



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)
ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

Коррекционная работа по развитию грамматического строя речи у младших школьников с заиканием

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Направленность программы бакалавриата «Логопедия»

Выполнила:
Студентка группы ОФ-406/101-4-1
Горохова Мария Юрьевна

Научный руководитель:
к.п.н., доцент кафедры СПиПМ
Кондратенко Валентина Александровна

Проверка на объем заимствований:
_____ % авторского текста

Работа _____ к защите
рекомендована/не рекомендована

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

к.п.н., доцент Л.А. Дружинина

Челябинск

2017

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические основы изучения проблемы заикания у младших школьников	5
1.1 Причины, симптомы и виды заикания	5
1.3 Этапы формирования грамматического строя речи у детей. Основные трудности и ошибки.....	21
1.4. Методическое обоснование вопроса формирования и развития грамматического строя речи младших школьников	26
Выводы по первой главе.....	30
Глава 2. Экспериментальное изучение состояния грамматического строя у детей младшего школьного возраста с заиканием.....	31
2.1. Изучение состояния грамматического строя у детей младшего школьного возраста с заиканием	31
2.2 Содержание логопедической работы по коррекции грамматического строя у детей младшего школьного возраста с заиканием	43
2.3 Результаты экспериментальной работы	45
Заключение	50
Список использованной литературы.....	52
Приложение	56

Введение

С каждым годом проблема заикания становится все более актуальной, поэтому требуется создание наиболее единой эффективной теории по его преодолению. Исследованием речи заикающихся занимались не одно столетие. Известно много аспектов проводимых исследований в этой области и разработаны многочисленные теории, претендующие на объяснение механизмов развития заикания.

Перечислим некоторые из них:

В древние времена в заикании преимущественно видели неправильное строение артикуляционного аппарата или накопления влаги в мозге.

Санторини считал, что заикание возникает из за слизи которая просачивается на язык через отверстие в твердом небе и затрудняет речь.

Швейцарский физиолог Шультесс и английский физик Арнот видели в заикании судорожное закрытие голосовой щели.

По мнению Блюме заикание возникает от того, что человек очень быстро мыслит, речевые органы не успевают и поэтому возникают запинки. Либо, наоборот, речевые движения «опережают процесс мышления».

Р. М. Боксис называет заикание заболеванием, «в основе которого лежат речевые затруднения, связанные с формированием более или менее сложных высказываний, требующих для своего выражения фразы» и относит его к речевому недоразвитию детей.

С. С. Ляпидевский считал, что первостепенную роль в возникновении заикания играют нарушенные связи нервных процессов в коре головного мозга.

Р. Е. Левина видит сущность заикания в нарушении коммуникативной функции речи и относит его к речевому недоразвитию.

Таким образом, вышеприведенные теории характеризуют зикание как неоднородное нарушение. А так же сложно полагать, что оно касается только речевой функции.

Объектом исследования является процесс коррекционной работы по развитию грамматического строя речи детей с заиканием.

Предметом исследования является особенности грамматического строя речи у младших школьников с заиканием

Задачи:

- проанализировать психолого – педагогическую литературу по проблеме исследования.

- изучить особенности формирования грамматического строя речи в младшем школьном возрасте у детей с заиканием.

- разработать и апробировать комплекс упражнений для формирования грамматического строя речи у младших школьников с заиканием.

Методы исследования: анализ психолого-педагогической и логопедической литературы, диагностические мероприятия по обследованию формирования грамматического строя речи у детей с заиканием, педагогический эксперимент, обработка и интерпретация результатов.

Теоретической базой нашего исследования, являются труды следующих авторов: А.Н. Гвоздева, А.В. Ястребовой, В.И. Селиверстова, И.А.Сикорского, Р.Е.Левиной.

Исследование проводилось в МБОУ С(К)ОШ №11 г. Челябинска. В исследовании приняли участие 2 группы по 10 детей семилетнего возраста.

Глава 1. Теоретические основы изучения проблемы заикания у младших школьников

1.1 Причины, симптомы и виды заикания

Заикание, в современной логопедии определяется как нарушение темпа, ритма и плавности речи и обусловлено судорожным состоянием мышц речевого аппарата.

