**СИСТЕМА РАБОТЫ ПО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ**

**ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИХ**

 **ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ С ОНР**

 **(по Т. А. Ткаченко)**

 У ребёнка с нормальным речевым развитием к 5 годам оказываются сформированными все грамматические категории родного языка; он говорит развёрнутыми фразами, используя сложносочиненные и сложноподчиненные конструкции, правильно согласовывает слова с помощью любых предлогов, падежных, родовых окончаний и пр.

 Иная картина наблюдается у дошкольника того же возраста с общим недоразвитием речи. Так, даже при 3-м уровне речевого развития (самом высоком) словарный запас ребёнка не превышает 1,5-2 тыс. слов; ограниченность словаря отмечается и в активном, и в пассивном плане. Преобладание слов – названий обиходно-бытовых предметов и действий, недостаток слов-обобщений, слов-признаков, слов, выражающих оттенки значений или абстрактные понятия, - характерные лексические особенности речи дошкольников данной категории. Бедность словарного запаса, естественно, приводит к частым заменам одного названия другим, причём замены происходят как по смысловому, так и по звуковому и морфологическому признакам. Вот как объясняют некоторые понятия дети с 3-м уровнем речевого развития:

 ПОЧКА – письмо что ли (смешение по звуковому признаку со словом «почта»);

 СПАЛЬНЯ – это диван (смысловая замена);

 МЯСОРУБКА – когда рубят топором (смешение по морфологическому признаку);

 СКВОРЕЦ – царь там жил (смешение со словом «дворец»);

 ХЛЕБНИЦА – там хлеб покупают;

 КОРНИ – чтобы птички клевали («корм») и пр.

 Такое смешение понятий не всегда бросается в глаза при живом речевом общении: дети пользуются обиходными названиями, осмысленно заменяют одно слово другим – знакомым и понятным. Особенно ярко ограниченность и неполность лексических средств проявляется в заданиях, связанных со словообразованием, например: СЛИВНОЙ компот (вместо СЛИВОВЫЙ), МЯСНЫЙ бульон (вместо МЯСНОЙ), ПРИШИЛА юбку (вместо ПОДШИЛА юбку), ШЬЁТ РУКУ (вместо ПРИШИВАЕТ РУКАВ), ВЕДЁРЫНЬКА (уменьшительное от ВЕДРО), БЕРЁЗНАЯ роща (вместо БЕРЁЗОВАЯ). Характерно, что все эти ошибки зафиксированы у детей не до начала специального обучения, а в его процессе. Это свидетельствует о слабости лексического переноса, сниженном языковом чутье и неумении пользоваться морфологическими элементами при словообразовании.

 В грамматическом оформлении речи детей у детей данной категории можно отметить низкий уровень способности к построению предложения. Такие дошкольники (даже при 3-м уровне речевого развития) зачастую не могут правильно повторять фразы более чем из 4-х слов: искажают порядок слов или уменьшают их количество. Естественно, что в самостоятельной речи они пользуются простыми нераспространёнными предложениями, но даже и здесь у них нередки ошибки при употреблении падежных окончаний, предлогов, согласовании различных частей речи, например: УХАЖИВАЛ А ЁЖИКУ (за ёжиком), ЗАБОТИЛИСЬ БЕЛКОЙ (о белке), ОДНА ДЕВЕЛЯ (одно дерево), ДВЕ КОЛЕСЫ (два колеса), ТРИ ВЕДРЫ (ведра), подошёл ДВА ГУСЯ (к двум гусям), играл ДВЕ КОТЁНКИ (с двумя котятами).

 Лексические и грамматические недостатки часто сочетаются.

Например, на вопрос «Какое варенье варят из слив?» один ребёнок отвечает «сливное», а другой – «сливное». В обоих случаях ответы ошибочны как лексически (значение слов), так и грамматически (способ словообразования).

