



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования**

**«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И

ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

**КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ
РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

Выпускная квалификационная работа

по направлению 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

Направленность программы бакалавриата «Логопедия»

Выполнила:

Студентка группы ОФ-406/101-4-1
Кишкина Ксения Васильевна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент кафедры СППиПМ
Резникова Елена Васильевна

Проверка на объем заимствований:

_____ % авторского текста

Работа _____ к защите
рекомендована/не рекомендована

« ____ » _____ 20__ г.
зав. кафедрой специальной педагогики,
психологии и предметных методик

к.п.н., доцент Л.А. Дружинина

Челябинск

2017

Содержание

Введение.....	4
Глава 1. Теоретические аспекты проблемы исследования.....	7
1.1 Понятие «грамматический строй речи» в психолого-педагогической литературе.....	7
1.2 Закономерности развития грамматического строя речи у детей в онтогенезе.....	13
Выводы по главе 1.....	20
Глава 2. Характеристика младших школьников с общим недоразвитием речи.....	22
2.1 Психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи.....	22
2.2. Особенности грамматического строя речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи.....	31
2.3 Анализ методов и методик коррекционной работы по развитию грамматического строя речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи.....	36
Выводы по главе 2.....	40
Глава 3. Содержание коррекционной работы по формированию грамматического строя речи у младших школьников с общим недоразвитием речи.....	42
3.1 Обзор методик по изучению нарушений грамматического строя речи у младших школьников с общим недоразвитием речи.....	42

3.2 Содержание коррекционной работы по развитию грамматического строя речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи.....	63
3.3 Результаты и анализ эксперимента.....	95
Выводы по главе 3.....	107
Заключение.....	109
Библиография.....	112
Приложение.....	117

Введение

Исследования отечественных и зарубежных педагогов, психологов и лингвистов доказали, что овладение грамматическим строем языка характеризуется формированием языковой системы, которая основывается на реализации, анализе и обобщении явлений языка и речи [2].

Изучение детской грамматики было начато в Академии педагогических наук в послевоенные годы Е.И. Радиной, Р.И. Жуковской, Н.С. Карпинской, Е.А. Флериной, А.П. Усовой, Л.А. Пеньевской, М.М. Кониной и др. В большей степени они имели опору на опыт Е.И. Тихеевой.

Более глубоко эта проблема стала изучаться в пятидесятые годы XX в. после публикации фундаментального труда А.Н. Гвоздева «Формирование грамматического строя языка русского ребенка». К.И. Чуковский поддерживал идеи А.Н. Гвоздева и подчеркивал изящество и меткость детских изречений. К.И. Чуковский и А.Н. Гвоздев сравнивали достижения детей и сам метод словесного творчества с деятельностью художников слова [2].

Ведущая роль в развитии мышления и речевого общения, а также в планировании и организации деятельности ребенка, в формировании социальных связей принадлежит языку и речи, а главным условием полноценного развития речи и других высших психических функций является формирование грамматического строя [2].

Не овладев грамматическим строем, ребенок не сможет ни понять речь окружающих, ни выразить свои собственные мысли, поэтому проблема развития грамматического строя речи является одной из самых актуальных. Её целью является формирование грамматически правильной речи.

Актуальность настоящей работы обусловлена увеличением в школах из года в год количества детей с общим недоразвитием речи. Эти дети испытывают затруднения при формулировке своих мыслей при межличностном взаимодействии и на письме, что может стать причиной появления дисграфии, дислексии и других серьезных нарушений на пути их развития и обучения.

Таким образом, проблема изучения особенностей грамматического строя речи и его развитие у младших школьников с общим недоразвитием речи относится к числу актуальных, теоретически и практически значимых, но недостаточно разработанных в педагогической практике.

Поскольку, среди младших школьников чаще всего встречается общее недоразвитие речи (ОНР) III уровня, мы будем рассматривать именно эту категорию детей.

Исходя из вышесказанного, тема нашего исследования «Коррекционная работа по развитию грамматического строя речи у младших школьников с общим недоразвитием речи».

Цель исследования: теоретически изучить источники по проблеме исследования и практически доказать возможность развития грамматического строя речи у младших школьников с общим недоразвитием речи.

Объект исследования: развитие грамматического строя речи у младших школьников с общим недоразвитием речи.

Предмет исследования: особенности коррекционной работы по развитию грамматического строя речи у младших школьников с общим недоразвитием речи.

Для достижения указанной цели в исследовании были поставлены следующие задачи:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по данной проблеме.

2. Выявить особенности грамматического строя речи у младших школьников с общим недоразвитием речи.
3. Отобрать развивающие игры и упражнения для коррекции нарушения грамматического строя речи у младших школьников с общим недоразвитием речи и проверить их эффективность.

Методы исследования:

1. Теоретический: анализ логопедической, психолингвистической, психолого-педагогической литературы;
2. Эмпирический: констатирующий эксперимент, формирующий, контрольный;
3. Математический: использование математической методологии для обработки результатов.

Структура и объем дипломной работы.

Дипломная работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы, включающего 44 источника и приложения. Работа иллюстрирована 22 рисунками. Общий объем диплома составляет 121 страницу.

База исследования – МАОУ СОШ №73 г. Челябинска.

Глава 1. Теоретические аспекты проблемы исследования

1.1 Понятие «грамматический строй речи» в психолого-педагогической литературе

В педагогическом энциклопедическом словаре понятие «речь» трактуется как форма общения (коммуникации) людей с помощью языка [44, С. 240]. В ряду проблем речевого развития школьника стоит формирование грамматического строя [2, С. 4]. Грамматика русского языка - обширная наука. Именно через нее ребенок учится правильно говорить.

Термин грамматика — даже в лингвистической литературе — используется в двух значениях: и как учение о строе языка, и как синоним выражения «строй языка» [5].

В педагогическом энциклопедическом словаре дается такое определение: грамматика - строй языка, т.е. система языковых форм, способов словопроизводства, синтаксических конструкций [44, С. 57]. Такое же определение дано в Российской педагогической энциклопедии. Как говорил К.Д. Ушинский, грамматика – это логика языка. Она помогает облекать мысли в материальную оболочку, делает речь организованной и понятной для окружающих.

Под грамматикой обычно понимают систему языковых норм и категорий, которые определяют приемы и типы строения слов, словосочетаний, синтагм и предложений, и сам отдел лингвистики, исследующий эту систему [5].

В грамматике, как учении о строе языка чаще всего намечают три части:

- 1) учение о слове и его формах, о способах образования слов и их форм;
- 2) учение о словосочетании, о его формах и его типах;

3) учение о предложении и его типах, о компонентах (составных частях) предложений, о приемах сцепления предложений, о сложном синтаксическом целом (фразе).

Учение о грамматической структуре слов, о формах слов, об образовании слов и форм слов названо морфологией и отделено от синтаксиса как учения о словосочетании и предложении [5]. То есть, как строй языка грамматика представляет собой «систему систем», которая объединяет морфологию, словообразование и синтаксис. Эти системы можно назвать подсистемами грамматического строя языка или разными его уровнями [1, С. 113]. Итак, рассмотрим каждый из этих компонентов в соответствии с понятием «грамматический строй речи».

В. А. Богородицкий писал: «...Морфология представляет, так сказать, инвентарь отдельных категорий слов и их форм, а синтаксис показывает все эти слова и формы в их движении и жизни — в предложении речи» [4]. Против такого деления грамматики есть серьезные возражения, поскольку границы между морфологией и синтаксисом очень неустойчивы и неопределенны. Часть грамматических явлений, которые относят к морфологии, легко находят себе место в синтаксисе и лексикологии. Синтаксис не может обойтись без учения о слове как о составной части предложения. «...Всякое изменение слова по заданию предложения понятно лишь на его общем фоне и не может рассматриваться отдельно от него» [24].

Словообразование изучает то, как, и с помощью каких специальных, присущих языку, средств, образуется слово на основе другого однокоренного слова (или других слов) [1]. Термин «словообразование» в лингвистике используется в двух значениях: как название процесса образования новых слов в языке и как название раздела языкознания, который изучает словообразовательную систему языка. В современном толковом словаре русского языка – словообразование – это образование слов в языке по за-

конам и правилам данного языка (при помощи аффиксов, чередования звуков, словосложения и т.п.) [10, С. 756].

Поскольку в морфологии есть часть, исследующая и излагающая методы образования слов, она может войти в лексикологию, иными словами, в учение о словаре, о закономерностях изменений лексической системы языка, тем самым создавая нестабильность положения морфологии как науки о строении и образовании слов и форм слов. Ф. де Соссюр считал, что, когда разделяют морфологию и синтаксис, ссылаются на то, что объектом последнего являются характерные языковым единицам функции, в то время как морфология рассматривает только их форму, хотя данное различие является обманчивым, ведь формы и функции образуют целое, и их нельзя разъединять. С точки зрения лингвистики, морфология не имеет своего реального и самостоятельного объекта изучения, поэтому не может стать отдельной от синтаксиса дисциплиной [11]. Мысль об объединении морфологии и синтаксиса стала общей точкой некоторых разделов лингвистики. По мнению С. Д. Кацнельсона, из-за кажущейся независимости и самостоятельности формы слова морфологию стали отделять от синтаксиса и, ввиду этого, наука долго рассматривала отдельное слово как исходную единицу грамматического анализа. Между тем, пишет С.Д. Кацнельсон, форма слова это отдельно взятый случай формы словосочетания, которая проявляется в более сложном и искаженном виде. Форма слова нуждается в отнесении её к формам словосочетания так же, как морфологию в целом необходимо отнести к синтаксису [15].

На этой основе возникает противопоставление синтаксиса лексикологии. Именно поэтому происходит пересмотр отношений между синтаксисом и лексикологией. Некоторые лингвисты склонны и синтаксис, и лексикологию считать частями грамматики. Например, И. И. Мещанинов считал, что учение о слове, которое выносится в особый отдел (лексикология), нельзя изымать из грамматического очерка, потому как не стоит отделять

учение о формальной стороне слова с его значимыми частями (морфемами) от учения о значимости самого слова. Разделение лексикологии и грамматики приводит к искажению исторического понимания языковых категорий [24]. Исходя из этого, И. И. Мещанинов предложил делить грамматику (исключая фонетику) на лексику (учение о слове в отдельности и о словосочетаниях лексического порядка) и синтаксис (учение о слове в предложении и о предложении в целом). Мысль о том, что грамматика и словарь тесно связаны, не является новой. Л. В. Щерба проводил границу между описательной грамматикой и словарем. По его мнению, описательная грамматика должна изучать только живые способы образования форм, слов и их сочетаний, а остальное относится к функциям словаря, который должен содержать и список морфем [43]. Тем не менее, эта схема слишком прямолинейна. Она не затрагивает общего вопроса о скрещении и взаимодействии грамматики и лексики, а только разграничивает самостоятельные области той и другой. Ф. Де Соссюр пишет о том, что любое слово, не представляющее собой простую и неразложимую единицу, практически ничем не отличается от члена фразы, иными словами, части синтаксиса. Как и образование словосочетаний, составляющие слово единицы низшего порядка подчиняются тем же основным принципам. Синхронизация морфологии, синтаксиса и лексикологии объясняется схожим характером всех точек их соприкосновения [11].

В реальной истории языка грамматические и лексические формы и значения органически связаны, постоянно влияют друг на друга. Поэтому изучение грамматического строя языка без учета лексической его стороны, без учета взаимодействия лексических и грамматических значений невозможно.

Если за пределами грамматики лексикология вполне самостоятельна, то сама грамматика во многом подчиняется синтаксису. Учение об основных синтаксических категориях, об основных синтаксических еди-

ницах, об основных синтаксических отношениях является центральной частью синтаксиса [5].

В область изучения синтаксиса входят словосочетания и предложения, сочетаемость и порядок следования слов [1, С. 114]. В современном толковом словаре русского языка – синтаксис (от греч. *sintaxis* - построение, порядок): 1) раздел грамматики, изучающий законы соединения слов и строения предложений; 2) в лингвистике: строение предложения и способы сочетания слов в предложении, свойственные какому-либо языку [10, С. 741]. Таким образом, синтаксис – это правила соединения слов, это законы выражения объективной и субъективной информации при помощи слова и, наконец, это основа нашего речевого поведения и нашего взаимопонимания [32, С. 206]. Основная единица синтаксиса – предложение.

Исходя из вышесказанного, центральными понятиями являются понятия слова и предложения. Поэтому, более целесообразно при изложении грамматики современного русского языка исследовать и группировать грамматические факты исходя из грамматического изучения основных понятий и категорий языка, которые определяют связь элементов и их функций в строе языка. Слово и предложение соответствуют «основным единицам языка» [14]. Эти единицы исторически изменчивы и во всякой живой языковой системе соотносительны и дифференциальны. Словосочетание как единица языка менее самостоятельна и определена, чем слово и предложение. Кроме того, понятие словосочетания не соотносительно с понятием предложения. Целые разряды словосочетаний, которые стали устойчивыми фразеологическими единицами, структурно сближаются со словами (ср.: вверх дном, спустя рукава, бить баклуши и т. п.). Хотя, в свободных фразах основным элементом оказывается то же слово с его разнообразными грамматическими формами и лексическими значениями. Словосочетание — это сложное именование. Оно несет ту же номинативную функцию, что и слово. Оно так же, как и слово, может иметь целую систе-

му форм. В области лексики этому понятию соответствует понятие о фразеологической единице языка.

С точки зрения Ф. Де Соссюра, на первый взгляд совершенно естественно провести аналогию между огромным разнообразием фраз и разнообразием особей, составляющих какой-либо зоологический вид, но это будет ошибкой, поскольку общие признаки животных одного вида значительнее, чем то, что их разъединяет. В то время как во фразах различия более существенны, и если проанализировать их взаимосвязи на фоне всего этого разнообразия, то, незаметно для себя, можно прийти к понятию слова с его грамматическими свойствами [11]. Тем не менее, это не означает, что теория словосочетания не может быть особым разделом грамматики. Типы словосочетаний, формы и правила их построения — необходимая составляющая грамматического учения. Но эта часть более близка к грамматическому учению о слове, чем к учению о предложении [3].

Таким образом, наиболее рациональным делением грамматики (если не включать в нее фонетику) было бы деление ее на: 1) грамматическое учение о слове, 2) учение о словосочетании, 3) учение о предложении, 4) учение о сложном синтаксическом целом и о синтагмах как его составных частях.

Несмотря на сказанное выше, третий и четвертый разделы грамматики большинством лингвистов объединяются, хотя такое объединение чаще всего может приводить к двусмысленности или неопределенности таких понятий, как «предложение», «фраза», «синтагма». Поэтому, каждый из этих основных объектов грамматики должен изучаться одновременно со стороны форм и функций.

1.2 Закономерности развития грамматического строя речи у детей в онтогенезе

Развитие грамматического строя в онтогенезе описано в работах многих авторов: А. Н. Гвоздева, Т. Н. Ушаковой, А. М. Шахнарovichа, Д. Б. Эльконина и др.

А.М. Шахнарovich писал, что изучение речи ребенка позволяет наблюдать те процессы и механизмы, которые в речи взрослого свернуты, автоматизированы и иногда вообще не могут быть разбиты для целей исследования в силу особенностей уже сложившейся языковой способности. Современные исследователи детской речи считают: ребенок овладевает грамматическим строем языка в неразрывной связи со всем ходом своего психического развития, в единстве с развитием предметно-практической деятельности, обобщения мышления. Они показали, что осознание грамматических явлений происходит на основе обучения, у детей начинает формироваться чувство языка, способность к обобщению [13].

Одна из точек зрения принадлежит А.В. Запорожцу, он считал, что грамматический строй языка ребенка происходит спонтанно; ребенок «извлекает» язык, его грамматическую систему из фактов воспринимаемой речи, в которой язык выполняет коммуникативную функцию и представлен не системно [1, С. 6].

Н.И. Жинкин полагал, что существенная роль при усвоении грамматической системы языка отводится памяти: постоянный для данного языка фонд звуков речи, а также морфем, которые на них опираются, хранит долговременная память [20].

Закономерности усвоения грамматической стороны речи раскрыты известным лингвистом А.Н. Гвоздевым. Исследователь детской речи долго наблюдал и описывал процесс морфологического и синтаксического

оформления детской речи, чтобы отследить становление грамматического строя языка от появления первых, еще неизменяемых аморфных слов до начала школьного возраста, когда ребенок уже усвоил основные нормы языка.

Р.И. Лалаева и Н.В. Серебрякова пишут, что формирование грамматического строя речи осуществляется только на определенном уровне познавательного развития ребенка. Так, при формировании словоизменения, ребенок прежде всего должен уметь различать грамматические значения (значение рода, числа, падежа и др.), так как, перед началом использования языковой формы, ребенок должен понимать, что она означает. При формировании грамматического строя речи, анализируя речь окружающих, выделяя основные правила грамматики на уровне практики, ребенок должен овладеть сложной системой грамматических закономерностей, обобщая и актуализируя их в экспрессивной речи [16].

Морфологическая и синтаксическая системы языка у ребенка развиваются в тесном взаимодействии. Структура предложения усложняется благодаря появлению новых форм слова, и наоборот, использование определенной структуры предложения в устной речи одновременно закрепляет и грамматические формы слов [16, с.36].

А. Н. Гвоздев в исследовании формирования у ребёнка грамматического строя языка (1949) с учетом тесного взаимодействия морфологической и синтаксической системы языка выделил следующие периоды формирования грамматического строя речи.

I период - период предложений, состоящих из аморфных слов - корней (от 1 года 3 мес.- 1 года 10 мес.). Этот период включает два этапа. Этап однословного предложения; этап предложений из нескольких слов - корней.

Первый этап I периода (1 год 3 мес. - 1 год 8 мес.). На этом кратковременном этапе ребенок использует лишь отдельные слова в роли предложения

(однословные предложения). В речи ребенка лишь небольшое количество слов, которые они используют для выражения своих желаний, потребностей, впечатлений. Интонация и жесты часто используются ребенком для уточнения смысла сказанного им. Первые слова, употребляемые ребенком, не имеют определенной грамматической формы, это аморфные слова - корни. Они могут использоваться в одинаковом звучании и без каких-либо изменений, но в различных предложениях. В основном это существительные, которые обозначают название лиц, предметов, звукоподражания (бух, би-би, му, мяу,) лепетные слова (ди, моко) [9].

Второй этап I периода (1 год 8 мес. - 1 год 10 мес.) - этап предложений из нескольких слов - корней. На этом этапе ребенок объединяет в одном высказывании сначала два, затем три слова, т. е. в речи ребенка появляется фраза. Между словами нет грамматической связи, они объединяются ребенком путем связи интонацией, общностью ситуации. При этом слова используются в предложениях в одной форме. Существительные употребляются либо в именительном падеже единственного числа, либо в усеченной, искаженной, неизменяемой форме. Глаголы представлены либо в инфинитиве, либо в форме 2-ого лица единственного числа повелительного наклонения (дай, неси, пать) [9].

Анализируя детские высказывания этого этапа можно заметить, что из речи окружающих детьми улавливается смысл слова, который выражен в его лексической основе. Формально знаковые средства языка не различаются, т.к. ребенок их не воспринимает.

Ребенком не ставится и не решается задача выбора нужной грамматической формы, когда он комбинирует аморфные слова-корни для составления высказывания, поэтому им употребляется одинаковая форма слова в разных словосочетаниях [9].

II период - период усвоения грамматической структуры предложения (1 год 10 мес. - 3 лет). Этот период состоит из трех этапов:

этап формирования первых форм слов; этап использования флексийной системы языка для выражения синтаксических связей слов; этап усвоения служебных слов для выражения синтаксических отношений.

Первый этап II периода (1 год 10 мес. - 2 года 1 мес.) характеризуется появлением новых слов. Во время этого этапа формирования грамматического строя речи дети начинают замечать различную связь между словами в предложении. На этом этапе ребенком начинают использоваться в речи различные формы одного и того же слова [9].

Первыми грамматическими формами существительных являются следующие: формы именительного падежа единственного числа и множественного числа с окончаниями -ы, -и (фонетически всегда -и по причине смягчения согласных), формы винительного падежа с окончанием -у (кису, куклу), реже появляются формы родительного падежа с окончанием -ы (нет кисы), окончание -е для обозначения места, при этом предлог не употребляется.

Первыми грамматическими формами глагола являются: повелительные наклонения 2-ого лица единственного числа (иди, неси, дай), формы 3-ого лица единственного числа настоящего времени, без чередования в основе (сидит, спит), возвратные и невозвратные глаголы. К двум годам появляются прилагательные, чаще всего в форме именительного падежа мужского рода, но без согласования с существительными [9].

К концу этого этапа в речи ребенка начинают обозначаться первые грамматические отношения между словами: согласование существительных в именительном падеже единственного числа с глаголами изъявительного наклонения (матик играет), некоторые формы управления глаголом (дай кису). Однако в речи ребенка имеется большое количество аграмматизмов.

На этом этапе структура предложения расширяется до 3 - 4 слов (Таня играет кукла).

Второй этап II периода (2 года 1 мес. - 2 года 6 мес.) - этап использования системы флексий для выражения связей слов. На этом этапе ребенок стремится унифицировать основы различных форм слова. Вначале отмечается однозначное соединение корня и флексии, что выражается в отсутствии чередования, беглости гласных, суплетивизма (молотоком, левы, человеки). На этом этапе в детской речи встречается еще много грамматических неточностей. Одни флексии заменяются другими, но в пределах одного грамматического значения [9].

Среди грамматических форм существительных усваиваются формы косвенных падежей без предлогов: винительного, родительного, творительного.

В детской речи можно заметить появление дифференциации форм единственного и множественного числа глаголов изъявительного наклонения, ребенком усваивается изменение по лицам (кроме 2-ого лица множественного числа), разграничиваются формы настоящего и прошедшего времени, однако в прошедшем времени формы мужского, женского и среднего рода продолжают взаимозаменяться.

Словоизменение прилагательных еще не усвоено, в речи детей наблюдается как правильное, так и неправильное согласование прилагательного с существительным. Прилагательные множественного числа верно употребляются лишь в именительном падеже. В ряде случаев прилагательные употребляются после существительных.

Личные местоимения уже усвоены. На этом этапе отмечается появление в устной речи некоторых простых предлогов (в, на, у, с). Но дети их употребляют не всегда в соответствии норме языка, наблюдаются замены предлогов, слияние окончаний [9].

