



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
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

Тема выпускной квалификационной работы

«Коррекционная работа по развитию лексико-грамматического строя
речи у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня»

Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.03, специальное (дефектологическое) образование

Направленность программы бакалавриата
«Логопедия»

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:
81,24 % авторского текста
Работа рекоменд. к защите
рекомендована/не рекомендована
« 16 » 12 2020 г. пр. 4
зав. кафедрой _____
(специальной педагогики, психологии,
предметных методик)
Дружинина Л.А.

Дружинина Л.А.

Выполнила:
Студентка группы: ЗФ-406-101-3-2
Фамилия Имя Отчество:
Рябова Ксения Дмитриевна
Научный руководитель уч. степень,
должность:
Кандидат педагогических наук,
доцент
Резникова Елена Васильевна

Резникова Е.В.

Челябинск
2020

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ	7
1.1 Понятие «лексико-грамматический строй речи» в психолого - педагогической литературе	7
1.2 Развитие лексико - грамматического строя речи в онтогенезе	11
Выводы по первой главе	18
ГЛАВА 2. ХАРАКТЕРИСТИКА ЛЕКСИКО - ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ	20
2.1 Психолого - педагогическая характеристика младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня	20
2.2 Своеобразие лексико - грамматического строя речи у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня	25
2.3 Обзор коррекционных методик по развитию лексико- грамматического строя речи у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня	32
Выводы по второй главе	44
ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ НАРУШЕНИЙ ЛЕКСИКО - ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ	46
3.1 Методики изучения лексико-грамматического строя речи у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня	46
3.2 Состояние лексико - грамматического строя речи у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня	52

3.3 Содержание коррекционной работы по развитию лексико-грамматического строя речи у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня.....	61
3.4 Анализ результатов экспериментальной работы	69
Выводы по третьей главе.....	75
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	77
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	80
ПРИЛОЖЕНИЕ	87

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования обусловлена тем, что за последние годы увеличилось количество детей с общим недоразвитием речи. Такие дети имеют ограниченный словарный запас, у них наблюдается расхождение объема активного и пассивного словаря, неточное употребление экспрессивной лексики – парафазии, нечеткие представления о родовых отношениях, трудности дифференциации понятий, различия в объяснении значения существительных, прилагательных и глаголов.

Несформированность грамматических представлений (трудности словоизменения, согласования прилагательного с существительным в косвенных падежах, правильного употребления падежных и родовых окончаний и т.д.) у детей с общим недоразвитием речи в дальнейшем приводит к трудностям в овладении письменной речью в школе, к возникновению дислексии и дисграфии.

Развитие лексико-грамматического строя речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня (ОНР) в научной литературе рассматривается как одна из главных задач коррекционной работы. Своеобразие развития словарного состава и грамматического строя речи при общем ее недоразвитии показано в исследованиях Р.Е. Левиной, В.К. Орфинской, Н.Н. Трауготт, Г.И. Жаренковой, Г.А. Каше, Н.А. Никашиной, Л.Ф. Спириной, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, А.В. Ястребовой и др.

В этих исследованиях отмечается, что проблемы в овладении лексико-грамматическим строем речи младших школьников с ОНР III уровня должны быть скорректированы с помощью средств, эффективных для данного возраста. Методика коррекционной работы должна быть направлена на активизацию и обогащение словарного запаса, формирование навыков словоизменения и словообразования младших школьников.

Проблема особенностей лексико-грамматического строя речи у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня, на наш взгляд, требует ещё большего изучения. Исходя из вышесказанного, тема нашего исследования «Коррекционная работа по развитию лексико-грамматического строя речи у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня».

Цель исследования: теоретически изучить литературные источники по проблеме исследования и практически доказать возможность развития лексико-грамматического строя речи у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня на логопедических занятиях.

Объект исследования: развитие лексико-грамматического строя речи у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня на логопедических занятиях.

Предмет: особенности коррекционной работы по развитию лексико-грамматического строя речи у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня на логопедических занятиях.

Задачи исследования:

- 1) изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования;
- 2) выявить особенности лексико-грамматического строя речи у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня;
- 3) разработать план коррекционной работы по развитию лексико-грамматического строя речи у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня и проверить его эффективность на практике.

Методы исследования: анализ психолого-педагогической и логопедической литературы, диагностические мероприятия по обследованию и выявлению проблем нарушений лексико-грамматического строя речи у младших школьников с общим недоразвитием речи III

уровня, педагогический эксперимент, обработка и интерпретация результатов.

Структура и объем дипломной работы: дипломная работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы, включающего 62 источника и приложения. Работа иллюстрирована 5 таблицами, 4 рисунками. Общий объем диплома составляет 84 страницы.

Базой для проведения исследования служила школа МАОУ «СОШ №73 г. Челябинска». В исследовании приняли участие 10 обучающихся 2 класса в возрасте 8-9 лет. Логопедическое заключение – общее недоразвитие речи III уровня.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

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

Лексико-грамматический строй речи включает словарь (лексику) и грамматический строй, в который входят морфология и синтаксис. Рассмотрим сущность данных понятий.

Совокупность слов современного русского языка, как обозначение предметов, явлений и понятий, образует его словарный состав, или лексику (М.М. Алексеева, В.В. Виноградов, Т.В. Волосовец, П.А. Лекант, С.А. Миронова, Т.А. Ткаченко, Т.Б. Филичева, М.Е. Хватцев, Г.Р. Шашкина, Д.Б. Эльконин и др.).

П.А. Лекант отмечает, что лексика является предметом изучения соответствующего раздела языкознания – лексикологии. Автор считает, что слова характеризуются определённой спецификой: они отличаются друг от друга по своему происхождению, степени их активности, сфере употребления и по их стилистической принадлежности [29].

Т.Б. Филичева считает, что лексика является одним из важнейших параметров, отражающих уровень владения языком. Лексическое значение слова – смысловое содержание слова, одинаково понимаемое людьми, говорящими на данном языке. Оно устанавливает связь между словом и называемым им предметом, явлением, понятием, действием, качеством [55].

По мнению Т.А. Ткаченко, лексика – это словарный запас как совокупность слов, понимаемых ребёнком и активно используемых им в общении. Автор приравнивает понятие «словарный запас» к категории «лексикон», трактуя его как организованную систему знаний о словах, их значениях и правилах употребления в речи [50].

Д.Б. Элькониным выделены черты, характеризующие словарный запас детей:

1. В речи детей преобладают имена существительные (от 31 до 33%), что указывает на крайнюю конкретность его мышления. При этом в детском языке почти не встречаются обозначения отвлечённых сложных понятий: в высказываниях ребёнка, например, нет таких слов, как необходимость, настойчивость и т.п. Из падежей преобладают именительный и винительный.

2. Глагол в детском языке занимает второе место по частоте использования (около 20%). Однако характер и направление действия ребёнок затрудняется передать словом. Из наклонений далеко впереди всех идёт изъявительное, на последнем месте – неопределённая форма глагола.

3. Прилагательные дают всего лишь до 4% общего количества слов. Поэтому речь ребенка лишена изобразительности – в ней используются раз и навсегда сложившиеся словесные формулы.

4. Приблизительно с шести лет прекращается «смелое словотворчество» ребёнка, речь его перестаёт быть своеобразной и становится крайне бедной словами и оборотами [62].

М.М. Алексеева отмечает, что в развитии словаря можно выделить две стороны: количественный рост словарного запаса и его качественное развитие, т.е. овладение значениями слов. Развитие словаря понимается как длительный процесс количественного накопления слов, освоения их социально закреплённых значений и формирования умения использовать их в конкретных условиях общения [1].

В научной литературе существует понятие активного и пассивного словарного запаса. Т.В. Волосовец определяет названные понятия следующим образом: «Активный словарь – та часть его словаря, которая используется ребенком в его самостоятельной речи. Пассивный словарь – совокупность слов, понимаемых, но не употребляемых в собственной речевой практике [38]. В педагогике вопрос о соотношении пассивного и

активного словаря является важным, так как важной задачей является перевод слов из пассивного словаря в активный.

С.А. Миронова подчеркивает, что словарный запас является одним из главных показателей речевого развития, так как слово – это важнейшая единица языка. В словаре отражается содержание речи. Освоение словаря необходимо для общения и взаимодействия с окружающими, для различных видов деятельности. Главным является освоение значения слов, их грамотного и уместного употребления в контексте речевого высказывания, в соответствующей ситуации общения [36].

Рассмотрим далее сущность понятия «грамматика».

Лексика и грамматика – это разные разделы языкознания, но они тесно связаны между собой, так как лексическое и грамматическое значение и форма слова влияют друг на друга. Изучение грамматики без лексики невозможно, так как в процессе речевого развития лексическое и грамматическое значение осваиваются в комплексе, системно [16].

В.В. Виноградов под грамматикой понимает систему языковых норм и категорий, определяющих приемы и типы строения слов, словосочетаний, синтагм и предложений, и отдел лингвистики, исследующий эту систему. В грамматике выделяются два раздела – морфология и синтаксис. Морфология – это раздел, изучающий грамматические формы слов, их структуру, способы образования слов и их форм. Синтаксис – это раздел, который изучает различные типы предложений, составные части предложения, приемы составления предложений [11].

Г.Р. Шашкина под грамматическим строем речи понимает систему взаимодействия слов между собой в словосочетаниях и предложениях. Г.Р. Шашкина также выделяет морфологический и синтаксический уровни грамматической системы. Для освоения морфологического уровня необходимы умения словоизменения и словообразования, для

синтаксического – умения составления предложений и правильного грамматического сочетания слов в предложении [60].

М.Е. Хватцев отмечает, что морфологическая система языка осваивается в процессе развития ориентировки в звуковой форме слова, а синтаксическая – в процессе общения. При этом освоение синтаксической стороны речи представляет меньше сложностей, но при этом ошибки синтаксиса более устойчивые, хотя и менее заметны для окружающих, так как в устной речи используются преимущественно несложные предложения. Ошибки синтаксиса проявляются в письменной речи [39].

Морфология включает словоизменение и словообразование. Существуют различные способы образования слов, при этом для детей более характерен морфологический способ – сочетание различных по значению морфем. В психолого-педагогической литературе для словообразования детей существует такой термин, как «детское словотворчество», характерное для детей среднего и старшего дошкольного возраста. Именно в этот период активно осваивается грамматическая сторона речи [20].

Таким образом, лексико-грамматический строй речи – это сторона речи, которая включает словарь и грамматику (лексическое и грамматическое значение слова). Лексическое значение слова – смысловое содержание слова, одинаково понимаемое людьми, говорящими на данном языке. Грамматика – это система языковых норм и категорий, определяющих приемы и типы строения слов, словосочетаний, синтагм и предложений, и отдел лингвистики, исследующий эту систему. Морфология – это раздел грамматики, который изучает приемы изменения и образования слов, синтаксис – это раздел грамматики, рассматривающий способы составления предложений, их виды, правила правильного грамматического сочетания слов в предложении и тексте.

1.2 Развитие лексико-грамматического строя речи в онтогенезе

Лексико-грамматический строй речи у детей формируется поэтапно, рассмотрим особенности его развития у детей с нормальным речевым развитием в онтогенезе.

Онтогенез – это процесс формирования речи на протяжении всех этапов возрастного развития человека – от рождения до совершенного состояния, когда речь становится полноценным средством общения (Л.С. Выготский, А.Н. Гвоздев, А.В. Захарова, Т.Н. Ушакова, С.Н. Цейтлин, А.М. Шахнарович, Д.Б. Эльконин и др.).

Развитие словаря ребенка тесно связано, с одной стороны, с развитием мышления и других психических процессов, а с другой стороны, с развитием всех компонентов речи: фонетико-фонематического и грамматического строя речи. Развитие словаря в онтогенезе осуществляется в процессе ознакомления с явлениями и предметами окружающего мира, в ходе знакомства ребенка с ними, что дает возможность для пополнения и обогащения словарного запаса [14; 57].

Рассмотрим особенности развития лексико-грамматического строя речи на протяжении следующих этапов: ранний возраст, дошкольный возраст, младший школьный возраст.

В раннем возрасте (1-3 года) происходит активное усвоение словарного запаса и формирование грамматических категорий. Для этого в период от рождения до года создаются определенные предпосылки – у детей формируется комплекс оживления, гуление, лепет. Первые слова появляются к концу первого года жизни, при этом в качестве нормы принято считать наличие 10-12 слов. При этом пассивный словарь значительно превышает активный.

В дальнейшем на протяжении раннего возраста словарь активно пополняется и расширяется по мере развития ребенка, его возможностей, освоения окружающего пространства, ходьбы, действия с предметами. К

концу второго года жизни объем словаря составляет 300-400 слов, а к концу третьего года – 1500 слов [1].

Рост объема словаря определяется не только за счет общения с окружающими, подражания взрослым, но и в результате овладения способами образования слов. Развитие словаря осуществляется за счет слов, обозначающих предметы ближайшего окружения, действия с ними, а также отдельные их признаки. Особенно продуктивным для роста словаря является третий год жизни.

Слова детей раннего возраста отличаются своеобразием. Во-первых, это полисемантизм – многозначность употребляемых слов, значение которых может быть различным. Для ребенка слово может обозначать и предмет, и действие, может быть связано непосредственно с определенным жестом, указывающим на предмет.

Сначала слово ассоциируется для ребенка только с конкретным единичным предметом и выступает лишь как компонент сложного воздействия взрослого, как компонент целой ситуации, которая включает и жесты, и интонацию, и обстановку, в которой это слово сказано. Затем, по мнению М.М. Кольцовой, слово становится интегрирующим сигналом. Постепенно с развитием способности обобщения оно начинает обозначать все предметы данной категории [25].

В раннем возрасте происходит процесс усвоения грамматического строя, его закономерности раскрыты А.Н. Гвоздевым [14]. Освоение наиболее типичных форм происходит к трем годам. В первую очередь осваиваются те грамматические категории, которые понятны для ребенка, например, число. Затруднение вызывают те категории, которые не связаны с логикой детской мысли, не понятны по значению

Самые первые осваиваемые грамматические категории в раннем возрасте – это число имен существительных. Дети понимают и используют данную категорию уже с начала второго года жизни. Также ребенок раннего возраста различает существительные с уменьшительно-

ласкательными суффиксами. Далее ребенок усваивает повелительную форму, поскольку она позволяет выражать различные требования и желания.

Более сложными для детей раннего возраста являются следующие грамматические категории: предложно-падежные конструкции, время и лицо глаголов. Позже формируется представление об условном наклонении (к концу третьего года жизни), которое выражает не реальное, а предполагаемое действие. Наиболее сложной для детей является такая категория грамматики, как род. Он усваивается с морфологической структурой существительных.

Параллельно с морфологической стороной речи в раннем возрасте развивается синтаксическая. Неполные простые предложения из двух слов появляются у детей на втором году жизни, при этом каждое слово описывает определенный предмет или действие. В два года дети начинают использовать предложения из трех-четырёх слов, то есть появляются первые простые распространённые предложения. Сложные предложения используются детьми к концу второго года жизни – это, как правило, бессоюзные предложения. В дальнейшем формируются умения составлять союзные сложные предложения. Обычно сложное предложение включает в себя два простых. Сочинительные и подчинительные союзы усваиваются параллельно [20].

В младшем и среднем дошкольном возрасте (3-5 лет) происходит дальнейшее усвоение словаря и развитие грамматической стороны речи. В четыре года словарный запас включает 1900 слов, в пять лет – 2000-2500 слов. Для детей характерен индивидуальный уровень развития словаря, который зависит от условий воспитания, речевой среды, особенностей формирования речи в раннем возрасте. Как отмечает Д.Б. Эльконин, именно в этом возрасте наиболее ярко проявляются индивидуальные различия в словаре, которые «более велики, чем в какой-либо другой сфере психического развития».

Словарь детей младшего и среднего дошкольного возраста пополняется преимущественно за счет имен существительных и глаголов, несколько медленнее растет объем имен прилагательных и других частей речи. Это объясняется тем, что ребенок осваивает в первую очередь предметы окружающего мира и действия с ними, а характеристики предметов, их качества, свойства – это слова, с которыми должен познакомить ребенка взрослый в процессе воспитания, сенсорного развития (форма, величина предметов, цвет, пространственное расположение, вкус и другие свойства). Также медленное пополнение словаря прилагательных можно объяснить тем, что это абстрактная часть речи, в отличие от существительных и глаголов [63].