Речь, при заикании, прерывается вынужденными запинками, остановками, повторениями отдельных звуков, слогов, слов. Это случается в следствии судорог в речевом аппарате, они могут быть различны по месту и форме локализации, частоте и продолжительности. Эти судороги распространяются и на мышцы лица и шеи. Запинки встречаются в начале, середине и конце фразы, на гласный и согласных звуках, поэтому закономерности в возникновении запинок нет. В то же время, понятие «заикание» не исчерпывается остановками, повторениями и запинками, которые нарушают плавное течение речи. Так же при этой речевой патологии нарушается голос и дыхание. Дети пытаются говорить в состоянии полного выдоха или на вдохе, голос становится хилым, сдавленным и монотонным. Сложность, так же, возникает и в том, что заикание сказывается на личности ребенка и его поведении, потому что, отличая его от нормально говорящих сверстников, затрудняет свободное речевое общение с окружающими людьми. Обычно, при речи у заикающихся возникают сопутствующие движения (покачивание головой, покачивание туловищем и т. п.).

Возможно выделить две группы причин, на основании имеющихся представлений об этиологии заикания: предрасполагающие (отдаленные) и производящие (ближайшие). Эти причины могут способствовать развитию заикания, или даже развивать его.

К предрасполагающим причинам можно отнести:

1 - Определенный возраст ребенка (от 2 до 6 лет и в единичных случаях - 7 лет). Заикание, чаще всего, появляется в период формирования развернутой фразовой речи.

2 - Состояние центральной нервной системы. Отмечается органическое поражение мозга во внутриутробном, пренатальном и постнатальном периодах развития. Данные причины приводят к речевым расстройствам и задержке речевого развития, а так же вызывают различные патологии в психической и соматической сферах и, тем самым, содействуют развитию заикания.

3 - Генетический фактор. Он обусловлен генетической передачей некоторых особенностей высшей нервной деятельности (повышенной возбудимости, ускоренного темпа общих движений и речи) т. е. передается определенная слабость центральных речевых механизмов, подверженных воздействию факторов риска. В нескольких поколениях может проявляться такая наследственность. При этом у заикающихся женщин процент появления заикающихся дочерей равен 17, а сыновей – 36. У мужчин риск появления заикания у детей ниже: появляется 22% заикающихся мальчиков и всего 9% - девочек. В случаях семейного заикания возможность возникновения этого нарушения у детей только по подражанию родителям мало реальна [6].

4 - Функциональная асимметрия мозга. Заикание возникает при переучивании леворукости на праворукость, если оно доведено до истязания (В. А. Куршев, 1973). М. Е. Хватцев утверждает, что при переучивании левшей состояние правого полушария, в котором расположены у левши ведущие центры речи, ухудшается, а так же нарушаются связи между полушариями мозга. Ослабление взаимодействия между симметричными структурами мозга делает центральную нервную систему наиболее уязвимой, что в первую очередь отражается на речевой функции.

5 - Индивидуальные особенности протекания речевого онтогенеза. Период интенсивного формирования речи имеет особое значение для начала заикания. В этот период для большинства детей характерно появление физиологических итераций (повторений). В этом возрасте (от 2 до 5 лет) дети могут растягивать или повторять отдельные звуки, слоги, слова, а иногда вставлять эмболы (лишние звуки и слова, которые не несут лексической и эмоциональной нагрузки - «а», «ну», «вот» и др.). Это нормальный процесс становления ритмичной речи, потому что речевое дыхание не соответствует психической возможности произнесения сложных фраз, так как еще недостаточно оформлено [27].

6 - Половой диморфизм. У девочек заикание встречается в 4 раза реже, чем у мальчиков. У мальчиков позже формируются моторные функции: позже девочек они начинают говорить, ходить, тонкая моторика пальцев рук и речевые артикуляции у них также формируются медленнее. Поэтому у мальчиков речедвигательные механизмы менее устойчивы к вредоносным влияниям.

К производящим причинам относятся психические травмы, которые могут быть острыми и хроническими.

Хроническая психическая травма - длительные, отрицательные эмоции обусловленные неразрешенными конфликтными ситуациями или стойкими психическими напряжениями. Часто они связаны с трудностью адаптации ребенка в детском учреждении или напряженным психологическим климатом в семье.

Острая травма – внезапный, сильный, в основном однократный психический шок, вызванный эмоциональной реакцией (страха или испуга). Обычно, на фоне хронических конфликтных ситуаций или вскоре после перенесения острой психической травмы у многих детей появляются запинки судорожного характера. Л. Я. Миссуловин (1988) делит случаи острого психического травмирования на 8 основных групп:

1) Психотравма, нанесенная дикими и домашними животными, птицами и другими представителями животного мира.