Структура предложения расширяется и усложняется до 5 - 6 слов, появляются сложные предложения, сначала бессоюзные, затем сложносочиненные предложения с союзами.

Третий этап II периода (2 года 6 мес. - 3 лет) - этап усвоения служебных слов для выражения синтаксических отношений. Особенно характерно для нормального речевого развития то, что усвоение предлогов происходит лишь после усвоения основных наиболее функциональных грамматических элементов языка - флексий.

На этом этапе ребенок правильно употребляет простые предлоги и многие союзы, но при попытках использовать более сложные предлоги (из-за, из-под) наблюдаются аграмматизмы [9].

Усваиваться продолжают более частные правила 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 на этом этапе происходит дальнейшее развитие сложносочиненного и сложноподчиненного предложений, усваиваются многие служебные слова.

Исходя из сказанного, на данном этапе в основном усваиваются многие грамматические формы. Однако в полной мере морфологическая система языка еще не усвоена [9].

III 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.

В речи детей до 4 лет иногда еще встречаются случаи неподвижного ударения при словоизменении (на кóне), тенденции унификации основы (пени, левы).

После 4 лет такого рода окказионализмы исчезают из детской речи, остаются лишь нарушения чередования в основах глагола (заплатю). Усваивается согласование прилагательного с существительным в косвенных падежах, глагольное управление. Достигая шести лет, дети овладевают набором слов обозначающих основные геометрические формы, знают измерение некоторых величин, точно и дифференцированно определяют пространственные отношения. Дети усвоены все типы склонения существительных, а также основные формы согласования слов. Выделяются части предметов, сравниваются их по общим и частным признакам, усваиваются свойства предметов, в употреблении появляются слова, которые обозначают отвлеченные понятия [9].

Таким образом, к школьному возрасту, ребенок овладевает в основном всей сложной системой практической грамматики. Этот уровень практического владения языком является очень высоким, что позволяет ребенку в школьном возрасте перейти к осознанию грамматических закономерностей при изучении русского языка.

Выводы по главе 1

Грамматический строй речи – это система языковых норм и категорий, определяющих приемы и типы строения слов, словосочетаний, синтагм и предложений, и также сам отдел лингвистики, который исследует эту систему. В грамматике как учении о строе языка выделяют три части: учение о слове, его формах, способах словообразования, учение о словосочетании и учение о предложении и фразе. То есть, иными словами, грамматика это «система систем», объединяющая морфологию, словообразование и синтаксис. Эти системы можно назвать подсистемами грамматического строя языка или разными его уровнями. Раздел, посвященный учению о грамматической структуре слов, о формах слов, об образовании слов и форм слов назван морфологией и отделяется от синтаксиса как учения о словосочетании и предложении. Таким образом, центральными единицами языка являются понятия слова и предложения.

Морфологическая и синтаксическая системы языка развиваются в тесном взаимодействии. Изучением онтогенетического аспекта становления грамматического строя речи занимались А. Н. Гвоздев, Т. Н. Ушакова, А. М. Шахнарович, Д. Б. Эльконин и другие исследователи. А. Н. Гвоздев выделил три периода формирования грамматического строя речи в онтогенезе. Первый период предложений, состоящих из аморфных слов-корней, включает этап однословного предложения и этап предложений из нескольких слов-корней. Во время второго периода усвоения грамматической структуры предложения происходит формирование первых форм слов, затем для выражения синтаксических связей слов используется флексийная система языка, после этого усваиваются служебные слова для выражения синтаксических отношений. На третьем периоде усвоения морфологической системы ребенок закрепляет знание о типах склонения и спряже-

ния, запоминает большинство единичных формы и исключений. В этот период значительно сокращается свободное использование морфологических элементов (словотворчество), так как ребенок обладает не только общими правилами грамматики, но и более частными правилами.

Таким образом, достигая школьного возраста, ребенок овладевает основами всей сложной системы практической грамматики. Данный уровень практического овладения языком очень высок и позволяет школьнику перейти к осознанию грамматических закономерностей при изучении русского языка.

Глава 2. Характеристика младших школьников с общим недоразвитием речи

2.1 Психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи

Общее недоразвитие речи (ОНР) у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом – это такая форма речевой аномалии, при которой нарушается формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к звуковой и смысловой сторонам речи (Р.Е. Левина).

ОНР может наблюдаться при наиболее сложных формах детской речевой патологии: алалии, афазии, а также ринолалии, дизартрии – в тех случаях, когда выявляются одновременно недостаточность словарного запаса грамматического строя и пробелы в фонетико-фонематическом развитии [29].

Теоретическое обоснование выделения ОНР, которое основывается на позициях системного подхода к языку и речи, было сформулировано в 60-е годы XX в.

Общее недоразвитие речи выражается в разной степени от отсутствия речи или ее лепетного состояния до развернутой, но с элементами фонетического или лексико-грамматического недоразвития. Среди общих признаков ОНР отмечают: позднее начало развития речи или ретардация ранних стадий речевого развития, бедный словарный запас, аграмматизмы и дефекты звукопроизносительной стороны речи.

В 60-е годы Р.Е.Левина определила 3 уровня речевого развития, в соответствии с которыми выделяется степень тяжести ОНР [29].

В конце 90-х – начале 2000-х годов снова появился интерес к изучению ОНР с учетом изменения категорий детей. Т.Б. Филичева выделила и описала ОНР IV уровня речевого развития, охарактеризовав его как слабо

выраженное проявление ОНР. Авторами (Г.И. Жаренковой, Г.А. Каше, Р.Е. Левиной, Н.А. Никашиной, Л.Ф. Спировой) отмечено, что ОНР может наблюдаться при различных формах речевой патологии, в тех случаях, когда одновременно нарушены разные компоненты речевой системы. Для современного изучения ОНР характерно наличие разных подходов. Выделяют психолого-педагогический и клинический подходы к изучению.

Причины ОНР могут быть различными, т.к. связаны с разными формами речевой патологии, механизм может быть различным. В диагностике, в процессе коррекционно-развивающего обучения нужно определить характер ведущего нарушения, характер соотношения первичных и вторичных симптомов.

При этом причинами ОНР могут быть неблагоприятные внешние и внутренние факторы, а также внешние условия окружающей среды. Известно, что речь возникает при наличии определенных биологических предпосылок и прежде всего – при нормальном созревании и функционировании ЦНС. Неблагоприятные факторы могут действовать во внутриутробном развитии, во время родов и в первые годы жизни ребенка. Биологические причины: неврологические нарушения, наследственная предрасположенность, медикаментозное лечение у невропатолога. Социальные причины: неправильные условия формирования речи в семье, недостаточность речевого общения, неблагоприятные социальные условия и т.д. [29].

Структура дефекта при ОНР может варьироваться, в зависимости от первичного дефекта.

Слабость акустико-гностических процессов, а именно, пониженная способность к восприятию речевых звуков при сохранном слухе определяет первичный дефект – нарушение слухового восприятия, т.е. недостаточное различение акустических признаков, характерных для каждой фонемы. Вторично при этом страдает произношение звуков и воспроизведение структуры слова [29].

Затрудненность артикуляции может возникать как следствие речедвигательных нарушений, а именно, органических поражений или недоразвития отделов ЦНС, а также отклонения в строении и функции артикуляционного аппарата. Т.е., первичным дефектом при этом будут недостатки произношения. Вторично нарушается слуховое восприятие, что может привести к недостаточному овладению звуковым составом слова. Это, в свою очередь, становится причиной нарушения лексико-грамматического строя, а затем приводит к нарушению письма и чтения.

Если же отмечаются отклонения зрительного восприятия, иначе, оптическая агнозия, или оптико-гностические нарушения (в доречевом периоде), то это становится причиной затруднения накопления предметных обобщений [29].

Исходя из сказанного выше, причиной общего недоразвития может стать пониженная способность к восприятию речевых звуков при сохранном слухе, органические поражения или недоразвитие отделов ЦНС, отклонения в строении и функциях артикуляционного аппарата и оптико-гностические нарушения, а в запущенном состоянии всё это приводит к более тяжелым речевым нарушениям.

В настоящее время среди младших школьников наиболее распространенным является общее недоразвитие III уровня, поэтому рассмотрим психолого-педагогическую характеристику данной категории детей.

Исследуя нарушения речи, Р.Е. Левина подробно описала третий уровень ОНР [29].

Для этой степени недоразвития речи характерна развернутая фразовая речь с элементами недоразвития лексики, грамматики и фонетики. Дети чаще используются в речи простые распространенные предложения. В активном словаре присутствуют все части речи, при этом понимание и употребление обобщающих понятий слов с абстрактными и переносными значениями происходит с неточностями. В речи детей отмечают

ся лексические ошибки, грамматический компонент речи имеет специфические особенности, а именно, при образовании новых слов. Неверно используются глаголы, дети данной группы допускают ошибки в согласовании слов в роде, числе и падеже. Связная речь таких детей характеризуется фрагментарностью изложения, нарушениями причинно-следственных и логико-временных связей, смысловыми пропусками [29].

При общем недоразвитии речи звуки произносятся недифференцированно (свистящие, шипящие, аффрикаты и соноры), один звук может заменять сразу два или несколько звуков данной или близкой фонетической группы. Наблюдается аграмматизм: неправильное согласование числительных с существительными, прилагательных с существительными в роде, числе, падеже. При использовании простых и сложных предлогов дети допускают значительное количество ошибок. Импрессивная речь у таких детей приближена к норме [29].

Присутствуют затруднения в понимании изменений слов, выраженных приставками, суффиксами, в способности различать оттенки значений однокоренных слов, усвоении лексико-грамматических структур, которые отражают временные, пространственные, причинно-следственные связи и отношения.

Анализируя психологические особенности младших школьников с ОНР III уровня, Т.Б. Филичева и Г.В. Чиркина пишут о том, что общее речевое недоразвитие сказывается на формировании у детей интеллектуальной, сенсорной и волевой сфер [36].

Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития объясняет наличие вторичных дефектов. Обладая полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями (сравнения, классификации, анализа, синтеза), дети отстают в развитии словесно-логического мышления, с трудом овладевают мыслительными операциями (анализом и синтезом) [29].

У детей нарушается целенаправленная деятельность при выполнении как вербальных, так и невербальных заданий. Для них характерны недостаточная концентрация внимания, низкий уровень познавательной активности, низкий объем представлений об окружающем, трудности установления причинно-следственных связей.

Дети имеют потенциальные возможности для овладения абстрактными понятиями, если им будет оказана помощь со стороны логопеда. Ряд авторов отмечают у детей с ОНР недостаточные устойчивость и объем внимания, ограниченные возможности его распределения (Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, А.В. Ястребова).

При относительно сохранной смысловой, логической памяти у детей с ОНР снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. Они забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий. Низкая активность припоминания может сочетаться с ограниченными возможностями развития когнитивных компонентов [29].

При зрительном опознании предмета в усложненных условиях дети с общим недоразвитием воспринимают образ предмета с определенными трудностями, им требуется больше времени для принятия решения, отвечая, они проявляют неуверенность, допускают отдельные ошибки в опознании. При выполнении задачи «приравнивание к эталону» они используют элементарные формы ориентировки. При выполнении заданий по моделирующему перцептивному действию дети с ОНР меньше применяют способ зрительного соотнесения. Исследование зрительного восприятия позволяет сделать вывод о том, что у детей с ОНР оно сформировано недостаточно. Запоминание словесных стимулов у детей с ОНР также страдает. Исследование функции внимания показывает, что дети с ОНР быстро устают, нуждаются в побуждении со стороны экспериментатора, затрудняются в выборе продуктивной тактики, ошибаются на протяжении всей работы [29].

Итак, у детей с ОНР хуже сформированы зрительное восприятие, пространственные представления, внимание и память. Дети с ОНР безынициативны в общении, малоактивны.

Общее недоразвитие речи у детей приводит к стойким нарушениям деятельности общения. При этом затрудняется процесс межличностного взаимодействия детей и создаются серьезные проблемы на пути их развития и обучения. Наряду с общей соматической ослабленностью, детям с ОНР характерно и некоторое отставание в развитии двигательной сферы: они имеют проблемы с координацией движений, скорость и четкость их выполнения понижены. Наибольшие трудности выявляются при выполнении движений по словесной инструкции.

У детей отмечаются нарушения эмоционально-волевой сферы, которые проявляются в повышенной чувствительности, возбудимости, двигательной расторможенности, инфантилизме. Наблюдается повышенная утомляемость, истощаемость, слабая работоспособность. Обращает на себя внимание недостаточная познавательная активность. Эти дети могут не заметить поставленную педагогом задачу даже если проблемная ситуация специально организована [29].

Вопросы, с которыми они обращаются к взрослому, чаще всего относятся лишь к внешним, несущественным сторонам объектов. У детей нарушен процесс ориентировочной деятельности, что влечет за собой неактивный поиск способов решения: их удовлетворяет первый пришедший в голову вариант, и они не стремятся найти более адекватный. Дети с ОНР не пытаются самостоятельно оценить результаты своей деятельности, соотнести их с условиями поставленной задачи; свойственна слабость саморегуляции и целенаправленности поведения, ослаблена концентрация внимания, импульсивность. Постоянное обращение за помощью к взрослому свидетельствует о слабой сформированности логических операций, о низ-

кой самооценке, неуверенности в своих возможностях. Это приводит к тому, что детям необходимо постоянное признание, похвала, высокая оценка.

Недоразвитие речи отрицательно сказывается на общем психическом развитии ребенка, затрудняет его общение с окружающими. Федосеева указывает, что трудности, имеющиеся у таких детей, оказывают влияние на все формы общения и межличностного взаимодействия. Этому способствуют сопутствующие речевым дефектам невротические проявления. У многих детей наблюдается повышенный уровень тревожности, зависимость от чужого мнения. У детей могут наблюдаться и агрессивные реакции; одни гипервозбудимы, характерно эмоциональное и двигательное беспокойство. Другие - заторможены, вялы. Специфичным отношением ребенка к себе, сверстникам, к оценкам взрослых и детского коллектива становится из-за акцента на речевом дефекте. Недоразвитие речи тормозит развитие игровой деятельности, которая имеет ведущее значение в формировании личности ребенка [29].

А.Р. Лурия отмечает, что функция речи существенна, потому что она является формой ориентировочной деятельности ребенка. С помощью речи осуществляется игровой замысел, который может разворачиваться в сложный игровой сюжет. Благодаря расширению знаково-смысловой функции речи, весь процесс игры кардинально меняется: из процессуальной она превращается в игру предметную, смысловую [21].

Именно этот процесс перехода игры на новый уровень и затруднен у детей с ОНР. Как говорит Т.Б. Филичева, для детей с ОНР характерны меньший (по сравнению с нормой) объем сведений и представлений об окружающем, недостаточность сенсорных, временных и пространственных представлений, снижение способности к запоминанию зрительного и слухового материала, недостаточная целенаправленность и концентрация внимания. Уровень психических обобщений снижен, а умение строить

умозаключения, устанавливать причинно-следственные связи недостаточно развито [36].

Н.С. Жукова и Е.М. Мастюкова утверждают, что движения общей, мимической, мелкой и артикуляционной моторики недостаточно координированы.

Данные психолого-педагогической диагностики детей с ОНР позволяют логопеду определить наиболее адекватную систему организации детей в процессе обучения, найти для каждого наиболее подходящие индивидуальные методы и приемы коррекции.

Нарушения самоорганизации объясняются недостатками эмоционально-волевой и мотивационной сфер и проявляются в психофизической расторможенности, реже в заторможенности и отсутствии устойчивого интереса к заданию. Дети часто длительно не включаются в предложенную им проблемную ситуацию или, наоборот, очень быстро приступают к выполнению заданий, но при этом оценивают проблемную ситуацию поверхностно, без учета всех особенностей задания. Другие приступают к выполнению заданий, но быстро теряют к ним интерес, не заканчивают их и отказываются работать, даже в случаях правильного выполнения заданий. При этом возможности правильного осуществления мыслительных операций у детей с недоразвитием речи, как правило, сохранены, что выявляется при расширении запаса знаний и упорядочении самоорганизации [29].

Таким образом, дети отстают в развитии грамматического строя речи, с трудом овладевают операциями словообразования. Для них характерны недостаточная концентрация внимания, низкий уровень познавательной активности, низкий объем представлений об окружающем, трудности установления причинно-следственных связей. У детей отмечаются недостаточные устойчивость и объем внимания, ограниченные возможности его распределения. При относительно сохранной смысловой, логической памяти у детей с ОНР снижена вербальная память, страдает продуктивность

запоминания. Они забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий. Недостаточно слов обозначающих качества, признаки, состояния, предметов и действий [29].

2.2. Особенности грамматического строя речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи

Грамматические операции процесса порождения речи являются чрезвычайно сложными и предполагают достаточно высокий уровень развития аналитико-синтетической деятельности.

Р.И. Лалаева и Н.В. Серебрякова считают, что при общем недоразвитии речи (ОНР) формирование грамматического строя речи происходит с большими трудностями, чем овладение активным и пассивным словарем. Это обусловлено тем, что грамматические значения всегда более абстрактны, чем лексические, а грамматическая система языка организована на основе большого количества языковых правил [16].

Грамматические формы словоизменения, словообразования, типы предложений появляются у детей с ОНР, как правило, в той же последовательности, что и нормальном речевом развитии. Своеобразие овладения грамматическим строем речи детей с ОНР проявляется в более медленном темпе усвоения, в дисгармонии развития морфологической систем языка, семантических и формально-языковых компонентов, в искажении общей картины речевого развития.

Анализируя речь детей с ОНР, можно увидеть у них нарушения в овладении как морфологическими, так и синтаксическими единицами. У этих детей выявляются затруднения как в выборе грамматических средств для выражения мыслей, так и в их комбинировании.

Нарушения грамматического строя речи при ОНР у этих детей возникают из-за недоразвития морфологических и синтаксических обобщений, несформированности тех языковых операций, в процессе которых происходит грамматическое конструирование, выбор определенных язы-

ковых единиц и элементов, а также их объединения в определенные синтаксические структуры [29].

Охарактеризуем особенности компонентов грамматического строя речи у детей младшего школьного возраста с ОНР.

Нарушение морфологической системы языка.

Овладение морфологической системой языка предполагает многообразную деятельность интеллекта. Ребенок должен научиться сравнивать слова по значению и звучанию, находить их различия, осознавать изменения в значении, соотносить изменения в звучании с изменением его значения, выделять элементы, за счет которых происходит изменение значения, устанавливать связь между оттенком значения или различными грамматическими значениями и элементами слов (морфемами).

Нарушение формирования грамматических операций приводит к большому числу морфологических аграмматизмов речи детей с ОНР. Основным механизмом морфологических аграмматизмов заключается в трудностях деления морфемы, соотношения значения морфемы с ее звуковым образом [29].

В работах многих исследователей (Н. С. Жукова, В. А. Ковшиков, Л. Ф. Спирина, Е. Ф. Соболевич, Т. Б. Филичева, С. Н. Шаховская и др.) выделяются следующие неправильные формы сочетания слов в предложении при ОНР:

- неправильное употребление родовых, числовых, падежных окончаний существительных, местоимений, прилагательных (капает лопата, красный шары, много ложек);
- неправильное употребление падежных и родовых окончаний количественных числительных (нет два пуговиц);
- неправильное согласование глагола с существительными и местоимениями (дети рисует, она упал);

- неправильное употребление родовых и числовых окончаний глаголов в прошедшем времени (дерево упала);
- неправильное употребление предложно-падежных конструкций (под стола, дому, из стакан).

При этом у детей выявляются как общие, так и специфические агграмматизмы (оказиональные формы). В процессе словоизменения у детей с ОНР недостаточно функционируют процессы выявления правил и закономерностей морфологической системы языка и их обобщения в процессе порождения речи. Наблюдается большое количество смешений морфем, т. е. морфемных парафазий, не только семантически близких, но и семантически далеких, не входящих в парадигму морфем одного и того же значения.

Среди форм словоизменения наибольшее затруднения вызывают предложно-падежные конструкции существительных, падежные окончания существительных множественного числа, изменение глаголов прошедшего времени по родам, согласования прилагательного с существительным в роде, числе и падеже [29].

Специфической особенностью речи детей с ОНР является большая зависимость от лексической семантики, степени знакомости слова, от звукослововой структуры слова, от типа предложения. Характерной особенностью речи детей является одновременное существование двух стратегий усвоения грамматического строя речи: 1) усвоение слов в их нерасчлененном, целостном виде (на основе механизмов имитации); 2) овладения процессом расчленения слов на составляющие его морфемы (на основе механизмов анализа и синтеза), которая осуществляется у детей с ОНР с более замедленными темпами.

Также у детей с ОНР отмечается и нарушение формирования синтаксической структуры предложения. Е. Ф. Собонович были выделены две группы детей с общим недоразвитием речи.

В первой группе детей наблюдается преимущественное нарушение морфологической системы языка при относительной сохранности глубинно-семантической структуры предложения. Несмотря на грубые морфологические аграмматизмы, дети этой группы все правильно воспроизводят структуру предложения из 2 - 3 слов, правильно воспроизводят семантические связи между словами, порядок слов. Например: «деси иду коле» (дети идут в школу). В этих предложениях дети воспроизводят структуру из трех семантических компонентов: субъект - предикат - объект; субъект - предикат - локатив. В структуре предложений сохранен порядок слов, но отсутствуют морфологические средства связи между словами. Таким образом, в этой группе детей имеет место резкая диспропорция между развитием морфологической и синтаксической систем языка [29].

Во второй группе наблюдается нарушение не только морфологической системы языка, но синтаксической структуры предложения. Нарушение синтаксической структуры предложения обычно выражается в пропуске членов предложений, чаще всего предикатов, в необычном порядке слов, что проявляется даже при повторении предложений: «много в лесу» (дети собрали в лесу много грибов). Особенно большую трудность для детей с ОНР представляют инвестированные предложения, предложения пассивные, а также сложноподчиненные предложения [29].

Нарушение синтаксиса проявляются как на уровне глубинного, так и на уровне поверхностного синтаксиса.

На глубинном уровне нарушение синтаксиса проявляются в трудностях овладения семантическими компонентами (объектными, локативными, атрибутивными), в трудностях организации семантической структуры высказывания. На поверхностном уровне - в нарушении грамматических

связей между словами, в неправильной последовательности слов в предложении.

