-ПОД», схемы, сюжетные картинки.

Ход занятия

1. Игра «Близко – далеко»

Цель: формировать умение ориентироваться в пространственном расположении по отношению друг к другу.

Оборудование: мебель, посуда.

Задание: Логопед загадывает предмет, находящийся в кабинете, и называет его пространственные координаты. Ребенок должен найти этот предмет. По мере приближения к предмету взрослый говорит «близко», по мере отдаления ребенка от предмета взрослый говорит «далеко».

Инструкция: Я загадаю предмет, который есть в этой комнате, и скажу примерно, где он находится. Если ты будешь отдаляться от него, я буду говорить – далеко. Если будешь приближаться к нему, то буду говорить – близко. Я загадала предмет, он находится на столе около сахарницы. Правильно, это чайник. Я загадала предмет, который находится за чайником. Правильно это чашка. Я загадала предмет, он находится в хлебнице. Правильно это чайная ложка. Я загадала предмет, который находится под столом, над столом. И т.д.»

2. Логопед. К нам в гости пришёл Незнайка. И просит объяснить, что это (показывает схемы).

Дети рассказывают, когда говорят предлоги: «ИЗ», «ПОД», «ИЗ-ПОД».

Незнайка: Понятно. Поиграем? Я назову предлог, а вы поднимаете одну из схему «Из», «Под», или «Из-под».

– Покажите маленькое слово «Из-под» руками.

– Покажите маленькое слово «ИЗ» руками.

– Покажите маленькое слово «Под» руками.

(дети показывают самостоятельно)

3. Упражнение «Разведчик»

Логопед предлагает поиграть в разведчиков. Дети прячутся, разведчик

ищет и находит. Логопед спрашивает: откуда вышла Надя (Таня, Миша), когда её нашёл разведчик? (Из кабинки, из шкафа) и т.д.

4. Динамическая пауза

Упражнение «Найди ошибки»

Девочка спряталась от дождя из дерева. (Девочка спряталась от дождя под деревом.)

Мама вышла из-под магазина. (Мама вышла из магазина.)

Ласточка вылетела из-под гнезда. (Ласточка вылетела из гнезда.)

Папа достал тапочки из кровати. (Папа достал тапочки из-под кровати.)

5. «Собери предложение»

Мама, взять, молоко, из, холодильник.

Ёжик, выбегать, из-под, коряга.

... кустик, сидеть, зайчонок.

6. Логопед выставляет на доску две сюжетные картинки.

– Подберите картинку, которая подойдёт для предложения с предлогом «ИЗ» («ПОД», «ИЗ-ПОД»).

7. Индивидуальная работа

На столе карточки со схемами предложений и предлогами «Из», «Под», «Из-под». Логопед предлагает по желанию составить каждому своё предложение.

8. Итог занятия.

Занятие

ОРИЕНТИРОВКА ОТНОСИТЕЛЬНО ДРУГИХ ПРЕДМЕТОВ

ПРЕДЛОГ «К»

Цели:

1. Формирование пространственных представлений (формирование умения ориентироваться относительно других предметов).

2. Формирование умения понимания пространственной лексики (формирование понимания смыслового значения предлога «К»; формирование понимания синтаксической роли предлога).

3. Формирование умения самостоятельно называть предлог пространственного значения; формирование умения употребления предложно-падежных конструкций во фразе.

Оборудование: фланелеграф, фигурки животных, предметные и сюжетные картинки, карточки со схемой «К».

Ход занятия

1. Игра «Прятки»

Цель: формировать умения оперировать предлогами, обозначающими пространственное расположение предметов относительно друг друга.

Задание: Ребёнок загадывает своего друга в группе и описывает его местоположение.

Инструкция: – Миша загадает одного из своих друзей и скажет, где он находится в группе, используя слова «в», «около», «за». Например: Кто находится в домике, около окна, за столом? И т.д.

2. Логопед: Саша, подойди к Маше. К кому подошёл Саша?

Катя, подойди к стулу. К чему подошла Катя?

Миша, подойди...шкафу.

Миша, правильно я дала задание или что-то пропустила? Правильно, я пропустила слово «К».

Логопед объясняет значение предлога «К».

– Покажите маленькое слово «К» руками. Ладонь одной руки, в горизонтальном направлении подводится к ладони другой руки, в вертикальном положении (логопед показывает, дети повторяют).