2) Психотравмы, нанесенные в результате различных зрелищных мероприятий (театр, цирк, кино, зоопарки т. д.), а также в результате рассказывания страшных историй. У этих детей отмечается раннее речевое и психическое развитие, повышенная возбудимость, впечатлительность, тревожность и мнительность.

3) Психотравмы, полученные в результате бомбежек, пожаров, транспортных катастроф, обстрелов (без физических травм), сильных звуковых раздражителей, пугающих явлений природы (гроза, землетрясение, наводнение и т. п.). В этой группе особенностью заикающихся является то, что они чаще всего больше пугаются реакции окружающих взрослых, показывающих ребенку опасность сложившейся ситуации, чем самого события.

4) Психотравма, нанесенная людьми, находящимися в состоянии алкогольного опьянения, среди таких лиц преобладают родители, страдающие хроническим алкоголизмом. Травмирующее воздействие часто оказывается еще более сильным и глубоким, когда виновниками становятся не близкие родственники, а находящиеся в алкогольном опьянении знакомые и посторонние лица. Потому что обычно бывает неожиданным и направлено на ребенка, который ранее с подобными явлениями мог никогда не сталкиваться.

5) Психотравма, связанная с физической травмой. Физическое травмирование детей не всегда сопровождается психической травматизацией, а возникновение эмоционального срыва так же характеризуется не тяжестью физической травмы. В данную группу входят заикающиеся, которые получили нервное потрясение, связанное с тем, что они в детстве тонули и остались в живых только благодаря помощи окружающих.

6) Возникновение заикания в результате педагогических ошибок, допущенных педагогом детских учреждений (дидактогении).

7) Возникновение заикания в результате неожиданной смерти близких людей на глазах ребенка.

8) Возникновение заикания вследствие негативных реакций на приход в лечебное учреждение и вид людей в белых халатах, неправильного поведения врача (ятрогении).

Речевые судороги, возникающие при попытке начать речь либо в процессе устной речи, являются главным признаком заикания. Они бывают разные по типу, силе тяжести и локализации.

По типу, выделяют судороги:

- Клонические - проявляются в виде многократного, насильственного ритмичного сокращения мышц речевого аппарата. При этом в речи наблюдаются повторения звуков (с-с-с-стол) или слогов (па-па-па-парта).

- Тонические - проявляются в виде резкого насильственного повышения тонуса мышц, захватывающего сразу несколько групп мышц, таких как губ, языка, щек и др. Отмечается большое напряжение в лице заикающегося (губы плотно сомкнуты или, наоборот, рот полуоткрыт), общая скованность всего тела (напряжение в мышцах плечевого пояса). В речи наблюдается длительная пауза, остановка (с...тол).

По локализации судороги могут быть:

- Дыхательная инспираторная судорога - характеризуется резким вдохом в процессе речевого высказывания, это приводит к необоснованной паузе. Чаще они сопровождаются ощущениями чувства напряжения в груди и малозаметны внешне.

- Артикуляционные судороги разделяются на язычные, лицевые (губы, нижняя челюсть) и судороги мягкого неба. Смыкательная судорога губ характерна для ранних этапов развития заикания и является часто встречаемой. Этот вид судорог проявляется в виде спазма круговой мышцы рта, в результате чего губы сильно сжимаются, при этом

нарушается произнесение губных звуков. Они могут возникать в различных группах мышц.

- Голосовая смыкательная судорога - возникает в момент резкого смыкания голосовых складок, препятствуя прохождению воздуха. В речи наблюдается полное отсутствие звука, молчание. При длительной смыкательной голосовой судороге присутствует ощущение чувства напряжения в области гортани, груди, брюшных мышц. В виде увеличения тонуса голосовых мышц проявляется вокальная судорога, в речи имеется необычная продолжительность вокализации гласного звука. При попытке произнесения гласного звука может появляться толчкообразный гортанный спазм и тогда речь прерывается в виде дрожащего прерывистого звука. Для этой судороги характерна открытая ротовая полость и ритмическое отбрасывание или опускание головы. Судороги голосового аппарата возникают обычно в момент произнесения гласных звуков.

Боязнь звуков или слов, которые наиболее трудны для заикающегося или даже страх перед речью являются еще одним симптомом заикания. Страх речи именуется логофобией. Логофобия содержит в себе опасение речевого общения, навязчивые переживания, страх возникновения речевых судорог. Она часто приводит к ограничению речевого общения, замкнутости или, напротив, агрессии. Эти причины осложняют речевое, психологическое и эмоциональное состояние заикающихся.