Таким образом, нарушение грамматического строя речи у младших школьников с ОНР проявляется в дисгармонии развития морфологической систем языка, семантических и формально-языковых компонентов, в искажении общей картины речевого развития.

2.3 Анализ методов и методик коррекционной работы по развитию грамматического строя речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи

Разработкой методик по коррекции грамматического строя речи у младших школьников с общим недоразвитием речи занимались многие исследователи. Проанализируем работы И.Н. Садовниковой, Р.И. Лалаевой, Л.Н. Ефименковой.

И.Н. Садовникова разработала методику коррекции письменных нарушений на синтаксическом уровне в соответствии со следующими задачами:

1. Преодоление и предупреждение ошибочных словосочетаний в речи учащихся, усвоение ими сочетаемости слов, осознанное построение предложений.
2. Обогащение фразовой речи учеников через ознакомление их с явлением многозначности, синонимии, антонимии, омонимии синтаксических конструкций [30].

В разделе «Словосочетание и предложение» ставятся следующие цели:

- Наглядно показать, что предложение составляется из слов.
- Тренировать в определении количества и последовательности слов в предложении, в составлении схемы предложения, готовящей учащихся к отдельному написанию слов.
- Сопоставление слова и предложения как речевых единиц.
- Показать необходимость согласования слов в предложении, упражнять в грамматически правильном построении предложений.

- Тренировать в наблюдении за интонацией понижения голоса, соотнося это с правилом обозначения границ предложения в письме.

Следующий раздел «Согласование» ставит целью упражнять учащихся в практическом использовании категории числа и рода (без их определений).

Рассмотрение падежей в разделе «Управление» не преследует цели обучить детей правописанию окончаний склоняемых частей речи, а является одним из средств изживания аграмматизма в речи учащихся (как экспрессивного, так и импрессивного). Последовательность расположения падежей соответствует той, которая отмечена А.Н. Гвоздевым в процессе становления устной речи ребенка в онтогенезе.

Раздел «Связь слов в предложении (словосочетании). Проверочные задания» содержит упражнения на закрепление отработанного в предыдущих разделах материала и проверку усвоенных учащимися знаний. И.Н. Садовникова пишет, что очень важно привести детей к пониманию связи слов в предложении, которая выявляется при помощи вопроса от главного слова в словосочетании к зависимому слову [30].

В разделе «Предлоги» работа начинается с предлогов, имеющих пространственное значение. Основными задачами изучения этой темы, таким образом, будут:

- дальнейшее развитие и уточнение пространственных представлений, их выражение посредством данной категории служебных слов;
- преодоление аграмматизмов как в импрессивной, так и экспрессивной речи школьников.

Заключительный раздел «Предлоги и приставки» содержит задания на слитное и раздельное написание приставок и предлогов.

Л.Н. Ефименковой была разработана система работы по предупреждению и исправлению нарушений устной и письменной речи учащихся 1

класса. Ее книга «Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов» содержит разделы по работе над словом, предложением и предлогами, а также примерные конспекты занятий с учащимися 1 класса.

В главе «Предлоги» рассматриваются только те предлоги, которые не употребляются учащимися в устной речи или смешиваются с другими. Например, наиболее часто учащиеся пропускают предлоги в, на, к и др., предлог из заменяют предлогом с («пришел со школы», «вернулась с магазина», «приехал с Киева» и т. п.). Сложные предлоги из-за, из-под заменяются предлогом из («выскочила из пола», вместо выскочила из-под пола, «выбежал из куста», вместо выбежал из-под куста и т. п.) [12].

Л.Н. Ефименкова рекомендует учитывать, что при работе с каждым предлогом вначале отрабатывается понимание пространственного значения предлогов, а затем другие их значения.

По мере того как дети учатся понимать значение изучаемых предлогов и правильно употреблять их, в задания постепенно включают другой предлог, ранее не изучавшийся. Одновременно с работой над правильным употреблением предлогов в занятия включаются задания, подводящие учащихся к практическому усвоению правила о раздельном написании предлогов со словами [12].

Все задания рассчитаны на устное выполнение. На более поздних этапах работы (с учащимися 2—4-х классов) Л.Н. Ефименкова советует использовать их в письменных упражнениях.

Включая в перспективный план работу с предлогами, логопед должен учитывать данные, полученные при обследовании учащихся, и планировать работу только с теми предлогами, которые вызывают затруднения у учащихся данной группы.

Таким образом, методики, предложенные данными авторами, помогают развивать грамматический строй речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. Логопедические занятия

с включением заданий из вышеописанных методик можно проводить как по группам, так и индивидуально, в целях более качественного усвоения материала учащимися данной категории.

Выводы по главе 2

В настоящее время общее недоразвитие речи является распространенной проблемой среди младших школьников. Под общим недоразвитием речи при сохранном слухе и интеллекте следует понимать нарушение формирования всех компонентов речевой системы, которые относятся к звуковой и смысловой сторонам речи. Изучением этой речевой патологии занимались такие авторы, как Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова, Е.Ф. Соболевич и др.

Анализируя особенности психики детей младшего школьного возраста с ОНР 3-го уровня, Т.Б. Филичева и Г.В. Чиркина говорят о том, что общее речевое недоразвитие сказывается на формировании у детей интеллектуальной, сенсорной, эмоционально-волевой сфер, а также познавательной деятельности. Дети испытывают трудности при выполнении мыслительных операций (анализа и синтеза), при концентрации внимания, координации движений.

В речи детей присутствуют лексические ошибки, а грамматическая сторона речи характеризуется неверным использованием глаголов, ошибками в согласовании слов в роде, числе и падеже. Для связной речи характерны фрагментарность изложения, смысловые пропуски, нарушения логико-временных и причинно-следственных связей. Нарушение грамматического строя речи у младших школьников с ОНР проявляется в искажении развития морфологической систем языка, смысловых и формально-языковых компонентов, а также в неправильном развитии речи в целом.

Методики по коррекции грамматического строя речи у младших школьников с общим недоразвитием речи разрабатывали многие исследо-

ватели. Мы проанализировали работы И.Н. Садовниковой, Р.И. Лалаевой, Л.Н. Ефименковой.

Авторы предлагают задания на преодоление и предупреждение ошибочных словосочетаний в речи учащихся, усвоение ими сочетаемости слов, осознанное построение предложений, обогащение фразовой речи учеников через ознакомление их с явлением многозначности, синонимии, антонимии, омонимии синтаксических конструкций.

И.Н. Садовникова рекомендует приводить детей к пониманию связи слов в предложении, которая выявляется при помощи вопроса от главного слова в словосочетании к зависимому слову.

В каждой из изученных нами методик отдельное внимание уделяется уточнению и расширению пространственных представлений, закреплению правильного употребления предлогов в самостоятельной речи учащихся.

Таким образом, использование данных методик по развитию грамматического строя речи способствует более успешному изживанию аграмматизмов при устной речи и на письме.

Глава 3. Содержание коррекционной работы по формированию грамматического строя речи у младших школьников с общим недоразвитием речи

3.1 Обзор методик по изучению нарушений грамматического строя речи у младших школьников с общим недоразвитием речи

Изучая речь детей с общим ее недоразвитием, многие авторы акцентируют внимание на нарушении грамматического компонента, как наиболее важного в структуре этой патологии (Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, А.В. Ястребова, Н.С. Жукова и др.) Поскольку число младших школьников с подобным системным нарушением увеличивается, проблема формирования грамматических средств речи является одной из самых важных в современной логопедии, а вопрос о методике их развития и коррекции становится актуальным.

В настоящее время в исследованиях разных авторов достаточно развернуто описан количественный и качественный анализ особенностей овладения грамматическими компонентами оформления высказывания при общем недоразвитии речи.

Наиболее известные методики обследования грамматического строя речи у младших школьников с общим недоразвитием речи разработали О.Е. Грибова и Т.П. Бессонова, а также Т.А. Фотекова. В данных методиках используются наглядные дидактические материалы в виде картинок, а также вербальные письменные и устные задания.

Методика Т.А. Фотековой предназначена для выявления особенностей грамматического строя речи детей младшего школьного возраста [40].

Отличие от традиционной диагностики:

- ✓ результаты выражены в количественной форме
- ✓ балльно-уровневая система оценки

Достоинства:

- удобна для оценки степени выраженности нарушения
- удобна для построения индивидуальной коррекционной работы
- удобна для отслеживания динамики речевого развития

Методика включает 5 групп заданий:

1. Повторение предложений
2. Верификация предложений
3. Составление предложений
4. Добавление предлогов в предложения
5. Образование множественного числа существительных

Максимальное количество баллов – 46. При обработке результатов выводится процент успешности выполнения заданий.

Выделяются 4 уровня успешности выполнения:

4 – 100-80%

3 – 79,9-65%

2 -- 64,9-50%

1—49,9% и ниже.

Методика обследования грамматического строя языка О.Е. Грибовой строится на следующих принципах:

1. Принцип индивидуального и дифференцированного подхода предполагает, отбор заданий, их формулировка и наполнение вербальным и невербальным материалом в адекватном соотношении с уровнем реального психоречевого развития ребенка и учёт специфики его социального окружения и личностного развития [10].
2. Исследование разумнее проводить в направлении от общего к частному. Сначала педагог выявляет проблемы в развитии речи ребенка, а затем эти проблемы рассматривает пристальнее, проводит их количественный и качественный анализ.

3. Внутри каждого вида тестирования предъявление материала дают от сложного к простому. Благодаря этому принципу, ребенок может закончить каждую пробу успешно, что позволяет создать дополнительную мотивацию и положительный эмоциональный настрой, повышающие продуктивность и продолжительность обследования [10].

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

5. От экспрессивной языковой компетенции к импрессивной. Подобный подход позволяет сокращать время и силы, которые затрачиваются на обследование, делать обследование импрессивного языкового запаса целенаправленным [10].

Для обследования грамматического строя языка ставится целью выяснить:

- понимание и употребление в речи предлогов: *в, на, из, под, из-под, из-за, между, около, над*;
- употребление существительных родительного падежа множественного числа (*петель, яблок, блюдец*);
- образование сравнительной степени прилагательных:
 - а) простым (синтетическим) способом при помощи суффиксов (*ее - ей*), особенно с чередованием согласных (*высокий - выше, дорогой - дороже, простой - проще, сухой - суше*);
 - б) супплетивным способом (*лучше, хуже*);
- согласование в роде, числе, падеже прилагательных с существительными;
- образование множественного числа существительных с непродуктивными окончаниями (*листья, жеребята*);
- использование глагольных форм:

- а) разноспрягаемых глаголов (*бежать, хотеть*);
- б) спрягаемых глаголов с особыми окончаниями в личных формах (*есть, ешь, дать, дашь*);
- в) настоящего, прошедшего времени, повелительного наклонения с чередующимися звуками (*ездить, жечь, стричь*);
- образование причастий (*читать - читающий*);
- виды употребляемых предложений в самостоятельной речи;
- способность восстановить нарушенный порядок слов в предложении;
- способность составления предложений из слов, данных в произвольном порядке и в исходной форме, при этом, правильно согласуя слова и их порядок в предложении [10].

При обследовании используют следующие задания:

- добавление в предложения слов, употребляемых в нужной грамматической форме;
- составление предложений по вопросам; составление предложений по демонстрации действий;
- составление предложений по картине, по серии картин;
- составление предложений по опорным словам;
- составление предложений по слову в заданной падежной форме.

Высокий уровень - 83%-100% - правильное выполнение заданий или наличие незначительных ошибок: неправильный порядок слов, пропуск одного-двух членов предложения, использование помощи в виде одного вопроса, самокоррекция;

Средний уровень - 53%-80% - негрубые аграмматизмы, параграмматизмы, пропуск более двух членов предложения, упрощение структуры предложения, использование помощи в виде нескольких вопросов;

Низкий уровень - 50% и ниже – грубые аграмматизмы, сочетание нескольких ошибок, существенное упрощение схемы предложения, невыявление ошибки, отказ от выполнения или неправильное выполнение задания [10].

Для проведения обследования грамматического строя речи у младших школьников нами были отобраны следующие методики: диктант, верификация предложений, составление сложносочиненных предложений, согласование слов (в роде, числе и падеже), образование множественных форм существительных, образование существительных и прилагательных суффиксальным способом, добавление предлога в предложение (см. приложение 1).

Ниже представлены описания проведения перечисленных методик и способ оценивания каждой из них.

1. Диктант.

Цель: проверить орфографические навыки ребенка, умение применять пройденные правила на письме.

Педагог диктует текст в соответствии с произносительными нормами русского языка. Сначала читаемый с выражением в медленном темпе текст полностью прослушивается учениками. Затем текст читается по отдельным предложениям. Школьники могут приступить к записи предложения только после того, как педагог прочтет его до конца. Педагог обязан читать текст громко и внятно, соблюдать равномерный темп и спокойный тон, тем самым предупреждая отставание учащихся в письме. После записи учащимися всего текста учитель читает его снова целиком от начала до конца, делая небольшие остановки между предложениями, чтобы дети могли проверить написанное.

Оценка осуществляется по следующим критериям: 5 баллов – диктант написан без ошибок; 4 балла – при 1-2 ошибках; 3 балла – если ребёнок допустил 3-4 ошибки, 2 балла – 5-6 ошибок, 1 балл – 7-8 ошибок, 0 баллов – 9 и более ошибок.

Весна

Пришла весна. Текут ручьи. Зеленеет травка. Появились первые весенние цветы. На деревьях распустились молодые листья. На берёзках

появились серёжки. В лесу слышны голоса птиц. Грачи выют гнёзда. Медведь вылез из берлоги. Зайцы меняют зимнюю шубку.

2. Верификация предложений (исправление ошибок в предложениях, произнесенных с ошибками)

Цель: определить способность к умению согласовывать слова в предложении

Инструкция: «Найди в предложении ошибку и исправь её».

Примеры предложений: Дом нарисован мальчик. Собака вышла в будку. По морю плывут корабль. Солнце освещается землей. Хорошо спится медведь под снегом.

За каждый правильный ответ ребенок получает по 1 баллу, так что максимальное количество баллов, которое он может получить, равно 10. Если ошибка была выявлена и исправлена с незначительными неточностями (пропуск, замена, перестановка слов), то ответ оценивается в 0,5 балла. При выявлении, но не исправлении ошибки – 0,25 баллов, а если ошибка не выявлена совсем – 0 баллов.

3. Составление сложносочиненных предложений с использованием предложенных наборов слов.

Цель: определить способность составлять сложные предложения.

Инструкция: «Составь сложные предложения, используя данные пары простых предложений и слова для справок».

Пример: солнце зашло за горы, было еще светло. Слова для справок: а, но, и.

Оценка данного задания: 1 балл – составление предложения без ошибок, 0,5 – составление предложения с незначительными неточностями (пропуск, перестановка слов); 0,25 – пропуск частей предложения с искажением смысла и структуры, предложение не закончено, 0 – предложение не составлено. Наибольшее количество баллов за выполнение данного задания равняется 3.

4. **Согласование слов в роде, числе и падеже.**

Цель: определение сформированности умения согласовывать слова в роде, числе и падеже.

а) **Согласование существительного с глаголом.**

Инструкция: Подбери нужный глагол и поставь его в правильную форму

Примеры: Море ... всю ночь. Вчера ночью ... снег. Летом дети часто ... в реке.

Слова для справок: бушевать, выпасть, купаться.

Оценка результатов: 1 балл – правильный ответ, 0,5 – правильный ответ после стимулирующей помощи, 0,25 – правильный ответ после наводящего вопроса, 0 – неэффективное использование помощи, невыполнение.

б) **Согласование местоимения с глаголом настоящего времени.**

Инструкция: Составь предложения, используя слова 1-го и 2-го столбиков.

Ты	Пою песню
Мы	Поют песню
Я	Поёт песню
Он	Поём песню
Она	Поёшь песню
Они	Поёт песню

Оценка результатов: 1 балл – правильный ответ, 0,5 – правильный ответ после стимулирующей помощи, 0,25 – правильный ответ после наводящего вопроса, 0 – неэффективное использование помощи, невыполнение.

в) **Согласование имен существительных с притяжательными местоимениями в роде и числе.**

Инструкция: Подбери к словам местоимения «мой», «моя», «моё», «мои».

Слова: Конь, честность, бульвар, бинокль, клумба, счастье, здоровье, солнышко, аэроплан, беседа, порция, чувства.

Оценка результатов: 1 балл – правильный ответ, 0,5 – правильный ответ после стимулирующей помощи, 0,25 – правильный ответ после наводящего вопроса, 0 – неэффективное использование помощи, невыполнение. Наибольшее возможное количество баллов за это задание – 12.

5. Образование форм множественного числа существительных

Цель: проверить наличие способности к образованию существительных множественного числа.

Инструкция: Измени слова по образцу.

Примеры: Воробей – воробьи, ноготь – ногти, котёнок – котят.

Соловей - ; муравей - ; лоб - ; отец - ; медвежонок - .

Оценка результатов: 1 балл – правильный ответ, 0,5 – правильный ответ после стимулирующей помощи, 0,25 – правильный ответ после наводящего вопроса, 0 – неэффективное использование помощи, невыполнение. Наивысший балл за выполнение данной методики – 8.

6. Суффиксальный способ образования имен существительных и прилагательных.

Цель: проверка умения образовывать новые формы существительных и прилагательных при помощи суффиксов

а) Образование имен существительных.

Инструкция: Измени слова по образцу.

Примеры: Зима – зимушка, корова – ...;

Шапка – шапчонка, девочка – ...;

Волк – волчица – волчата – волчонок, кролик – ...;

Оценка результатов: 1 балл – правильный ответ, 0,5 – правильный ответ после стимулирующей помощи, 0,25 – правильный ответ после наводящего вопроса, 0 – неэффективное использование помощи, невыполнение. Максимальный балл за выполнение данного задания – 8.

б) Образование имен прилагательных.

Инструкция: Измени слова по образцу.

Примеры: Белый – беленький, тонкий - ...;

Гусь – гусиный, мышь - ...;

Ночь – ночной, гриб - ...;

Оценка результатов: 1 балл – правильный ответ, 0,5 – правильный ответ после стимулирующей помощи, 0,25 – правильный ответ после наводящего вопроса, 0 – неэффективное использование помощи, невыполнение. Наивысший балл – 4.

7. Добавление предлогов в предложение.

Цель: проверить понимание и употребление предлогов.

Инструкция: «Добавь пропущенное слово в предложение».

Примеры: Лена наливает чай ... чашки. Почки распустились ... деревьях. Птенец выпал... гнезда. Щенок спрятался ... крыльцом. Большая толпа собралась ... театром.

Оценка заданий выполняется в соответствии со следующими критериями: 1 балл – правильный ответ, 0,5 – правильный ответ после стимулирующей помощи, 0,25 – правильный ответ после наводящего вопроса, 0 – неэффективное использование помощи, невыполнение. Наибольшее возможное количество баллов за выполнение задания – 10.

Таким образом, максимальное количество баллов за выполнение всех диагностических заданий – 73. При анализе результатов определяется уровень успешности выполнения заданий.

Высокий уровень – 57-73 балла - правильное выполнение заданий или присутствие несущественных ошибок: неверный порядок слов, пропуск одного-двух членов предложения, использование помощи в виде одного вопроса, самокоррекция;

Средний уровень – 47-58 баллов - негрубые аграмматизмы, параграмматизмы, пропуск более двух членов предложения, упрощение структуры предложения, использование помощи в виде нескольких вопросов;

Низкий уровень – 46 баллов и ниже – грубые аграмматизмы, сочетание нескольких ошибок, значительное упрощение схемы предложения, не выявление ошибки, отказ от выполнения или неправильное выполнение задания.

Представим результаты констатирующего эксперимента.

1. Диктант.

В ходе наблюдения за выполнением данной методики мы увидели, что Ксения С. внимательно выслушивала предложения, вовремя приступая к их записи. В её работе были 4 орфографические ошибки, и 1 грамматическая ошибка. Камилла М., не дослушав, торопилась приступить к письму. В её диктанте насчитывается 15 орфографических и 4 грамматические ошибки. У Кирилла Г. были трудности при запоминании предложения. Он допустил 6 грамматических ошибок и столько же орфографических. В работе Иры И. обнаружено 7 орфографических и всего 1 грамматическая ошибка. В отличие от остальных участников эксперимента, она выполняла задание спокойно и старательно. Дима Л. при записи диктанта спешил и отвлекался, пропускал слова в предложениях. При анализе его работы было насчитано 9 орфографических и 5 грамматических ошибок.

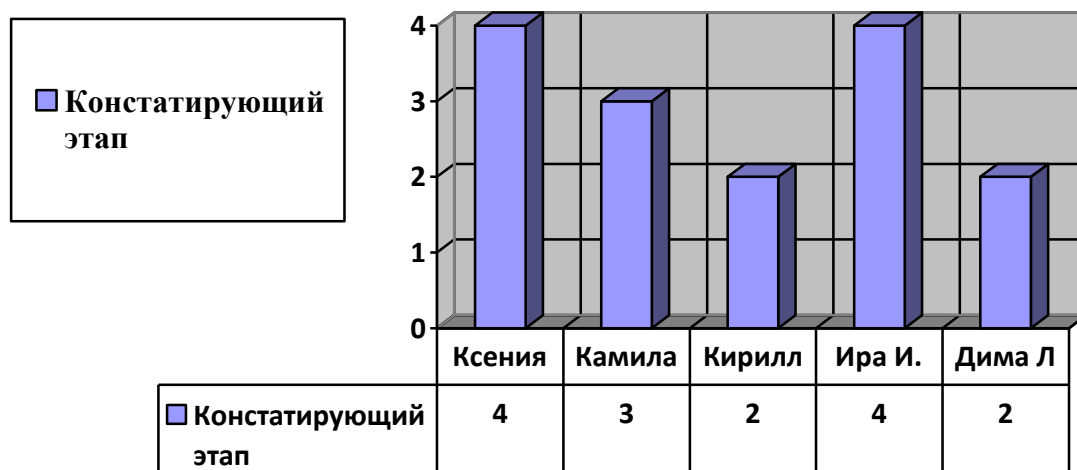


Рис. 1

Учитывая специфику нашего исследования, мы не акцентировали внимание на орфографических ошибках. Нас интересовали только грамматические ошибки, поэтому, в соответствии с критериями оценивания данной методики, у Иры И. и Ксении С. по 4 балла, у Камиллы М. – 3 балла, а мальчики набрали по 2 балла.