3. «Чьи детки?»

Логопед рассказывает и показывает картинки: – Играли в лесном детском саду медвежонок, лисёнок, волчонок, зайчонок и бельчонок. Пришли за ними мамы, увидели их малыши и побежали к своим мамам.

Волчонок к волчице,
 бельчонок к ... (*дети называют*),
 ежонок к ...,
 зайчонок к ...,
 лисёнок ...,
 волчонок к ...

4. Динамическая пауза.

5. – Ребята, помогите мне составить предложение по картинкам.

– Мальчик подошел к дереву.

– Машина подъехала к дому.

– Собака подбежала к девочке. И. т.д.

6. Собери предложение.

Машина, подъехать, к, гараж.

7. Индивидуальная работа (сюжетные картинки)

Логопед: – Составь предложение по картинке, используя слово-предлог
 «К»

8. Итог занятия

Занятие

ФОРМИРОВАНИЕ КОНСТРУКТИВНОГО ПРАКСИСА

ПРЕДЛОГ «ОТ»

Цели:

1. Формирование пространственных представлений (формирование конструктивного праксиса).

2. Формирование умения понимания пространственной лексики (формирование понимания смыслового значения предлога «ОТ»; формирование понимания синтаксической роли предлога).

3. Формирование умения самостоятельно называть предлог пространственного значения; формирование умения употребления предложно-падежных конструкций во фразе.

Оборудование: мяч, предметные картинки, карточки со схемой предлога «От».

Ход занятия

1. Упражнение «Собери картинку»

Цель: формировать пространственные представления, пространственное мышление, навыки мысленного перемещения и трансформации зрительных образов.

Оборудование: Разрезная картинка по вертикали и горизонтали.

Задание: Логопед предлагает собрать картинку из частей.

Инструкция: – Соберите картинку из частей, чтобы она стала целой (предварительно можно показать целую).

2. Логопед: Скажите, от кого убегает заяц в лесу? (от лисы, от волка, от охотника и т.д.).

Логопед объясняет значение предлога «ОТ».

– Покажите маленькое слово «От» руками. Ладонь одной руки, в горизонтальной направлении, отводится от ладони другой руки, в вертикальном положении (логопед показывает, дети повторяют).

3. Предлагаю вспомнить сказку и ответить на вопросы.

– От кого убежал Колобок? (От зайца.)

– От кого убежал Колобок? (От волка.) И т. д

– От кого не смог убежать Колобок?

4. Динамическая пауза.

5. «Составь предложения по картинкам» (2 предметные картинки)

– Составьте предложения по двум картинкам, используя маленькое слово «ОТ».

«Кто от кого убегает?»

– Заяц убегает от волка.

– Лиса убегает от охотника.

– Червяк уползает от птицы.

6. «Подбери «маленькое словечко»»

Дети спрячутся дома ... дождя.

... лисы убежала мышка.

7. Индивидуальная работа

8. – Составьте предложение с маленьким словом «ОТ» в середине предложения.

9. Итог занятия.

Занятие

ФОРМИРОВАНИЕ КОНСТРУКТИВНОГО ПРАКСИСА ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ ПРЕДЛОГОВ «К» и «ОТ».

Цели:

1. Формирование пространственных представлений (формирование умения ориентироваться относительно других предметов).

2. Формирование умения понимания пространственной лексики (формирование понимания смыслового значения предлога «К», «ОТ»; формирование понимания синтаксической роли предлога).

3. Формирование умения самостоятельно называть предлог пространственного значения, дифференцировать; формирование умения употребления предложно-падежных конструкций во фразе.

Оборудование: сюжетные картинки, карточки со схемой «К», «ОТ».

Ход занятия

1. Упражнение «Повтори за мной»

Цель: формировать конструктивный праксис, пространственные представления.

Оборудование: счетные палочки

Задание №1: Логопед предлагает сложить фигуры из счётных палочек по образцу

Инструкция: – Сколько нужно взять палочек, чтобы сделать треугольник? (Три палочки.) Возьми три палочки и сделай треугольник. Сколько, нужно добавить палочек, чтобы сделать четырёхугольник? (Одну.) Возьми ещё одну палочку и сделай четырёхугольник.

Оборудование: счетные палочки, образцы картинок с изображением предметов, сложенных из палочек.