 При планировании проведении работы по коррекции лексико-грамматических нарушений логопеды-практики нередко отводят ведущее место СЛОВАРЮ ДЕТЕЙ. Логопед высшей категории Т. А. Ткаченко в периоды аттестации дошкольных учреждений г. Москвы заметила, что логопеды изучают с детьми правила уличного движения, разницу между овощами, фруктами и бахчёвыми культурами, сравнительные характеристики зимующих и перелётных птиц и пр., то есть пополняют общие знания детей. Но ведь этим должен заниматься не логопед, а воспитатель коррекционной группы. К тому же такая работа хоть и полезна, так как расширяет, уточняет словарь дошкольников, однако НЕ СПОСОБСТВУЕТ УСТРАНЕНИЮ АГРАММАТИЗМА – ВЕДУЩЕГО ПРИЗНАКА НЕДОРАЗВИТИЯ РЕЧИ (аграмматизм – проявление недостаточной сформированности грамматического строя речи). И если учесть, что помимо устранения аграмматизмов логопеду необходимо заниматься коррекцией произношения, слоговой структуры, фонематического восприятия, внимания, связной речи, то возложения на него ещё и функций воспитателя вряд ли можно считать целесообразным.

 **Подход Т. А. Ткаченко к проблеме формирования лексико-грамматических представлений состоит в следующем:**

1. Чёткое деление функций между воспитателем и логопедом.

ЛОГОПЕД на групповых занятиях знакомит детей с каждой новой лексико-грамматической категорией, выявляет тех малышей, с которыми необходимо закреплять материал, и осуществляет эту работу на индивидуальных логопедических занятиях; руководит работой воспитателя по расширению, уточнению и активизацией словарного запаса дошкольников на занятиях и в свободное время.

ВОСПИТАТЕЛЬ проводит занятия по развитию речи, ознакомлению с окружающим и с художественной литературой ПО ОСОБОЙ СИСТЕМЕ – с учётом лексических тем, пополняет, уточняет и активизирует словарный запас детей в процессе большинства режимных моментов; систематически контролирует грамматическую правильность речи детей в течение всего времени общения с ними.

1. Акцент при планировании проведении логопедических занятий делается не на словарных темах, а на изучаемой грамматической категории (предлоге, падежной форме существительных, согласовании различных частей речи, конструкции фразы пр.). Словарю отводится роль «строительного материала», из которого формируется стойкий динамический стереотип грамматических закономерностей родного языка.

 Разумеется, не требуется, чтобы дошкольники знали грамматическую теорию. Нужно, чтобы они практически улавливали некоторые общие закономерности в структуре услышанных фраз и могли осуществить перенос на самостоятельно смоделированное предложение, а также находили неточности, сознательно допущенные педагогом в словосочетаниях, и могли их исправить.

1. Словарь для лексико-грамматических занятий логопеда не ограничивается одной - двумя лексическими темами («Овощи», «Мебель», «Дикие животные» и пр.), как это часто наблюдается в коррекционных группах. Тем самым исключается лексическая замкнутость, а словарь ребёнка (активный и пассивный) расширяется без ограничений. Так, например, на занятии по согласованию числительных ОДИН, ОДНА с существительными могут быть задействованы темы: «Мебель», «Овощи», «Фрукты», «Продукты», «Одежда», «Животные» и т. д. Логопед обязательно называет эти обобщения, производит анализ словосочетаний и формулирует вывод – ЕСЛИ В КОНЦЕ СЛОВА ЕСТЬ ЗВУК «А» ТО ПРО ТАКОЙ ПРЕДМЕТ МЫ ГОВОРИМ «ОДНА». Важно, что используется при этом значительная лексическая база, а не 1-2 обобщения.
2. Высокая умственная и речевая нагрузка, содержащаяся в каждом упражнении, позволяет не только добиться значительного обучающего эффекта, но и поддерживает интерес ребёнка к занятиям.

 При выборе слов для лексико-грамматического занятия необходимо ориентироваться на постоянный подъём «лексической планки», то есть на усвоение семантики новых слов, даваемых в каждом упражнении, а также тренинг по их использованию в словосочетаниях и предложениях.

1. Последовательность в изучении лексико-грамматических категорий не случайна. Она установлена в соответствии с физиологическими и психолого-педагогическими особенностями формирования речи ребёнка при общем её недоразвитии.

(упражнения вы найдете в разделе "Игры и упражнения в помощь"