Как видно из рис.1, процентное соотношение получилось следующее: по результатам констатирующего эксперимента, из 5 возможных баллов 40% учащихся набрали 4 балла, у 20% учащихся 3 балла, а 40% учеников набрали 2 балла.

2. Верификация предложений (исправление ошибок в предложениях, произнесенных с ошибками)

Анализируя выполнение детьми данной методики, мы отметили, что Ксения С. справлялась с заданием в основном самостоятельно. При определении ошибки в предложении с предлогом пространственного значения Ксения затруднилась с ответом, но эффективно использовала помощь педагога. Камилла М. самостоятельно нашла и исправила ошибку всего в четырёх предложениях, в остальных случаях у неё не получалось либо выявить, либо исправить ошибку даже с подсказками педагога. Наблюдение за Кириллом Г. показало, что школьник справлялся с заданием при помощи подсказок почти во всех случаях. Ира И. выполняла задание самостоятельно, слегка затруднившись в трех предложениях с предлогами пространственного значения. У Димы Л. возникли трудности при исправлении ошибок в предложениях, хотя все ошибки он находил правильно.

Как мы видим из рис.2, 40% детей показали высокий уровень выполнения задания, 40% средний уровень и 20% учащихся ниже среднего уровня.

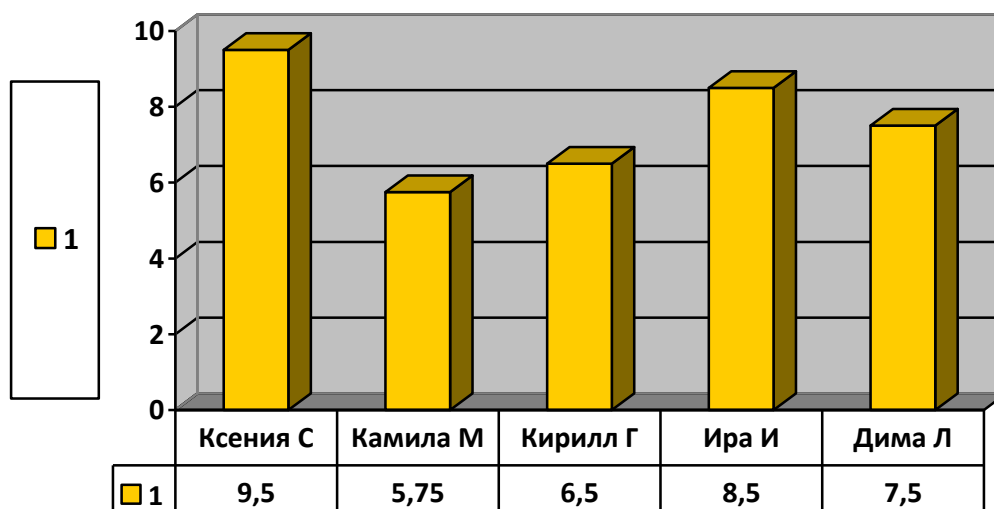


Рис.2

3. Составление сложносочиненных предложений с использованием предложенных наборов слов.

Наблюдая за выполнением заданий школьниками, мы отметили, что составление сложносочиненного предложения с использованием союза «но» было для учащихся самым сложным. Ксения, Дима и Кирилл смогли составить предложение с союзом «и», допустив ошибки в остальных предложениях. У Иры и Камиллы было верно составлено предложение с союзом «а».

По итогам проведения этой методики (рис.3) мы установили, что 100% учащихся испытывают значительные затруднения в составлении сложных предложений, поскольку набрали всего по 1 баллу каждый.

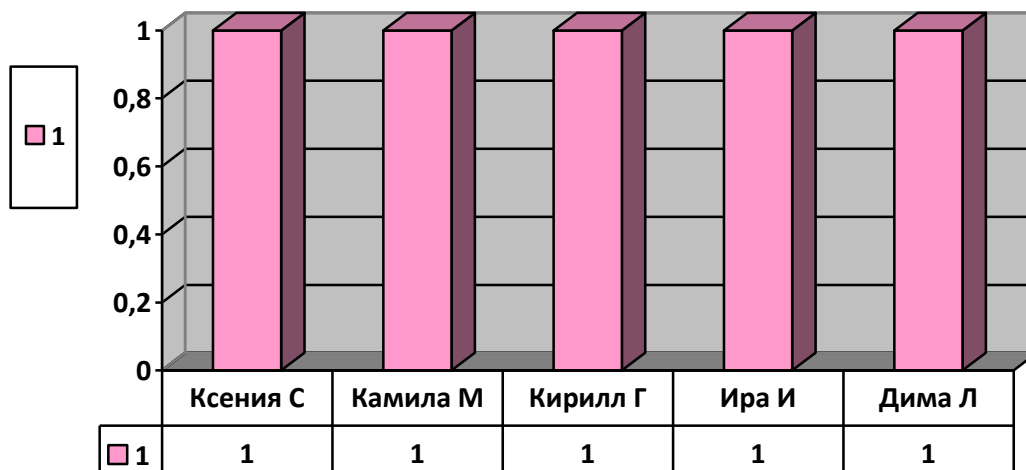


Рис.3

4. Согласование слов в роде, числе и падеже.

а) Согласование существительного с глаголом прошедшего времени.

Как показало наблюдение, учащиеся нуждались в постоянной помощи педагога в виде наводящих вопросов. При записи глаголов, поставленных в нужную форму, Кирилл и Камила допускали ошибки, пропуская или заменяя безударные гласные в окончаниях глаголов. Ира допустила ошибку при изменении глагола прошедшего времени в среднем роде, при этом в других случаях либо успешно пользовалась подсказкой, либо верно выполняла самостоятельно. Ксения и Дима затруднялись в написании окончаний глаголов.

Как видно из рис.4, 80% учащихся показывают средний уровень выполнения данной методики, а 20% на низком уровне. Школьники испытывали затруднения при изменении глагола в роде и числе.

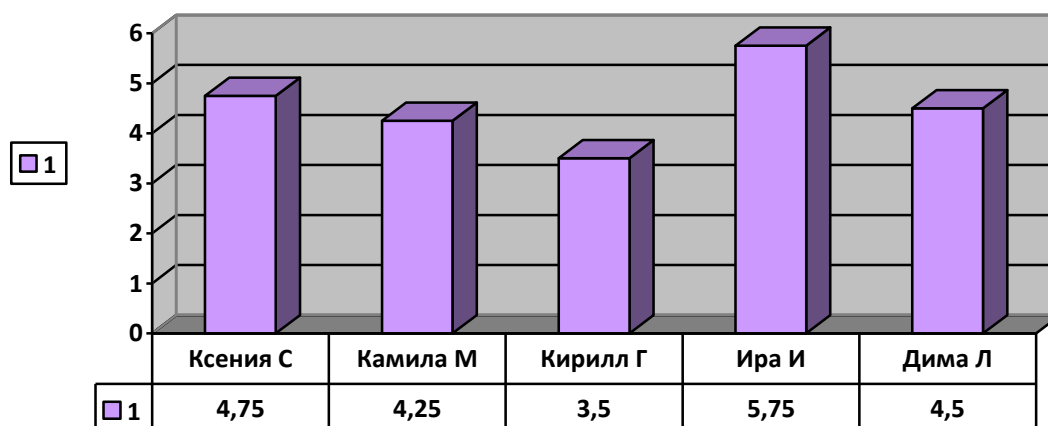


Рис.4

б) Согласование местоимения с глаголом настоящего времени

В результате наблюдения за ходом выполнения данного задания мы заметили, что только Кирилл справился с работой самостоятельно, без ошибок и исправлений. Дима, Ксения, Ира и Камила затруднились при использовании местоимения «мы». При этом Ира и Ксения исправили ошибку после наводящего вопроса, а Камила и Дима не смогли воспользоваться помощью педагога.

Как показали результаты (рис.5), школьники имеют незначительные сложности при согласовании местоимения и глагола настоящего времени, поскольку 100% учащихся допускали максимум 1 ошибку при выполнении данного задания, а также эффективно использовали помощь педагога.

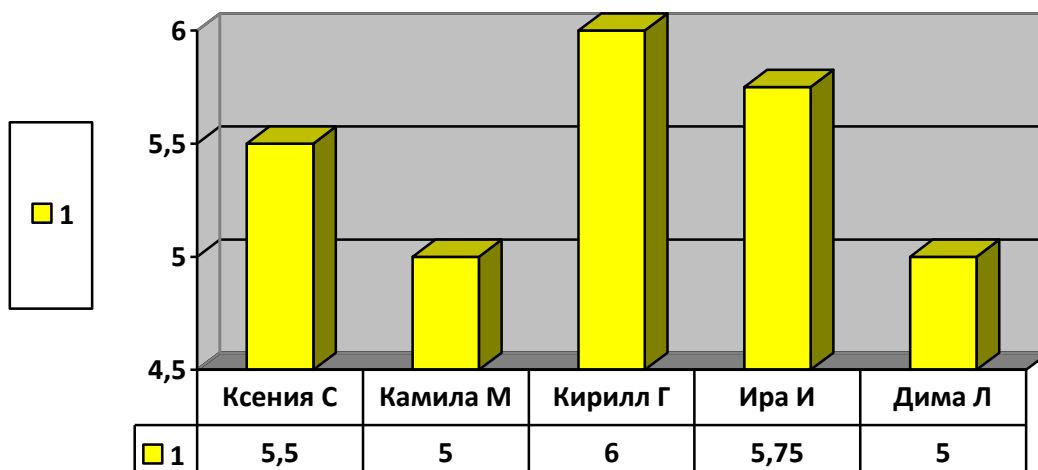


Рис.5

в) Согласование существительного с притяжательным местоимением

Наблюдая за выполнением детьми данной методики, мы увидели, что Кирилл легко и без ошибок справился с заданием, набрав максимальное количество баллов. Ксения затруднялась в согласовании притяжательного местоимения с незнакомыми словами, но после объяснения педагогом приходила к правильному ответу. Ира допустила ошибку при определении существительного женского рода и из-за этого неверно подобрала местоимение. Камилла испытывала затруднения в определении рода слов из-за бедности словарного запаса, но помощь педагога использовала успешно. Дима допустил три ошибки, не пользуясь подсказками логопеда.

Результаты проведения данной методики можно увидеть на рис.6. Высокий уровень выполнения задания показали 40% учащихся, на среднем уровне еще 40%, и только 20% учеников имеют уровень ниже среднего.

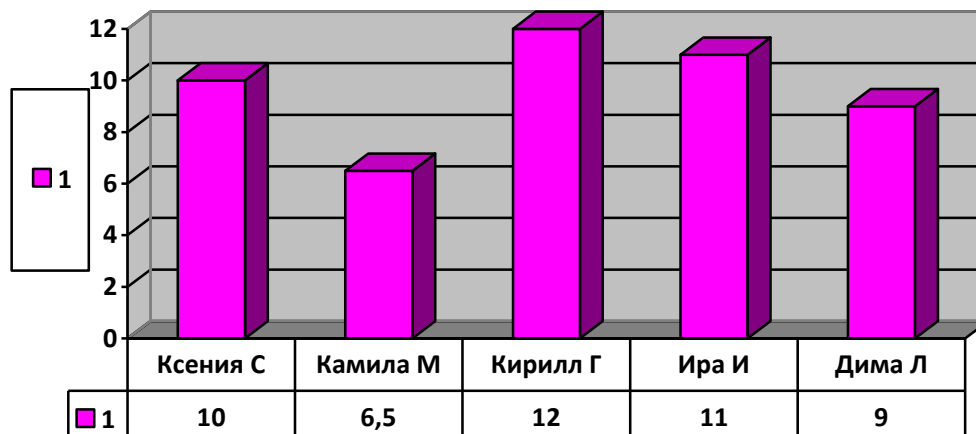


Рис.6

5. Образование форм множественного числа существительных

Анализ проведения данной методики показывает, что Ира И. затруднялась при изменении существительных, у которых во множественной форме появляется разделительный мягкий знак (стул – стулья, соловей – соловьи). Группа слов с появляющимся суффиксом -ен- (семя – семена) вызвала затруднения у Ксении, Камиллы, Иры и Кирилла. Камилла допускала ошибки при образовании формы множественного числа с окончанием –а (поезд - поезда). Дима, Ксения, Ира и Кирилл испытывали сложности при образовании формы существительного множественного числа с суффиксом -ер- (мать – матери). Также затруднения у всех участников эксперимента вызывали существительные множественного числа с выпадающей из корня слова гласной (лоб – лбы).

На рис.7 отражено, что 100% учащихся выполнили задание на среднем уровне, набрав от 5 до 6,25 баллов.

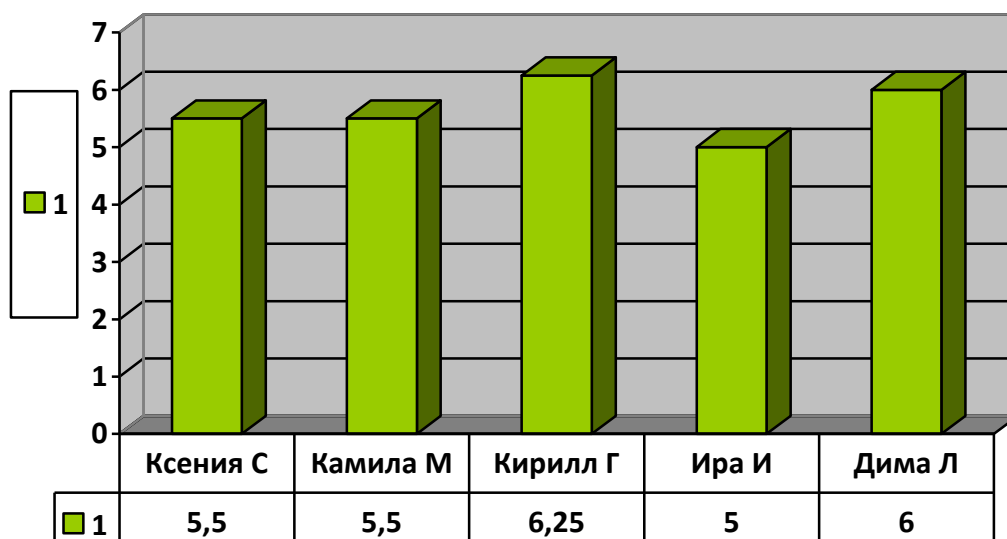


Рис.7

6. Суффиксальный способ образования имен существительных и прилагательных.

а) Образование имен существительных

Наблюдая за учащимися, мы отметили, что Ира и Кирилл испытывали особенные трудности при образовании существительных с помощью суффикса -чик-, подсказки педагога помогали незначительно. Также у Иры вызвали затруднения суффиксы -ник-, -очк-, -тель- и -онок- (печь – печник, звезда – звёздочка, индюк – индюшонок, читать – читатель). Ксения справлялась с заданием в основном при помощи педагога, наибольшие сложности у неё были с суффиксами -чик-, -онок-, -тель-. У Камиллы легко получилось образовать существительные с помощью суффиксов -к-, -ик- (река – речка, мяч – мячик). Слова с суффиксами –онок-, -тель- (волк – волчонок, слушать – слушатель) были образованы после нескольких наводящих вопросов педагога, а суффиксы -чик-, -очк-, -ник- вызвали значительные сложности, и словами с ними не были образованы. Дима затруднялся образовывать существительные от глаголов с помощью суффикса -тель- (писать – писатель), а также нуждался в подсказке педагога при образовании

слов с суффиксами -ник-, -чик-, -очк- (охота – охотник, огурец – огурчик, кисть – кисточка).

Подводя итог, на рис.8 можно увидеть, что 60% учащихся выполнили данное задание на среднем уровне, и 40% учащихся имеют показатели ниже среднего.

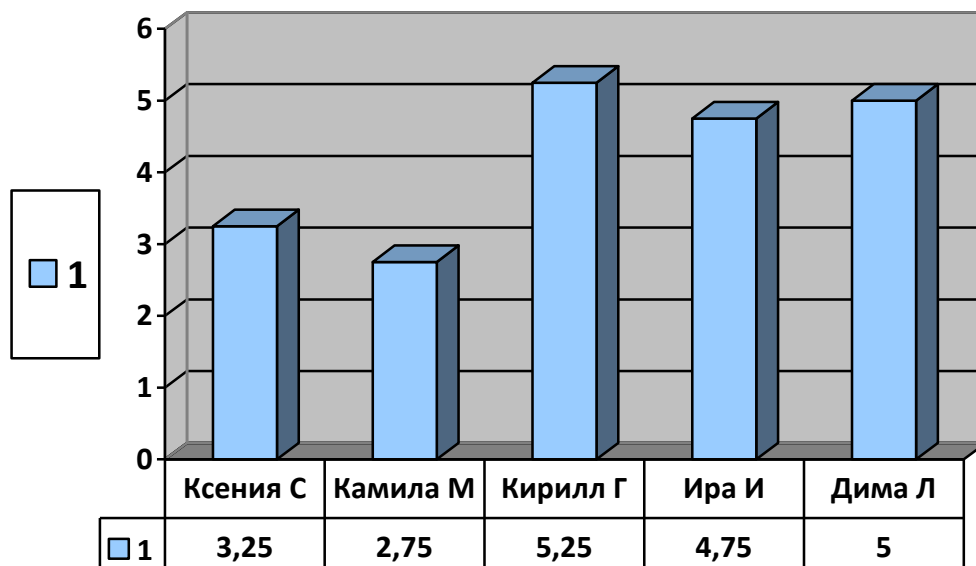


Рис.8

б) Образование имен прилагательных.

Анализируя данные наблюдений за проведением этого задания, мы увидели следующее. У Иры были небольшие затруднения при образовании прилагательных с помощью суффиксов -еньк-, -ин- (милый – миленький, мышь – мышиный), но она успешно применила подсказку педагога. Камила смогла выполнить данное задание только благодаря множественным наводящим вопросам логопеда, школьница испытывала сложности при образовании всех прилагательных. Ксения легко справилась с образованием прилагательных с помощью суффикса -ок- (высь – высокий), суффиксы -ин-, -н- (гриб - грибной, зверь – звериный) вызвали некоторые затруднения, а для образования прилагательных с суффиксом -еньк- (тонкий – тоненький) понадобилась пара наводящих вопросов. Для Кирилла самым простым оказалось образование прилагательных с помощью суффикса -н-,

а остальные слова были образованы им при использовании минимальной подсказки педагога. Дима затруднялся при образовании всех прилагательных, но успешно использовал помощь педагога.

Как мы видим из рис.9, 20% учащихся показали средний уровень, 40% на уровне ниже среднего, а 20% на низком уровне.

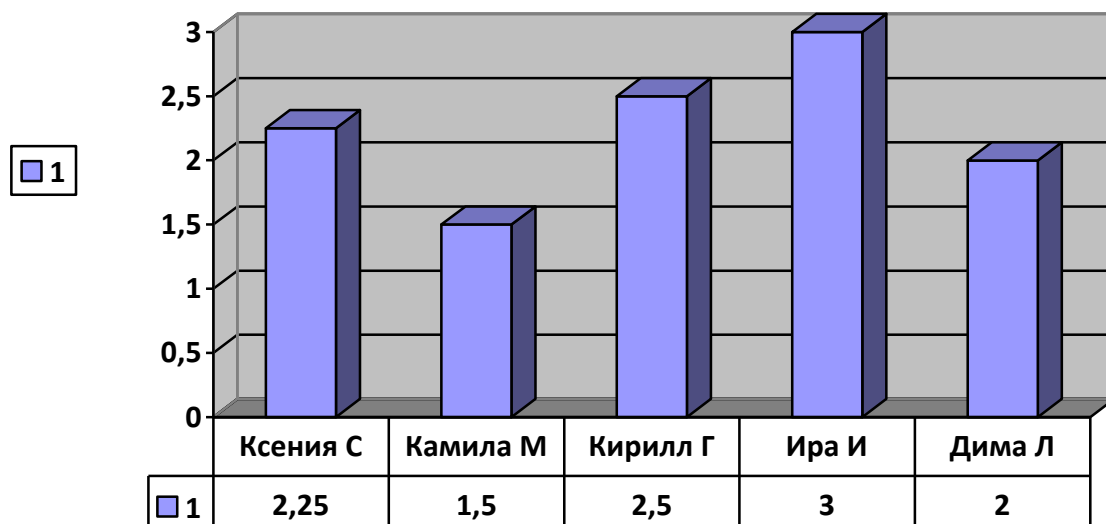


Рис.9

7. Добавление предлогов в предложение.

Выполняя это задание, Ксения испытывала небольшие затруднения при использовании предлогов ИЗ, С, ЗА, ПЕРЕД, но активно реагировала на помощь логопеда. У Иры возникли сложности с предлогами ВОЗЛЕ, ОТ, и чуть больше времени ей понадобилось при поиске предлогов ЗА и ПЕРЕД. Кирилл затруднялся при использовании предлогов пространственного значения, но успешно принимал подсказки педагога. Для Камиллы оказались легкими предлоги В и НА, а в остальных случаях помощь педагога использовалась неэффективно, большинство предлогов так и не были найдены. Дима воспользовался подсказкой при поиске предлогов НАД, ИЗ, ВОЗЛЕ и ЗА.

Исходя из этого, на рис. 10 мы видим, что 80% учащихся выполнили задание на среднем уровне, и только у 20% учащихся низкий уровень выполнения.

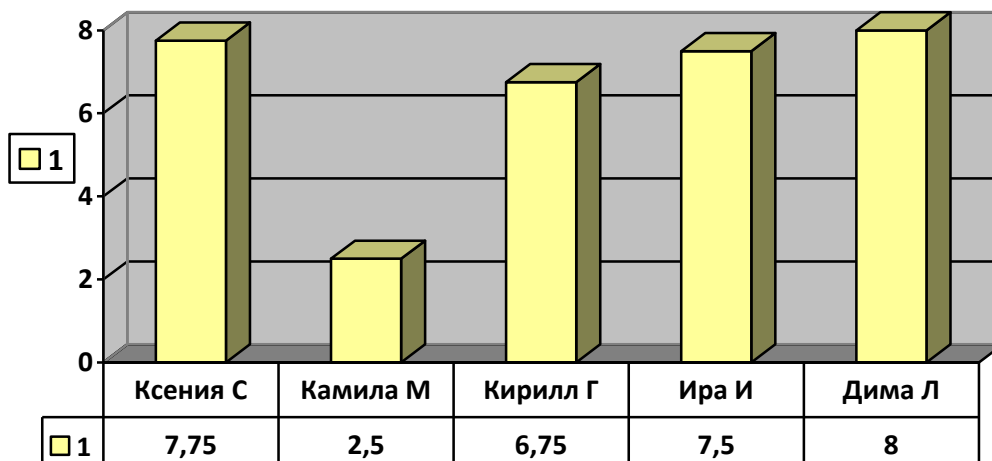


Рис.10

Максимальное количество баллов за выполнение всех заданий – 73. При анализе результатов определялся уровень успешности выполнения заданий.