В среднем дошкольном возрасте дети при освоении нового слова относят его не к одному, а к нескольким предметам. Это объясняется тем, что дети еще не осознают смыслового содержания слова. Лучше всего осваиваются слова, которые имеют предметную соотнесенность, а слова, имеющие абстрактное и обобщенное значение, осваиваются с трудом. Это вызывает различные ошибки употребления слов, расширение или сужение границ значения слов, неправильное применение слов в речи в контексте.

Трудности для детей среднего дошкольного возраста представляют слова с переносным значением. Сначала происходит усвоение основного значения. Значения детских слов динамичны, поэтому Л.С. Выготский отмечает, что сначала ребенок осваивает слова с прямым значением, с четкой предметной соотнесенностью. В дальнейшем детям становятся доступны слова с переносным значением, но с опорой на эмоционально-образные и наглядные связи [13].

Словарь дошкольников в 4-5 лет активно обогащается за счёт слов, «придуманных» ими. Детское словотворчество – это процесс образования новых слов в речи детей на основе подражания тем грамматическим формам, которые они слышат от взрослых. Словотворчество является важнейшим показателем речевого развития ребенка, освоения

морфологических категорий, а также накопления словаря в количественном аспекте, освоения лексического и грамматического значения слов [44].

Работы Ф.А. Сохина, Н.П. Серебренниковой, М.И. Поповой, А.В. Захаровой обогащают исследования особенностей развития грамматического строя речи у детей 4-5 лет. В данный период продолжается освоение морфологии на основе ориентировки в звуковой форме слова, при этом у детей могут наблюдаться различные ошибки при употреблении слов, при словоизменении и словообразовании [42].

В развитии синтаксической стороны речи наблюдается использование преимущественно простых по структуре предложений. Дети в обычном общении редко пользуются сложными предложениями. По структуре предложения являются преимущественно простыми, с небольшим количеством слов. На пятом году наблюдается использование сложноподчиненных предложений, усложнение их структуры, распространение за счет однородных членов предложения. Среди сложноподчиненных предложений используются преимущественно придаточные предложения места, причины и времени [42].

В старшем дошкольном возрасте (6-7 лет) активно пополняется словарный запас и совершенствуется грамматическая сторона речи. В 6-7 лет количество слов доходит до 3500-4000 слов. За счет развития восприятия, внимания, памяти, мышления у детей расширяются представления об окружающем мире, о свойствах и признаках предметов, действиях и качествах действий, происходит пополнение активного словарного запаса [61].

А.В. Захарова отмечает, что старшие дошкольники успешно овладевают всей системой родного языка, в том числе фонетикой, лексикой и грамматикой, что дает возможность для общения, развития связной речи, коммуникации с окружающими. К старшему дошкольному возрасту происходит формирование ядра словаря. Вместе с тем

семантическое и, частично, грамматическое развитие остаются ещё не завершёнными [22].

В старшем дошкольном возрасте пополнение словаря связано не только с расширениями представлений об окружающей действительности, но и сформированием словообразования. Словарь растёт за счёт производных слов. Словообразовательный уровень языка выступает обобщённым отражением способом образования новых слов на основе определенных правил комбинации морфем и структуре производного слова [60].

Грамматический строй речи в старшем дошкольном возрасте также активно формируется, что даёт возможность для освоения грамоты и дальнейшего обучения в школе. Дети осваивают и используют в речи различные грамматические категории как в морфологии, так и в синтаксисе. Это изменение слов по числам, родам, падежам, использование различных способов словообразования, освоение различных типов предложений. Без овладения грамматикой невозможно речевое общение детей.

В то же время следует отметить, что для старших дошкольников грамматика представляет ряд трудностей. А.Н. Гвоздев отмечает, что в отношении существительных наиболее трудным является освоение окончаний, в отношении прилагательных – сравнительной степени, в отношении глаголов – основы слова. В грамматике могут наблюдаться ошибки в использовании однородных членов предложений, в нарушении порядка слов в предложении и другие

А.Н. Гвоздевым раскрыта следующая закономерность. Продуктивные, типичные формы словоизменения и словообразования детьми осваиваются в первую очередь, например, падежные окончания имен существительных, формы изменения глаголов по лицам, временам. Все исключительное, единичное осваивается с трудом, как правило, в процессе школьного обучения [14].

В младшем школьном возрасте (7-10 лет) развитие словаря и грамматической стороны речи происходит в процессе ведущего вида деятельности – учения. В процессе обучения, на уроках младшие школьники осваивают новые понятия и термины, овладевают чтением, расширяют словарный запас. Произвольность познавательных процессов, в первую очередь, восприятия, мышления, памяти, а также расширение социальных контактов, коммуникативных умений позволяют обогащать словарный запас как в количественном, так и в качественном аспекте.

Пополнение словаря происходит за счет изучения учебных предметов, освоения различных понятий и терминов из различных областей знаний. Младшие школьники на уроках русского языка систематично изучают различные части речи, грамматические формы слов, учатся их использовать в соответствии с правилами. Лексическое и грамматическое значение слова осваиваются параллельно и практически закрепляются в процессе устной и письменной речи, в процессе общения, взаимодействия с учителем и одноклассниками для решения учебных, познавательных и коммуникативных задач.

Таким образом, развитие лексико-грамматической стороны в онтогенезе происходит поэтапно с раннего возраста до младшего школьного возраста. Развитие словаря происходит в количественном и качественном аспектах, параллельно идет формирование грамматических категорий слова.

Выводы по первой главе

Под лексико-грамматической стороной речи понимается словарь и грамматически правильное его использование.

Лексика является одним из важнейших параметров, отражающих уровень владения языком. Лексическое значение слова – смысловое содержание слова, одинаково понимаемое людьми, говорящими на данном языке. Оно устанавливает связь между словом и называемым им предметом, явлением, понятием, действием, качеством.

Грамматика – это система языковых норм и категорий, определяющих приемы и типы строения слов, словосочетаний, синтагм и предложений, и отдел лингвистики, исследующий эту систему. В грамматике выделяются морфологический и синтаксический уровни. Морфологический уровень предполагает умение владеть приемами словоизменения и словообразования, синтаксический – умение составлять предложения, грамматически правильно сочетать слова в предложении.

В онтогенезе развитие лексико-грамматического строя речи происходит на протяжении раннего, дошкольного и младшего школьного возраста. Пополнение словаря происходит в процессе ознакомления с предметами и явлениями окружающего мира, в процессе воспитания и обучения. По мере того, как ребенок знакомится с новыми предметами, явлениями, признаками предметов и действий, обогащается его словарь.

Грамматический строй речи также формируется на всех этапах онтогенеза, при этом сначала осваиваются наиболее простые формы, затем сложные, абстрактные, единичные. В процессе развития речи дети осваивают морфологический уровень грамматики (изменение слов по числам, падежам, родам, различные способы словообразования) и синтаксический уровень (освоение разных типов словосочетаний, предложений – простых, сложных, распространенных). К младшему

школьному возрасту происходит завершение освоения системы родного языка.

ГЛАВА 2. ХАРАКТЕРИСТИКА ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

2.1 Психолого-педагогическая характеристика младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня

Общее недоразвитие речи – различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте (Р.Е. Левина, Н.А. Никашина, Г.А. Каше, Л.Ф. Спирина, Г.И. Жаренкова, Т.Б. Филичева и др.).

Р.Е. Левина в общем недоразвитии речи выделяет три уровня, причем третий уровень характеризуется как развернутая обиходная речь, не имеющая грубых нарушений в фонетической и лексико-грамматической стороне. Понимание обращенной речи близко к норме. Дети говорят развернутыми фразами, способны поддержать беседу, дать ответы на вопросы, составить предложения по теме, по картинке. Однако присутствуют элементы лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития.

В речи детей с общим недоразвитием III уровня наблюдается нарушение тех звуков, которые отличаются тонкими акустическими или артикуляционными признаками. К таким звукам относятся сонорные, свистящие и шипящие звуки. Нарушения звукопроизношения проявляются в пропусках звуков, заменах, искажении. У детей нарушена слуховая дифференциация звуков вследствие недостаточного развития фонематических процессов – фонематического восприятия, анализа и синтеза. Ошибки в фонетической стороне отражаются в устной и письменной речи, в связной речи, в формировании грамматической стороны речи.

Нарушения речи вызывают вторичные отклонения в других познавательных процессах – восприятии, внимании, памяти, мышлении, воображении.

Восприятие детей с ОНР III уровня отличается недостаточной сформированностью неречевого и речевого слуха, зрительных функций. Зрительное восприятие детей с ОНР отличается нарушением зрительного гнозиса – узнавания сложных и зашумленных изображений, зрительно-пространственной ориентировки, трехмерных объектов. В слуховом восприятии наблюдается недостаточный уровень слуховых функций как на уровне неречевого, так и речевого слуха и способностей к переработке слуховой информации. У детей с ОНР наблюдается нарушение фонематического восприятия [31].

Внимание детей с ОНР III уровня, по данным ученых (О.Н. Усанова, Ю.Ф. Гаркуша, Т.А. Фотекова и др.), характеризуется рядом особенностей: неустойчивостью, более низким, по сравнению с нормой, уровнем показателей произвольности внимания, трудностями в планировании своих действий. Дети с ОНР затрудняются в сосредоточении внимания на анализе условий, поиске различных способов и средств в решении задач. Нарушение внимания вызывает трудности учебной и познавательной деятельности – нарушение самоконтроля, снижение работоспособности, рассеянность, отвлекаемость. Чаще всего недостаточность произвольного внимания детей с ОНР проявляется при выполнении упражнений, связанных с умственной деятельностью, в процессе выполнения заданий, требующих усидчивости, сосредоточения [34].

Память детей с ОНР III уровня, по мнению ряда авторов (Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, А.В. Ястребова), также отличается своеобразием. У детей наиболее сохранной является смысловая, зрительная память. Больше всего страдает логическая, вербальная, слуховая память, основанная на речи. Дети часто забывают

сложные инструкции, для них трудность вызывает большой объем информации без опоры на наглядность.

Мышление детей с ОНР III уровня отличается своеобразием в развитии анализа и синтеза, сравнения и обобщения, то есть операций словесно-логического мышления. Т.Д. Барменкова отмечает, что по уровню сформированности логических операций мышления дети с ОНР отстают от сверстников с нормальным речевым развитием. У детей наблюдаются трудности в анализе, синтезе, сравнении, обобщении, классификации. Наибольшие трудности проявляются в переработке устной, словесной информации, лучше – наглядно-образной и наглядно-действенной. Деятельность детей при решении познавательных задач отличается нарушением планомерности, последовательности. Сниженной является познавательная активность [5].

Воображение детей с ОНР снижено по сравнению с детьми с нормальным речевым развитием. В целом воображение детей не отличается по показателям, но при этом используемые образы более схематичные, не детализированные. Вследствие ограниченности словарного запаса и представлений об окружающей действительности показатели воображения детей с ОНР ниже. Дети используют только те категории тем и объектом, с которыми они встречаются в обиходе. Редко используются категории, которые являются абстрактными, обобщенными.

Нарушения речи у детей с ОНР отражаются не только на познавательных процессах, но и на различных сферах личности – двигательной, коммуникативной, эмоционально-волевой, мотивационной.

Двигательная сфера детей с ОНР включает такие особенности, как соматическая ослабленность, недостаточный уровень развития общей и мелкой моторики – ловкости движений, координированности, быстроты, переключаемости движений, четкости выполнения. Также могут проявляться нарушения артикуляционной моторики, что приводит к недостаткам звукопроизношения и просодики.

Коммуникативная сфера больше всего связана с особенностями речи детей. Личностные особенности детей с особенностями речевого развития характеризуются впечатлительностью, ранимостью, стремлением соответствовать определенным нормам общения. Исследования Т.А. Марковой, В.Г. Нечаевой, А.П. Усовой убедительно показывают важную роль общения со сверстниками в формировании личности ребенка и его взаимоотношений с другими детьми. У детей с ОНР недостаточно сформированы коммуникативные умения и навыки вследствие ограниченности словаря и нарушений грамматической стороны речи, связности высказывания, умений вести диалог [3].

Несформированность коммуникативной сферы отражается на формировании качеств личности детей с ОНР, что ведет к замкнутости, закрытости, сниженной самооценке, ранимости, нерешительности. Недостаточность вербальных средств коммуникативной деятельности лишает возможности взаимодействия между детьми, становится препятствием в формировании различных видов деятельности, в том числе игры, учения, общения, взаимодействия. В свою очередь низкий уровень общения замедляет темп развития речи и других психических процессов (Л.Г. Галигузова, А.Г. Рузская).

Эмоционально-волевая сфера детей с ОНР отличается эмоциональной нестабильностью, наличием тревожности, страхов, переживаний своего речевого дефекта. У детей могут быть трудности в выражении своих эмоций, неустойчивость настроения, что необходимо учитывать в процессе коррекционной работы. Вследствие недостаточности внимания, самоконтроля у детей наблюдаются трудности волевой регуляции поведения.

Мотивационная сфера детей с ОНР отличается недостаточной сформированностью познавательного интереса, незрелостью внутренних мотивов учения, слабой выраженностью и кратковременностью побуждений к различным видам деятельности. Деятельность детей

мотивируется нестойкими, слабо выраженными внешними мотивами. При правильной организации образовательного процесса у детей формируется мотивационная структура, положительное отношение к школе и обучению, что повышает эффективность коррекционного воздействия.

Рассмотренные психологические особенности детей с ОНР существенно затрудняют обучение и воспитание ребенка, поэтому необходимо учитывать и педагогические особенности детей. У детей выявляется ряд особенностей в психической и личностной сфере, которые вызывают быструю утомляемость в процессе обучения. При организации работы с детьми с ОНР необходимо учитывать произвольность познавательных процессов, недостаточную мотивацию и волевую регуляцию поведения, неустойчивость эмоционального состояния, повышенную утомляемость. Все эти особенности необходимо учитывать при организации коррекционно-образовательного процесса, в том числе в работе по развитию лексико-грамматического строя речи.

Таким образом, общее недоразвитие речи – это вид речевого нарушения, при котором наблюдается позднее появление речи в онтогенезе, сниженный объем словарного запаса по сравнению с возрастной нормой, нарушения звукопроизношения, фонематических процессов, нарушение грамматического строя и связной речи. Третий уровень общего недоразвития речи отличается недостаточностью развития фонетической и лексико-грамматической стороны речи с наличием обиходной развернутой речи. Дети с общим недоразвитием речи имеют особенности развития психических процессов, а также двигательной, эмоционально-волевой, коммуникативной и мотивационной сферы. Детям с ОНР свойственны нарушения произвольности слухового внимания, словесной памяти и логического мышления, а также недостаточность общей и мелкой моторики, эмоциональная неустойчивость, трудности в коммуникации, волевой регуляции деятельности и мотивации.

2.2 Своеобразие лексико-грамматического строя речи у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня

Формирование словарного запаса и грамматического строя речи детей с общим недоразвитием речи в специальной психологической и педагогической литературе рассматривается в ряду важнейших задач их речевого развития. Своеобразие развития словарного состава и грамматического строя речи при общем ее недоразвитии показано в исследованиях Р.Е. Левиной, В.К. Орфинской, Н.Н. Трауготт и других.

Нарушения формирования лексики у детей с ОНР проявляются в ограниченности словарного запаса, резком расхождении объема активного и пассивного словаря, неточном употреблении слов, многочисленных вербальных парафазиях, несформированности семантических полей, трудностях актуализации словаря.

В работах многих авторов (В.К. Воробьевой, В.А. Ковшикова, Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой, Т.Б. Филичевой и др.) подчеркивается, что у детей с ОНР различного генеза отмечается ограниченный словарный запас. Одной из выраженных особенностей речи детей с ОНР является более значительное, чем в норме, расхождение в объеме пассивного и активного словаря. Дети с ОНР понимают значение многих слов; объем их пассивного словаря близок к норме. Однако употребление слов в экспрессивной речи, актуализация словаря вызывают большие затруднения [39].