2. Логопед: – Расскажите, что я делаю? (дети: подходите к стене, отходите от стены).

Логопед объясняет значение предлогов: «К» и «ОТ».

Логопед показывает схемы. Дети рассматривают и объясняют, чем отличаются предлог «К» от «ОТ»

– Покажите маленькое слово «К» руками.

– Покажите маленькое слово «От» руками.

(показывают, принимая помощь логопеда)

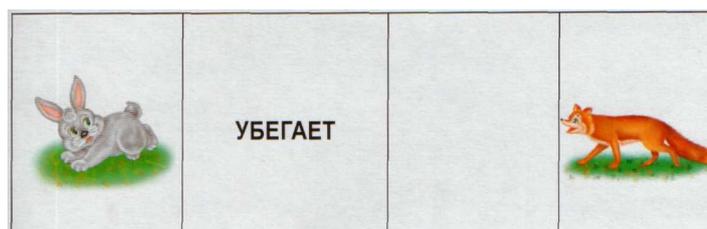
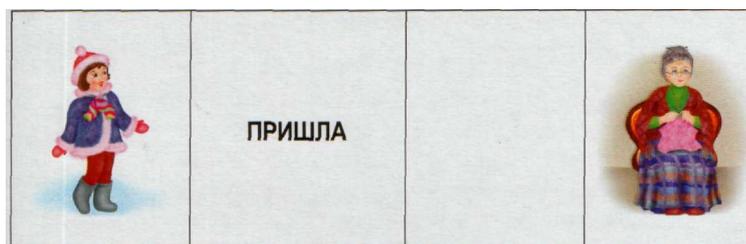
3. Динамическая пауза.

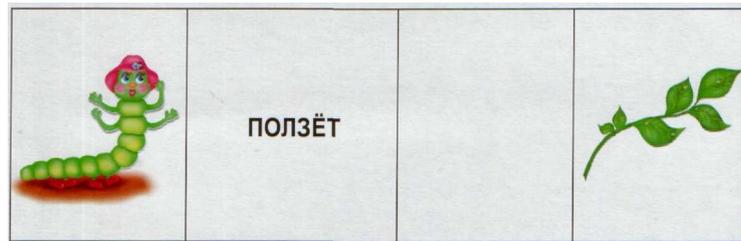
4. Упражнение «Составь предложение»

– Составьте предложений по картинкам с двумя словами, используя предлоги «К» или «От».

Например: Птица – гнездо. Птица подлетела к гнезду.

Лось – дерево, машина – гараж, бабушка – внучка, заяц – лиса и т. д.





5. Упражнение «Исправь ошибку».

Зайчик убежал к волку.

Конь пришёл от дома.

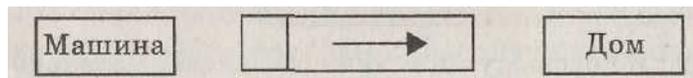
Девочка подошла от куклы.

Дети спрятались к дождю.

6. Упражнение «Составь предложение»

7. Индивидуальная работа (по сюжетным картинкам)

– Составь предложения с предлогами «К», «ОТ»



8. Итог занятия.

ФОРМИРОВАНИЕ КОНСТРУКТИВНОГО ПРАКСИСА

ПРЕДЛОГ «ОКОЛО»

Цели:

1. Формирование пространственных представлений (формирование конструктивного праксиса).

2. Формирование умения понимания пространственной лексики (формирование понимания смыслового значения предлога «Около»; формирование понимания синтаксической роли предлога).

3. Формирование умения самостоятельно называть предлог пространственного значения; формирование умения употребления предложно-падежных конструкций во фразе.

Ход занятия

1. Упражнение «Повтори за мной»

Цель: формировать конструктивный праксис, пространственные представления.

Задание №2: Логопед предлагает выложить из счётных палочек предмет по образцу.

Инструкция: – Сложи такой домик, самолёт, корабль, корову, конфетку. И т.д.

2. «Макет улицы»

Логопед: предлагаю всем вместе расставить предметы на улице по моей инструкции.

Синяя машина стоит около магазина.

Жёлтая машина стоит около дерева.

Светофор стоит около пешеходного перехода.

Автобус стоит около кинотеатра

А теперь скажите, где стоит автобус? Жёлтая машина? Синяя машина? Светофор?

Что обозначает предлог «около»?

Логопед объясняет значение предлога «ОКОЛО».