Высокий уровень – 57-73 балла - правильное выполнение заданий или присутствие несущественных ошибок: неверный порядок слов, пропуск одного-двух членов предложения, использование помощи в виде одного вопроса, самокоррекция;

Средний уровень – 47-58 баллов - негрубые аграмматизмы, параграмматизмы, пропуск более двух членов предложения, упрощение структуры предложения, использование помощи в виде нескольких вопросов;

Низкий уровень – 46 баллов и ниже – грубые аграмматизмы, сочетание нескольких ошибок, значительное упрощение схемы предложения, не выявление ошибки, отказ от выполнения или неправильное выполнение задания.

Экспериментальные данные оценки уровня сформированности грамматического строя речи приведены нами ниже на рис.11.

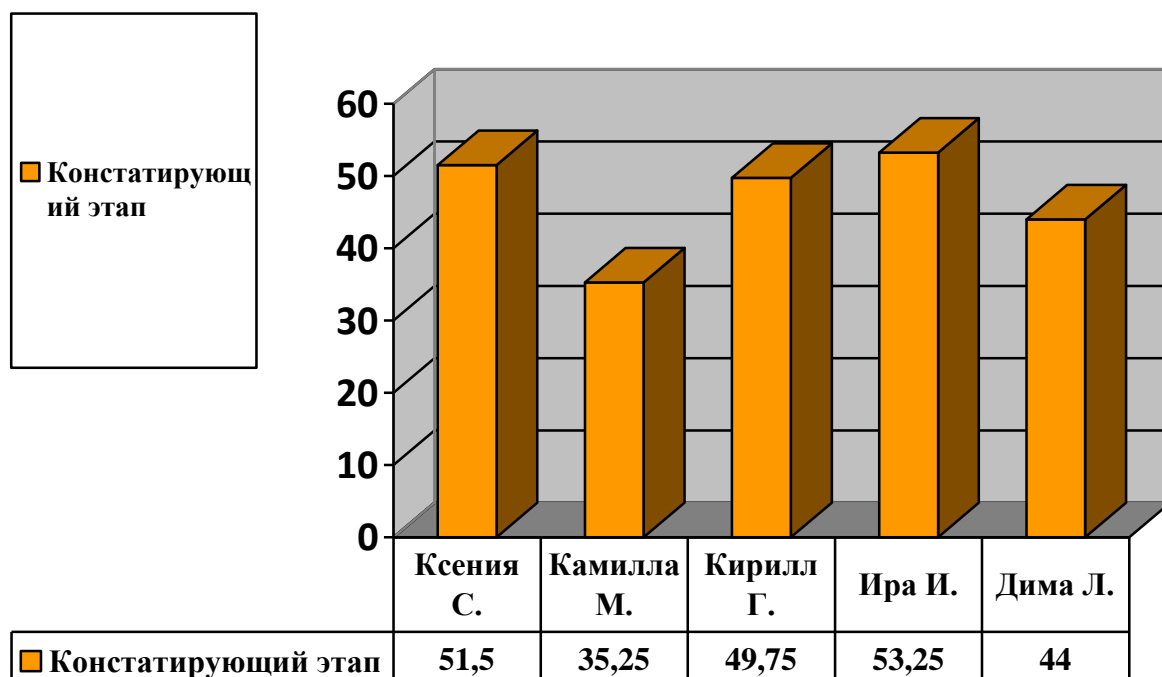


Рис.11

По результатам констатирующего эксперимента, школьники, выполняя предложенные задания, показали следующее, у 60% детей грамматический строй речи сформирован на среднем уровне, а у 40% низкий уровень. Учащиеся испытывали затруднения при словообразовании существительных и прилагательных суффиксальным способом, написании диктанта, использовании предлогов пространственного значения, составлении сложных предложений.

Таким образом, исследование показало, что младшие школьники с общим недоразвитием речи нуждаются в коррекционной помощи логопеда.

3.2 Содержание коррекционной работы по развитию грамматического строя речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи

Во время логопедических занятий школьники получают новые речевые навыки и умения, которые впоследствии совершенствуются в процессе обучения. Например, учитель начальных классов имеет прекрасную возможность помочь детям автоматизировать звуки. Для этого при заучивании стихотворений или чтении текстов он может напоминать ребенку о правильности произношения тех или иных звуков.

В ходе экспериментальной работы по изучению и коррекции грамматического строя речи у младших школьников с ОНР, деятельность учителя-логопеда была основана на психолого-педагогических приемах и методах. Коррекционная работа проводилась как индивидуально, так и в подгрупповой форме.

При отборе нужных упражнений и заданий предпочтение отдавалось не репродуктивным формам работы (списать, вставить, выделить или подчеркнуть букву), а тем, благодаря которым активизируется речевая и мыслительная деятельность ученика. Например, при закреплении понимания значений предлогов предлагалось сначала послушать инструкцию педагога, затем найти предлог в предложении, выполнить инструкцию, придумать словосочетание с данным предлогом. При этом была использована разнообразная система сигналов обратной связи: символы, схемы, карточки, движения, т.е. формирование операций письма без тетради и ручки. Также учитывались данные, которые были получены при обследовании учащихся, и в перспективный план работы вошли только те задания, которые вызывали затруднения у учащихся данной группы.

Как показывает практика, такие требования способствуют повышению эффективности логопедической работы и лучшему усвоению материала данными детьми.

Комплекс упражнений.

1) Тексты слуховых диктантов.

Дети гуляли на лугу. Серёжа и Лера собирали цветы. Саша рвал щавель. У Миши сачок. Он ловит бабочку. Пора обедать. Дети идут домой.

Машина привезла много угля. Углём мы топим печку. Из трубы идёт дымок. Зимой трещат сильные морозы. Часто метут метели. А дома всегда тепло.

ВЕСНА

Наступил апрель. Рыхлый снег тает. Кругом журчат ручейки. У крыльца большая лужа. Детишки убрали коньки и лыжи. Они пускают кораблики. Все встречают весну.

Ребята вышли на лужайку. Хорошо весной в лесу! Зацвел душистый ландыш. Щебечут птицы. Дети увидели ёжика. Он свернулся в клубочек. Они не тронут ежа.

ОСЕНЬ

Приближалась осень. Чаше стали выпадать дожди. Земля в саду уже усыпана жёлтыми листьями. Реже слышны голоса певчих птиц. Они готовятся к перелёту в тёплые края.

НА ОХОТУ

Утром я с ружьём и с собакой отправился в рощу. Стояла чудная тишина. За сто шагов было слышно, как белка прыгала по сухим сучкам. Воздух свежий, пахучий приятно щипал глаза и щёки. Тонкая паутина вытягивалась по воздуху. Это знак тёплой погоды.

КТО КАК ЗИМУ ВСТРЕТИЛ

Летучие мыши забрались в дупло. Ёж прикрылся сухими листьями. Лягушки зарылись в мох. Медведь спит в берлоге. Белка сменила на зиму шубку и починила гнездо. Лисица в норе себе из листьев постель сделала.

ВЕСНОЙ

На дворе апрель. Погода чудесная. Солнце светит ярче. Журчат быстрые ручьи. Уже расцвёл подснежник. Скоро лопнут почки на деревьях. Вылезла зелёная травка. Из тёплых стран летят грачи, скворцы, стрижи. Птицы хлопчут у своих гнёзд. Школьники сажают в саду деревца.

ЗАЯЦ

К зиме заяц в новой шубке. Летняя серая шерсть у зайца вылезает, отрастает светлая, пушистая. Трудно различить зайца на снегу. Нет у зайчика норы, нет запасов. Страшны зайцу не мороз и вьюга, а охотники, волки, лисицы и совы. Спасает его от различных врагов светлая шкурка да бойкие прыжки.

ОРЁЛ

Высоко летает могучий орёл. Зорко смотрит он на землю: не мелькнёт ли где шустрый заяц или осторожная куропатка. Стрелой падает он на добычу и уносит её в своё далекое гнездо. Там ждут орла голодные орлята. Издалека слышен их мощный крик.

2) Исправление предложений, произнесенных с ошибками

Задание 1. Прослушай предложения и, если надо, исправь их.

Собака грызет капусту. Заяц грызет кость. Каменщик строит гнездо. Аист строит дом. Рыбак плетет паутину. Паук плетет сети. Корова дает щетину. Свинья дает молоко. Волк ищет нефть. Геолог ищет добычу.

Задание 2. Найди ошибки в предложениях и исправь их. Запиши предложения.

На столе лежал книга. Карандаш упал над стол. Мальчик сидела за столом и раскрашивало картинки. Мама сварила суп из мясо. В небо загорелись первые звезды. У берёза длинный серёжки. Зерно клевало курицу. В саде

расцвела душистый сирень. Рыба ловила Петю на удочку. На заборе взлетел петух и закричал.

Задание 3. Прослушай предложения и, если надо, исправь ошибки. Выполни инструкцию.

Возьми в карандаш руку. Покажи карандашом тетрадь. Погладь рукой себя по голове. Подними правый руку. Подойди к окну и посмотри по улице. Назови все деревья, которые растут над окном. Посчитай голубев во дворе.

Задание 4. Прочитай текст и исправь ошибки. Запиши текст в тетрадь.

Солнце выглянуло из-за тучей. Подула сильный ветер. Озеро покрылось рябью. В чаще леса закричала птица. На опушке послышалось эхо. На траве раздались шорох. Под кустом мелькнул чей-то пёстрая хвост. Это куропатка прячется от голодной ястреба.

Задание 5. Найди ошибки в предложениях и исправь их.

На улице льет сила дождь.

Наступило холодная дождливая осень.

На опушку выскочил трусливый зайцем.

По лесов бродит голод волк.

Сегодня чудесный морозный день.

Мальчик вернулся с улицы весь грязь.

Задание 6. Незнайка составил предложения. Помоги ему найти ошибки и исправить их.

На вкус помидор слаще моркови. Улитка бежала быстрее зайца. Обычно ночью светлее, чем днём. Учёные выяснили, что картофельные чипсы полезнее свежих овощей. Лампочка светит ярче, чем солнце. Лиса сильнее медведя. Врач сказал, что конфеты полезнее витаминов. Собака лает тише, чем пищит мышь. Говорят, что жираф ниже бегемота. Малина больше, чем арбуз.

Задание 7. Хлопни в ладоши, когда услышишь ошибку, и исправь её.

За оврагом стоял угрюмая лес. В зарослей слышалось сопение и рёв. Это были саблезубый тигры. Они намного больше обыкновенных тигрей. У них из верхней челюстей торчат клыки, как сабли. К оврагу подбежали два свирепых зверя с острыми клыками. Тигры грозно рычали, а их клыки блестяли над солнце.

Задание 8. Подними зеленую карточку, если услышишь верное предложение, и красную, если в предложении ошибка. Исправь допущенную ошибку.

За окнов ярко светит солнце. Деревья покрылись свежей зеленью. На ветком сидит маленькая воробышек. Высоко в небе летают резвый ласточки. Они ловит мошек. Подуло сильный ветер. Облака быстро побежали за север. Листья по деревьях тихонько зашелестели. Во дворой стало прохладно.

Задание 9. Найди в предложениях ошибки и исправь их.

Сегодня на рассвете один пышная береза стояла на поляну. А худенькая берёза ронял листья по ёлку. В начале осени деревья все по-разному начинают переживать листопад. В ямками лежат не перышки птиц, а опавшие желтые листика. Вот стоит старая сыроежка, похожая на большой тарелку. В серединке тарелкой плавает желтый листик березы.

Задание 10. В предложениях спрятались ошибки. Найди их и исправь.

Зелёный пруд был в самом дальнем углом сада. Вокруг него стояла великаны-ели. Они растопырили под прудом мохнатые лапы и не пропускали из нему солнечный свет. По вечерам за пруда поднимался серый косматый туман. Он медленно пробирался по деревьями, полз на дому. А пруд покрыт круглыми листочками, которые похожи на зелёную чешуёй.

3) Составление сложносочиненных предложений с использованием предложенных наборов слов.

Задание 1. Из двух предложений составь одно, используя союзы и, а, но. Выглянуло солнце. Дети пошли гулять.

Солнце светит ещё ярко. Звери уже готовятся к зиме.

Начался дождь. Дети укрылись в шалаше.

Снег ещё не лёг. Заяц оделся в белую шубку.

Прокричал петух. Разом ответили ему петухи с других дворов.

Зимой солнце светит редко. Случаются и ясные деньки.

Задание 2. Собери из двух предложений одно, используя союзы а, и, но.

Маша умеет петь. Она не умеет рисовать.

Миша хотел идти в парк. Мама ему не разрешила.

С утра был солнечный день. В обед началась гроза.

В Москве идет снег. В Челябинске прекрасная погода.

У книги была яркая обложка. Она оказалась неинтересной.

Листья с деревьев уже облетели. Холода еще не наступили.

Лес почти осыпался. Кое-где виднелись одинокие жёлтые листочки.

Задание 3. Предложения рассыпались. Собери их в одно, используя союзы а, но, и.

Ударил молния. Послышался раскат грома.

Я получила за сочинение пять. Мой друг получил три.

На улице давно стемнело. Мама еще не вернулась.

Лодка причалила к берегу. Из неё вышли три человека.

Бабушка пошла на рынок. Дедушка остался дома.

Солнце выглядывало из-за облаков. Оно тут же пряталось обратно.

Оля пришла из школы. Саша позвал её в кино.

Задание 4. Составь из пары простых предложений одно сложное. Слова для справок: но, а, и.

Осень с плодами. Зима со снегами.

Соломинку и муха сломит. Сноп и конь не раздавит.

На ветру шумят осинки. Берёзки шелестят.

Оловянный солдатик увидел впереди свет. Вдруг услышал странный шум.

Он жил очень давно. Его борода выросла до пят.

Летом налетит с юга горячий ветер. Растения погибнут от засухи.

Задание 5. Вставь в предложения союзы и, а, но.

Улетают журавли _____ низкие осенние облака заволакивают небо.

Над лесом быстро бежали облака __ ветер раскачивал деревья и ломал ветки.

Листья на деревьях уже пожелтели ___ осень ещё не вступила в полную силу.

Сады почти осыпались _____ на яблонях висели сухие розовые листья.

Желтеют все опушки _____ зелёные лягушки песенку поют.

Треснет мелкий сучок _____ белка делает прыжок.

Задание 6. Исправь ошибки в употреблении союзов а, но, и.

Маленькая девочка стояла на шаре а потом вдруг побежала. Шар завертелся под её ногами, но она поехала вокруг арены. Девочка бегала по шару своими маленькими ножками, но голубой шар вёз её на себе. Она могла ехать на нём но прямо, и назад, а налево. Кто-то ей подал разные колокольчатые браслеты, но она одела их себе на туфельки и на руки. Артистка снова стала медленно кружиться на шаре. Девочка умела светиться в темноте, а она медленно плыла по кругу и светилась, и звенела. Зажгли свет, но девочка соскочила со своего шара. Она вдруг остановилась, раскинула свои длинные руки, оркестр замолк, но она стояла и улыбалась.

Задание 7. Составь из пары простых предложений одно сложное.

Слова для справок: а, но и.

Листья опадают с деревьев. В воздухе протянулась паутина.

Наступила осень. Птицы улетают в теплые края.

Вдруг налетели тучки. Пошёл сильный дождь.

Листья падали на землю. Она покрывалась разноцветным ковром.

Ветер разогнал тучи. Солнце разослало на землю свои лучи.

Утром шел дождь. Уже через час трава высохла.

Задание 8. Составь сложное предложение из пары простых, используя союзы а, и, но.

Над лугами шел дождь. Ветер налетал косыми ударами.

Дождь стучал по крышам. Ребята были смелые и не боялись.

Осень подкрадывается незаметно. Зима приходит внезапно.

Всю ночь зима вязала снежные узоры. К утру деревья заметно похороше-
ли.

Деревья нарядились в снежные костюмы. Солнце растопило их за пару
дней.

Задание 9. Вставь союзы а, и, но.

Шел сильный дождь ____ он быстро закончился.

Я пошёл гулять ____ мой брат остался дома.

Даша не боится пауков ____ она не любит их.

Я боялся проспать в школу ____ папа завёл будильник.

Гимназисты пошли в поход ____ мы устроили пикник.

Мы не хотели опаздывать на День Рождения ____ сестра забыла дома клю-
чи.

Я люблю змей ____ моя сестра очень боится их.

Задание 10. Составь сложные предложения из пары простых. Используй
союзы а, но, и.

Иван родился в России. Николай родом из Болгарии.

Уже давно село солнце. Лес еще не успел стихнуть.

Весь день стояла прекрасная погода. К вечеру пошел сильный дождь.

Ударили первые морозы. Жить в лесу стало тяжело.

Василий открыл глаза. Уже всходило солнце.

В саду росли только дубы. Они стали распускаться только недавно.

На лугу паслись овцы. Вдалеке куковала кукушка.

4) *Согласование слов в роде, числе и падеже.*

а) *Согласование глагола с именем существительным в роде и числе*

Задание 1. Закончи предложение по образцу

Образец : Дождь идет. Дожди идут.

Дождь идет. Дожди

Яблоко зреет. Яблоки

Роса освежает. Росы

Белка прыгает. Белки

Ракета летит. Ракеты

Птица щебечет. Птицы

Задание 2. Закончи предложение по образцу.

Образец: Метели метут. Метель метет.

Метели метут. Метель .

Ветры дуют. Ветер .

Липы цветут. Липа .

Жуки ползут. Жук .

Медведи режут. Медведь ...

Кузнечики стрекочут. Кузнечик

Задание 3. Замените два предложения одним, состоящим из двух слов. (Логопед требует от учащихся использования обобщающих слов.)

Образец : Ландыш цветет. . Фиалка цветет. - Цветы цветут.

- Лев рычит. Медведь рычит. – ...

- Береза гнется.... Вербa гнется....

- Грач улетел..... Скворец улетел.....

Образец: Алеша моет лицо. Маша моет лицо. - Дети умываются.

- Лена надевает платье.... Соня надевает платье....

- Миша снимает пальто..... Алеша снимает куртку.....

- Кира снимает туфли..... Женя снимает ботинки.....

- Земляника зреет..... Черника зреет.....

- Яблоки созревают..... Вишни созревают.....

- Катя расчесывает волосы..... Рита расчесывает волосы.....

- Коля надевает ботинки..... Митя надевает сапожки.....

- Сережа плавает в реке..... Петя плавает в реке.....

Задание 4. Вставь подходящее по смыслу слово, используя слова для справок.

Полз Ползла Ползло Светило Светил

Светила Висел Висела Висело бушевало. ...

бушевал. ... бушевала. ... взошло. ... взошла. ... взошел.

Слова для справок : змея, насекомое, уж; месяц, солнце, луна; свитер, кофта, белье; море, океан, буря; солнце, месяц, луна.

Задание 5. Придумай и вставь подходящее по смыслу слово.

Надвигался.... Надвигалось.... Надвигалась.... Скрипело Скрипел

Скрипели Шумел Шумело Шумела Шумели Болел

Болела Болело Болели Сохли Сохла Сохло Сох

Паслось Паслись Пасся Паслась

Задание 6. Прослушай предложения, вставь пропущенные слова, используя слова для справок.

Вчера ... солнышко. Всю неделю ... дождь. Ночью на небе ... луна. Рита ... по тропинке. Коля ... на огонь. ... холодные ветры. Долго не было дождя.

Трава ..., дерево ..., листья Последняя ласточка Журавли

Слова для справок : улетели, улетела, светило, лил, дули, светила, шла, дул, пожелтела, пожелтели, пожелтело.

Задание 7. Составь предложения со словами, обозначающими действия предмета.

- пахла, пах, пахло, пахли; стоял, стояла, стояло, стояли; бурлил,

- бурлило, бурлили, бурлила; болела, болел, болело, болели; сверкал,

- сверкала, сверкало, сверкали; стонала, стонал, стонало, стонали;

- катился, катилась, катилось, катились; раздавался, раздавалась,

- раздавалось, раздавались; звучал, звучала, звучало, звучали;

- переливался, переливалось, переливалась, переливались

Задание 8. Составь предложения, определи род имен существительных.
Соотнеси глагольные окончания с родом существительных.

Образец: Море шумело (с. р.).

Шумела (море, волна, толпа, собрание, река)

Шумело

Висело

Висела (картина, объявление, зеркало, вывеска, полотенце)

Задание 9. Выпиши парами главные слова из предложений, подчеркивая окончания [о] или [а] в глаголах среднего и женского рода.

Устно укажи вопросы к главным членам предложения.

Образец: Небо дышало (с. р.) ... Дышало (ч т о?)... Небо (что делало?)...

а) Уж небо осенью дышало, уж реже солнышко блистало. Потемневшее море пенилось, бурлило, шумело. Буря прошла, и земля освежилась. Весной Волга затопила берега. Зазеленела молодая берёзка. Тёмное облако закрыло небо.

б) Приближалась дождливая осень. Поле покрылось снегом. Небо озарилось огнями салюта. Пламя медленно разгоралось. Утка бросилась в заросли. Река затянулась тонким льдом. В июле созрела рожь. За окном промелькнула ласточка. Громко свистела бойкая синица.

Задание 10. Спиши, поставь выделенные слова в единственном числе.

Подчеркни родовые окончания глаголов.

Образец: В ящике лежало письмо.

В ящике лежали письма. Здесь раскинулись большие озера. Окна выходили на восток. Сверкнули капли утренней росы. Весла упали в воду. Стрекоты на высокой ели сороки. Ведра с водой опрокинулись. Гнезда грачей опустели. Скрипели от ветра сосны. На землю упали спелые ягоды.