В литературе симптоматика заикания описана достаточно целостно. Но, до сих пор, во многих работах используются различные термины и определения, при описании одних и тех же симптомов. М.И.Буянов и Б.З.Драпкин (1973) предложили дифференцировать заикание на невротическое, неврозоподобное и смешанное. Клиническая и этиопатогенетическая обоснованность подобного разграничения была заложена в работах Н.М.Асатиани, Л.И.Беляковой, Н.А.Власовой, В.В.Ковалева, В.С.Кочергиной и других отечественных исследователей

речевых нарушений [6]. Характеристика видов заикания, согласно дифференциации М.И.Буянова и Б.З.Драпкина представлена в виде таблицы 1:

Таблица 1.

	Неврозоподобное заикание	Невротическое заикание	Неврозоподобное заикание с невротическими наслоениями
Речевая активность	Как правило, повышена	Резко снижена	Высокая до появления невротических наслоений, затем падает
Локализация судорог	Преимущественно в артикуляционном аппарате	Преимущественно дыхательно-вокальные	Во всех группах мышц, связанных с речью
Темп речи	Тахилалия	Различный	Тахилалия
Звукопреношение	Часто дислалия, иногда дизартрия	Без особенностей	Различное
Выразительность речи	Речь невыразительная, монотонная, глуховатая	Различная	Как и при неврозоподобном заикании
Психомотор	Неуклюжесть,	Без выраженных	Различная, но

орика (включая логомоторику)	плохой почерк, вялая мимика, скованность и однообразие движений	особенностей	чаще похожая на ту, что бывает при неврозоподобном заикании
Раздуван ие крыльев носа во время речи (симптом Фрешельса)	Непостоянен	Типичен	Непостоянен
Фиксация на трудных звуках	Слабее, чем при невротическом заикании	Выражена	Более или менее выражена
Дислексия, дисграфия, дискалькулия	Часты	Редки	Часты
Сопутств ующие движения	Очень часты. Стереотипны.	Часты. Характер их изменчив	Постоянны и чаще всего однообразны
Целенапр авленность в преодолении речевых нарушений	Резко снижена	Обычно высокая, порой чрезмерная	Недостаточная

Л.Г. Пармонова и В.В. Цвынтарный разделяют заикание на невротическую и неврозоподобную форму [35].

Обычно, невротическое заикание развивается за счет уже ранее имевшегося у ребенка невроза. Еще до появления заикания у таких детей

можно заметить повышенную впечатлительность, эмоциональную неустойчивость, нарушения сна, аппетита и т.п. Главной причиной заикания является такая психическая травма, которую можно назвать «последней каплей». При этом виде заикания в дальнейшем постепенно начинают развиваться психические симптомы, появляются фобии, переживания по поводу имеющегося дефекта и т. п. Признаков органического поражения головного мозга при невротическом заикании не обнаруживается, это является характерной особенностью и свидетельствует о функциональном характере нарушения. При этом виде заикания не отмечается выраженной патологии в протекании беременности и во время родов у матери, а так же также отклонений в раннем, общем и речевом развитии ребенка [25].

На фоне общевневрологических нарушений выступают признаки невротического поражения речи, среди которых часто встречается логофобия (навязчивый страх речи). После психической травмы возникает напряженное ожидание невозможности произнести звук, слово, фразу, предложение – этом заключается логофобия. Проявления логофобии непостоянно: в знакомой ситуации она может отсутствовать, в психотравмирующей ситуации она более бросается в глаза. Логофобия бывает настолько выражена, что ребенок не может что-либо сказать, развивается страх перед речью, а в дальнейшем молчание. Это нарушение проявляется лишь в психотравмирующих ситуациях и именуется логофоботическим мутизмом [35].

Неврозоподобное заикание, схоже с невротическим лишь по своим внешним проявлениям, но в основе его лежат совсем другие причины. При этом виде заикания наблюдается осложненный ранний анамнез, который свидетельствует о признаках поражения головного мозга. Неблагополучное протекание беременности и родов у матери, многочисленные заболевания ребенка в раннем детстве, запаздывание в речевом развитии, когда фразовая речь нередко появляется лишь в

трехлетнем возрасте, все это лежит в основе неврозоподобного заикания и отличает его от невротического.