4. Посмотрите на картинки, выберете, те на которых спрятался предлог «около» и ответьте полным предложением на мой вопрос.

Где сидит кошка? (Кошка сидит около дома.)

Где сидит собака? (Собака сидит около дерева.) И т.д.

4. Динамическая пауза.

5. «Ошибки»

Логопед: Художник нарисовал картину, рассмотрите её. Я буду ошибаться, а вы исправлять.

На картине берёза растёт около дома? (Нет, берёза растёт около реки) И т.д.

6. «Составь предложение»

Пес, сидеть, около, конура.

7. Индивидуальная работа.

Логопед раздаёт карточки. Детям предлагается составить предложения с предлогом «около» по схеме.

8. Итог занятия.

Занятие

ФОРМИРОВАНИЕ КОНСТРУКТИВНОГО ПРАКСИСА

ПРЕДЛОГ «ПЕРЕД»

Цели:

1. Формирование пространственных представлений (формирование конструктивного праксиса).
2. Формирование умения понимания пространственной лексики (формирование понимания смыслового значения предлога «ПЕРЕД»; формирование понимания синтаксической роли предлога).
3. Формирование умения самостоятельно называть предлог пространственного значения; формирование умения употребления предложно-падежных конструкций во фразе.

Оборудование: счетные палочки, мяч, предметные картинки, карточки со схемой предлога «ПЕРЕД».

Оборудование: счётные палочки, магнитная сказка «Репа», сюжетная картина, набор карточек схем.

Ход занятия

1. Упражнение «Волшебник»

Цель: формировать конструктивные навыки, уметь изменять фигуры.

Задание: Логопед предлагает переставить палочки на фигуре коровы, чтобы она смотрела в другую сторону.

Инструкция: – Я сложила из палочек фигуру. На что она похожа? (На корову.) Переложите две палочки так, чтобы корова смотрела в другую сторону.

2. Логопед: Ребята, встаньте друг за другом (встают).

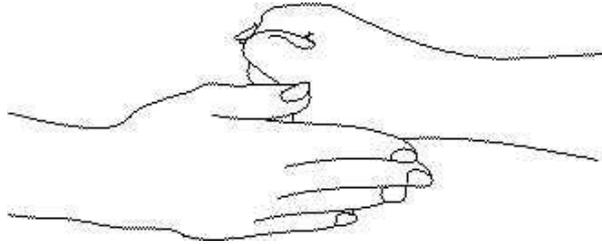
Кто стоит перед Сашей? (Перед Сашей стоит Марина.)

Кто стоит перед Мариной? (Перед Мариной стоит Игорь.) И т.д.

Какое маленькое слово, вы много раз повторяли? (Перед.)

Логопед объясняет значение предлога «ПЕРЕД».

– Покажите маленькое слово «Перед» руками. Ладонь прикрывает собой другую руку сжатую в кулак



2. «Репка»

На магнитную доску выставляют персонажи сказки «Репка»

Перед кем стоит дедка? (Дедка стоит перед бабкой.)

Перед кем стоит бабка? (Баба стоит перед внучкой.) И т.д.

4. Динамическая пауза.

5. – Составьте предложение по сюжетной картине с предлогом «перед» используя схему.

6. «Вставь пропущенное слово» (по сюжетной картинке)

Дед стоит ... бабкой.

... внучкой стоит бабка.

7. Индивидуальная работа.

Составление предложения к схеме.

8. Итог занятия.

ФОРМИРОВАНИЕ КОНСТРУКТИВНОГО ПРАКСИСА

ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ ПРЕДЛОГОВ «ПЕРЕД», «ЗА», «ОКОЛО»

Цели:

1. Формирование пространственных представлений (формирование конструктивного праксиса).

2. Формирование умения понимания пространственной лексики (формирование понимания смыслового значения предлога «ПЕРЕД»; формирование понимания синтаксической роли предлога).

3. Формирование умения самостоятельно называть предлог пространственного значения, дифференцировать; формирование умения употребления предложно-падежных конструкций во фразе.

Оборудование: кубики, планки, матрёшки, сюжетные картинки, карточки со схемой «ПЕРЕД», «ЗА», «ОКОЛО».

Ход занятия

1. Упражнение «Скамья из двух кубиков и планки»

Задание: Логопед предлагает построить скамейку для матрёшек, чтобы они отдохнули.