б) Согласование местоимения и существительного с глаголом настоящего времени

Задание 1. Подбери к словам из первой группы словосочетания из второй группы, чтобы получились предложения.

1) Он, они, я, ты, она, мы, он, вы, оно.

2) Ем яблоко, гуляет во дворе, стоит у окна, выходят из дома, вяжет шарф, идёте в гости, ешь яблоко, читает книгу.

Задание 2. Измени глагол по образцу.

Образец: Он (писать) сочинение. Он пишет сочинение.

Она (рисовать) портрет. Она _____ портрет.

Мы (ехать) в деревню. Мы _____ в деревню.

Ты (идти) за хлебом. Ты _____ за хлебом.

Я (верить) в Деда Мороза. Я _____ в Деда Мороза.

Вы (слушать) пение птиц. Вы _____ пение птиц.

Он (чистить) картошку. Он _____ картошку.

Задание 3. Поставь глагол в нужную форму.

Учительница (раздать) тетради. Учительница _____ тетради.

Лесник (обходить) лес. Лесник _____ лес.

Класс (ехать) на экскурсию. Класс _____ на экскурсию.

Мальши (учить) стихи. Мальши _____ стихи.

Бабушка (вязать) носки. Бабушка _____ носки.

Рыбаки (готовить) удочки. Рыбаки _____ удочки.

Задание 4. Найди ошибки в предложениях и исправь их.

Рыбаки готовит снасти. Ласточки летит с юга. Дворник чистят дорожки от снега. Врач лечат ангину. Собака Полкан лаем без умолку. Полицейские задерживаешь преступника. Пожарные тушит лесной пожар. Белка запасаем грибы и орехи.

Задание 5. Составь предложения, соединив слова из первого и второго столбиков.

Он

Ем кашу

Мы

Ешь кашу

Я	Ест кашу
Она	Едят кашу
Они	Ест кашу
Ты	Едим кашу

Задание 6. Измени глагол по образцу.

Он (сидеть) возле дома. Он сидит возле дома.

Ты (любить) малиновое варенье. Ты _____ малиновое варенье.

Она (рисовать) акварелью. Она _____ акварелью.

Я (бежать) по лесу. Я _____ по лесу.

Они (играть) в футбол. Они _____ в футбол.

Мы (танцевать) на празднике. Мы _____ на празднике.

Он (читать) интересную книгу. Он _____ интересную книгу.

Задание 7. Составь предложения, используя слова из первой и второй групп.

1. Мы, оно, я, ты, он, они, она.
2. Гуляю во дворе, живут в деревне, метко стреляет, старательно вышивает, плывёт по небу, верим в лучшее, приедешь пораньше.

Задание 8. Найди ошибки в предложениях и исправь их.

Он рисуешь гуашью. Я рассказывает сказку. Они смеёмся над шуткой. Ты сидит за столом. Мы идут в поход. Она играю в куклы. Он учат стихотворение. Ты вышивает крестиком. Они участвую в соревнованиях.

Задание 9. Составь предложения, соединив слова из первого и второго столбика.

Я	Грызёт яблоко
Он	Лепишь из пластилина
Ты	Пишу письмо
Они	Рисует карандашами
Мы	Летает над полем

Она	Сидим дома
Он	Копают грядки

Задание 10. Измени глагол по образцу.

Ты (ехать) на море. Ты едешь на море.

Он (мечтать) о собаке. Он _____ о собаке.

Я (спешить) на урок. Я _____ на урок.

Мы (нарисовать) стенгазету. Мы _____ стенгазету.

Она (сшить) красивое платье. Она _____ красивое платье.

Они (съесть) весь пирог. Они _____ весь пирог.

Ты (сидеть) верхом на лошади. Ты _____ верхом на лошади.

в) Согласование имен существительных с притяжательными местоимениями в роде и числе.

Задание 1. У детей на столах карточки с местоимениями мой, моя, моё. Логопед показывает им предметные картинки, дети поднимают соответствующую карточку (позже — при назывании слов, обозначающих предметы).

Задание 2. Составь словосочетания, используя слова из первой и второй группы.

1. Тетрадь, сумка, платье, руки, порция, цветы, полотенце, имя, рюкзак, лицо, юбка, карандаш.
2. Твой, твоя, твоё, твои.

Задание 3. Подбери к названиям предметов местоимения: наш, наша, наши, наше.

Кошка, сад, бабушка, ведро, лето, картина, родители, класс, дерево, страна.

Задание 4. Составь словосочетания, используя слова для справок.

Сочинение, каникулы, деревня, дом, качели, попугай, машина, настроение, коньки, друг. Слова для справок: мой, моя, моё, мои.

Задание 5. Подбери для каждого слова местоимение: твой, твоя, твоё, твои.

Слова для справок: шары, роза, сосед, конфеты, книга, самолёт, песня, кружка, пёс, холодильник, туфли, носок, игрушка, ягоды, голова.

Задание 6. Найди для каждого местоимения пару среди предложенных слов. Наш, наша, наши, наше.

Слова для справок: гитара, брюки, стол, сад, флаги, щенок, планета, лекарство, колхоз, счастье, Родина, котята, песни.

Задание 7. Для местоимений ваш, ваша, ваше, ваши найди подходящие слова.

Пирог, дом, машина, гамаши, билет, остановка, браслет, сон, настроение, ножницы, автобус.

Задание 8. Составь словосочетания с местоимениями мой, моя, моё, мои.

Стакан, ложка, нос, рука, сердце, друзья, табуретка, рок-н-ролл, волосы, фотография, очки, диван, путешествие.

Задание 9. Подбери для каждого слова местоимение твой, твоя, твои, твоё.

Брат, лошадь, родственники, имя, гардероб, носки, фамилия, автомобиль, достоинство.

Задание 10. Найди для каждого местоимения пару.

Мой, моё, моя, мои.

Мнение, друг, праздник, сестра, рисунки, подарок, наследство, история, питомцы, увлечение, зуб, работа, плащ, варежки, одноклассница, косички, голос.

5) Образование форм множественного числа существительных

Задание 1. Поймай мяч и измени слово по образцу.

Глаз – глаза

Лоб –

Ухо –

Рот –

Нос –

Мост –

Нора –

Дерево –

Гора –

Двор –

Лист –

Крыло –

Чулок –

Носок –

День –

Задание 2. Игра с мячом.

один - много

душистый ландыш — ...

полное ведро — ...

чистое стекло — ...

мощный трактор —...

лесное озеро — ...

острая пила —...

тонкий стебелёк —...

ранняя весна— ...

удалой молодец —...

Задание 3. Игра с мячом.

много – один

сочные арбузы — ...

острые когти —...

смелые воины —...

верные друзья — ...

спелые орехи — ...

новые игроки —...

крепкие вёсла — ...

хищные зверьки —...

старые дворцы— ...

Задание 4. Измени слово по образцу.

Хорошая оценка – хорошие оценки

Сладкое яблоко -

Милый ёжик -

Красивое платье - ...

Интересная книга - ...

Вкусная конфета - ...

Ароматный цветок - ...

Бурная река -....

Назойливый комар - ...

Мягкая игрушка - ...

Тёплая куртка - ...

Добрый сосед - ...

Осенний лист - ...

Серый волк - ...

Грозовая туча - ...

Сильный ливень - ...

Задание 5. Измени слово по образцу.

Вкусные пирожки – вкусный пирожок

Прекрасные розы - ...

Звонкие трели - ...

Добрые сказки - ...

Хорошие люди - ...

Сладкие сны - ...

Пушистые котята - ..

Теплые дожди - ...

Большие слоны - ...

Воздушные шары - ...

Яркие флажки - ...

Тонкие тетради - ...

Холодные волны - ...

Голодные щенки - ...

Серые голуби - ..

Красивые картины - ..

Задание 6. Измени слово по образцу

Дикие звери – дикий зверь

Озорные малыши –

Черные вороны –

Грустные лица –

Хрустящие печенья –

Кислые соки –

Липкие листочки –

Румяные оладушки –

Маленькие цыплята –

Пушистые облака –

Скучные уроки –

Верные друзья –

Ароматные кексы –

Восковые свечи –

Деревянные кубики –

Длинные волосы –

Спортивные автомобили –

Шоколадные конфеты –

Фруктовые мармеладки –

Молочные коктейли –

Маринованные огурцы –

Замороженные котлеты –

Задание 7. Поймай мяч и измени названия птиц по образцу.

Грач – грачи

Воробей –

Журавль –

Аист –

Ворона –

Синица –

Дятел –

Кукушка –

Снегирь –

Утка –

Дрозд –

Гусь –

Петух –

Голубь –

Ласточка –

Задание 8. Измени слово по образцу.

Тетради – тетрадь

Карандаши –

Линейки –

Ластики –

Точилки –

Фломастеры –

Рюкзаки –

Парты –

Мелки –

Учебники –

Наклейки –

Пеналы –

Ручки –

Краски –

Ученики –

Дневники –

Кисточки –

Задание 9. Измени словосочетания по образцу.

Ласковая кошка – ласковые кошки

Игривый щенок –

Желтенький цыпленок –

Пёстрый петух –

Добрая корова –

Розовая свинья –

Кудрявый баран –

Сильная лошадь –

Злой гусь –

Гордый индюк –

Пушистый кролик –

Задание 10. Измени словосочетания по образцу.

Мыльные пузыри – мыльный пузырь

Цветные мелки –

Футбольные мячи –

Воздушные змеи –

Цветочные клумбы –

Праздничные флажки –

Грустные клоуны –

Длинные скакалки –

Быстрые самокаты –

Веревочные лестницы –

Весёлые карусели –

б) Суффиксальный способ образования имен существительных и прилагательных.

а) Образование имен существительных.

Задание 1. Измени слова по образцу.

Прыгать – прыжок

Дружить - ...

Фокус – фокусник

Сапог - ...

Лес -

Защита -

Шахматы – шахматист

Трактор - ..

Велосипед - ...

Пианино - ...

Машина - ...

Задание 2. Игра с мячом.

Тигр – тигрица – тигренок – тигрята

Лев -

Слон –

Лось –

Лиса –

Коза –

Гусь –

Олень –

Задание 3. Измени слово по образцу.

Стул – стульчик

Суп –

Диван –

Шкаф –

Сын – сынок

Шлёп –

Дуб -

Мёд –

Сапог –

Мясо – мясник

Гриб –

Чай –

Школа –

Задание 4. Поймай мяч и измени слово.

Луг – лужок

Волк –

Внук –

Гриб –

Снег –

Город –

Барабан – барабанчик

Стул –

Балкон –

Чемодан –

Блин –

Батон –

Задание 5. Измени слово по образцу.

Рука – ручка

Баба –

Богач –

Голова –

Гора –

Уши –

Любить – любитель

Водить –

Искать –

Покупать –

Выключать –

Мечтать –

Задание 6. Игра с мячом.

Бас – басист

Баскетбол –

Гитара –

Журнал –

Каратэ –

Медаль –

Багаж – багажник

Салат –

Книга –

Ночь –

Лёд –

Путь –

Задание 7. Поймай мяч и измени слово по образцу.

Костюм – костюмчик

Груз –

Фонтан –

Рябь –

Совет –

Дельфин –

Магазин –

Колос – колосок

Ветер –

Жук –

Круг –

Крюк –

Остров –

Мужик –

Пояс –

Задание 8. Измени слово по образцу.

Лук – лучник

Дача –

Сыр –

Двор –

Диплом –

Молоко –

Парус –

Совет –

Коридор – коридорчик

Кефир –

Попугай –

Забор –

Мотор –

Задание 9. Измени слово по образцу.

Дочь – дочка

Ель –

Дыра –

Мальш –

Куча –

Нога –

Мясо –

Жить – житель

Писать –

Слушать –

Делить –

Родить –

Учить –

Создать –

Любить –

Задние 10. Измени слово по образцу.

Капитал – капиталист

Массаж –

Связь –

Танк –

Финал –

Хоккей –

Газета – газетчик

Заказ –

Рассказ –

Рулон –

Портфель –

Помидор –

б) Образование имен прилагательных.

Задание 1. Измени слова по образцу.

Лед – ледяной

Земля - ...

Кожа - ...

Поле – полевой

Груз - ...

Абрикос - ...

Море – морской

Июнь - ...

Город - ...

Робеть – робкий

Ловить - ...

Крепить - ...

Задание 2. Назови признаки предметов.

Сок из яблок – яблочный сок.

Ложка из дерева – ложка.

Кольцо из золота – кольцо.

Дом из камня - ... дом.

Ваза из хрусталя – ваза.

Кораблик из бумаги – ... кораблик.

Корзина из соломы – ... корзина.

Шапка из шерсти – ... шапка.

Задание 3. Измени слова по образцу.

Мышь – мышиный

Сова - ...

Голубь - ...

Сон – сонный

Конь - ...

Луна - ...

Лук – луковый

Ананас - ...

Кокос - ...

Горох - ...

Задание 4. Измени слова по образцу.

Газ – газовый

Лампа - ...

Джинсы - ...

Рис - ..

Дуб- ...

Ёж -...

Ель -...

Крем -..

Ива - ...

Йогурт - ...

Кактус - ...

Глупый – глупенький

Весёлый - ..

Грязный –

Кислый –

Новый –

Молодой –

Пухлый –

Задание 5. Поймай мяч и измени слова по образцу.

Медь – медный

Мороз –

Свежий – свеженький

Светлый –

Умный –

Хороший –

Туман – туманный

Длина –

Лимон –

Пчела – пчелиный

Зверь –

Оса –

Гусь –

Задание 6. Назови признаки предметов.

Котлета из рыбы – рыбная котлета

Чашка из фарфора - _____ чашка

Памятник из мрамора - _____ памятник

Ограда из железа - _____ ограда

Шляпа из соломы - _____ шляпа

Люстра из хрусталя - _____ люстра

Стакан из пластика - _____ стакан

Полотенце из бумаги - _____ полотенце

Рама из дерева - _____ рама

Диван из кожи - _____ диван

Задание 7. Измени слова по образцу.

Лук – луковый

Мак - ...

Мозг - ...

Нос - ..

Звук - ...

Свет - ...

Парк - ...

Пробка - ..

Пух - ..

Роза - ...

Чистый – чистенький

Худой –

Старый –

Пухлый –

Нежный –

Круглый –

Задание 8. Назови признаки предметов.

Морс из клюквы – клюквенный морс

Салат из капусты – салат

Дом из камней – дом

Самолетик из бумаги – самолетик

Бусы из янтаря – бусы

Стол из дуба – стол

Носки из шерсти – Носки

Задание 9. Измени слово по образцу.

Ива - ивовый

Пух -

Малина -

Банан -

Бег -

Боб –

Рябина –

Стол –

Красный – красненький

Курносый –

Короткий –

Быстрый –

Голый –

Жёлтый –

Задание 10. Назови признаки предметов.

Платье из хлопка – хлопковое платье

Бутылка из стекла - _____ бутылка

Открытка из картона - _____ открытка

Суп из курицы - _____ суп

Пирог из моркови - _____ пирог

Дом из бетона - _____ дом

Консерва из рыбы - _____ консерва

Сапоги из резины - _____ сапоги

Кукла из тряпок - _____ кукла

Ком из снега - _____ ком

7) *Добавление предлогов в предложение.*

Задание 1. Составьте предложения с данными словами.

на лугу, на пасеке, на сосне, на ветвях, на дороге, на пастбище, на аэродроме, на стадионе, на полях, на огороде, на крыше, на берегу, на траве.

Задание 2. Прослушайте предложение, вставьте пропущенный предлог.

Повторите предложение целиком.

Дети катались ... лодке. ... берегу реки росла сосна. Аисты построили гнездо ... крыше. ... вышке стоял часовой. ... болоте созрела клюква. Портрет висел ... стене. Куры сели ... насест. ... севере ездят ... оленях. Саша играет ... балалайке.

Задание 3. Прослушайте словосочетание. Вставьте между предлогом и словом слово, обозначающее признак предмета. Повторите получившееся словосочетание. Составьте с ним предложение

Образец: На белой скатерти. На белой скатерти было пятно.

на ... скатерти, на ... машинке, на ... горе, на ... сосне, на ... чердаке, на ... мебели, на ... полу, на ... шляпе, на ... льдине, на ... теплоходе, на ... севере, на ... юге

Задание 4. Составьте предложения из данных слов. Назовите слово с относящимся к нему предлогом.

сели, озеро, утки, на; огурцы, на, зреют, грядке; лужи, на, дороге, большие; на, висят, ветках, яблоки; посадили, на, картошку, огороде; созрела, на, клюква, болоте; рыба, на, приманку, клюет; на, висит, картина, стене; березе, на, красивые, висят, сережки; охотились, на, уток, диких, охотники; не рисуй, обложке, на

Задание 5. Прослушайте предложение с пропущенным предлогом. Вставьте предлог С или ИЗ. Повторите предложение. Куклу вынули ... коробки. Ворона слетала ... дерева. Пассажиры вышли ... троллейбуса. Туристы сошли ... теплохода. Молоко вынули ... холодильника. Белье достали ... шкафа. Пыль стерли ... шкафа. Пирог вынули ... печки. Бабушка слезла ..., печки. Блины пекут ... муки. Мама вернулась ... магазина. Дедушка вернулся ... бани. Папа вернулся ... работы. Ткани ... фабрики доставили в магазин.

Задание 6. Прослушайте предложение, вставьте пропущенный предлог в или на. Произнесите предложение целиком. ... нашей реке много рыбы. ... море поднялся сильный шторм. Дети отдыхали ... даче. Там они купались ... реке. Новую мебель занесли ... комнату. ... небе появились грозные тучи. ... роще пели соловьи. Коля и Саша ходили ... лес. ... лесу они нашли нору. ... норе были маленькие лисята. Саша взял одного лисенка ... руки. ... вазе ... столе лежали фрукты. ... крыльце стоял человек ... шубе. ... лесной опушке жила Зима ... избушке.

Задание 7. Прослушайте стихотворение, вставьте пропущенные предлоги, выучите стихотворение.

У меня сестренка семь.

У меня сестренка семь.

Помогать я буду всем!

... Олей сеять,

... Пашей жать,

... Дашей куклу наряжать,

... Леной стряпать,

... Нюрой шить,

... Шурой сено ворошить,

Песни петь ... Марусенькой,

Самою малюсенькой.

Задание 8. Прослушайте предложения, вставьте пропущенный предлог к или по. Произнесите предложения целиком.
Путники шли ... пыльной дороге. Скоро они подошли ... широкой реке. ... берегам реки росли ивы. ... реке плыла лодка. Она пристала ... берегу. Охотники шли ... узкой тропинке и вышли ... лесному озеру. ... берегам озера рос густой камыш. ... озеру плавали дикие утки. Охотники стали подкрадываться ... уткам. Утки услышали их и улетели.

Задание 9. Вставьте в словосочетание пропущенный предлог за. Придумайте предложение с каждым словосочетанием.

Пошла ... ягодами. Наблюдал ... муравьями. Пошел ... орехами. Следить ... собой. Пошли ... грибами. Получил ... работу. Выполнилполчаса. Сиделстолом. Скрылось ...горизонтом.

Задание 10. Прослушайте предложения. Вставьте подходящий по смыслу предлог над или под. Произнесите предложения целиком.

Крот прорыл ход ... землей. ... рекой поднимался густой туман. ... ногами шуршала трава. Дрова убрали ... навес. Крот живет ... землей. Собака спала ... столом. Ласточка свила гнездо ... крышей. ... озером резвились стрекозы. Серый волк ... горой не пускает нас домой. ... нами кружились бабочки. Самолет летел ... лесом.

Таким образом, данный комплекс упражнений позволяет развивать грамматический строй речи у младших школьников с ОНР III уровня. Дети данной категории получают возможность научиться образовывать слова суффиксальным способом, согласовывать слова в роде, числе и падеже, правильно использовать предлоги, понимать логико-пространственные инструкции, составлять сложные предложения из пары простых предложений. В результате коррекционной работы у детей младшего школьного возраста повысится уровень сформированности грамматических обобщений в устной речи и на письме.

3.3. Результаты и анализ эксперимента

На базе МАОУ СОШ №73 г. Челябинска во 2 «Б», «В» и «Е» классах с детьми, имеющими логопедическое заключение – общее недоразвитие речи 3-го уровня в количестве 5 человек нами был проведен констатирующий и контрольный эксперимент.

Цель исследования: выявить особенности грамматического строя речи у младших школьников с логопедическим заключением – общее недоразвитие речи 3-го уровня, подобрать упражнения для коррекции грамматического строя речи и проверить эффективность подобранных заданий.

В ходе обследования были использованы следующие методы: анализ продуктов деятельности, беседа.

Эксперимент состоял из трех этапов:

1. Подготовительный – изучение методик обследования, предлагаемых различными авторами, определяющих содержание и последовательность изучения грамматического строя речи.
2. Основной – отбор испытуемых; изучение состояния грамматического строя речи детей; коррекционная работа по развитию грамматического строя речи у детей.
3. Заключительный – анализ результатов констатирующего эксперимента.

Для выявления особенностей развития грамматического строя речи были выбраны методики Т. А. Фотековой, а также О.Е. Грибовой и Т.П. Бессоновой. В данных методиках использовались наглядные дидактические материалы в виде картинок, а также вербальные письменные и устные задания.

Диагностическая программа, целью которой была проверка эффективности проведенной коррекционной работы, включила в себя следующие задания: диктант, верификация предложений, составление сложнос-

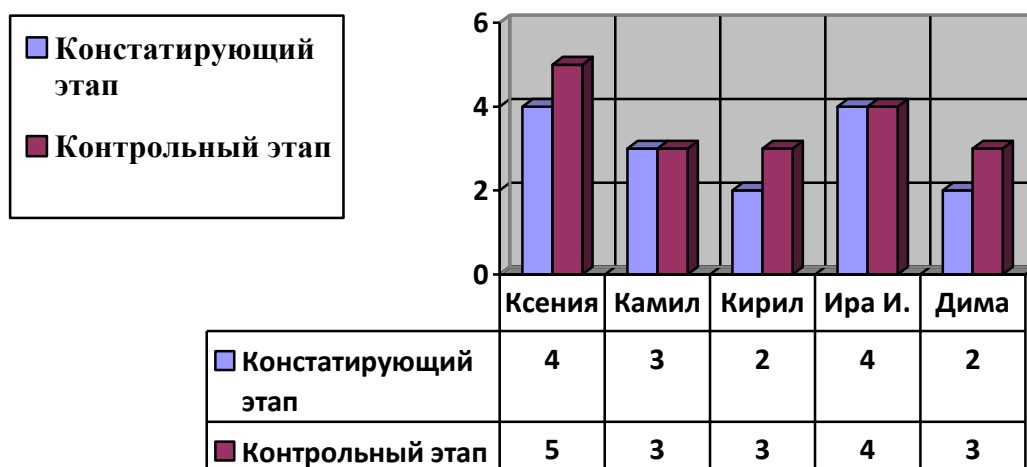
чиненных предложений, согласование слов (в роде, числе и падеже), образование множественных форм существительных, образование существительных и прилагательных суффиксальным способом, добавление предлога в предложение.