Неврозоподобное заикание, в отличие от невротического, развивается постепенно и без видимой связи с какими-либо внешними обстоятельствам. Неврозоподобное заикание протекает или сатурационно или равномерно усиливаясь, но без характерной неустойчивости в проявлении симптомов. При неврозоподобном заикании психические симптомы выражены значительно меньше и они не имеют прямой связи с определенными ситуациями речевого общения. Преодолеть неврозоподобное заикание значительно труднее, чем невротическое [25].

Таким образом, неврозоподобное заикание - это остатки апрактических нарушений при поражении головного мозга. Апраксия - нарушение произвольных движений(определенной позы или артикуляции) - ребенок не имеет возможность выполнить то или иное движение конечностями, либо языком и губами. Поражаются кинетические и кинестатические звенья. Главным в неврозоподобном заикании, его патогенетической основой, является нарушение темпа речи (тахилалия, брадилалия, дислалия). В основе невротического заикания лежит логофобия - боязнь речи, а неврозоподобного - нарушение темпа речи. Снаружи данные виды заикания проявляются одинаково [35].

1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с заиканием

На протяжении последних лет делаются попытки дифференциации психологических особенностей заикающихся. Внимание при этом уделяется наличию логофобий, разной степени болезненной фиксированности на собственном дефекте, поведенческих особенностей детей, которые заикаются в ситуациях фрустрации, а также в процессе игровой деятельности.

Рассмотрим заикание с точки зрения клинической характеристики.

По мнению М. Е. Хватцева заикание является крайне тяжелым и очень распространенным речевым страданием, обращавшим на себя внимание уже в глубокой древности [34].

Согласно клинической характеристике, заикание – это нарушение речи, которое характеризуется частым повторением или пролонгацией звуков или слогов, или слов; или частыми остановками или нерешительностью в речи, разрывающей её ритмическое течение.

Первым, кто назвал заикание – детской болезнью является И. А. Сикорский (1889), обосновав это тем, что заикания начинается зачастую тогда, когда речевое детское развитие еще не является полностью законченным. При характеристике таких детей, они подразделяются им на 2 группы [28].

Первую группу составляет большинство, и она включает в себя детей, начавших заикаться «бурно и внезапно» вследствие получения психотравмы. Данной группе детей характерными являются следующие черты: преждевременное речевое развитие, не соответствующий возрасту обширный словарный запас, правильное оформление собственной мысли с синтаксической точки зрения.

Согласно его точке зрения, вторая группа включает в себя детей, которые в результате получения травмы черепа начали заикаться, либо вследствие инфекционных заболеваний. Главное их отличие заключается в позднем речевом развитии и в постепенном замедленном начале заикания.

М. Беккером, М. Соваком, В. С. Кочергиной обращено внимание на разные нарушения в высшей нервной деятельности детей, которые заикаются, вегетативные нарушения, их здоровья в физическом плане: плаксивость, обидчивость, нарушения сна и аппетита, подверженность простудным и инфекционным заболеваниям, повышенное потоотделение, соматическая ослабленность и т. д [3].

Л. И. Белякова и Е. А. Дьякова рассматривают заикание с точки зрения клиники и выделяют 2 вида заикания: невротическое и неврозоподобное, которые обусловлены разными патогенетическими механизмами [5].

Психологический подход к изучению и течению заикания рассматривается Р. Е. Левиной, В. И. Селиверстовым, Г. А. Волковой, И. Ю. Абелевой, Н. А. Чевелевой, С. А. Мироновой, А. В. Ястребовой.

В тесной связи с особенностями коммуникативной ситуации и реакции на нее ребенка, изучаются проявления заикания, которые определяют его речевое поведение. К отставанию в развитии регуляторной функции внутренней речи ведут: повышенная возбудимость, особенности произвольной деятельности, лабильность нервных процессов или их заторможенность, пониженная способность к отсроченной реакции у заикающихся ведут, неустойчивость и истощаемость психических процессов. И в целом, эти факторы, неблагоприятны для овладения развитыми формами речевой коммуникации. Н. А.Чевелева, Е. Ф. Рау, Н. А. Власова выделяют условия речевого общения, в которых, в зависимости от степени сложности речевого высказывания, речь заикающихся протекает по-разному.

Исследования взаимоотношений в семье заикающегося ребенка, Г. А. Волковой, показали некоторые изменения в характере детей с появлением заикания. Это проявление агрессивности, появление некорректных слов, резкий отказ от речи, от игр [8].

Особое значение уделяется изучению коммуникативных особенностей детей.