Инструкция: - Построй скамейку из двух кубиков и положи поверх её планку.

2. Логопед: посмотрите на картинку.

Где находится корова? (за забором)

Где находится ежик? (перед деревом)

Где находится конь? (около дома)

Логопед последовательно вывешивает на доску схемы предлогов («за», «перед», «около»).

Логопед объясняет значение предлогов «ЗА», «ПЕРЕД», «ОКОЛО».

3. Игра с героями кукольного театра «Репка».

К нам в гости сегодня пришли сказочные герои. Расположите их по порядку. (Репка, за репкой дедка, за дедкой – бабка, за бабкой – внучка, за внучкой – Жучка, за жучка – кошка, за кошкой – мышка.)

Логопед: А теперь перечислите героев, начиная с конца, употребляя предлог «перед» (Перед мышкой - кошка, перед кошкой – Жучка.) И т.д.

А теперь перечислите героев, употребляя предлог «около»

Какие маленькие слова вам встречались в сказке? («ЗА», «ПЕРЕД», «ОКОЛО»).

4.Динамическая пауза.

6. Игра: «Подскажи словечко» (логопед произносит предложение, пропуская предлоги «За», «Перед», «Около»).

Дети идут ... грибами.

Собака сидит ... конуры.

Волк гонится ... зайцем.

Девочка стоит ... домом.

Мальчик сидит ... реки.

7. Индивидуальная работа.

Логопед раздаёт карточки. Детям предлагается составить предложения с предлогом «около», «за», «перед» по схеме.

8. Итог занятия

Картотека игр и упражнений, направленных на формирование умения понимания пространственной лексики (оптико-пространственной ориентировки) применяемых на групповых и индивидуальных занятиях

Игра «Вверху – внизу»

Цель: Формирование умения понимать пространственную лексику (вверху – внизу).

Оборудование: магнитная доска; набор карточек: рыбка, птица, кораблик, самолёт, лягушка, ракета, облако, цветок, дерево и т. д.

Задание: – Вверху, находятся те предметы, которые находятся в верхней части, на высоте. Рука показывает направление вверх. Внизу, находятся те предметы, которые находятся в нижней части чего-нибудь, под чем-нибудь. Рука показывает направление вниз. Логопед предлагает разместить на доске картинки так, чтобы отражало их реальное расположение.

Инструкция: - Рассмотрите картинки, прикрепите на доску и расскажите кто (что) вверху, а кто (что) внизу. Например: «Ракета вверху. Дерево внизу»

Игра «Вверху – внизу»

Цель: Формирование умения понимать пространственную лексику (вверху – внизу).

Задание 1: Логопед называет предметы, а дети говорят, где они находятся.

Инструкция: – Я буду называть предметы, которые находятся на земле, вы хором отвечайте: «Внизу», если называю предметы, которые находятся в воздухе, то отвечайте: «Вверху».

Задание 2: Логопед называет предметы, а дети выполняют определенные действия.

Инструкция: – Если назову предмет, который находится вверху, поднимайте руки вверх. Если назову предмет, который находится внизу, опускайте руки вниз и приседайте.

Игра «Спереди – сзади»

Цель: Формирование умения понимать пространственную лексику («спереди – сзади»).

Задание 1: Логопед загадывает предмет, а дети отгадывают.

Инструкция: – Я буду загадывать предметы, которые находятся в группе, а вы отгадывать. Например: «Этот предмет находится спереди стула», «Этот предмет находится сзади кукольного домика» и т. д.

Задание 2: Логопед предлагает ребёнку загадывает предмет, который находится в группе, а дети отгадывают.

Инструкция: – Саша загадывает предметы, которые находятся в группе, используя слова спереди – сзади, а вы отгадываете. Кто первым отгадает – загадывает предмет.

Игра «Внутри – снаружи»

Цель: Формирование умения понимать пространственную лексику («внутри – снаружи»).

Оборудование: банка, огурцы, помидоры.

Задание: Логопед предлагает назвать, что лежит внутри банки, что снаружи.

Инструкция: – Хозяйка занялась засолкой. Расскажите, какие овощи внутри банки, а какие снаружи.

Игра «Что, где находится?»

Цель: Формирование умения понимать пространственную лексику («внутри – снаружи»).