Рассмотрим результаты обследования детей и сравним их с данными контрольного эксперимента.

1. Диктант.

Во время контрольного эксперимента мы увидели, что Дима Л., записывая диктант, всё также спешил и был невнимателен. В его работе было насчитано 7 орфографических и 3 грамматических ошибки. Ксения С. работала старательно, в её диктанте были 3 орфографические ошибки. Кирилл Г. писал медленно, едва успевая под диктовку. Им было допущено 4 грамматических ошибок и 6 орфографических. Камилла М. отвлекалась и была рассеянной. В её диктанте обнаружено 14 орфографических и 4 грамматические ошибки. В диктанте Иры И. насчитывается 6 орфографических и 1 грамматическая ошибка. Ира внимательно и со старанием выполняла задание.

Проведенная коррекционная работа со школьниками показала следующее: у 60% учащихся получилось улучшить свои результаты, и 40% учеников осталось на первоначальном уровне.



2. Верификация предложений (исправление ошибок в предложениях, произнесенных с ошибками)

В ходе наблюдения за выполнением детьми данной методики, мы отметили, что Ира И. справлялась самостоятельно, немного задумавшись над предложениями с предлогами пространственного значения. Камилла М. затруднялась самостоятельно выполнять задание, но с подсказками педагога справлялась лучше. Ксения С. без подсказок педагога выполнила задание. Наблюдение за Кириллом Г. показало, что школьник минимально использовал помощь педагога. Дима Л. слегка затруднялся исправлять ошибки в предложениях, но все ошибки были найдены им верно.

В результате коррекционной работы у 80% школьников получилось улучшить свои результаты и подняться на уровень выше, еще у 20% учащихся прогресс был незначительным.

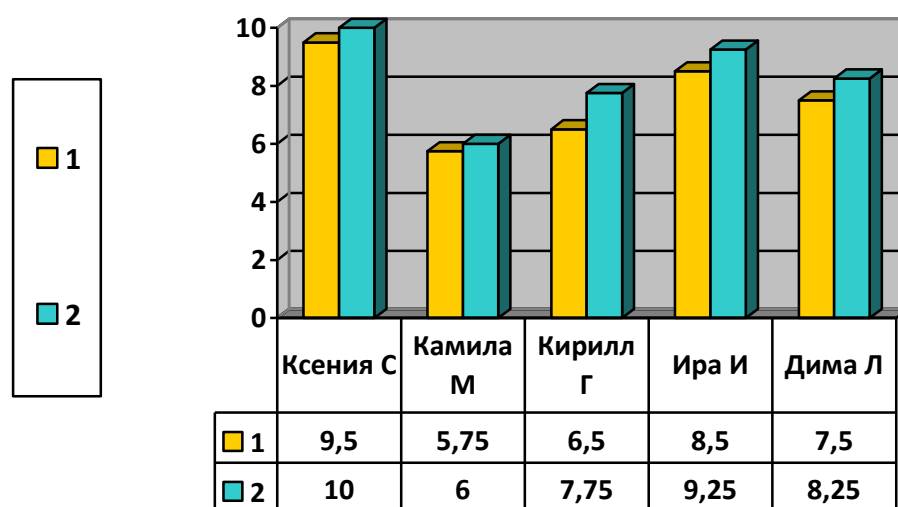


Рис.13

3. Составление сложносочиненных предложений с использованием предложенных наборов слов.

На контрольном этапе эксперимента нами было отмечено, что навыки составления сложносочиненных предложений у школьников улучшились. Дима и Ксения допустили ошибку в предложении с союзом «а». У Иры

была ошибка при употреблении союза «но». Кирилл выполнил задание верно, но использовал подсказку педагога. Для Камиллы составление сложносочиненных предложений оказалось сложной задачей, хотя ей удалось верно использовать союз «и».

Как видно из рис. 14, коррекционная работа показала, что занятия дали положительную динамику, т.к. 80% детей стали лучше составлять сложные предложения.

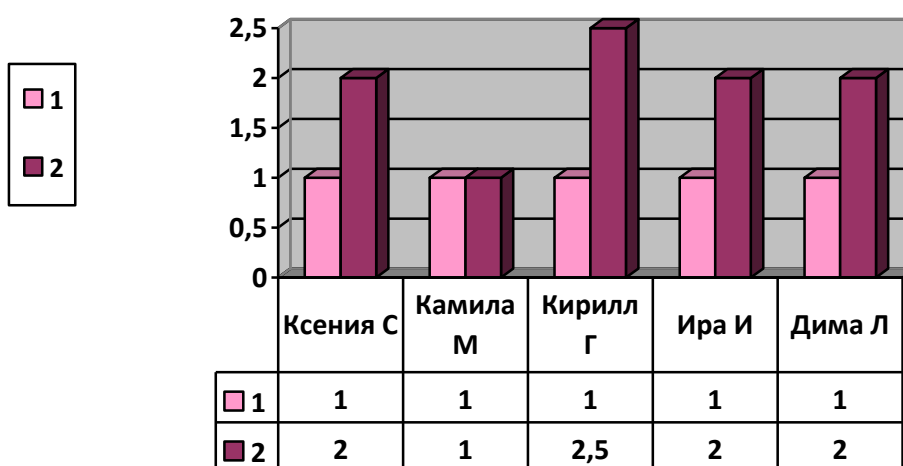


Рис.14

4. Согласование слов в роде, числе и падеже.

а) Согласование существительного с глаголом прошедшего времени.

Наблюдение показало, что школьникам требуется небольшая помощь педагога в виде наводящих вопросов. Записывая глаголы, поставленные в нужную форму, Дима и Кирилл в некоторых случаях ошибались в написании окончаний глаголов. У Иры наблюдался небольшой прогресс, а помощь педагога она использовала по минимуму. Ксения выполняла задание самостоятельно, иногда пользуясь подсказкой педагога. У Камиллы были затруднения в изменении глагола мужского рода.

Как видно из рис. 15, после коррекционной работы учащиеся улучшили свои результаты, но незначительно. Это говорит о том, что школьникам необходима более продолжительная и усиленная работа над данным разделом грамматики.

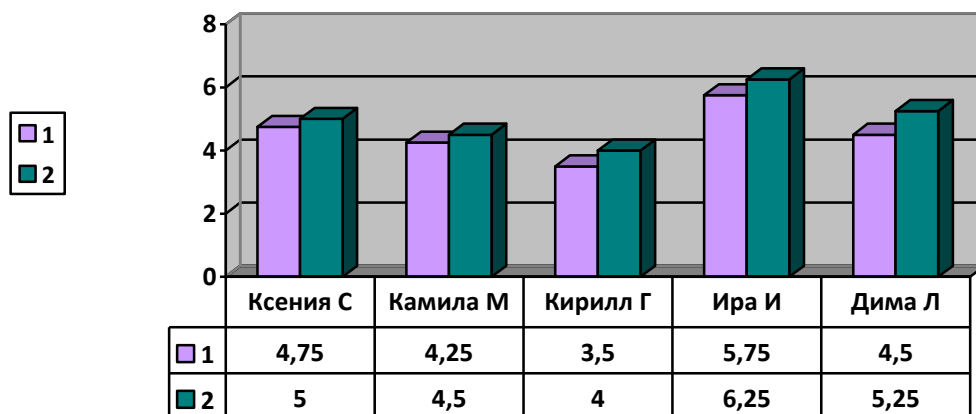


Рис.15

б) Согласование местоимения с глаголом настоящего времени

Наблюдая за ходом выполнения данной методики, мы отметили самостоятельную и безошибочную работу Кирилла. Ира и Ксения работали вдумчиво и спокойно, они выполнили задание верно. Дима и Камила испытывали затруднения при использовании местоимения «мы», но закончили задание правильно, благодаря помощи педагога.

Как показано на рис. 16, после комплекса коррекционных занятий также была заметна динамика в сторону улучшения выполнения данной методики среди 100% учащихся.

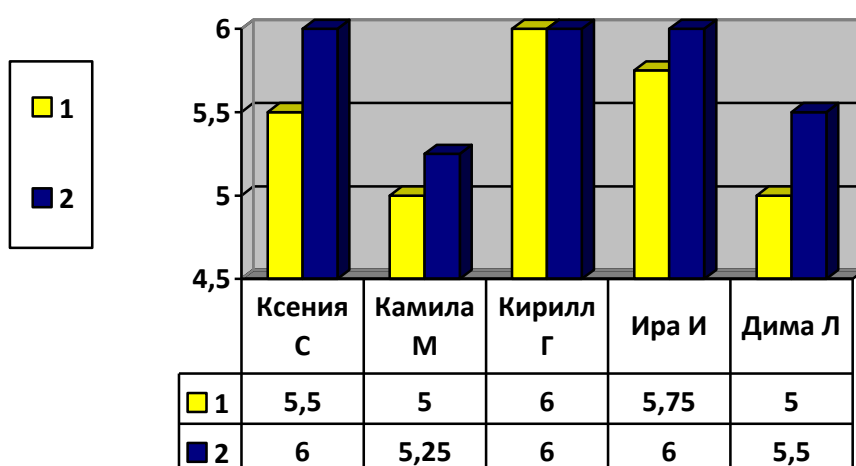


Рис.16

в) Согласование существительного с притяжательным местоимением

В результате наблюдения за выполнением данного задания, мы увидели, затруднения Камиллы при определении рода слов, но с подсказками она справлялась лучше. У Кирилла задание не вызвало сложностей, он вновь справился с легкостью. Ира и Ксения выполняли задание увереннее и использовали помощь педагога всего по одному разу. Дима ошибся дважды, но подсказку педагога использовал успешно.

Как мы видим из рис. 17, благодаря коррекционной работе, школьникам удалось усовершенствовать навыки согласования существительных с притяжательными местоимениями. Результаты контрольного эксперимента показали повышение уровня выполнения данной методики в 80% случаев.

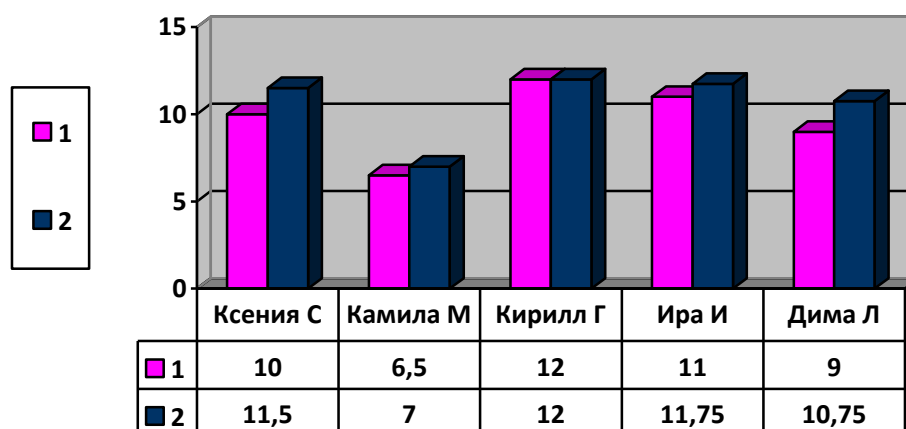


Рис.17

5. Образование форм множественного числа существительных

Анализ проведения данной методики на контрольном этапе показал, что образовывая слова с окончанием –а, Ира И. испытывала небольшие сложности, но после наводящего вопроса находила правильный ответ. Для Камиллы было затруднительно образовывать формы множественного числа с суффиксами -ер- и -ен-. Дима и Кирилл затруднялись изменять существительные с разделительным мягким знаком во множественной форме

(лист – листья). У Ксении вызывали существительные множественного числа с выпадающей из корня слова гласной (рот – рты).

На рис.18 отражено, что по итогам коррекционной работы школьники смогли улучшить свои результаты, прогресс был виден в 100% случаев.

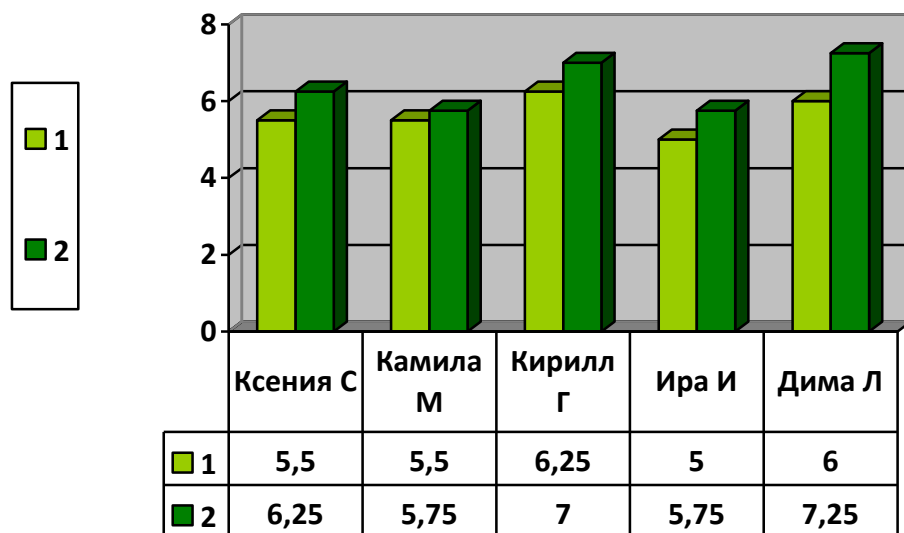


Рис.18

6. Суффиксальный способ образования имен существительных и прилагательных.

а) Образование имен существительных

Наблюдение за учащимися показало, что Ксения справлялась с заданием самостоятельно, за исключением пары подсказок. Небольшие сложности у неё были с суффиксом -тель-. Дима использовал подсказки педагога при образовании слов с суффиксами -онок-, -очк-. Ира и Кирилл научились образовывать существительные при помощи суффикса -чик-. При этом, у Иры продолжали вызывать затруднения суффиксы -тель- и -онок-. Камилла образовала слова с суффиксами -онок- и -очк-, а суффикс -тель- вызвал затруднения.

Из рис.8 можно увидеть, что после коррекционной работы результаты обследования улучшились, хотя 40% учащихся все так же испытывают затруднения в словообразовании существительных с помощью суффиксов.

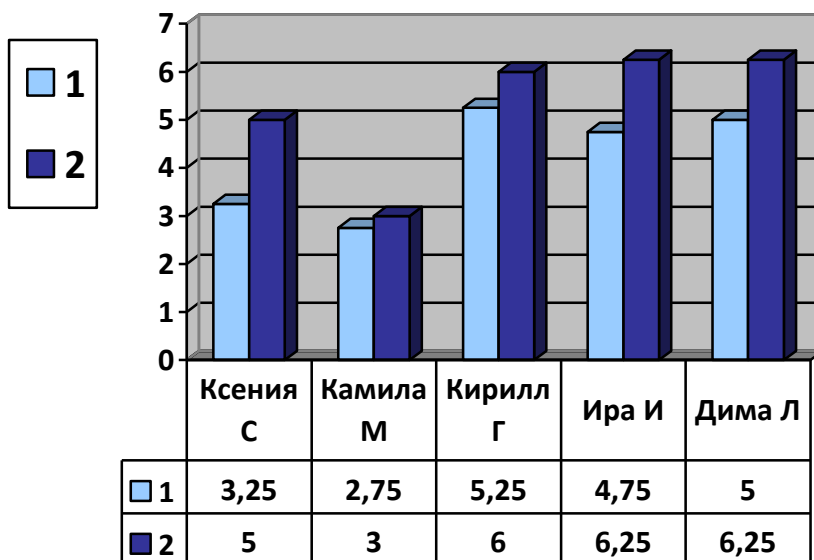


Рис.19

б) Образование имен прилагательных.

Анализируя данные после проведения этой методики, мы сделали следующие выводы. Ксения научилась образовывать прилагательные с помощью суффиксов -ин-, хотя затруднялась при образовании прилагательных с суффиксом -еньк- (белый - беленький). Для Камиллы задание было непростым, но она научилась образовывать прилагательные с суффиксом -н-. Кирилл образовал прилагательные с суффиксами -н-, -ин-, -еньк-, затруднившись с суффиксом -ов-. У Иры были небольшие затруднения при образовании прилагательных с помощью суффикса -еньк-, но, благодаря подсказке педагога, она справилась с заданием. Диме понадобилась помощь педагога при образовании прилагательных с суффиксами -ов-, -ин-.

По итогам контрольного эксперимента, как видно из рис.20, повышение уровня выполнения данной методики было в 100% случаев.

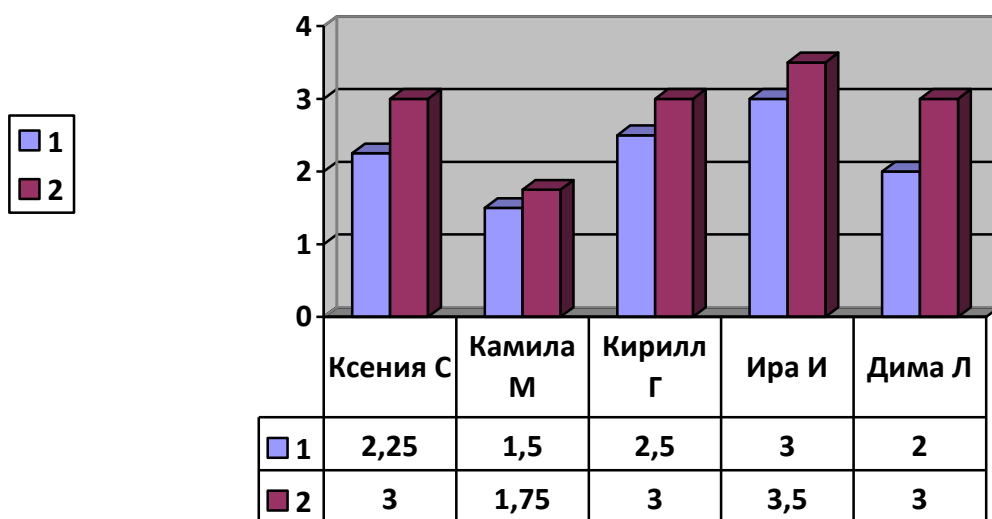


Рис.20

7. Добавление предлогов в предложение.

При выполнении данного задания Ира испытывала некоторые трудности при использовании предлогов ПЕРЕД, С, но адекватно реагировала на подсказки логопеда. У Ксении были сложности с предлогами ЗА, ОТ. Камилла легко подобрала предлоги С, В и НА, а остальные предлоги вызвали затруднения. Кирилл затруднялся при использовании предлогов НАД и ПЕРЕД, но успешно принимал помощь педагога. Дима испытывал сложности при поиске предлогов ВОЗЛЕ и ЗА.

Из рис. 21 мы видим, что контрольный эксперимент показал незначительное улучшение результатов, поскольку, несмотря на повышение количества баллов у каждого из учащихся за выполнение данной методики, распределение уровней осталось прежним.

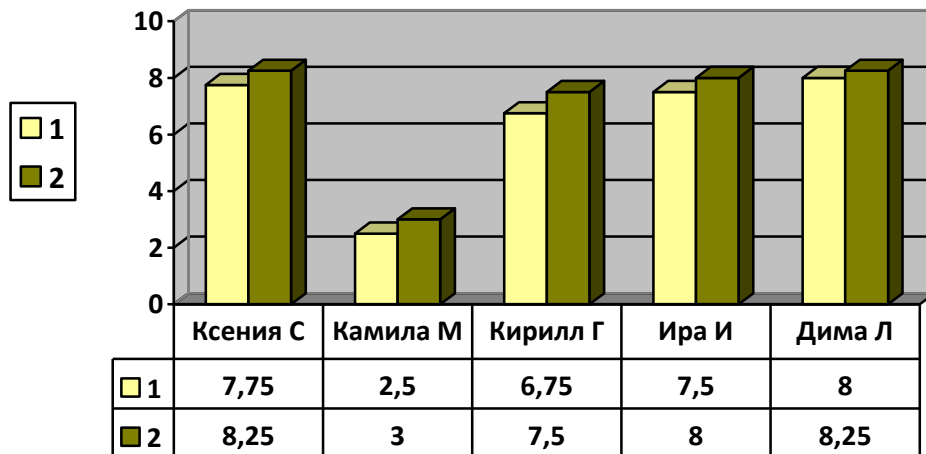


Рис.21

Максимальное количество баллов за выполнение всех заданий – 73. При анализе результатов определялся уровень успешности выполнения заданий.

Высокий уровень – 57-73 балла - правильное выполнение заданий или присутствие несущественных ошибок: неверный порядок слов, пропуск одного-двух членов предложения, использование помощи в виде одного вопроса, самокоррекция;

Средний уровень – 47-58 баллов - негрубые аграмматизмы, параграмматизмы, пропуск более двух членов предложения, упрощение структуры предложения, использование помощи в виде нескольких вопросов;

Низкий уровень – 46 баллов и ниже – грубые аграмматизмы, сочетание нескольких ошибок, значительное упрощение схемы предложения, не выявление ошибки, отказ от выполнения или неправильное выполнение задания.

Сравнение экспериментальных данных оценки уровня сформированности грамматического строя речи приведены нами ниже на рис.22.