По мнению Р. Е. Левиной проявления заикания должны изучаться в тесной взаимосвязи с особенностями коммуникативной ситуации и реакций на нее ребенка. Повышенная возбудимость, неустойчивость нервных процессов, так же как и их чрезмерная заторможенность, неблагоприятны для овладения развитыми формами речевой коммуникации [16].

А. В. Ястребова считает, что анализ заикания, с точки зрения теории коммуникации, позволяет вскрыть возникающие у детей затруднения в контексте различных форм и условий речевой деятельности. По ее мнению в большинстве случаев (около 75%) у заикающихся детей отмечается достаточный уровень развития языковых средств. Этот уровень практически не отличается от того, который имеет место у нормально говорящих сверстников. Известны случаи, когда в ходе занятия с учителем-логопедом и на уроке высказывание отдельных выражений не прерывается приступом заикания, например, при восприятии конкретных предметов и различных манипуляций с ними в спокойной, привычной обстановке. Однако содержание этих высказываний весьма своеобразно.

В. И. Селиверстов (2001) выделил ряд особенностей экспрессивной речи детей [27]:

- нарушение темпа, плавности и частично мелодики. При этом речь является прерывистой, с повторениями, паузами, иногда трудным произнесением некоторых или же затрудненное начало фраз;

- речевые уловки в форме сочетания вспомогательных звуков либо слов (эмболофразия);

- ограничение активности речи, замкнутость в общении с окружающими людьми. Это является свидетельством нарушения коммуникативной речевой функции;

- недостатки звукопроизношения, нелогичное построение фраз, употребление слов и т.п.;

- свое отражение недостатки устной речи находит в письменной речи посредством повторения одинаковых слогов, букв, разрывов слов, нелогичного построения предложения и пр.

В. И. Селиверстов, основываясь на психолого-педагогических характеристиках, выделил 3 группы заикающихся [27]:

1. Дети, не испытывающие ущемления, чувство обидчивости либо стеснения от сознания неполноценности собственной речи, с нулевой степенью фиксированности на дефекте.

2. Дети, которым характерна умеренная степень фиксированности на дефекте, испытывающие неприятные переживания по этому поводу, скрывающие его и компенсирующие манеру речевого общения посредством использования уловок. Но, при этом, переживания не выступают в качестве постоянного тягостного чувства своей неполноценности.

3. Дети, которым характерна выраженная степень фиксированности на дефекте, постоянно концентрирующие собственное внимание на неудачах в данном плане, длительно и глубоко переживающие их. Характерными для них являются такие черты, как болезненная мнительность, замкнутость, ярко выраженный страх перед речью.

В. И. Селиверстов так же рассматривает особенности психических процессов детей с заиканием [27].

Речевые запинки, спотыкания – ощущения, возникшие у ребенка, становятся объектом его первичного познавательного процесса, с помощью которого человек получает информацию от внешней или

внутренней среды. Речевые запинки мозгом ребенка отражаются в виде кинестетического, тактильного или слухового образа.

Важную роль, среди главнейших особенностей этого психического процесса, играет порог ощущений, определяющий наименьшую силу раздражителя, вызывающего осознанное ощущение. Поэтому можно считать, что первоначальное возникновение речевых запинок или их слабое проявление находятся у ребенка сначала ниже порога ощущений («подпороговое ощущение»). Из этого следует, что первые реакции на дефект у ребенка неосознанны, сопровождаются произвольным вниманием, не носят эмоциональной окраски. Это значит что, без поставленной цели и волевых усилий действия по их преодолению находятся на уровне бессознательных движений охранительного или корректирующего характера.

В. И. Селиверстов считает, что восприятие всегда целостно и предметно и объединяет ощущения, идущие от ряда анализаторов, в отличие от ощущений. Целостность и избирательность является важнейшей особенностью восприятия. Избирательность восприятия в данном случае определяется осознанным вниманием заикающегося именно к своим речевым запинкам. Именно речевые запинки — предмет его первоначального восприятия: они отличают его речь от речи сверстников и окружающих людей; проявляются в результате каких-то досадных помех и затруднений; возникают для ребенка внезапно, необъяснимо отчего; являются предметом внимания окружающих; не поддаются сразу преодолению и не исчезают самостоятельно и т.д. Постепенно восприятие запинок в собственной речи расширяется за счет внутреннего и внешнего восприятия всего, что связано с проявлением этих запинок [27].