Бедность словаря проявляется, например, в том, что дети с ОНР не знают многих слов: названий ягод, рыб, цветов, диких животных, инструментов, профессий, частей тела и частей предмета и др. Особенно большие различия между младшими школьниками с нормальным и нарушенным речевым развитием наблюдаются при актуализации предикативного словаря (глаголов, прилагательных) [32].

В глагольном словаре детей с ОНР преобладают слова, обозначающие действия, которые ребенок ежедневно выполняет или наблюдает. Значительно труднее усваиваются слова обобщенного отвлеченного значения, слова, обозначающие состояние, оценку, качества, признаки и др. Нарушение формирования лексики у этих детей выражается в незнании многих слов, так и в трудностях поиска известного слова, в нарушении актуализации пассивного словаря.

Характерной особенностью словаря детей с ОНР является неточность употребления слов, которая выражается в вербальных парафазиях. В одних случаях дети употребляют слова в излишне широком значении, в других – проявляется слишком узкое понимание значения слова. Иногда дети с ОНР используют слово лишь в определенной ситуации, слово не вводится в контекст при описании других ситуаций. Понимание и использование слова носит ситуативный характер.

Среди многочисленных вербальных парафазий у этих детей наиболее распространенными являются замены слов, относящихся к одному семантическому полю. Среди замен существительных преобладают замены слов, входящих в одно родовое понятие. Замены прилагательных свидетельствуют о том, что дети не выделяют существенных признаков, не дифференцируют качества предметов. Замены прилагательных осуществляются из-за недифференцированности признаков величины, высоты, ширины, толщины. В заменах глаголов обращает на себя внимание неумение детей дифференцировать некоторые действия, что в ряде случаев приводит к использованию глаголов более общего, недифференцированного значения [46].

Характерной для детей с ОНР является вариативность лексических замен, что свидетельствует о большей сохранности слухового контроля, чем произносительных, кинестетических образов слов. На основе слуховых образов слов ребенок пытается воспроизвести правильный вариант звучания слова. У детей с нормальным речевым развитием

процесс поиска слова происходит очень быстро, автоматизировано. У детей с ОНР, в отличие от нормы, этот процесс осуществляется очень медленно, развернуто, недостаточно автоматизировано.

Как и в норме, у младших школьников с ОНР происходят качественные изменения в соотношении синтагматических и парадигматических реакции. В норме парадигматические ассоциации преобладают над синтагматическими. Однако это преобладание у детей с ОНР не является столь значительным, как у детей с нормальным речевым развитием. У детей с ОНР парадигматические ассоциации не становятся доминирующими и составляют лишь 25% всех ассоциаций. Это свидетельствует о том, что процесс выделения ядра (центра) и периферии семантического поля у младших школьников с ОНР значительно задерживается [63].

О несформированности семантического поля у детей с нарушениями речи говорит и количественная динамика случайных ассоциаций. У младших школьников с ОНР случайные ассоциации являются очень распространенными, доминирующими, хотя постепенно их количество уменьшается. У младших школьников с нормальным речевым развитием случайные ассоциации оказываются единичными.

При группировке существительных детей с ОНР часто не выделяют общий понятийный признак, а осуществляют классификацию на основе общности ситуации, функционального назначения. При этом в ряде случаев дети недостаточно точно представляют себе образ денотативной ситуации. В ответах детей отражаются их нечеткие представления о родовидовых отношениях, трудности дифференциации понятий овощи, фрукты, птицы, насекомые. Еще больше трудностей возникает у детей с ОНР при группировке семантически близких прилагательных. Самые большие трудности вызывает у детей с ОНР группировка глаголов.

Если дети с нормальным речевым развитием испытывают трудности в подборе антонимов и синонимов лишь к отдельным словам, то у

младших школьников с ОНР выявляются ошибки при подборе антонимов и синонимов к преобладающему большинству слов. У детей с ОНР наблюдается при этом разнообразный характер ошибок при подборе антонимов. Вместо антонимов дети с ОНР подбирают:

а) слова, семантически близкие предполагаемому антониму той же части речи (день – вечер, быстро – тихо);

б) слова, семантически близкие, в том числе и антонимичные, предполагаемому антониму, но другой части речи (быстро – медленнее, медленный; горе – весело; высоко – низкий; далеко – ближе);

в) слова-стимулы с частицей не (брать – не брать, говорить – не говорить, далеко – не далеко, шум – не шум, нет шума);

г) слова, ситуативно близкие исходному значению (говорить – петь, смеяться, высоко – далеко);

д) формы слова-стимула (говорить – говорит);

е) слова, связанные синтагматическими связями со словами – стимулами (поднимать – выше);

ж) синонимы (брать – отнимать) [40].

Одной из особенностей словаря младших школьников с ОНР является подбор синонимов. Младшие школьники с нормальным речевым развитием в большинстве случаев правильно подбирают синонимы к хорошо знакомым им словам, допускают лишь единичные ошибки. В то же время все дети с ОНР допускают ошибки при подборе синонимов. Вместо синонимов дети с ОНР воспроизводят:

а) семантически близкие слова, часто ситуативно сходные (парк – зоопарк, праздничный – весенний, улица – дорога, торопиться – бежать, идти быстро);

б) слова, противоположные по значению, иногда повторение исходного слова с частицей не (огромный – маленький, верный – не верный, доктор – не доктор, шагать – не шагать, шагать – стоять);

в) слова, близкие по звучанию (здание – создание, парк – парта);

г) слова, связанные со словом-стимулом синтагматическими связями (улица – красивая);

д) формы исходного слова или родственные слова (боец – бой, праздничный – праздник, радостный – радостно) [31].

В заданиях на подбор синонимов у детей с речевой патологией выявляются те же трудности, что и при подборе антонимов: ограниченность словарного запаса, трудности актуализации словаря, неумение выделить существенные семантические признаки в структуре значения слова, осуществлять сравнение значений слов на основе единого семантического признака.

Своеобразием отличается и грамматическая сторона речи младших школьников с ОНР III уровня. Грамматические формы словоизменения, словообразования, типы предложений появляются у детей с ОНР, как правило, в той же последовательности, что и при нормальном речевом развитии. Но при этом процесс овладения грамматическим строем речи осуществляется в более медленном темпе усвоения, в дисгармонии развития морфологической и синтаксической системы языка, семантических и формально-языковых компонентов, в искажении общей картины речевого развития.

Анализ речи младших школьников с ОНР обнаруживает у них нарушения в овладении как морфологическими, так и синтаксическими единицами. Нарушения грамматического строя речи при ОНР обусловлены недоразвитием у этих детей морфологических и синтаксических обобщений, несформированностью тех языковых операций, в процессе которых происходит грамматическое конструирование. Нарушение формирования грамматических операций приводит к большому числу аграмматизмов (морфологических, синтаксических) в речи детей с ОНР.

Основной механизм морфологических аграмматизмов младших школьников с ОНР заключается в трудностях выделения морфемы,

соотнесения значения морфемы с ее звуковым образом. В работах многих исследователей (Н.С. Жукова, В.А. Ковшиков, Л.Ф. Спирина, Е.Ф. Собонович, 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;

– неправильное употребление падежных и родовых окончаний количественных числительных;

– неправильное согласование глаголов с существительными и местоимениями;

– неправильное употребление родовых окончаний глаголов в прошедшем времени;

– неправильное употребление предложно-падежных конструкций [56].

В процессе словоизменения у младших школьников с ОНР недостаточно функционируют процессы «генерализации», т.е. выявление правил и закономерностей морфологической системы языка и их обобщение в процессе порождения речи. У детей с ОНР наблюдается большое количество смешений морфем, т. е. морфемных парафазии, не только семантически близких, но и семантически далеких, не входящих в парадигму морфем одного и того же значения. Среди форм словоизменения у младших школьников с ОНР наибольшие затруднения вызывают предложно-падежные конструкции существительных, падежные окончания существительных множественного числа, изменение глаголов прошедшего времени по родам (особенно согласование в среднем роде), согласование прилагательного с существительным в роде, числе и падеже.

У младших школьников с ОНР отмечается и нарушение формирования синтаксической структуры предложения. Е.Ф. Собонович выделяет две группы детей с ОНР. 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 предложений, правильно воспроизводят семантические связи между словами, порядок слов. Во второй группе наблюдается нарушение не только морфологической системы языка, но и синтаксической структуры предложения, что выражается в пропуске членов предложения, чаще всего предикатов, в необычном порядке слов [39].

Нарушения синтаксиса проявляются как на уровне глубинного, так и на уровне поверхностного синтаксиса. На глубинном уровне нарушения синтаксиса проявляются в трудностях овладения семантическими компонентами (объектными, локативными, атрибутивными), в трудностях организации семантической структуры высказывания. На поверхностном уровне нарушения проявляются в нарушении грамматических связей между словами, в неправильной последовательности слов в предложении.

Таким образом, у младших школьников с ОНР III уровня отмечается своеобразие в формировании лексико-грамматического строя речи. Это расхождение объема пассивного и активного словаря, недостаточный словарный запас для данного возраста, трудности в подборе синонимов и антонимов, обобщающих слов. Грамматическая сторона речи отличается наличием трудностей словоизменения, согласования слов в предложении, нарушении синтаксиса.

2.3 Обзор коррекционных методик по развитию лексико-грамматического строя речи у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня

В образовательной организации коррекционная работа осуществляется с целью преодоления основного дефекта и предупреждения вторичных нарушений. В работе с детьми с ОНР III уровня одним из важнейших направлений коррекционной работы является развитие лексико-грамматического строя речи. При этом коррекционная работа осуществляется на основе принципа раннего начала коррекции речевых нарушений, систематичности, комплексного воздействия на все стороны речи (Л.Н. Ефименков, Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова, Е.А. Степанова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Г.С. Швайко и другие).

Коррекционная работа ведется на логопедических занятиях, проводимых учителем-логопедом в соответствии с образовательной программой и планом коррекционного воздействия. При этом организуется взаимодействие с другими педагогами, в первую очередь, с учителем, который решает задачи по развитию лексико-грамматического строя речи на уроках.

Занятия организуются во внеурочной деятельности, определяется время для логопедических занятий, для работы с подгруппами или отдельными детьми по коррекции и развитию речи в соответствии с заданием учителя-логопеда. Педагог в процессе повседневного общения, взаимодействия с детьми активизирует словарь, создает условия для использования новых слов, развития навыков словообразования и словоизменения. В связи с этим возникает необходимость обеспечить взаимодействие, преемственность в работе учителя и логопеда. Совместно с логопедом учитель проводит уроки по развитию речи, где реализует задачи по развитию лексико-грамматического строя речи.

В коррекционной работе по развитию лексико-грамматического строя речи детей с ОНР используются следующие логопедические методики.

Методика Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой включает организацию логопедической работы по развитию лексики и грамматики с учетом современных лингвистических и психолингвистических представлений о слове, структуре значения слова, закономерностях формирования лексики и онтогенезе, особенностях лексики у детей с речевой патологией. На основе данных факторов работа по развитию лексики включает следующие направления:

- расширение словарного запаса за счет формирования представлений об окружающем мире – предметов и явлений, их признаков и свойств, действий;
- уточнение значения имеющихся в словаре и новых слов;
- формирование всех компонентов семантической структуры (денотативного, понятийного, коннотативного, контекстуального);
- организация семантических полей, лексической системы родного языка;
- активизация словаря, перевод слов из пассивного в активный словарь.

В методике Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой используются приемы и методы, которые могут варьироваться в зависимости от этапа работы, логопедических задач, программы, контингента и возраста детей. Работа ведется комплексно, то есть развитие словаря осуществляется вместе с развитием грамматики, включает задания на словообразование, уточнение значения слова, овладение значением различных морфем, закрепление связей между словами в предложении и словосочетании. Важное место занимают игры на выбор обобщающих и лишних слов, ассоциации, определение синонимов и антонимов, подбор родственных слов, слов к картинкам и другие.

В процессе формирования словообразования у детей с ОНР, по мнению Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой, необходимо уделять основное внимание организации прежде всего системы продуктивных словообразовательных моделей. Для формирования и закрепления этих моделей прежде всего уточняется связь между значением морфемы и ее знаковой формой (звучанием). Для этого используются задания на закрепление этих связей посредством сравнения слов с одинаковыми морфемами, выделения общего значения слов с общей морфемой, уточнения ее значения. Закрепление изученных словообразовательных моделей осуществляется с помощью различных упражнений и игр.

В процессе работы по формированию умений словообразования имен существительных, глаголов и имен прилагательных используются задания и упражнения на основе принципа постепенного усложнения и последовательности. В методике Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой описаны три этапа:

- 1) формирование наиболее продуктивных словообразовательных моделей;
- 2) формирование менее продуктивных словообразовательных моделей;
- 3) уточнение непродуктивных словообразовательных моделей.

Формирование словоизменения у детей с общим недоразвитием речи, по методике Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой, осуществляется на основе постепенное усложнение форм речи, задания и речевого материала. Сначала проводится работа по формированию навыков словоизменения в диалогической речи (на уровне словосочетания и предложения), а затем осуществляется работа по закреплению навыков словоизменения в связной речи. Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой выделяются три этапа логопедической работы по формированию словоизменения у детей с ОНР.

Первый этап направлен на формирование наиболее продуктивных моделей, простых по семантике. На данном этапе включаются следующие

виды работы: дифференциация именительного падежа единственного и множественного числа имени существительного; отработка беспредложных конструкции единственного числа; согласование существительного и глагола настоящего времени 3 лица в числе.

Второй этап включает работу над следующими формами словоизменения: существительные – понимание и употребление предложно-падежных конструкций единственного числа; закрепление беспредложных форм множественного числа; дифференциация глаголов 1, 2, 3 лица настоящего времени; согласование существительных и глаголов прошедшего времени в лице, числе и роде; согласование прилагательного и существительного в именительном падеже единственного и множественного числа.

Третий этап – закрепление более сложных по семантике и внешнему оформлению, менее продуктивных форм словоизменения. В данный этап входят: употребление предложно-падежных конструкций имен существительных в косвенных падежах множественного числа; согласование прилагательного и существительного в косвенных падежах; формирование словоизменения закрепляется сначала в словосочетаниях; затем в предложениях, далее и связанной речи. При формировании формообразования в словосочетаниях необходимо учитывать различные типы словосочетаний: глагольные, субстантивные, адъективные, наречные, местоименные, словосочетания с числительными.

В процессе логопедической работы по закреплению форм словоизменения в предложениях также учитывается семантическая сложность той или иной модели предложения, а также последовательность появления типов предложения в онтогенезе. В связи с этим рекомендуется следующая последовательность работы над предложением: нераспространенные предложения, распространенные предложения из 3-4 слов, предложения с однородными членами, сложносочиненные предложения, сложноподчиненные предложения.

В процессе закрепления форм словоизменения в связной речи последовательность логопедической работы определяется сложностью семантической структуры текста, видом текстов. В работе с детьми с ОНР используется преимущественно текст-повествование и текст-описание. Более простым для этих детей является текст-повествование, в котором представлена динамика событий.

Логопедическая работа по закреплению словоизменения в связной речи должна строиться также с учетом самостоятельности планирования связных высказываний, что определяет следующую последовательность:

а) пересказы простых и коротких текстов по серии сюжетных картинок с предварительной отработкой содержания каждой сюжетной картинке серии;

б) пересказы по серии сюжетных картинок без предварительной отработки содержания каждой сюжетной картинке;

в) пересказы по сюжетной картинке с предварительной отработкой ее содержания по вопросам;

г) пересказы по сюжетной картинке без предварительной беседы по ее содержанию;

д) пересказы без опоры на сюжетную картинку;

е) составление рассказа по серии сюжетных картинок после предварительной беседы по содержанию каждой сюжетной картинке;

ж) составление рассказа по серии сюжетных картинок без предварительной отработки содержания;

з) составление рассказа по сюжетной картинке с предварительной беседой по ее содержанию;

и) составление рассказа по сюжетной картинке без предварительной беседы по ее содержанию;

к) составление рассказа на заданную тему.

Дифференциация каждой грамматической формы, особенно на начальном этапе, предполагает следующую последовательность работы.