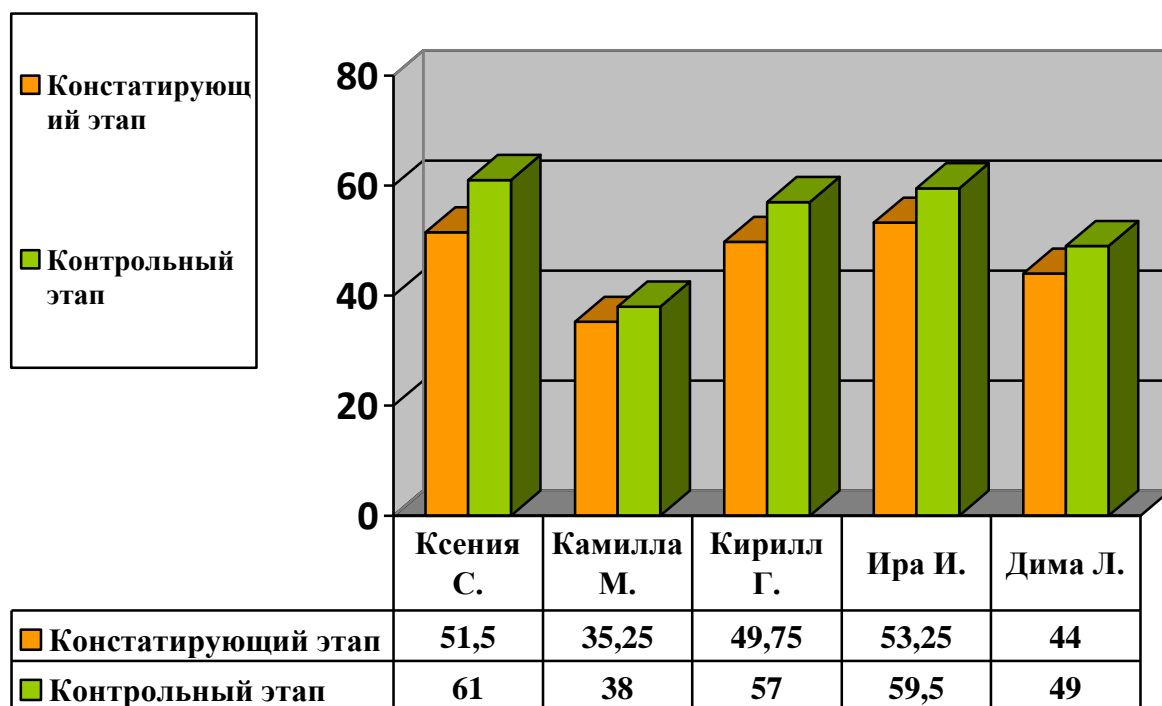


Рис.22

Результаты констатирующего эксперимента показали, что у 60% младших школьников с ОНР грамматический строй речи сформирован на среднем уровне, а у 40% низкий уровень. Учащиеся затруднялись при словообразовании существительных и прилагательных суффиксальным способом, написании диктанта, использовании предлогов пространственного значения, составлении сложных предложений и нуждались в коррекционной логопедической помощи.

Проверяя эффективность коррекционной работы по развитию грамматического строя речи у детей младшего школьного возраста с ОНР, мы заметили, что 40% учеников улучшили свои навыки, поднявшись на высокий уровень. Еще 40% учеников остались на том же уровне, но, тем не менее, показатели улучшились. А у 20% учеников получилось с низкого уровня подняться на средний, что также говорит об эффективности проведенной работы.

Таким образом, результатом контрольного эксперимента стало повышение уровня сформированности грамматического строя речи у большин-

ства учащихся. Исходя из этого, можно утверждать, что эти изменения значительны и коррекционная работа оказалась эффективной.

Выводы по главе 3

Исследуя особенности речи детей с ОНР, такие авторы, как Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, обозначили важность нарушения грамматического компонента в структуре данной патологии. Из-за постоянного увеличения количества младших школьников с таким системным нарушением проблема развития и коррекции грамматических средств речи является одной из самых важных и актуальных в современной логопедии.

На данный момент времени в работах многих исследователей достаточно широко описан количественный и качественный анализ особенностей овладения грамматическими компонентами оформления высказывания при общем недоразвитии речи. Наиболее известна методика обследования грамматического строя речи у младших школьников с общим недоразвитием речи, выпущенная в соавторстве О.Е. Грибовой и Т.П. Бессоновой, а также имеет распространенность методика Т.А. Фотековой.

Для проведения эксперимента нами были отобраны следующие методики: диктант, верификация предложений, составление сложносочиненных предложений, согласование слов (в роде, числе и падеже), образование множественных форм существительных, образование существительных и прилагательных суффиксальным способом, добавление предлога в предложение.

Результаты констатирующего эксперимента показали, что грамматический строй речи у учащихся с общим недоразвитием речи сформирован на среднем уровне, следовательно, все участники эксперимента нуждаются в коррекционной логопедической помощи. Нами был подобран комплекс грамматических упражнений, состоящий из 7 разделов. По итогам проведенной коррекционной работы по развитию грамматического строя речи у детей младшего школьного возраста с ОНР, нами было отмечено повыше-

ние уровня сформированности грамматического строя речи у 60% учащихся.

Дети стали лучше справляться с заданиями на словообразование и словоизменение, усвоили пространственные значения предлогов, научились правильно согласовывать слова в словосочетаниях и предложениях. Однако, согласование существительного с глаголом прошедшего времени оказалось для школьников более сложной задачей, результаты работы над данной темой показали незначительный прогресс учащихся.

Тем не менее, в большинстве случаев школьникам удалось повысить уровень сформированности грамматических значений, поэтому можно говорить о значительности изменений и эффективности проведенной коррекционной работы.

Заключение

Исследование, проведенное нами, было посвящено изучению особенностей грамматического строя речи у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня, определению содержания и форм коррекционной логопедической работы с учащимися младших классов с данной речевой патологией, а также проверке эффективности подобранного комплекса упражнений по развитию грамматического компонента у детей данной категории.

Мы провели изучение 5 учащихся 2 класса МАОУ СОШ №73 г. Челябинска с общим недоразвитием речи III уровня.

Для исследования были использованы методы беседы и анализа продуктов деятельности детей. Исследование проводилось с помощью следующих методик: диктант, верификация предложений, составление сложносочиненных предложений из пары простых, согласование существительного с глаголом прошедшего времени, согласование местоимения с глаголом настоящего времени, согласование существительного с притяжательным местоимением, образование множественных форм существительных, словообразование прилагательных и существительных суффиксальным способом, добавление предлога в предложение.

Проведенный нами эксперимент состоял из трех этапов. На первом этапе, подготовительном, мы анализировали методики различных авторов посвященных обследованию грамматического строя речи. На втором этапе осуществлялся отбор испытуемых, затем изучалось состояние грамматического строя речи младших школьников, проводилась коррекционная работа по развитию грамматического строя речи у детей. На заключительном этапе повторно обследовался грамматический строй речи и анализирова-

лись результаты осуществленной коррекционной логопедической работы с целью проверки эффективности подобранных упражнений.

По итогам констатирующего эксперимента был определен уровень сформированности грамматических представлений у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи.

Обучающий эксперимент проводился в 2016-2017 учебном году. Были обозначены условия и стратегия оказания коррекционно-педагогической помощи учащимся младших классов на специальных логопедических занятиях; направления и содержание работы по развитию грамматического компонента речи.

В процессе работы с логопедом школьники имели возможность получить новые речевые навыки и умения, которые в дальнейшем будут совершенствоваться.

Комплекс коррекционных упражнений содержал задания для тренировки навыков составления сложных предложений, согласования слов в роде, числе и падеже, правильного употребления предлогов, образования слов с помощью суффиксов. При составлении комплекса предпочтение отдавалось формам работы, активизирующим внимание, речь и мышление учащихся. К примеру, для закрепления синтаксических обобщений предлагалось сначала прослушать предложение, затем найти ошибку и исправить её. В план коррекционной работы вошли только те задания, которые вызвали наибольшие трудности при выполнении у школьников данной группы.

Учитель-логопед в своей деятельности использовал психолого-педагогические приемы и методы, в том числе сигнальную систему обратной связи. Занятия были организованы как индивидуально, так и в подгруппах.

Как показала практика, данные условия помогли повысить эффективность логопедической работы и создать условия для более качественного усвоения материала детьми с общим недоразвитием речи III уровня.

Библиография

1. Беспалов, Б. И. Действие. Психологические механизмы визуального мышления (Основные понятия теории действия (цель, действие, операция)) [Текст] / Б.И. Беспалов.- М., 1984. - 124 с.
2. Блонский, П. П. Избранные педагогические и психологические сочинения в 2-х т. Т. 2 [Текст] / П.П. Блонский; под ред. А. В. Петровского. - М.: Педагогика, 1979. – 400 с.
3. Блумфилд, Л. Язык [Текст] / Л. Блумфилд. – Н.-У., 1933. – 564 с.
4. Богородицкий, В. А. Общий курс русской грамматики [Текст]. / В.А. Богородицкий. - М. Л., 1935. - 207 с.
5. Виноградов, В.В. Русский язык: грамматическое учение о слове. [Текст] / В.В. Виноградов. - 2-е изд-е. - М.: Высшая школа, 1972. - 614 с.
6. Выготский, Л.С. Мышление и речь [Текст] / Л.С. Выготский. - М.: Просвещение, 2010. – 350 с.
7. Выготский, Л.С. Собрание сочинений: в 6-ти т. Т. 2. Проблемы общей психологии [Текст] / Л.С. Выготский. - М.: Педагогика, 1982. - 361 с.
8. Гальперин, П.Я. Введение в психологию [Текст] / П.Я. Гальперин. - М.: Просвещение, 2000. – 312 с.
9. Гвоздев, А.Н. Формирование у ребёнка грамматического строя русского языка [Текст] / А.Н. Гвоздев. – М. – изд. АПН РСФСР, 1949. – 268 с.
10. Грибова, О.Е., Клячко А. А. Методы и приемы совместной работы учителя и воспитателя по формированию грамматического строя речи у учащихся с речевыми нарушениями. //Дефектология. - 1986. - №4. – с.55-60

11. Де Соссюр, Ф. Курс общей лингвистики [Текст] / Ф. Де Соссюр; пер. с фр., ред. А. А. Холодович; ред. М. А. Оборина. — М. - "Прогресс", 1977. — 695 с.
12. Ефименкова, Л. Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов: Кн. для логопедов. / Л.Н. Ефименкова – М.: Просвещение, 1991.— 224 с.
13. Зикеев, А. Г. Работа над пониманием и употреблением сложноподчиненных предложений с придаточными определительными младшими школьниками с отклонениями в развитии [Текст] // Дефектология. – 2004. - №6. – с. 3 – 10.
14. Калинович, М. Поняття окремого слова. / М. Калинович — Мовознавство. - 1935. - № 6.
15. Кацнельсон, С. Д. Краткий очерк языкознания. / С.Д. Кацнельсон – Л. – 1941. – с. 34.
16. Лалаева, Р.И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя). / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – СПб.: СОЮЗ, 1999. – 160с.
17. Лалаева, Р.И. Нарушение чтения и письма у младших школьников. Диагностика и коррекция. / Р.И. Лалаева, Л.В. Бенедиктова. – Ростов н/Д: «Феникс», СПб: «Союз» – 2004. — 224 с.
18. Левина, Р.Е.. Нарушения речи и письма у детей. Избранные труды. / Р.Е. Левина; Ред-сост. Г.В. Чиркина, П.Б. Шошин. – М.: АРКТИ, 2005
19. Леонтьев, А.А. Язык, речь и речевая деятельность. / А.А. Леонтьев - М., 1969 – 214 с.
20. Леонтьев, Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. 2-е исправл. Издание. / Д.А. Леонтьев – М.: Смысл, 2013.-488 с.

21. Лурия, А.Р. Высшие корковые функции человека. / А.Р. Лурия — М.: Изд-во МГУ, 1962. — 431 с.
22. Львов, М. Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. / М.Р. Львов, Т. Г. Рамзаева, Н. Н. Светловская – 2-е изд., перераб. - М.: Просвещение, 1987. – 415 с.
23. Львов, М. Р. Методика развития речи младших школьников. / М.Р. Львов – М.: Просвещение, 1985. – 176 с.
24. Мещанинов, И. И. Общее языкознание. К проблеме стадийности в развитии слова и предложения [Текст] / И.И. Мещанинов - Л., 1940 - с. 35, 37
25. Основы теории и практики логопедии. / ред. Р.Е. Левина. - М.: Просвещение, 1967. – 173 с.
26. Петровский, А.В. Введение в психологию. / ред. А.В. Петровский - М.: Академия, 1996 - 496 с.
27. Пиаже, Ж. Речь и мышление ребенка [Текст] / Ж. Пиаже; новая ред. пер. с фр. коммент. Вал. А. Лукова, Вл. А. Лукова. - М. : Педагогика-Пресс, 1994. – 526 с.
28. Репина, Н.В. Основы клинической психологии. / Н.В. Репина, Д.В. Воронцов, И.И. Юматова. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2003. – 214 с.
29. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии. / С.Л. Рубинштейн - СПб: Издательство «Питер», 2000. -712 с.
30. Садовникова, И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников. / И.Н. Садовникова. – М.: Владос. – 1997. – 184 с.
31. Современный толковый словарь русского языка [Текст] - Санкт – Петербург: Норинт, 2004. - С. 756
32. Соловейчик, М.А. Русский язык в начальных классах: Теория и практика обучения / М.С. Соловейчик, П.С. Жедек, Н.Н. Светлов-

- ская и др.; Под ред. М.С. Соловейчик. - М.: ЛИНКА - ПРЕСС, 1994. -С. 191-219.
- 33.Уварова, Т. Формирование навыков образования прилагательных от существительных с использованием наглядно-игровых средств [Текст] / Уварова Т. // Дошкольное воспитание. - 2009. - № 2. - С. 50.
- 34.Ушакова, О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста [Текст] / О. С. Ушакова, Е.М. Струнина. - М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2003. - С. 36.
- 35.Федосеева, Е. Г. Формирование коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи: Автореф. канд. дис. [Текст] / Елена Геннадьевна Федосеева; канд. пед. наук. - М., 1995. – 191 с.
- 36.Филичева, Т.Б. Основы логопедии. Учеб. пособие для студ. пед. институтов. [Текст] / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В Чиркина. - М. - 1989. – 223 с.
- 37.Филичева, Т.Б., Чиркина, Г.В. Психолого-педагогические основы коррекции общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста [Текст] // Дефектология. — 1985. — № 4.
- 38.Фомичева, Г. А. О формировании синтаксического строя речи младших школьников [Текст] / Г.А. Фомичева //Начальная школа. 2001. - №1,. – с. 15 – 29.
- 39.Фомичева, М.Ф. Воспитание у детей правильного произношения: Практикум по логопедии: Учеб. пособие для учащихся пед. уч.по спец. № 03.08 «Дошк. воспитание» [Текст] / М.Ф. Фомичева - М.: Просвещение, 1989. - 239 с.
- 40.Фотекова, Т. А. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов [Текст] / Т.А. Фотекова, Т.В. Ахутина – М.: Айрис-пресс, 2007. – 176 с.

41. Фотекова, Т.А. Сравнительное исследование особенностей познавательной деятельности при общем недоразвитии речи и при задержке психического развития у младших школьников: Автореф. дис. канд. психологич. наук. [Текст] / Т.А. Фотекова; Рос. акад. образования, Ин-т коррекцион. педагогики.- М., 1993. – 17 с. : табл. - Библиогр.:17с.
42. Характеристика общего недоразвития речи у детей / Р.Е.Левина // Основы теории и практики логопедии. – М., 1968 – С. 67-85.
43. Щерба, Л. В. Некоторые выводы из моих диалектологических лужицких наблюдений. — В его кн.: Избранные работы по языкознанию и фонетике. / Л.В. Щерба. - Л., 1958. – т. 1, с. 35.
44. Эльконин, Д.Б. Психология игры [Текст] / Д.Б. Эльконин - М.: ВЛАДОС, 2003. - 360 с.

Протокол обследования грамматического строя речи

Фамилия, имя, класс

1. Верификация предложений

Инструкция: я буду читать предложения, если услышишь ошибку, исправь ее.

1	ДЕВОЧКА ГЛАДИТ УТЮГОМ	
2	ДОМ НАРИСОВАН МАЛЬЧИК	
3	МАЛЬЧИК УМЫВАЕТСЯ ЛИЦО	
4	СОБАКА ВЫШЛА В БУДКУ	
5	БЕРЕЗКИ СКЛОНИЛИСЬ ОТ ВЕТРА	
6	СОЛНЦЕ ОСВЕЩАЕТСЯ ЗЕМЛЕЙ	
7	ПО МОРЮ ПЛЫВУТ КОРАБЛЬ	
8	У НИНЫ БОЛЬШАЯ ЯБЛОКО	
9	ХОРОШО СПИТСЯ МЕДВЕДЬ ПОД СНЕГОМ	
10	НАД БОЛЬШИМ ДЕРЕВОМ БЫЛА ГЛУБОКАЯ ЯМА	

Оценка: 1 балл – выявление и исправление ошибки, 0,5 – выявление и исправление ошибки с незначительными неточностями (пропуск, перестановка, замена слов), 0,25 – ошибка выявлена но не исправлена, 0 – ошибка не выявлена

2. Составление сложносочиненных предложений

Составь сложные предложения, используя данные на карточках пары простых предложений и слова для справок.

Солнце зашло за горы было еще светло
 Небо затянулось тучами пошел дождь
 Море разбушевалось рыбаков все не видно

Слова для справок: а, но, и.

Оценка: 1 балл – составление предложения без ошибок, 0,5 – составление предложения с незначительными неточностями (пропуск, перестановка слов); 0,25 – пропуск частей предложения с искажением смысла и структуры, предложение не закончено, 0 – предложение не составлено.

3. Употребление числа и рода при согласовании существительного с глаголом прошедшего времени

Задание: Подобрать подходящий по смыслу глагол из данных, поставив в нужную форму:

После уроков дежурный уже _____ класс.

Вчера ночью _____ снег.

Море _____ всю ночь.

Летом дети часто _____ в реке.

Всю неделю ярко _____ солнце.

Осенью все цветы _____.

Из клетки _____ птица.

Слова для справок: *вымывать, выпасть, бушевать, купаться, светить, завянуть, вылететь.*

Оценка: 1 балл – правильный ответ, 0,5 – правильный ответ после стимулирующей помощи, 0,25 – правильный ответ после наводящего вопроса, 0 – неэффективное использование помощи, невыполнение.

4. Употребление числа и лица при согласовании имени существительного и местоимения с глаголом настоящего времени.

Задание: составь предложения, используя слова 1-го и 2-го столбиков.

Ты	пою песню
Мы	поют песню
Я	поёт песню
Он	поём песню
Она	поёшь песню
Они	поёт песню

Согласование имен существительных с притяжательными местоимениями в роде и числе

Задание: подбери к словам местоимения «мой», «моя», «моё», «мои».

Слова: конь, честность, бульвар, бинокль, клумба, счастье, здоровье, солнышко, аэроплан, беседа, порция, чувства.

Оценка: 1 балл – правильный ответ, 0,5 – правильный ответ после стимулирующей помощи, 0,25 – правильный ответ после наводящего вопроса, 0 – неэффективное использование помощи, невыполнение.

5. Образование падежных форм существительных.

Образование множественного числа имен существительных (именительный падеж)

Задание: измени слова по образцу.

<i>Коза – козы</i>	<i>Стул – стулья</i>
Гроза –	Ружье –
Чашка –	Лист –
Пенал –	Крыло –
Карандаш –	Перо –
<i>Ноготь – ногти</i>	<i>Котёнок – котята</i>
Лоб –	Поросёнок –
Отец –	Медвежонок –
Палец –	Козлёнок –

Оценка: 1 балл – правильный ответ, 0,5 – правильный ответ после стимулирующей помощи, 0,25 – правильный ответ после наводящего вопроса, 0 – неэффективное использование помощи, невыполнение.

6. Суффиксальный способ образования имен существительных.

Измени слова по образцу.

Печь – печка	Мяч – мячик	Стакан – стаканчик
Река –	Гвоздь –	Вагон –
Птица –	Сухарь –	Огурец –
Лыжи – лыжник	Волк – волчица – волчата – волчонок	
Печь –	Козел –	
Охота –	Кролик –	
	Гусь –	

Суффиксальный способ образования имён прилагательных.

Задание: измени слова по образцу.

Белый – беленький	Ночь – ночной
Милый –	Гриб –
Тонкий –	Яблоко –
Гусь – гусиный	Глубь – глубокий
Зверь –	Высь –
Мышь –	Ширь –

Оценка: 1 балл – правильный ответ, 0,5 – правильный ответ после стимулирующей помощи, 0,25 – правильный ответ после наводящего вопроса, 0 – неэффективное использование помощи, невыполнение.

7. Добавление предлогов в предложение

Инструкция: я назову предложение, в котором пропущено слово, найди это слово и вставь

1	ЛЕНА НАЛИВАЕТ ЧАЙ ... ЧАШКИ	
2	ПОЧКИ РАСПУСТИЛИСЬ ... ДЕРЕВЬЯХ	
3	ЛОДКА ПЛЫВЕТ ... ОЗЕРУ	
4	ЧАЙКА ЛЕТИТ ... ВОДОЙ	
5	ПТЕНЕЦ ВЫПАЛ ... ГНЕЗДА	
6	ДЕРЕВЬЯ ШУМЯТ ... ВЕТРА	
7	ПОСЛЕДНИЕ ЛИСТЬЯ ПАДАЮТ ...	

	БЕРЕЗЫ	
8	ЩЕНОК СПРЯТАЛСЯ ... КРЫЛЬ- ЦОМ	
9	ПЕС СИДИТ ... КОНУРЫ	
10	БОЛЬШАЯ ТОЛПА СОБРАЛАСЬ ... ТЕАТРОМ	

Используют два вида помощи: стимулирующая (Подумай еще) и вопрос к пропущенному предлогу (Наливает чай куда?)

Оценка: 1 балл – правильный ответ, 0,5 – правильный ответ после стимулирующей помощи, 0,25 – правильный ответ после наводящего вопроса, 0 – неэффективное использование помощи, невыполнение.

8. Диктант

ВЕСНА

Пришла весна. Текут ручьи. Зеленеет травка. Появились первые весенние цветы. На деревьях распустились молодые листья. На берёзках появились серёжки. В лесу слышны голоса птиц. Грачи выют гнёзда. Медведь вылез из берлоги. Зайцы меняют зимнюю шубку.

Оценка: 3 балла – без ошибок, 2 балла – 1-2 ошибки, 1 балл – 3 ошибки, 0,5 балла – 4-5 ошибок, 0 баллов – более 6 ошибок.