По мнению автора, представления (как наглядные образы воспринимавшихся ранее предметов и явлений) возникают у человека на основе ощущений и восприятий. У заикающихся представления о своей неправильной речи могут быть связаны как с дефектной речью

(трудностями ее порождения, частотой и формой выражения речевых запинок, их зависимостью от видов речевой деятельности или окружающих условий и т.д.), так и с последствиями этой дефектной речи (особым отношением окружающих, отношением к окружающим, самооценкой и т.д.).

В. И. Селиверстов считает, что мышление связывает у заикающихся отдельные ощущения в обобщенные восприятия речевых запинок, формирует представления и понятия о своей дефектной речи, об особенностях ее проявлений, о влиянии на положение заикающегося в обществе и пр [27].

Воображение, по мнению автора, тесно связано с эмоциями. В связи с переживаниями заикающихся из-за своей дефектной речи их воображение может создавать мрачные картины будущего, либо наоборот, рисуя в своем воображении картины предстоящих речевых трудностей, человек может вызывать у себя тяжелые отрицательные эмоции. В этом отношении в медицине хорошо известна роль воображения в возникновении и осложнений заболеваний. У мнительных больных воображение болезни (слабо выраженной или вовсе не существующей) может привести к тяжелым патологическим изменениям.

Таким образом, заикание рассматривается не только как клиническая, но и как психолого-педагогическая проблема. Традиционными современными исследованиями показана тесная взаимосвязь психофизического состояния заикающегося с заиканием (в особенности с эмоционально-волевой сферой), в целом с его личностью, установками и отношениями к окружению. Непосредственно этим определена необходимость осуществить психолого-педагогический подход к изучению и, в результате – к коррекции заикания.

1.3 Этапы формирования грамматического строя речи у детей.

Основные трудности и ошибки

Усвоение речи ребенком – это сложный многоуровневый процесс, который проходит ряд стадий: от использования простейших языковых умений до полного овладения всеми языковыми нормами.

Первая стадия - это пассивная речь, т. е. развитие у ребенка понимания обращенной речи. Это выражается в ориентировочной или действенной реакцией на слово. Так как к ребенку, на этом этапе, обращаются с простейшими высказываниями ("дай лялю", "возьми в ручку" и т.д.), а не с отдельными словами, то у ребенка раннего возраста образуется относительная связь на единый речевой комплекс [24].

На второй стадии появляется активная речь. Ребенок реагирует на смысл речи, а не только на ее звучание.

Речь способствует развитию личности ребенка, развивает кругозор, помогает общаться с окружающими, помогает осознать и привить правила поведения.

А. Н. Гвоздев дал развернутую характеристику процесса развития речи ребенка в своем исследовании формирования грамматического строя. Он выделяет в этом процессе три основных периода [12]:

1 - период предложений, состоящих из аморфных слов-корней (до 1 года 10 месяцев.). Данный период состоит из двух этапов: этап предложения из одного слова и этап предложений из нескольких слов. Особенности этого периода являются ситуативность и яркая интонационная окраска применяемых в речи слов – предложений. А. Н. Гвоздев сообщает о том, что звуковое выражение грамматических связей между словами, во множестве предложений является частичным или отсутствует. Основным моментом этого периода является начало деления

слов на морфологические элементы. Происходит двустороннее развитие предложения:

а) синтетический рост предложения - объем предложения расширяется до трех-четырех слов;

б) аналитическое развитие предложения - отдельные слова, входящие в состав предложения, становятся значимыми единицами.

2 - период усвоения грамматической структуры предложения (1г.10 мес. до 3 лет). Данный период начинается с морфологического деления слов. Благодаря которому ребенок в своей речи широко использует образованные им слова и их формы, как в виде образований по аналогии, так и в виде форм, совпадающих с общепринятыми. Усвоение ребенком грамматических категорий и практических типов словообразования и словоизменения, появление в речи и усвоение предлогов и союзов является главной особенностью этого периода. В этом периоде А. Н. Гвоздев выделяет три части:

1) формирование первых форм,

2) использование системы окончаний русского языка для выражения синтаксических связей слов,

3) усвоение служебных слов для выражения синтаксических отношений.

3 - период усвоения морфологической системы языка (с 3 до 7 лет). В данном периоде происходит практическое усвоение ребенком типов склонения и спряжения. Морфологические элементы постепенно разграничиваются по отдельным типам спряжения и склонения, усваивается сначала система окончаний, а затем - чередования в основах.