1. Сравнение денотатов (предметов, признаков, действий) по картинкам, в реальной ситуации и выделение различий.

2. Выделение общего грамматического значения ряда словоформ в импрессивной речи.

3. Соотнесение выделенного значения с флексией.

4. Фонематический анализ выделенной флексии.

5. Письменное обозначение флексии.

6. Закрепление связи грамматического значения и флексии в словосочетаниях.

7. Закрепление формы словоизменения в предложениях и связной речи.

Логопедические пятиминутки служат для организации совместной деятельности педагога с детьми и содержат материалы по развитию лексики, грамматики, фонетики, связной речи, упражнения по закреплению или дифференциации поставленных звуков, по развитию навыков звукового и слогового анализа и синтеза, развитию фонематических представлений и неречевых психических функций, связной речи и коммуникативных навыков, то есть для повторения и закрепления материала, отработанного с детьми логопедом.

Методика И.Н. Садовниковой включает два направления – коррекционная работа на лексическом и на синтаксическом уровне. На лексическом уровне ставятся следующие задачи: количественный рост словаря (за счет усвоения новых слов и их значений); качественное обогащение словаря (путем усвоения смысловых и эмоциональных оттенков значений слов, переносного значения слов и словосочетаний); очищение словаря от искаженных, просторечных и жаргонных слов. Предлагаются задания по слоговому и морфемному анализу и синтезу слов; младшие школьники наблюдают явления многозначности, синонимии, антонимии и омонимии как слов, так и морфем.

Коррекционная работа на лексическом уровне включает следующие темы: выявление активного словарного запаса учащихся, уточнение и расширение словарного запаса (слова-«сорняки», слова-«приятели» - синонимы, слова-«неприятели» - антонимы, слова-«близнецы» - омонимы), слоговой анализ и синтез слов, изучение типов слогов, ударение в слове, безударные гласные, состав слова (морфемный анализ и синтез слов).

Коррекционная работа на синтаксическом уровне включает несколько этапов. Первый этап – словосочетание и предложение. Младшим школьникам предлагаются задания на составление предложений по опорным картинкам, упражнения на согласование слов в предложении. Второй этап – это согласование слов в числе и роде, для этого используются различные игры и упражнения. Третий этап – управление, младшие школьники осваивают падежные формы, закрепляют их в процессе специальных упражнений. Следующий этап – это формирование представлений о связи слов в предложении, роли предлогов и приставок. Младшие школьники изучают значение предлогов, составляют схемы, учатся составлять словосочетания с различными предлогами.

Анализ методики И.Н. Садовниковой показал, что ориентирована на обогащение словарного запаса, на коррекцию аграмматизмов на уровне словосочетания, формирует навыки согласования слов, употребления предложно-падежных конструкций в предложении. Для каждого этапа представлено подробное описание игр и упражнений.

Методика Л.Н. Ефименковой включает работу по обогащению словаря на логопедических занятиях во взаимодействии с такими направлениями, как устранение аграмматизмов и развитие связной речи. В работе с детьми продолжается накопление и обогащение словаря, при этом важная роль отводится учителю: детям дается понятие о слове как о лексической единице, практически они работают над связью слов в предложении, продолжается работа над структурой предложения и его грамматическим оформлением. Основной задачей работы с детьми III

уровня речевого развития, по мнению Л.Н. Ефименковой, является формирование связной речи, при этом актуализируется словарный запас и закрепляются навыки словоизменения и словообразования, построения связной фразы, развернутого предложения.

Е.В. Мазанова разработала методику коррекции нарушений лексико-грамматического строя речи, конспекты занятий и альбом упражнений для работы с младшими школьниками. В основе методики лежит метод моделирования, который позволяет сформировать представления о способах составления словосочетаний и предложений.

В процессе коррекционной работы проводится дифференциация каждой грамматической формы. Последовательность изучения и дифференциации грамматических форм: сравнение предметов, признаков, действий по картинкам, выделение различий, определение грамматического значения словоформ, анализ флексий, обозначение на письме, закрепление связи флексии с грамматическим значением в словосочетании, закрепление грамматических форм в связной речи.

Формирование навыков словообразования направлено на изучение всей системы продуктивных моделей. Младшие школьники учатся образовывать слова от заданных, группировать их по определенному признаку, анализировать морфологическую структуру слова. Сначала отрабатываются грамматические формы с продуктивными флексиями под ударением, без изменений звуко-слоговой структуры основы слова. Далее отрабатываются навыки словообразования с помощью суффиксов. Также в коррекционную работу включаются упражнения на различение и выделение морфологических частей слова, расширение запаса однокоренных слов, формирование словообразования различных частей речи.

Методика О.Е. Грибовой строится на основе принципа поэтапного формирования грамматического навыка и оформления предложений на письме:

– этап языкового анализа: выделение в предложении лексических единиц (слова-названия предметов, признаков, действий), морфологический анализ слов, установление связи между ними (семантической, грамматической) – постановка вопросов от главного слова зависимому;

– этап моделирования: ознакомление с моделью предложения, графическое изображение предложений;

– этап конструирования: составление предложений по заданной модели, самостоятельное составление моделей (подбор слов-названий предметов, признаков, действий, определение способа формальной грамматической связи между словами, проверка с помощью синтаксических вопросов).

В ходе коррекционной работы младшие школьники сравнивают устную и письменную речь, находят различия, выявляют особенности письменной формы речи, ее функции, значимость правильности письма для понимания смысла высказывания. О.Е. Грибова предлагает привести пример искаженной аграмматичной речи, например, речи иностранца, недостаточно владеющего русским языком. Также можно использовать тексты, в которых пропущены точки, отдельные слова, что нарушает смысл и содержание высказывания.

Коррекционная работа по методике О.Е. Грибовой подразумевает уточнение обобщенных морфологических значений основных частей речи и формирование умения соотносить конкретное слово с обобщенным значением. Автором разработан «дробный способ определения морфологической категории слова» с опорой на наглядно-предметные представления младших школьников и на формальные признаки грамматической формы. По мере освоения языковой материал усложняется: младшим школьникам предлагается определить морфологическую принадлежность слов, данных не в начальной форме, а в

составе предложения. В качестве вспомогательного средства постепенно вводятся морфологические вопросы.

Следующий этап – это формирование осознанного навыка оформления предложений на письме посредством различных моделей и схем. Анализ предложения О.Е. Грибова предлагает начинать с выделения слова, которое обозначает действие (предикат), а затем слова, которое его совершает (субъект). Анализируются смысловые и грамматические связи главных членов предложения. В дальнейшем младшие школьники учатся самостоятельно составлять предложения с опорой на модель.

Третий этап – это автоматизация навыков грамматического оформления письменного высказывания в самостоятельной письменной речи. На данном этапе используются различные упражнения, тексты, диктанты, изложения. Работа над изложением включает следующие ступени: целевая установка, первичное знакомство с текстом, работа над содержанием текста, орфографический и пунктуационный разбор текста, повторное знакомство с текстом, написание черновика текста учеником, совместное с учителем редактирование текста (индивидуально), запись текста «набело», самопроверка, коллективный анализ записанного текста (после проверки учителем), коррекция записанного текста (при необходимости) с последующей проверкой учителем.

Методика А.В. Ястребовой, Т.П. Бессоновой включает три этапа коррекционно-развивающего обучения.

Первый этап коррекционно-развивающего обучения детей с ОНР направлен на развитие фонематических представлений: постановка и закрепление поставленных звуков; формирование полноценных психологических предпосылок (внимания, памяти, умения переключаться с одного вида деятельности на другой, умения слушать и слышать логопеда, темпа работы и т.д.) к полноценной учебной деятельности.

На втором этапе коррекционной работы ставятся задачи по восполнению пробелов в развитии лексического запаса и грамматического строя речи. Содержание занятий этого этапа направлено на работу по:

- уточнению значений имеющихся у детей слов и дальнейшему обогащению словарного запаса как путем накопления новых слов, являющихся различными частями речи, так и за счет развития умения активно пользоваться различными способами словообразования;

- уточнению значений используемых синтаксических конструкций;

- дальнейшему развитию и совершенствованию грамматического оформления связной речи путем овладения учащимися словосочетаниями, связью слов в предложении, моделями различных синтаксических конструкций.

Если на I этапе в процессе работы по упорядочению представлений детей о звуковой стороне речи была создана основа для целенаправленного усвоения лексико-грамматических средств языка, то на II этапе главная задача заключается в формировании у детей полноценных представлений о морфологическом составе слова и синонимии родного языка.

В процессе работы над развитием морфологических обобщений у детей формируются умения и навыки образования слов по средствам различных аффиксов и активного и адекватного использования их в целях устного общения в разных учебных ситуациях. Кроме того на логопедических занятиях отрабатываются умения устанавливать связи между формой слова и его значением.

Последовательность работы по восполнению лексических средств языка:

- практическое овладение навыками образования слов при помощи суффиксов и адекватного их употребления;

- практическое овладение навыками образования слов при помощи приставок и адекватного их употребления;

- понятие о родственных словах (в практическом плане);

– понятие о предлогах и способах их использования, дифференциация предлогов и приставок;

– практическое овладение навыком подбора антонимов, синонимов и способов их употребления;

– понятие о многозначности слов.

Основной целью III этапа является развитие и совершенствование умений и навыков построения связного высказывания:

– программирование смысловой структуры высказывания;

– установление связности и последовательности высказывания;

– отбор языковых средств, необходимых для построения высказывания в тех или иных целях общения (доказательство, рассуждение, передача содержания текста, сюжетной картинки).

Таким образом, в рассмотренных методиках коррекционная работа строится по обогащению словаря и развитию грамматической стороны речи на логопедических занятиях. Работа строится в тесном взаимодействии с учителем и родителями младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня.

Выводы по второй главе

Общее недоразвитие речи – это вид речевого нарушения, при котором наблюдается позднее появление речи в онтогенезе, сниженный объем словарного запаса по сравнению с возрастной нормой, нарушения звукопроизношения, фонематических процессов, нарушение грамматического строя и связной речи. Общее недоразвитие речи может включать как полное отсутствие речи, так и наличие развернутой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. В соответствии с этим характеристика каждого уровня включает описание особенностей фонетической, фонематической, лексической и грамматической сторон речи.

Третий уровень общего недоразвития речи включает в себя наличие развернутой фразовой речи с элементами фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития. Нарушения речи негативно отражаются на формировании других познавательных процессов, в том числе мышления, внимания, памяти, воображения. Дети с ОНР III уровня имеют особенности в формировании не только речевой деятельности, но и в развитии познавательной и личностной сферы.

Лексико-грамматический строй речи детей с ОНР III уровня отличается следующими особенностями: превышение пассивного словаря, ограниченность активного словаря, неточное употребление слов вследствие нарушения лексического и семантического значения, вербальные парафазии, трудности подбора синонимов, антонимов, обобщающих слов, наличие слов с обиходным значением, ограниченный запас слов с абстрактным значением, медленный темп усвоения грамматических категорий, ошибки словоизменения и словообразования, аграмматизмы в устной и письменной речи, нарушение согласования слов в предложении.

Методика развития словарного запаса у детей с ОНР III уровня предусматривает различные уровни педагогического воздействия: формирование словаря, лексико-семантическая коррекция словарного запаса, уточнение словаря, обогащение словаря, активизация словаря. Развитие грамматического строя речи идет поэтапно, с учетом принципа постепенного усложнения.

ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ НАРУШЕНИЙ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

3.1 Методики изучения лексико-грамматического строя речи у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня

Для изучения состояния лексико-грамматического строя речи младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня использовались диагностические задания из методик Р.И. Лалаевой, И.В. Прищеповой, Т.А. Фотековой, Т.В. Ахутиной, И.Н. Садовниковой.

Организация логопедической диагностики была основана на следующих принципах и подходах:

1) системный подход к изучению младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня – изучение словаря и грамматической стороны речи в их взаимосвязи;

2) принципы последовательности проведения диагностики, доступности заданий и соответствия возрастным особенностям детей, наглядности используемого диагностического и стимульного материала;

3) организация эмоционального контакта с младшими школьниками с общим недоразвитием речи III уровня – доброжелательность, терпение, выдержка, педагогический такт и умение расположить ребенка к общению.

Исследование проводилось индивидуально после установления с каждым ребенком эмоционального контакта. На каждого обучающегося была составлена речевая карта. При обследовании лексико-грамматического строя речи использовались предметные картинки и словесный материал. Состояние лексико-грамматического строя речи у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня оценивалось в устной и письменной речи.

Для изучения состояния словаря в устной речи использовались следующие задания (Р.И. Лалаева, И.В. Прищепова):

1) словарь существительных:

а) исследование объема номинативного словаря в процессе беседы по темам «Дни недели», «Времена года», «Месяцы», «Части тела», «Фрукты», «Овощи», «Ягоды», «Животные», «Школьные принадлежности», «Одежда», «Обувь», «Мебель», «Посуда», «Транспорт», «Профессия», «Инструменты»;

б) обобщение картинок одним словом;

в) название целого предмета и его частей:

- стул – ножки, сиденье, спинка;
- машина – кабина, фары, колеса, кузов;
- рубашка – рукав, воротник, пуговицы;
- рука – плечо, локоть, кисть, пальцы;
- лицо – брови, ресницы, подбородок, лоб;

2) глагольный словарь:

а) название действий по картинкам или по демонстрации:

- птица – летает;
- рыба – плавает;
- змея – ползает;
- заяц – прыгает;
- самолет – летает;
- лодка – плывет;
- собака – лает, кусает, спит, ест, пьет, играет, грызет;

б) название профессиональных действий (с использованием наименований профессий):

- врач – лечит;
- учитель – учит;
- строитель – строит;
- повар – варит;

- художник – рисует;
- музыкант – играет;
- балерина – танцует;
- маляр – красит;

3) словарь прилагательных:

а) название цвета: красный, синий, желтый, зеленый, коричневый, серый, голубой, розовый, оранжевый;

б) подбор определений к слову: еж – колючий, роза – ... ;

в) подбор антонимов:

- большой – ...;
- широкий – ...;
- длинный – ...;
- грязный – ...;
- молодой – ...;
- открывать – ...;
- опускать – ...;
- добро – ...;
- далеко – ...;
- радость – ...

4) словарь наречий: подбор признаков действия – летает как?

Все задания оценивались следующим образом:

- 3 балла – задание выполнено верно;
- 2 балла – частично верно;
- 1 балл – задание выполнено неверно.

При исследовании состояния грамматического строя речи предлагаются следующие задания (Т.А. Фотекова, Т.В. Ахутина):

1) для обследования словоизменения:

а) изменение имен существительных по числам: стол, книга, жук, табуретка, рот, ухо, пень, окно, стул, колесо, рука, дерево, кукла, перо;

б) изменение имен существительных по падежам:

У меня есть ручка (карандаш).

Я пишу (рисую) ...

У меня нет ...

Я говорю о ...

в) употребление формы родительного падежа множественного числа: много чего? (дом, платье, ключ, кофта, стакан, ручка, день, блюдце, книга, дерево, вилка, окно);

г) употребление предлогов (простых и сложных) на материале картинок или демонстрации действия;

д) согласование имен прилагательных с существительными (называние цвета): шар –синий, кофта –синяя, небо – синее;

е) согласование имен существительных с числительными два и пять: гриб – два гриба – пять грибов (ночь, окно);

2) для обследования словообразования:

а) образование существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами: ключ, ведро, тетрадь, лист, кукла, ухо, дом, ложка;

б) образование относительных прилагательных от существительных:

– стакан из стекла – стеклянный;

– коробка из картона – ...;

– мяч из резины – ...;

– сумка из кожи – ...;

– варенье из яблок – ...;

– одеяло из шерсти – ...;

в) образование притяжательных прилагательных:

– книга дедушки – дедушкина;

– уши лисы – ...;

– хвост зайца – ...;

– рог оленя – ...;

– платок мамы – ...;

– зубы волка – ...;

г) образование приставочных глаголов: летает – улетает, пролетает и т.д., ходит – ...;

3) для обследования синтаксиса: составление предложения по картинке.