Оборудование: набор картинок: шкаф, дерево, забор, песочница, клумба, снеговик, стул, стол, диван, телевизор, чайник, машина, картина, кровать,

Задание: Логопед предлагает назвать и разложить картинки.

Инструкция: – Рассмотрите картинки, и скажите: «Что может находиться внутри дома, а что снаружи дома?»

Упражнение «Назад – вперед»

Цели: формирование умения определять пространственные направления движений в заданном направлении («вперед – назад»).

Задание: Логопед предлагает ребёнку выполнить движения по команде.

Инструкция: – Сделай два шага вперёд, три шага назад. Подними руку вперёд, отведи руку назад. Прыгни два раза назад, прыгни три раза вперёд.

Игра «Машина»

Цели: формирование умения определять пространственные направления движений в заданном направлении («вперед – назад»).

Оборудование: машина с пультом

Задание: Логопед предлагает выполнить действия с машиной.

Инструкция: – Я диспетчером, и буду говорить, куда двигаться машине. А ты будешь с помощью пульта управлять машиной и выполнять мои задания: – Вперёд! Назад! Назад! Вперёд!

Игра «Двухстороннее движение»

Цели: формирование умения определять пространственные направления движений в заданном направлении («вперед – назад»).

Оборудование: иллюстрация дороги с двухсторонним движением, по которым движутся машины: пожарная машина, скорая помощь.

Задание: Логопед предлагает назвать машину, которая едет по дороге вперёд, назад.

Инструкция: – Назови, какая машина едет вперёд по дороге. Назови, какая машина едет назад по дороге.

Упражнение «Вправо – влево»

Цель: формирование умения определять пространственные направления движений в заданном направлении («вправо – влево»).

Задание: Логопед предлагает ребенку встать в середине комнаты и выполнить команды:

Инструкция: – Давай вспомним, где у нас левая (правая) рука. Подними её. Все предметы, которые двигаются на той стороне, где левая (правая) рука, находятся слева (справа).

«Вытяни левую руку перед собой. Повернись налево. Опустить левую руку. Расскажи, что сейчас находится перед тобой. Подними правую руку. Повернись направо. Опустить правую руку. Сделай шаг влево, шаг вперед, шаг вправо и шаг назад. Шаги можно заменить прыжками.

Упражнение «Назови игрушки»

Цель: формирование умения определять пространственные направления движений в заданном направлении («вправо – влево»).

Оборудование: карандаши, кисти, краски, ластик, альбом, раскраска.

Задания: Логопед предлагает разложить предметы на столе.

Инструкция: – Положи альбом влево. Положи карандаши вправо. И т. д. Назови предметы, которые находятся справа от тебя, слева от тебя, сопровождая свой ответ соответствующими словами. Например: «Слева от меня на столе лежит альбом» И т. д.

Упражнение «По команде становись...»

Цель: формирование умения определять пространственные направления движений в заданном направлении («вперед – назад», «направо – налево», «вверх – вниз»).

Задание: Логопед предлагает двигаться в заданном положении.

Инструкция: – Двигайтесь по команде: «вперед – назад, направо – налево, вверх по лестнице, вниз по лестнице».

Упражнение «Что у тебя на одежде?»

Цель: Формирование умения понимать пространственную лексику

Задания: Логопед предлагает ребенку найти на своей одежде и правильно называть различные детали (воротник, рукава, карманы, застёжки) и их расположение, используя при этом пространственные обозначения (пуговицы сзади, правый, левый карман и т.д.)

Упражнение «Разрежь правильно»

Цель: Формирование умения понимать пространственную лексику («поперёк – вдоль»).

Оборудование: ножницы, сюжетная картинка.

Задание: Логопед показывает, а потом предлагает отрезать лист бумаги по заданию.

Инструкция: – Разрежь картинку вдоль. Разрежь картинку поперёк.

Игра «Поперек – вдоль»

Цель: Формирование умения понимать пространственную лексику («поперёк – вдоль»).

Оборудование: набор картинок.

Задание: Логопед показывает, а потом предлагает самому ребёнку показать картинку, где машина едет поперёк, а где вдоль. Где швея отрезает ткань?

Инструкция: – Посмотрите, и расскажите, где машина едет вдоль дороги? Где машина переезжает дорогу поперёк? Покажи картинку, где швея отрезает ткань вдоль. Покажи картинку, где швея отрезает ткань поперёк.