Все задания оценивались следующим образом:

- 3 балла – задание выполнено верно;
- 2 балла – частично верно;
- 1 балл – задание выполнено неверно.

Для изучения состояния словаря и грамматической стороны в письменной речи использовались следующие задания (И.Н. Садовникова):

а) списывание текста «В лагере»:

Это наш лагерь. Около него большая роща. Мы часто ходили в рощу. В роще много грибов. Мы очень любим собирать грибы.

б) диктант «Зимой»:

Хлопья снега тихо падают на землю. Во дворе играют малыши. Пруд и река покрыты льдом. Ольга идет на каток. Дядя Яша учит всех ребят кататься на коньках.

Анализируются аграмматизмы на письме:

1) ошибки на уровне слова:

– искажение морфологической структуры слова, замена префиксов, суффиксов;

– ошибки словообразования;

– пропуск, добавление букв, слогов, смешение букв;

2) ошибки на уровне словосочетания:

– ошибки при согласовании имен существительных с прилагательными;

– неправильное употребление предлогов;

– неправильное употребление окончаний;

3) ошибки на уровне предложений:

– нарушение предложных конструкций;

- пропуск слова;
- нарушенный (неправильный) порядок слов.

Таким образом, для изучения состояния лексико-грамматического строя речи у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня были подобраны диагностические задания, которые были направлены на исследование своеобразия словарного запаса, словоизменения, словообразования и синтаксиса.

3.2 Состояние лексико-грамматического строя речи у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня

Экспериментальная работа по исследованию состояния лексико-грамматического строя речи младших школьников проводилась на базе МАОУ «СОШ №73 г. Челябинска».

В исследовании приняли участие 10 обучающихся с общим недоразвитием речи III уровня. Возраст обучающихся – 8-9 лет (2 класс).

На констатирующем этапе было изучено состояние лексико-грамматического строя речи у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня до проведения коррекционной работы.

Анализ письменных работ младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня показал, что обучающиеся допускают дисграфические ошибки, вызванные несформированностью грамматической стороны речи. Это нарушение согласования слов (имен существительных и прилагательных), предложно-падежных конструкций. В изложениях выявлено нарушение порядка слов в предложении, в диктантах – пропуски слов.

В устной речи также наблюдается нарушение лексико-грамматической стороны речи. Результаты исследования словаря младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Состояние лексического строя речи младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня (в баллах)

Список детей	Объем словаря				Наличие в словарном запасе обобщающих слов	Умение подбирать синонимы и антонимы	средний балл	Уровень
	Номинативный словарь (существительные)	Словарь прилагательных	Глагольный словарь	Наречие				
1	2	3	4	5	6	7	8	9
Настя А.	3	3	1	1	3	3	2,3	выше среднего
Костя В.	1	3	1	1	3	3	2,0	средний
Даниил М.	1	1	1	1	1	1	1,0	низкий
Юля Н.	1	1	1	1	1	3	1,3	ниже среднего
Лера Н.	3	1	1	1	1	1	1,3	ниже среднего
Никита П.	1	3	3	1	3	3	2,3	выше среднего
Слава Р.	1	1	1	1	1	1	1,0	низкий
Кирилл С.	3	3	1	1	3	3	2,3	выше среднего
Милана С.	1	1	1	1	1	1	1,0	низкий
Гриша Ю.	1	1	1	1	1	1	1,0	низкий

Наглядно результаты исследования лексического строя речи по каждому младшему школьнику представлены на рисунке 1.

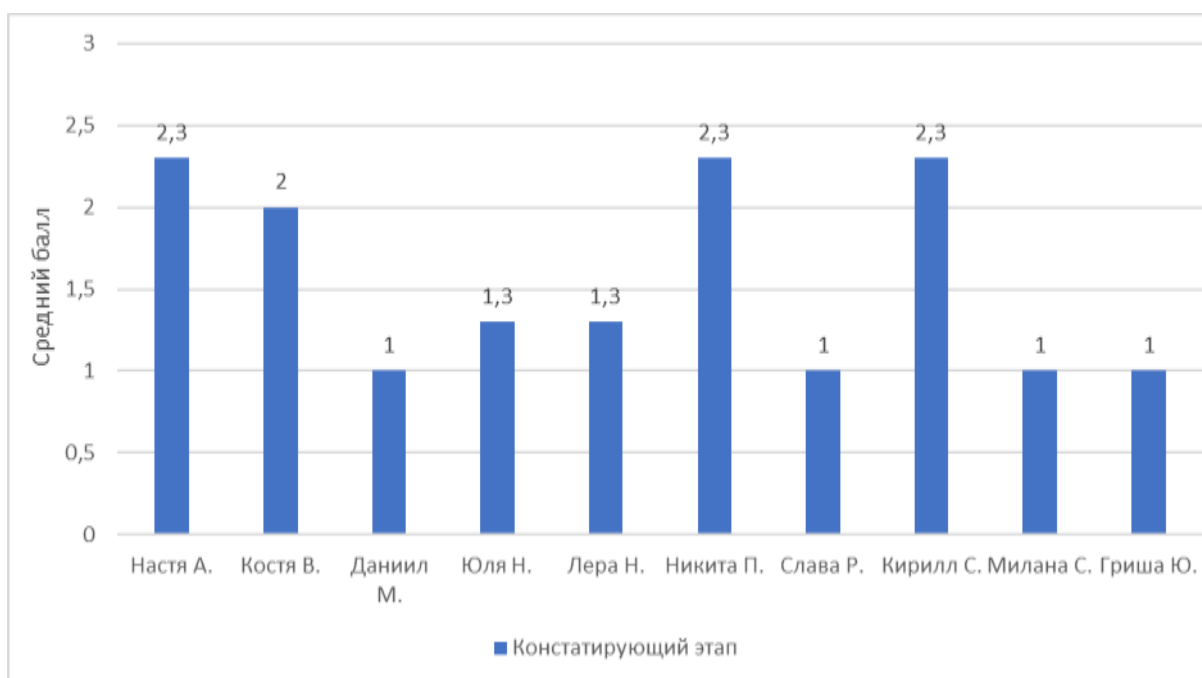


Рисунок 1 – Результаты исследования лексического строя речи младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня (констатирующий этап)

Результаты обследования словарного запаса детей показали, что только у 3 детей (30%) детей номинативный словарь сформирован, дети правильно выполняли задания на называние предметов по картинке, 7 детей (70%) не справились с заданием на называние предметов, их номинативный словарь резко ограничен. Дети затруднялись назвать части машины, могли выделить только один элемент, чаще всего колеса.

Словарь прилагательных сформирован только у 4 детей (40%) детей, они правильно выполнили задания на называние признаков предметов. 6 детей (60%) испытывали значительные затруднения при назывании признаков. У стола они смогли выделить только один признак, как правило, форму (круглый). Не встречались такие определения, как деревянный, кухонный, новый.

Глагольный словарь сформирован только у 1 ребенка (10%) детей, 9 детей (90%) не смогли справиться с заданием на называние действия животных, людей, а также действия, которые можно совершать с помощью предметов.

Задание на определение глагольного словаря вызвало затруднения почти у всех детей. Они затруднялись назвать действия врача, что можно делать ножом и ножницами. Как правило, дети либо не называли действия вообще, либо ограничивались одним словом.

Наибольшую сложность вызвало задание на называние признаков действия, а также слов, обозначающих пространственные и временные отношения.

Задание на наличие в словарном запасе обобщающих слов правильно выполнили 4 ребенка (40%), они смогли обобщить названные слова одним – мебель.

Задание на выявление умения подбирать антонимы и синонимы правильно выполнили 5 детей (50%). Остальные 5 (50%) допустили ошибки (или не дали ответа) при подборе синонимов и антонимов к прилагательным, глаголам и наречиям, обозначающим качества предметов, отвлеченные понятия и состояния (печальный – хороший). Помимо указанных, ошибки у детей с общим недоразвитием речи выражались в образовании антонимов с помощью частицы не: плачет – не плачет («примитивные антонимы» по А.А. Реформатскому).

Результаты исследования показали, что задания на выявление обобщающих слов и антонимов-синонимов вызвали у детей наибольшие затруднения. Активный словарь резко ограничен, наибольшую трудность вызвали задания на определение в словаре глаголов и наречий.

Таким образом, у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня наблюдается ограниченный словарный запас, особенно запас глаголов и наречий.

Далее была проведена диагностика грамматического строя речи младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня. Полученные результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Состояние грамматического строя речи младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня (в баллах)

Список детей	Морфология				Синтаксис			средний балл	Уровень
	Умение правильно употреблять окончания существительных мн. числа род. падежа	Умение пользоваться предложно-падежными конструкциями	Умение образовывать слова при помощи суффиксов	Умение образовывать слова при помощи приставок	Использование сложных предложений в речи	Умение пользоваться союзами	Правильность построения предложений		
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Настя А.	1	1	2	3	1	1	1	1,4	средний
Костя В.	1	3	1	1	3	1	1	1,6	средний
Даниил М.	2	1	3	1	3	1	1	1,7	средний
Юля Н.	1	1	1	3	1	3	1	1,6	средний
Лера Н.	3	3	1	1	1	1	1	1,6	средний
Никита П.	1	1	3	1	1	1	1	1,3	ниже среднего
Слава Р.	1	1	3	3	1	1	1	1,6	средний
Кирилл С.	3	3	1	1	1	1	1	1,6	средний
Милана С.	1	1	1	1	1	1	1	1,0	ниже среднего
Гриша Ю.	3	3	1	1	1	1	1	1,6	средний

Наглядно результаты исследования грамматического строя речи младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня представлены на рисунке 2.

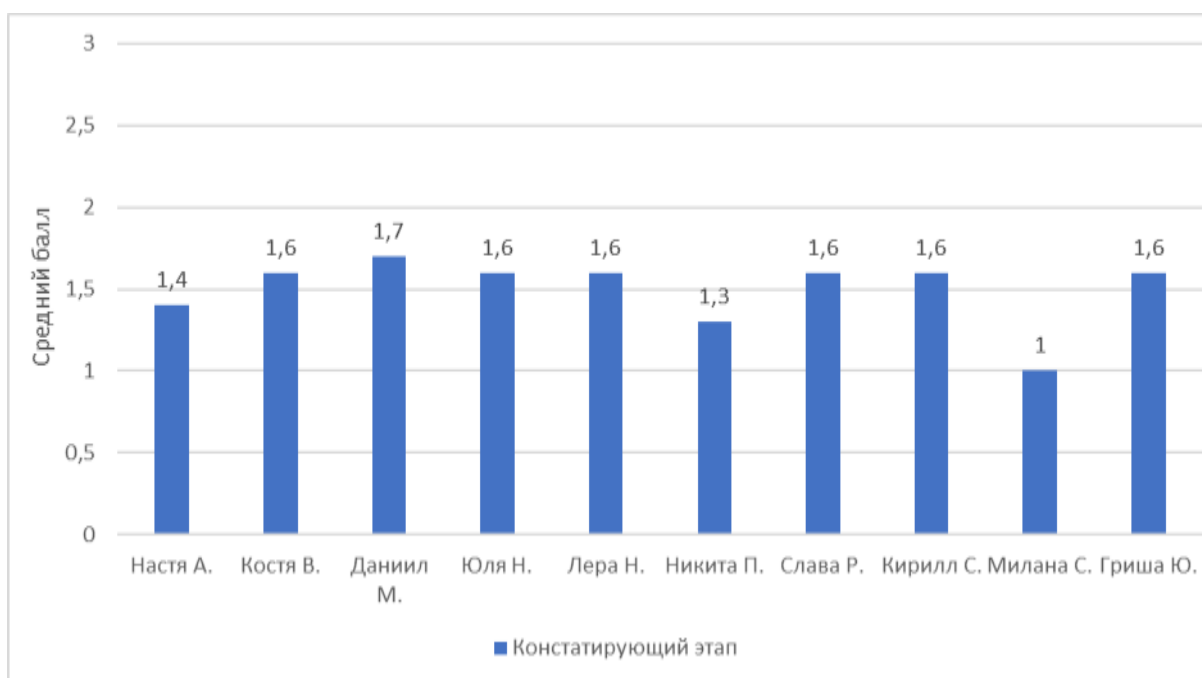


Рисунок 2 – Результаты исследования грамматического строя речи младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня (констатирующий этап)

У 6 (60%) детей с общим недоразвитием речи не сформировано умение правильно употреблять окончания существительных множественного числа родительного падежа. Большинство ошибок, допускаемых детьми, демонстрируют влияние окончания -ов (столов, домов) родительного падежа существительных на образование слов, имеющих другие падежные окончания: «карандашов».

У 6 (60%) детей с общим недоразвитием речи не сформировано умение пользоваться предложно-падежными конструкциями. Они неправильно определили, где лежит мяч (под столом, на столе, над столом). Так, большинство ошибок, допускаемых детьми, выражается в ограниченном количестве предлогов (в, на), используемых только для выражения наглядных отношений, при неумении правильно передать падежные окончания в словосочетании с предлогом (лежит в столу); заменах и смешениях предлогов.

У 6 (60%) детей не сформировано умение образовывать слова при помощи суффиксов. Данные результаты демонстрируют, что большинство детей с общим недоразвитием речи пользуются в речи суффиксами первой

группы (образуют от имени существительных не новые слова, а слова с добавочным значением) и второй группы (образуют от глаголов имен существительных и прилагательных новые слова, которые обозначают профессии людей, вещи, качества и т.д.). Дети смешивают как однозначные, так и различные по значению суффиксы. Попытки же (даже ошибочные) образовать слова с суффиксами обеих групп указывают уже на более высокую степень овладения способами образования слов. Наибольшие затруднения вызывало задание образование притяжательных прилагательных (чей?). Этот факт демонстрирует высокую сложность данного речевого навыка как для детей с общим недоразвитием речи. Также дети затруднялись в образовании наречий в сравнительной степени.

У 7 (70%) детей не сформировано умение образовывать слова при помощи приставок. Анализ ошибок, допущенных испытуемыми при выполнении задания на образование приставочных глаголов демонстрирует недостаточную дифференциацию и неумения пользоваться детьми с общим недоразвитием речи приставками под-, вы-, пере- (большинство детей с общим недоразвитием речи не смогли назвать действия «подходит», «выходит» «переходит»).

Анализ выполнения детьми заданий на использование сложных предложений в речи выявлено, что большинство детей (80%) не умеют грамматически правильно составлять предложения по картинке. Дети допускались такие ошибки, как нарушение порядка или пропуск слова (например, «Хорошо спиться медведь под снегом» - «Спит под снегом медведь»).

Большинство детей (90%) не умеют пользоваться союзами при построении предложений. Даже при использовании стимулирующей помощи («скажи по аналогии») дети давали неправильный ответ.

Оценивая правильность построения предложений следует отметить, что у всех детей с общим недоразвитием речи встречаются ошибки: искажение смысла и структуры предложений; смысловые ошибки,

нарушение порядка слов и замена слов в употреблении предложных конструкций с предлогами, даже при использовании стимулирующей помощи второго вида дети давали неправильный ответ.

По результатам обследования можно сделать вывод о том, что у детей с общим недоразвитием речи резко ограничен словарь, не сформированы умения словоизменения и словообразования, умения правильно строить предложения, использовать союзы.

Анализ письменных работ младших школьников показал, что ошибки наблюдаются на всех уровнях – на уровне слова, словосочетания, предложения.

На уровне слова выявлено большое количество дисграфических ошибок. В работах младших школьников наблюдаются такие ошибки, как пропуск букв, слогов, смешение букв, сходных по написанию, нарушение морфологической структуры слова. Также наблюдаются ошибки, которые вызваны нарушением грамматической стороны речи, а именно: ошибки в словообразовании (неправильный подбор приставок, суффиксов, пропуск или добавление букв, слогов).

На уровне словосочетания ошибки проявляются в неправильном употреблении предлогов, неправильном написании окончаний при согласовании слов в предложении, при этом ошибки носили характер дисграфических, связанных с нарушением грамматической стороны речи, а не орфографических, связанных с незнанием правил правописания падежных окончаний у имен существительных.

На уровне предложения выявлены такие ошибки, как пропуски слов, нарушение порядка слов в предложении.

Таким образом, результаты обследования словарного запаса детей показали, что у большинства обследованных детей не сформирован номинативный, словарь прилагательных, глагольный словарь, дети правильно выполняли задания на называние предметов по картинке, признаков предметов, действий. У детей с ОНР недостаточно

сформированы умения подбирать антонимы и синонимы. Дети допустили ошибки (или не дали ответа) при подборе синонимов и антонимов к прилагательным, глаголам и наречиям, обозначающим качества предметов, отвлеченные понятия и состояния.

Обследование грамматической стороны речи показало, что у детей с ОНР не сформировано умение правильно употреблять окончания существительных множественного числа родительного падежа. У большинства детей с общим недоразвитием речи не сформировано умение пользоваться предложно-падежными конструкциями (предлоги под, на, над). У детей с ОНР не сформировано умение образовывать слова при помощи суффиксов, чаще всего они образуют от имени существительных не новые слова, а слова с добавочным значением. Затруднения вызывает задание на образование притяжательных прилагательных (чей?), на образование наречий в сравнительной степени, образование глаголов с помощью приставок. Не сформированы у детей с ОНР умения составлять предложения, использовать союзы.

Несформированность грамматической стороны речи проявляется в письменных работах младших школьников – это ошибки на уровне слова, словосочетания и предложения. Это ошибки в словообразовании (неправильный подбор приставок, суффиксов, пропуск или добавление букв, слогов), в употреблении предлогов, в неправильном написании окончаний при согласовании слов в предложении, при этом ошибки носили характер дисграфических, связанных с нарушением грамматической стороны речи. На уровне предложения выявлены такие ошибки, как пропуски слов, нарушение порядка слов в предложении.

Выявленные особенности лексико-грамматического строя речи младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня обусловили необходимость проведения коррекционной работы.

3.3 Содержание коррекционной работы по развитию лексико-грамматического строя речи у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня

Формирующий этап экспериментальной работы был направлен на организацию и проведение коррекционной работы по развитию лексико-грамматического строя речи у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня.

Задачи коррекционной работы:

– уточнение значений имеющихся у детей слов и дальнейшее обогащение словарного запаса как путем накопления новых слов, являющихся различными частями речи, так и за счет развития умения активно пользоваться различными способами словообразования;

– уточнение значений используемых синтаксических конструкций;

– развитие и совершенствование грамматического оформления связной речи путем овладения учащимися словосочетаниями, связью слов в предложении, моделями различных синтаксических конструкций.

В решении поставленных задач применялись методы и приемы, рекомендованные для работы с детьми в процессе коррекции у них общего недоразвития речи (Л.Н. Ефименкова, Р.И. Лалаева, Е.М. Мастюкова, Н.В. Серебрякова и др.). В основе работы – методика коррекционной работы по развитию лексико-грамматического строя речи у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня А.В. Ястребовой, Т.П. Бессоновой.

Коррекционная работа была построена с учетом следующих принципов:

Принцип деятельностного подхода. Логопедическая работа с детьми осуществлялась в процессе игровой деятельности.

Принцип преемственности и комплексности. Реализация данного принципа строилась на тесном взаимодействии логопеда, учителя и

родителей, что позволяло осуществлять воздействие на детей с ОНР не только на специальных занятиях, но и в течение всего времени пребывания ребенка в школе и дома.

Онтогенетический принцип. Его реализация заключалась в учете закономерностей развития детской речи в норме при определении последовательности работы по формированию языковых средств и коммуникативных навыков у детей.

Принцип систематичности и последовательности. Согласно данному принципу, коррекционное воздействие осуществлялось постепенно, все последующие задания основывались на использовании навыков, сформированных на основе предыдущих, что позволяло закрепить полученные знания и способности, расширить и углубить их и на этой основе сформировать новые умения детей.

Принцип постепенности. Его реализация предусматривала непрерывность и регулярность занятий по развитию лексико-грамматического строя речи, в ходе которых осуществлялось плавное, постепенное усложнение речевого материала.

Принцип наглядности. Данный принцип предполагал не только использование средств наглядности, но и показ в ходе логопедической работы речевых образцов и способов речевого поведения, а также моделирование речевых ситуаций.

Логопедические занятия проводились по определенной лексической теме. К каждой лексической теме был подобран речевой и наглядный материал, определены конкретные коррекционные цели, подобраны упражнения и задания.

Работа проводилась по перспективному плану, представленному в таблице 3.

Таблица 3 – План коррекционной работы по развитию лексико-грамматического строя речи у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня

№	Тема занятия	Задачи
1	2	3
1	Слова, обозначающие предметы. Форма единственного и множественного числа имен существительных	Образование множественного числа существительных. Устранение аграмматизмов. Развитие зрительного и слухового восприятия, внимания.
2	Уменьшительно-ласкательная форма имен существительных	Обогащение словаря по теме за счет суффиксального словообразования (-К, -ЕК, -ОЧК, -ЕЧК, -ИЧК, -ИК, -ОК)
3	Названия детенышей животных и птиц	Расширение словарного запаса по теме. Продуктивные и непродуктивные суффиксы.
4	Форма преувеличения	Тренировка словоизменения и словообразования с помощью суффиксов -ИЩ, -УЩ.
5	Обобщающие слова (родовые понятия)	Развитие логического мышления, аналитико-синтетической деятельности.
6	Названия профессий	Тренировка словоизменения и словообразования с помощью суффиксов –ТЕЛЬ, -ЩИК, -НИК, -ЧИК, -АРЬ, -АР, -ИСТ, -ОР (-ЁР). Развитие слогового анализа и синтеза.
7	Сложные слова	Развитие практических навыков словообразования сложных слов из двух данных. Соединительные гласные О, Е.
8	Слова-приятели	Тренировка в языковом анализе. Уточнение значения слов. Работа с антонимами, синонимами. Развитие неречевых процессов.
9	Слова-неприятели	
10	Слова, обозначающие признаки предметов. Слова, обозначающие цвет, размер, форму и вкус предмета	Развитие словаря признаков, подбор признаков к предмету. Работа по словоизменению и словообразованию. Развитие умения постановки вопроса к словам-признакам.
11	Качественные прилагательные	Развитие словаря признаков, подбор признаков к предмету. Работа по словоизменению и словообразованию. Развитие умения постановки вопроса к словам-признакам.
12	Образование прилагательных от существительных	Развитие словаря признаков, подбор признаков к предмету. Работа по словоизменению и словообразованию. Развитие умения постановки вопроса к словам-признакам.
13	Согласование прилагательных с существительными в роде, числе	Развитие словаря признаков, подбор признаков к предмету. Работа по словоизменению и согласованию. Соотнесение рода предмета и признака.

Продолжение таблицы 3

1	2	3
14	Суффиксы прилагательных добавочного значения (-ОВАТ-, -ЕВАТ-, -ЕНЬК-, -ОНЬК-)	Развитие словаря признаков, подбор признаков к предмету. Работа по словоизменению и словообразованию. Развитие умения постановки вопроса к словам-признакам.
15	Образование прилагательных от других частей речи	Развитие словаря признаков, подбор признаков к предмету. Работа по словоизменению и словообразованию. Развитие умения постановки вопроса к словам-признакам.
16	Прилагательные-синонимы	Тренировка в языковом анализе. Уточнение значения слов. Работа с антонимами, синонимами. Развитие неречевых процессов.
17	Прилагательные-антонимы	Тренировка в языковом анализе. Уточнение значения слов. Работа с антонимами, синонимами. Развитие неречевых процессов.
18	Слова, обозначающие действия предметов. Слова, обозначающие способ подачи голоса	Знакомство с действиями предметов, обогащение словаря действий. Уточнение значения слов. Развитие навыка словоизменения. Подбор действий к предмету.
19	Слова, обозначающие способ передвижения	Знакомство с действиями предметов, обогащение словаря действий. Уточнение значения слов. Развитие навыка словоизменения. Подбор действий к предмету.
20	Слова, обозначающие профессиональные действия	Знакомство с действиями предметов, обогащение словаря действий. Уточнение значения слов. Развитие навыка словоизменения. Подбор действий к предмету.
21	Дифференциация глаголов совершенного и несовершенного вида	Уточнение значений глаголов совершенного и несовершенного видов. Развитие навыка употребления приставочных глаголов.
22	Глаголы единственного и множественного числа	Обогащение словаря действий. Подбор действия к предмету в зависимости от числа глагола.
23	Глаголы возвратной формы	Уточнение значений и точности употребления глаголов. Развитие навыка употребления возвратного постфикса –СЬ, -СЯ. Правописание возвратных форм глаголов.
24	Согласование глаголов с существительными в роде и числе	Работа по словоизменению. Соотнесение числа существительного с числом глагола. Согласование глагола с существительным в роде. Обогащение словаря действий, преодоление устного аграмматизма
25	Глаголы-синонимы, глаголы-антонимы	Обогащение и уточнение словаря действий. Работа по словоизменению. Работа с синонимами, антонимами.
26	Многозначность глаголов	Обогащение словаря действий. Лексическая сочетаемость слов. Прямое и переносное значение
27	Дифференциация предлогов и приставок	Знакомство предлогами (правописание, роль в предложении), приставками (правописание,

В основе коррекционной работы лежит методика А.В. Ястребовой, Т.П. Бессоновой (II этап коррекционно-развивающего обучения). Основной задачей данного этапа является восполнение пробелов в развитии лексического запаса и грамматического строя речи. Содержание занятий этого этапа направлено на активную работу по:

– уточнению значений имеющихся у детей слов и дальнейшему обогащению словарного запаса как путем накопления новых слов, являющихся различными частями речи, так и за счет развития умения активно пользоваться различными способами словообразования;

– уточнению значений используемых синтаксических конструкций;

– дальнейшему развитию и совершенствованию грамматического оформления связной речи путем овладения учащимися словосочетаниями, связью слов в предложении, моделями различных синтаксических конструкций.

Реализация содержания коррекционного обучения осуществляется на фронтальных занятиях. Главная задача заключается в формировании у детей полноценных представлений о морфологическом составе слова и синонимии родного языка. В процессе работы над развитием морфологических обобщений у детей формируются умения и навыки образования слов по средствам различных аффиксов и активного и адекватного использования их целях устного общения в разных учебных ситуациях. Кроме того на логопедических занятиях отрабатываются умения устанавливать связи между формой слова и его значением.

Последовательность работы по восполнению лексических средств языка:

– практическое овладение навыками образования слов при помощи суффиксов и адекватного их употребления;

– практическое овладение навыками образования слов при помощи приставок и адекватного их употребления;

- понятие о родственных словах (в практическом плане);
- понятие о предлогах и способах их использования, дифференциация предлогов и приставок;
- практическое овладение навыком подбора антонимов, синонимов и способов их употребления;
- понятие о многозначности слов.

Восполнение пробелов в области лексических средств осуществляется параллельно с отработкой предложений различных синтаксических конструкций. В процессе логопедических занятий в плане устной речи постоянно осуществляется работа по овладению детьми моделями различных предложений.

На логопедических занятиях также проводилась работа по совершенствованию навыков чтения и письма. Учащихся давались упражнения в чтении:

- различных слоговых таблиц, имеющих различные грамматические формы (сын, сына, к сыну, о сыне);
- слов с одинаковыми окончаниями (на кустах, на столах, на партах, в сумках, в тетрадях);
- однокоренных слов (земля, земляк, земляника, земляничное);
- слов, образованных с помощью разных приставок от одного корня (прилететь, отлететь, долететь, перелетать, улетать, залетать);
- слов, имеющих одинаковые приставки, но разные корни (прилетать прибежать, приехать, прискакать).

После прочтения слова сопоставляются, выясняется их звукобуквенный состав, сходство и различие, значение слов.

Кроме того детям предлагалось выбирать из читаемого текста слова и словосочетания в соответствии с темой занятия:

- выбирать слова, отвечающие на вопросы: Кто? Что? и самостоятельно подбирать к ним слова, сочетающиеся по смыслу и отвечающие на вопросы: Что делает? Какой?;

– подбирать к глаголам (словам-действиям)-синонимам под ходящие по смыслу существительные (сделать, приготовить, изготовить; уроки, обед, лекарство, прическу, модель само лета, игрушку); к прилагательным-синонимам подходящие по смыслу имена существительные (мокрый, влажный, сырой; снег, дождь, плащ, сено, улица, белье, песок, человек, дерево, пол и т.д.);

– вставлять в предложение наиболее подходящие по смыслу слова-действия (глагол) (ученик ... ручку и ... слово);

– ставить вопрос с опорой на действие (глагол) (удивляться, прикасаться; к чему? чему?).

В ходе коррекционной работы использовался комплекс упражнений и заданий, направленных на развитие лексико-грамматического строя речи младших школьников.

1. Закрепление в словаре названий предметов (имена существительные), их свойств и качеств (имена прилагательные), действий (глаголы), признаков действий (наречия): «Назови по порядку», «Что это?», «Какой, какая, какое?», «Что делает?», «Как делает?».

2. Закрепление в словаре обобщающих слов, объединяющих группу слов: «Назови одним словом», «Что общего?», «Четвертый лишний».

3. Закрепление в словаре синонимов, антонимов названий предметов (имена существительные), их свойств и качеств (имена прилагательные), действий (глаголы), признаков действий (наречия): «Назови слова-приятели», «Назови слова-неприятели», «Слова-соперники», «Скажи наоборот», «Противоположности» и другие.

4. Формирование умений словообразования: «Один-много», «Назови ласково», «Кто больше скажет слов?», «Назови, где предмет», «Угадай, чьи», «Следопыты», «Кому что дадим?» и другие.

5. Формирование умений составлять предложения: «Составь предложение по вопросам, по картинке, по схеме», «Деформированные предложения», «Помири слова» и другие.

Таким образом, коррекционная работа была направлена на развитие словарного запаса и грамматического строя речи. Словарь обогащался и активизировался на логопедических занятиях.

3.4 Анализ результатов экспериментальной работы

На контрольном этапе было изучено состояние лексико-грамматического строя речи у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня после проведения коррекционной работы.

Результаты исследования словаря младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Состояние лексического строя речи младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня на контрольном этапе экспериментальной работы (в баллах)

Список детей	Объем словаря				Наличие в словарном запасе обобщающих слов	Умение подбирать синонимы антонимы	средний балл	Уровень
	Номинативный словарь (существительные)	Словарь прилагательных	Глагольный словарь	Наречие				
1	2	3	4	5	6	7	8	9
Настя А.	3	3	2	2	3	3	2,7	выше среднего
Костя В.	2	3	2	3	3	3	2,7	выше среднего
Даниил М.	3	2	3	2	2	2	2,3	средний
Юля Н.	3	3	2	2	2	3	2,5	средний
Лера Н.	3	2	2	2	2	2	2,2	средний
Никита П.	3	3	3	2	3	3	2,8	высокий
Слава Р.	3	3	2	2	3	2	2,5	средний
Кирилл С.	3	3	3	2	3	3	2,8	высокий
Милана С.	3	3	2	2	2	2	2,3	средний
Гриша Ю.	2	2	2	2	2	2	2,0	средний

Графически результаты экспериментального исследования лексики младших школьников представлены на рисунке 3.

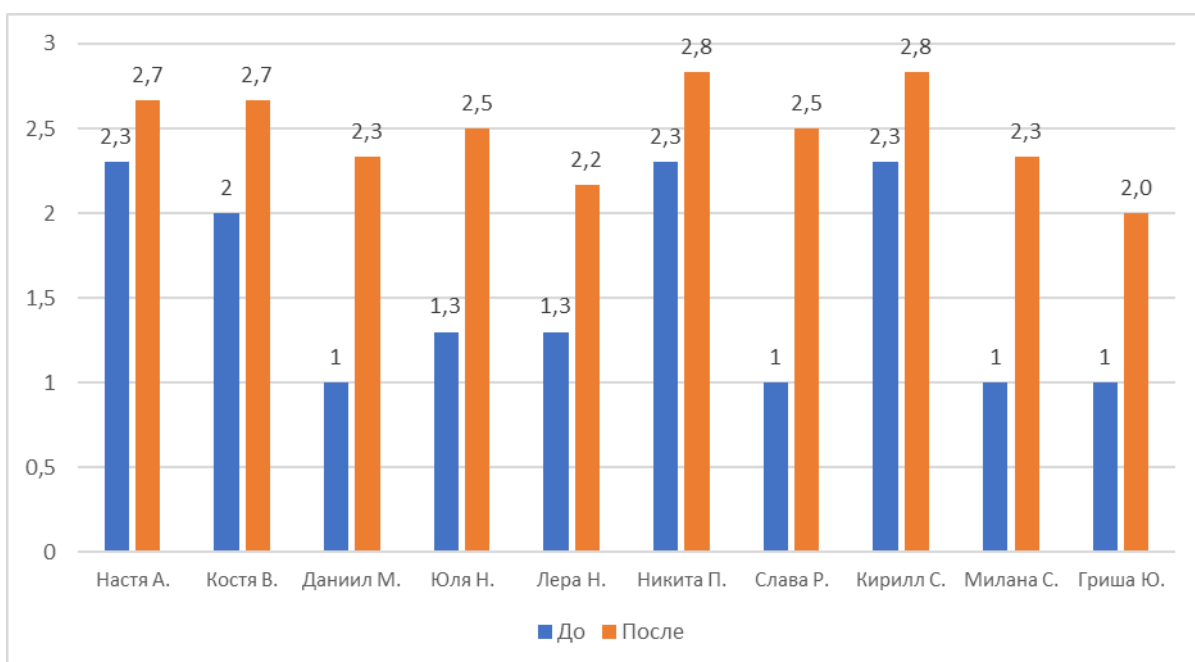


Рисунок 3 – Динамика результатов исследования словарного запаса младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня до и после коррекционной работы (средний балл)

Результаты обследования словарного запаса детей показали, что у всех обучающихся повысился уровень лексического строя речи. Номинативный словарь сформирован, дети правильно выполняли задания на называние предметов по картинке, на называние признаков предметов, действий.

По-прежнему самым сложным остается задание на называние признаков действия, а также слов, обозначающих пространственные и временные отношения, но большинство младших школьников с ним успешно справилось. Задание на наличие в словарном запасе обобщающих слов правильно выполнили 5 детей (50%).

Задание на выявление умения подбирать антонимы и синонимы правильно выполнили 5 детей (50%). Остальные 5 (50%) допустили ошибки при подборе синонимов и антонимов к прилагательным, глаголам и наречиям, обозначающим качества предметов, отвлеченные понятия и состояния.

Результаты исследования грамматического строя речи младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Состояние грамматического строя речи младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня (в баллах)

Список детей	Морфология				Синтаксис			средний балл	Уровень
	Умение правильно употреблять окончания существительных мн. числа род. падежа	Умение пользоваться предложно-падежными конструкциями	Умение образовывать слова при помощи суффиксов	Умение образовывать слова при помощи приставок	Использование сложных предложений в речи	Умение пользоваться союзами	Правильность построения предложений		
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Настя А.	2	1	2	3	2	1	1	1,7	средний
Костя В.	2	3	1	2	3	1	2	2,0	средний
Даниил М.	3	2	3	1	3	1	3	2,3	средний
Юля Н.	2	2	1	3	2	3	1	2,0	средний
Лера Н.	3	3	1	2	1	2	1	1,9	средний
Никита П.	3	3	3	1	1	2	1	2,0	средний
Слава Р.	2	2	3	3	2	1	1	2,0	средний
Кирилл С.	3	3	1	1	1	1	1	1,6	ниже среднего
Милана С.	3	2	1	2	1	1	1	1,6	ниже среднего
Гриша Ю.	3	3	2	1	2	1	1	1,9	средний

Графически результаты экспериментального исследования грамматического строя речи младших школьников представлены на рисунке 4.

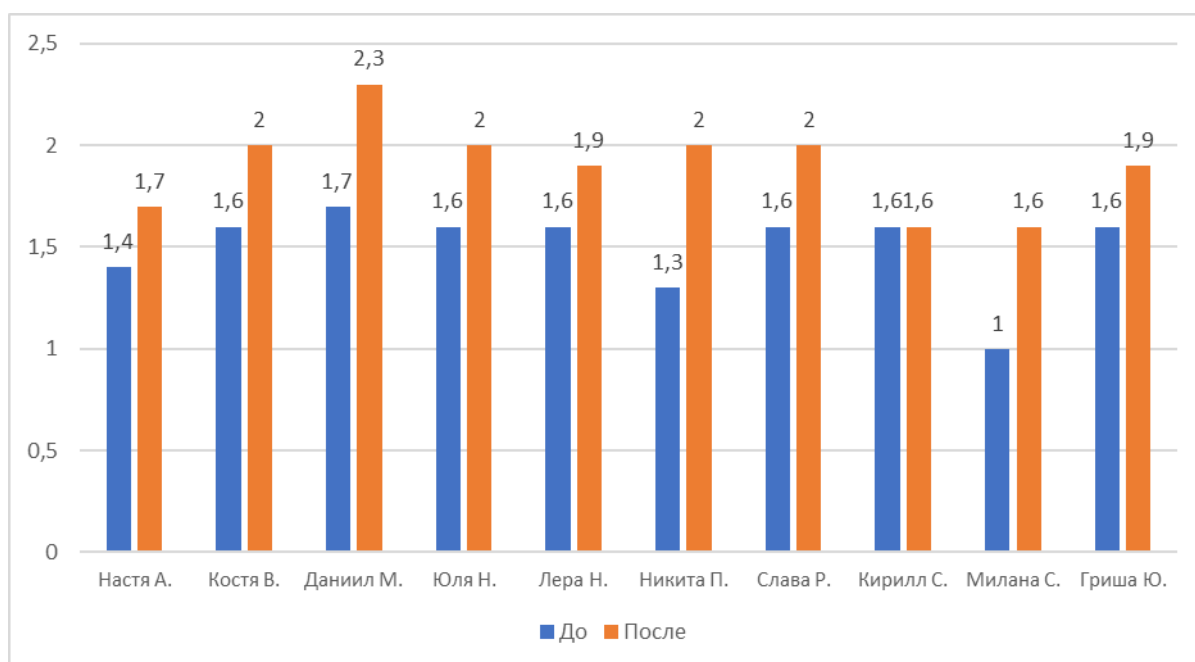


Рисунок 4 – Динамика результатов исследования грамматического строя речи младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня до и после коррекционной работы (средний балл)

Показатели грамматического строя речи младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня после коррекционной работы стали выше.

У 6 (60%) детей с общим недоразвитием речи сформировано умение правильно употреблять окончания существительных множественного числа родительного падежа. Остальные дети допустили ошибки.

У 5 (50%) детей с общим недоразвитием речи сформировано умение пользоваться предложно-падежными конструкциями. Они правильно определили, где лежит мяч (под столом, на столе, над столом). Остальные дети допустили ошибки при употреблении предлогов с пространственным значением.

У 3 (30%) детей сформировано умение образовывать слова при помощи суффиксов. Остальные дети смешивают как однозначные, так и различные по значению суффиксы. Наибольшие затруднения вызывает задание образование притяжательных прилагательных, наречий в сравнительной степени.

У 3 (30%) детей сформировано умение образовывать слова при помощи приставок. Анализ ошибок, допущенных остальными детьми при выполнении задания на образование приставочных глаголов, демонстрирует недостаточную дифференциацию и неумения пользоваться приставками под-, вы-, пере-.

Анализ выполнения детьми заданий на использование сложных предложений в речи выявлено, что большинство детей (80%) по-прежнему испытывают затруднения грамматически правильно составлять предложения по картинке. Детями допускались такие ошибки, как нарушение порядка или пропуск слова. Только 20% младших школьников справились с заданием без ошибок.

Большинство детей (90%) не умеют пользоваться союзами при построении предложений. Только 10% младших школьников правильно выполнили задание.

Анализ письменных работ младших школьников показал, что количество ошибок значительно снизилось. На уровне слова выявлено большое количество дисграфических ошибок только у 10% младших школьников. Это такие ошибки, как пропуск букв, слогов.

На уровне словосочетания наблюдаются ошибки у 20% детей в неправильном написании окончаний при согласовании слов в предложении.

На уровне предложения ошибок не выявлено.

Таким образом, результаты обследования словарного запаса детей показали, что у большинства обследованных детей повысился уровень словарного запаса (номинативный, словарь прилагательных, глаголов). Обследование грамматической стороны речи показало, что у детей с ОНР улучшились показатели по отдельным заданиям, например, сформировано умение правильно употреблять окончания существительных, умение пользоваться предложно-падежными конструкциями, словообразование. При этом наблюдаются затруднения по составлению сложных

предложений. Полученные результаты показывают, что в целом коррекционная работа способствовала улучшению лексико-грамматической стороны речи младших школьников с общим недоразвитием речи.

Выводы по третьей главе

На констатирующем этапе экспериментальной работы выявлено, что у большинства обследованных детей не сформирован номинативный, словарь прилагательных и глаголов. У детей с ОНР недостаточно сформированы умения подбирать антонимы и синонимы. У большинства детей с общим недоразвитием речи не сформировано умение пользоваться предложно-падежными конструкциями (предлоги под, на, над). Также у младших школьников не сформировано умение образовывать слова при помощи суффиксов, притяжательных прилагательных, наречий в сравнительной степени, глаголов с помощью приставок. Не сформированы у детей с ОНР умения составлять предложения, использовать союзы. В письменной речи младших школьников с ОНР наблюдаются ошибки – аграмматизмы на уровне слова, словосочетания и предложения.

На формирующем этапе экспериментальной работы проведена коррекционная работа по развитию лексико-грамматического строя речи у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня. На логопедических занятиях решались следующие задачи: уточнение значений имеющихся у детей слов и дальнейшее обогащение словарного запаса как путем накопления новых слов, являющихся различными частями речи, так и за счет развития умения активно пользоваться различными способами словообразования; уточнение значений используемых синтаксических конструкций; развитие и совершенствование грамматического оформления связной речи путем овладения учащимися словосочетаниями, связью слов в предложении, моделями различных синтаксических конструкций.

На контрольном этапе экспериментальной работы проведена повторная диагностика лексико-грамматической стороны речи младших школьников. Результаты повторного обследования словарного запаса детей показали, что у большинства обследованных детей повысился

уровень словарного запаса (номинативный, словарь прилагательных и глаголов). Обследование грамматической стороны речи показало, что у детей с ОНР улучшились показатели по отдельным заданиям, например, сформировано умение правильно употреблять окончания существительных, умение пользоваться предложно-падежными конструкциями, словообразование. В письменных работах младших школьников значительно уменьшилось количество ошибок. Полученные результаты показывают, что в целом коррекционная работа способствовала улучшению лексико-грамматической стороны речи младших школьников с общим недоразвитием речи.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ научной литературы показал, что под лексико-грамматической стороной речи понимается словарь и грамматически правильное его использование. Лексика является одним из важнейших параметров, отражающих уровень владения языком. Лексическое значение слова – смысловое содержание слова, одинаково понимаемое людьми, говорящими на данном языке. Грамматика – это система языковых норм и категорий, определяющих приемы и типы строения слов, словосочетаний, синтагм и предложений, и отдел лингвистики, исследующий эту систему. Морфологический уровень грамматики предполагает умение владеть приемами словоизменения и словообразования, синтаксический – умение составлять предложения, грамматически правильно сочетать слова в предложении.

Своевременное формирование лексико-грамматического строя языка ребенка является важнейшим условием его полноценного речевого и общего психического развития. Развитие лексики в онтогенезе обусловлено также развитием представлений ребенка об окружающей действительности. По мере того, как ребенок знакомится с новыми предметами, явлениями, признаками предметов и действий, обогащается его словарь. Формирование грамматического строя речи предполагает формирование морфологической стороны речи (изменение слов по родам, числам, падежам), способов словообразования и синтаксиса (освоение разных типов словосочетаний и предложений). К младшему школьному возрасту происходит завершение освоения системы родного языка.

Особым путем идет формирование лексико-грамматического строя речи при общем недоразвитии речи. Третий уровень общего недоразвития речи включает в себя наличие развернутой фразовой речи с элементами фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития. Особенности лексики у детей с ОНР – это ограниченность словарного

запаса, расхождение объема активного и пассивного словаря, неточное употребление слов, вербальные парафазии, несформированность семантических полей, трудности актуализации словаря. Своеобразие овладения грамматическим строем речи детьми с ОНР проявляется в более медленном темпе усвоения, в дисгармонии развития морфологической и синтаксической системы языка, аграмматизмах. Методика развития словарного запаса у детей с ОНР III уровня предусматривает различные уровни педагогического воздействия: формирование словаря, лексико-семантическая коррекция словарного запаса, уточнение словаря, обогащение словаря, активизация словаря. Развитие грамматического строя речи идет поэтапно, с учетом принципа постепенного усложнения.

Для изучения особенностей лексико-грамматического строя речи при общем недоразвитии речи была проведена экспериментальная работа.

На констатирующем этапе экспериментальной работы выявлено, что у большинства обследованных детей не сформирован номинативный, словарь прилагательных и глаголов. У детей с ОНР недостаточно сформированы умения подбирать антонимы и синонимы. У большинства детей с общим недоразвитием речи не сформировано умение пользоваться предложно-падежными конструкциями (предлоги под, на, над). Также у младших школьников не сформировано умение образовывать слова при помощи суффиксов, притяжательных прилагательных, наречий в сравнительной степени, глаголов с помощью приставок. Не сформированы у детей с ОНР умения составлять предложения, использовать союзы. В письменной речи младших школьников с ОНР наблюдаются ошибки – аграмматизмы на уровне слова, словосочетания и предложения.

На формирующем этапе экспериментальной работы проведена коррекционная работа по развитию лексико-грамматического строя речи у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня. На логопедических занятиях решались следующие задачи: уточнение значений имеющихся у детей слов и дальнейшее обогащение словарного

запаса как путем накопления новых слов, являющихся различными частями речи, так и за счет развития умения активно пользоваться различными способами словообразования; уточнение значений используемых синтаксических конструкций; развитие и совершенствование грамматического оформления связной речи путем овладения учащимися словосочетаниями, связью слов в предложении, моделями различных синтаксических конструкций.

На контрольном этапе экспериментальной работы проведена повторная диагностика лексико-грамматической стороны речи младших школьников. Результаты повторного обследования словарного запаса детей показали, что у большинства обследованных детей повысился уровень словарного запаса (номинативный, словарь прилагательных и глаголов). Обследование грамматической стороны речи показало, что у детей с ОНР улучшились показатели по отдельным заданиям, например, сформировано умение правильно употреблять окончания существительных, умение пользоваться предложно-падежными конструкциями, словообразование. В письменных работах младших школьников значительно уменьшилось количество ошибок. Полученные результаты показывают, что в целом коррекционная работа способствовала улучшению лексико-грамматической стороны речи младших школьников с общим недоразвитием речи.

Таким образом, цель исследования достигнута, поставленные задачи решены.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников [Электронный ресурс] / М.М. Алексеева. – Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/94441/> (дата обращения 20.10.2020)
2. Аркин, Е.А. Ребенок в дошкольные годы [Электронный ресурс] / Е.А. Аркин; под ред. А.В. Запорожца, В.В. Давыдова. – Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/307870/> (дата обращения 20.10.2020)
3. Артемова, Л.В. Окружающий мир в дидактических играх дошкольников [Текст] / Л.В. Артемова – М.: Мозаика-Пресс, 2010. – 217 с.
4. Ахутина, Т.В. Нейропсихологическая диагностика речевой патологии у детей [Электронный ресурс] / Т.В. Ахутина, Т.А. Фотекова. – Режим доступа: <http://psy.1september.ru/article.php?ID=200103803> (дата обращения 20.10.2020).
5. Бабаева, Т.Н. Игра и дошкольник. Развитие детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности: книга для воспитателей [Текст] / Т.Н. Бабаева. – СПб.: Детство-Пресс, 2012. – 204 с.
6. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Электронный ресурс]: психологическое исследование / Л.И. Божович. – Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/733169/> (дата обращения 20.10.2020)
7. Бондаренко, А.К. Дидактические игры в детском саду [Текст] / А.К. Бондаренко. – М.: Педагогика, 2010. – 123 с.
8. Букатов, В.М. Секреты дидактических игр: Психология. Методика. Дисциплина [Текст] / В.М. Букатов. – СПб.: Речь, 2010. – 253 с.
9. Быстрова, Г.А. Логопедические игры и задания [Текст] / Г.А. Быстрова, Э.А. Сизова, Т.А. Шуйская. – М.: КАРО, 2007. – 96 с.
10. Васильева, С.А. Логопедические игры для дошкольников [Текст] / С.А. Васильева, Н.В. Соколова. – М.: Логос, 2010. – 80 с.

11. Виноградов, В.В. Лексикология и лексикография. Избранные труды [Электронный ресурс] / В.В. Виноградов. – Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/1343437/> (дата обращения 20.10.2020).
12. Волкова, Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи [Текст] / Г.А. Волкова. – СПб.: Детство, 2010. – 311 с.
13. Выготский, Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти томах. Т.2. Проблемы общей психологии [Текст] / Л.С. Выготский; под ред. В.В. Давыдова – М.: Педагогика, 2014. – 504 с.
14. Гвоздев, А.Н. Развитие словарного запаса в первые годы жизни ребенка [Электронный ресурс] / А.Н. Гвоздев. – Режим доступа: <http://sdo.mgapr.ru/books/K6/M7/file/2.pdf> (дата обращения 20.10.2020).
15. Гербова, В.В. Учусь говорить: книга для воспитателей [Электронный ресурс] / В.В. Гербова. – Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/267449/> (дата обращения 20.10.2020).
16. Гончарова, В.А. Нарушения словообразования у дошкольников с ФФН и с ОНР [Текст] / В.А. Гончарова // Логопед в детском саду. – 2005. - №1. – С.9-15.
17. Грибова, О.Е. Технология организации логопедического обследования [Текст]: метод. пособие / О.Е. Грибова. – М.: Айрис-пресс, 2008. – 96 с.
18. Губанова, Н.Ф. Игровая деятельность в детском саду: программа и методические рекомендации для занятий с детьми 2-7 лет [Текст] / Н.Ф. Губанова. – М.: Мозаика-Синтез, 2012. – 129 с.
19. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы [Текст]: сб. методических рекомендаций. – СПб.: Детство, 2012. – 315 с.
20. Дошкольная педагогика [Текст] / под ред. В.И. Ядэшко, Ф.А. Сохина. – М.: Феникс, 2007. – 207 с.

21. Жукова, Н.С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников [Текст]: кн. для логопеда / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – Екатеринбург: Изд-во ЛИТУР, 2012. – 320 с.

22. Запорожец, А.В. Проблемы дошкольной игры и руководство ею в воспитательных целях [Электронный ресурс] / А.В. Запорожец // Игра и ее роль в развитии ребенка дошкольного возраста: сб. научных трудов. – Режим доступа: <http://pedlib.ru/Books/6/0112/6-0112-110.shtml> (дата обращения 20.10.2020).

23. Захарова, А.В. Опыт лингвистического анализа словаря детской речи [Электронный ресурс] / А.В. Захарова. – Режим доступа: http://xn--90ax2c.xn--p1ai/catalog/000199_000009_006925337/ (дата обращения 20.10.2020).

24. Козлова, С.А. Дошкольная педагогика [Текст] / С.А. Козлова, Т.А. Куликова. – М.: Академия, 2007. – 125 с.

25. Кольцова, М.М. Ребенок учится говорить [Электронный ресурс] / М.М. Кольцова. – Режим доступа: <http://pedlib.ru/Books/5/0362/5-0362-1.shtml> (дата обращения 20.10.2020).

26. Лалаева, Р.И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя) [Электронный ресурс] / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/5/0231/5_0231-1.shtml (дата обращения 20.10.2020).

27. Лалаева, Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах [Электронный ресурс] / Р.И. Лалаева. – Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/219669/> (дата обращения 20.10.2020).

28. Левина, Р.Е. Нарушения речи и письма у детей: Избранные труды [Текст] / ред.-сост. Г.В. Чиркина, П.Б. Шошин. – М.: Логос, 2009. – 224 с.

29. Лекант, П.А. Современный русский литературный язык [Текст] / Под ред. П.А. Леканта. – М.: Высшая школа, 2015. – 462 с.

30. Леонтьев, А.Н. Избранные психологические произведения: сб. науч. тр. [Электронный ресурс] / А.Н. Леонтьев. – Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/50799/> (дата обращения 20.10.2020).

31. Логопедия [Текст] / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М.: Владос, 2014. – 678 с.

32. Максакова, А.И. Правильно ли говорит ваш ребенок [Электронный ресурс]: пособие для воспитателей дет. сада / А.И. Максакова. – М. Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/163432/> (дата обращения 20.10.2020).

33. Мельникова, С.М. Игротека речевых игр. Выпуск 2. На лесной поляне [Текст] / С.М. Мельникова, Н.В. Бикина. – М.: Гном и Д, 2007. – 217 с.

34. Менджерицкая, Д.В. Воспитателю о детской игре [Текст] / Д.В. Менджерицкая. – М.: Просвещение, 2010. – 109 с.

35. Методы обследования речи детей [Текст]: пособие по диагностике речевых нарушений / под ред. Г.В. Чиркиной. – М.: АРКТИ, 2010. – 240с.

36. Миронова, С.А. Логопедическая работа в дошкольных учреждениях и группах для детей с нарушениями речи [Электронный ресурс] / С.А. Миронова. – Режим доступа: <http://pedlib.ru/Books/1/0132/1-0132-1.shtml> (дата обращения 20.10.2020).

37. Нищева, Н.В. Программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с общим недоразвитием речи (с 4 до 7 лет) [Текст] / Н.В. Нищева. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2012. – 352 с.

38. Преодоление общего недоразвития речи дошкольников [Текст] / под ред. Т.В. Волосовец. – М.: Институт общегуманитарных исследований, В. Секачев, 2014. – 256 с.

39. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи: коррекция

нарушений речи [Текст] / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Т.В. Туманова. – М.: Просвещение, 2008. – С.72-117.

40. Программы коррекции нарушений речи [Текст] / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Т.В. Туманова. – М.: Просвещение, 2014. – 154 с.

41. Развитие речи у детей дошкольного возраста / под ред. Ф.А. Сохина. – М.: Просвещение, 2010. – 183 с.

42. Реформатский, А.А. Введение в языковедение [Текст] / А.А. Реформатский. – М.: Аспект Пресс, 2014. – 536 с.

43. Рубинштейн, С.Л. Игра [Текст]: природа игры / С.Л. Рубинштейн // Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 2008. – С. 415-420.

44. Селиверстов, В.И. Речевые игры с детьми [Электронный ресурс] / В.И. Селиверстов. – Режим доступа: <http://pedlib.ru/Books/1/0318/undefined> (дата обращения 20.10.2020).

45. Селиверстов, В.И. Игры в логопедической работе с детьми [Электронный ресурс] / В.И. Селиверстов. – Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/98618/> (дата обращения 20.10.2020).

46. Серебренникова, Н.П. К вопросу об овладении детьми-преддошкольниками элементами грамматического строя языка: автореферат дисс. канд. пед. наук [Электронный ресурс] / Н.П. Серебренникова. – Режим доступа: <http://www.childpsy.ru/dissertations/id/19661.php> (дата обращения 20.10.2020).

47. Серебрякова, Н.В. Схема обследования ребенка с общим недоразвитием речи [Текст] / Н.В. Серебрякова, Л.С. Соломаха [Текст] // Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения: сб. метод. рекомендаций / сост. В. П. Балобанова. – СПб.: Детство-пресс, 2012. – С. 17-29.

48. Сорокина, А.И. Дидактические игры в детском саду [Текст] / А.И. Сорокина. – М.: Детство-Пресс, 2008. – 183 с.
49. Степанова, Е.А. Организация логопедической работы в ДОУ [Текст] / Е.А. Степанова. – М.: Сфера, 2012. – 112 с.
50. Ткаченко, Т.А. Дневник воспитателя логопедической группы [Текст] / Т.А. Ткаченко. – М.: Изд-во «Гном и Д», 2010. – 56 с.
51. Усова А.П. Роль игры в воспитании детей [Электронный ресурс] / Т.А. Усова; под ред. А.В. Запорожца. – Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/420436/> (дата обращения 20.10.2020).
52. Ушинский, К.Д. Избранные педагогические сочинения [Текст]: в 2-х т.: Т.1. Теоретические проблемы педагогики / под ред. А. И. Пискупова. – М.: Педагогика, 2010. – 584 с.
53. Филичева, Т.Б. Нарушения речи у детей [Электронный ресурс] / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина. – Режим доступа: <http://pedlib.ru/Books/3/0317> (дата обращения 20.10.2020).
54. Филичева, Т.Б. Основные направления коррекционной работы [Текст] / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина // Логопедия: Методическое наследие / Под ред. Л.С. Волковой. В 5 кн. – М.: Владос, 2011. – Кн.5: Фонетико-фонематическое и общее недоразвитие речи: Нарушения речи у детей с сенсорной и интеллектуальной недостаточностью. – С.158-167.
55. Филичева, Т.Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста [Текст]: практическое пособие / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – М.: Айрис-пресс, 2005. – 224 с.
56. Хватцев, М.Е. Логопедия: Работа с дошкольниками [Электронный ресурс]: книга для родителей / М.Е. Хватцев. – Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/185284/> (дата обращения 20.10.2020).
57. Чиркина, Г.В. Методы обследования речи детей [Текст] : пособие по диагностике речевых нарушений / под ред. Г. В. Чиркиной. – М.: АРКТИ, 2008. – 239 с.

58. Чиркина, Г.В. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи [Текст] / Г.В. Чиркина, Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова и др. – М.: Просвещение, 2009. – 250 с.

59. Шахнарович, А.М. Психолингвистический анализ семантики и грамматики [Электронный ресурс] / А.М. Шахнарович, Н.М. Юрьева. – Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/244595/> (дата обращения 20.10.2020).

60. Шашкина, Г.Р. Логопедическая работа с дошкольниками [Текст] / Г.Р. Шашкина. – М.: Академия, 2012. – 240 с.

61. Швайко, Г.С. Игры и игровые упражнения для развития речи: пособие для практических работников ДОУ [Текст] / Г.С. Швайко; под ред. В.В.Гербовой. – М.: Айрис-пресс, 2007. – 176 с.

62. Эльконин, Д. Психология игры [Текст] / Д. Эльконин. – М.: Владос, 2007. – 360 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Конспект группового логопедического занятия по развитию лексико-грамматического строя речи младших школьников с ОНР III уровня

Тема: дифференциация предлогов и приставок.

Цели: познакомить детей с предлогами (правописанием и их ролью в предложении) и приставками (правописанием и местоположением в слове); учить дифференцировать предлоги и приставки.

Оборудование: картинки (мальчик, выполняющий разные действия), карточки с предложениями для индивидуальной работы; два стакана воды; круг и квадрат из картона (на каждого ребенка), альбом.

Ход занятия

План занятия	Деятельность логопеда	Деятельность детей
1. Оргмомент	<p>1. Закрепление знаний о приставках. Логопед приветствует детей, просит присесть за парты, посмотреть на доску. - Ребята, назовите, что делает мальчик. Какие действия он совершает? - Правильно. Запомните, все эти слова пишутся слитно. ПОД, ПЕРЕ, ЗА, ВЫ - Это приставки.</p> <p>2. Закрепление знаний о предлогах. Логопед раздает детям карточки. - Ребята, возьмите карточки и выполните действия: - положите круг на квадрат; - положите круг под квадрат; - подержите круг над квадратом; - положите круг квадрата. - Почему вы не смогли выполнить последнее задание? - Догадайтесь, какое слово я пропустила? - Чтобы выполнить действие и понять чью-то фразу, необходимо помнить о маленьких словах - предлогах, они служат для связи слов в предложениях, очень похожи на приставки, но пишутся со словами отдельно. - Сегодня мы будем говорить о приставках и предлогах, научимся находить приставки в словах, а предлоги в предложениях. Потренируемся различать предлоги и приставки между</p>	<p>Дети здороваются с логопедом, садятся за парты, смотрят на доску. - Подходит, переходит, заходит, выходит.</p> <p>Дети берут карточки и выполняют действия.</p> <p>- Потому что пропущено слово. Дети предлагают различные варианты.</p>

	с собой.	
2. Знакомство с предлогами.	<p>- Послушайте сказку о предлогах, и вы узнаете, почему они пишутся отдельно со словами.</p> <p>В одной далекой стране, где жили слова, поселились маленькие слова - предлоги. Несмотря на свой маленький рост они оказались большими драчунами и задирами. Через некоторое время в стране не осталось ни одного слова, с которым бы не поссорились предлоги. Особенно доставалось словам, которые обозначали предметы. Слова-предметы обиделись на предлоги и, когда те пытались встать рядом с ними, отодвигались от предлогов так далеко, что между ними помещалось целое слово. Обычно слова, которые обозначали признаки или вопросные слова, пытались их помирить и вставляли между поссорившимися, но это ни к чему хорошему не приводило. Слова-предметы не желали прощать драчунов! Со временем предлогам ничего не оставалось, как построить свой собственный дом далеко от остальных слов. Ссора оказалась такой крепкой, что стала правилом: предлоги - это маленькие слова и пишутся с другими словами отдельно! Затем детям предлагается пересказать текст.</p>	Дети внимательно слушают логопеда и пересказывают текст.
3. Закрепление знания предлогов.	<p>Логопед предлагает детям ответить на вопросы и назвать в ответах слова с предлогами.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Где хранятся продукты? - Где можно хранить посуду? - Где растут грибы? - Откуда облетают листья? - У кого детенышей зовут лисятами? - На чем дети катаются с горки зимой? 	Дети отвечают на вопросы и выполняют задание.
4. Закрепление знания о приставках.	<p>Логопед предлагает детям рассмотреть действия и записать их.</p> <p>При этом он производит различные действия с двумя стаканами воды: наливает воду, выливает, переливает, поливает цветы, обливает игрушки в тазике водой.</p>	Дети рассматривают действия и записывают их.
5. Работа с тетрадью	<p>Логопед предлагает детям прочитать стихотворение и вставить предлоги.</p> <p>Я _ утра _ лесу гуляю, _ росы я весь промок. Но зато теперь я знаю, _ березку и _ мох,</p>	Дети читают стихотворение и вставляют предлоги.

	<p>_ лисичку и _ волка, _ стрижа и _ ужа, _ ежиху, _ которой Было целых семь ежат.</p>	
6. Физминутка.	- Но вы, наверное, устали. Давайте отдохнем.	Дети выполняют движения под тот же стих.
7. Дифференциация предлогов и аналогичных приставок.	<p>Логопед предлагает детям задание в альбоме. - Раскройте скобки, запишите и объясните, где приставки, которые пишем слитно, а где предлоги, которые нужно писать со словами отдельно? (на)рисовал (на)доске - (за)дел (за)пенёк - ... (по)бежал (по)дороге - ... (у)знал (у)друга- ... (со)скочил (со)стола-... (от)магазина (от)ехал - ...</p>	Дети выполняют письменное задание в альбоме.
8. Дифференциация предлогов и сходных приставок	<p>Логопед предлагает детям послушать стихотворения и найти сходные слова. - Где слово с предлогом, а где слово с приставкой? Зависело б от мыла - Веснушки я б отмыла. Решили лисы кролика запечь, А кролик из духовки прыг за печь.</p>	Дети слушают стихотворения и выполняют задание.
9. Индивидуальная работа по карточкам.	<p>Логопед раздает детям карточки с предложениями, просит прочитать их и найти ошибки, исправить их и объяснить свое решение. Запись на карточках: Лисенок сбежал с горки. Ребята вернулись из леса домой. Коля вышел из школы. В комнату влетел воробей. Кот с котенком сидят на крыше. Я узнал от друга интересную новость.</p>	Дети выполняют задание.
10. Итог занятия.	<p>Логопед подводит итог занятия. - вспомните тему занятия и приведите примеры: слова с предлогами, слова с приставками. вспомните правило о правописании предлогов и приставок</p>	Дети отвечают на вопросы, прощаются с логопедом.