Таким образом, из вышеперечисленного можно сделать вывод, что в виде усвоения грамматических категорий, характеризуемых наличием конкретного значения и на основе грамматической структуры предложений, происходит освоение ребенком грамматического строя языка. Первоначально ребенок усваивает категории с конкретным

значением (например: единственное и множественное число существительных, образующееся по аналогии от общей основы и легко воспринимаемое наглядно).

Категории, выражающие отношения, вызывают у ребенка определенные трудности в усвоении. Например, падежи первоначально для ребенка являются лишь носителями определенных синтаксических значений, а уже позднее усваивается их второстепенное значение. Различение падежных форм начинается с противопоставления именительного, родительного и винительного падежей. Дательный падеж появляется немного позже. Творительный падеж появляется после 2-х лет и до 6-ти лет остается не вполне усвоенным.

Так же определенные трудности у ребенка вызывает использование в речи предлогов. А.Н.Гвоздев объясняет это тем, что предлоги, дифференцируя значения падежей, в речи встречаются редко, во многих случаях они вообще отсутствуют, а беспредложные функции падежей являются наиболее распространенными. Это приводит к пропуску падежных предлогов там, где они должны быть [12].

Трудности так же возникают и при усвоении грамматической структуры сложного предложения, что тоже связано с недостаточным осознанием семантического значения некоторых союзов (например: употребление одного союза вместо другого, ошибки в расположении союзов придаточного предложения "когда", "потому что", "если", "хотя" и т.д.). Эти ошибки начинают встречаться реже, по мере понимания ребенком смысловой стороны высказывания и усвоения им грамматической структуры сложного предложения.

К школьному возрасту ребенок практически овладевает всей сложной системой грамматики, включая все действующие в русском языке морфологические и синтаксические закономерности. А в начальной школе ребенок получает представление о грамматике как учебном предмете и приступает к изучению грамматических обобщений, включающих в себя

осознание определенных грамматических понятий, что является новой сложной ступенью в овладении грамматическим строем речи.

М.Р.Львов дает следующее определение школьной грамматики: «В школьном курсе русского языка грамматика занимает основное, ведущее положение как важнейшая теоретико-практическая учебная дисциплина, дающая школьникам систему понятий, понимание структуры языка и закономерностей его функционирования. ...[20]

Грамматика в школе имеет самостоятельное и прикладное значение: первое состоит в том, что она дает учащимся определенную систему знаний о родном языке, строе и закономерностях, будучи построена на обобщениях и абстракциях, грамматика обеспечивает умственное развитие учащихся. Прикладное значение грамматики состоит в том, что на ее основе усваиваются орфография, пунктуация, формируются понятия нормы языка, вырабатываются умения и навыки в области правописания, другие языковые умения и навыки ...[20]»

О грамматике, как науке о языке, А.В.Дудников пишет, что «грамматика ... должна занимать центральное место в школьном курсе и по своему объему, и по своей роли в деле усвоения учащимися важнейших языковых понятий и совершенствования устной и письменной речи. ... Грамматические категории и закономерности прямо или косвенно влияют и на оформление отдельных лексических и фразеологических единиц, и на словообразовательные процессы, и на функционирование отдельных компонентов звукового строя языка [14].»

А.В.Текучев отмечает, что «без опоры на грамматику развитие логического мышления будет значительно затруднено, развитие речевых и закрепление орфографических навыков будет значительно менее эффективным, а в некоторых случаях просто невозможным. ... При серьезных и длительных занятиях грамматикой у учащихся постепенно развивается специфическое, так называемое грамматическое мышление,

которое в известном смысле является производным, и результатом, и отражением, и средством развития мышления логического [29].»

Дети, которые только научились воспроизводить звуки и формировать из них осмысленные слова испытывают трудности в овладении грамматическими формами речи. Вот основные из них:

- искажение родовых окончаний в начальной форме («красная пальто», «дядя ушла», «машина поехал») и при склонении («съел яблоку», «гладил уютной», «красный карандашом», «в новой доме»);

- неверное использование форм числа («красивый шары», красными ягоды», «машины едет»);

- ошибки в употреблении падежных форм: а) сведение падежной формы к начальной форме слова («слепили баба», «много девочки», «качались качели»); б) ошибки в употреблении падежей и предлогов («книга столе», «листки на дерево», «шли с товарищ»).

В своих исследованиях, посвященных вопросу возрастных показателей нормы, А. Н. Гвоздев выделяет два этапа формирования грамматического строя речи [11]:

Первый этап - практического овладения грамматическим строем в ситуации речевого общения, на котором формируется языковое чутье.

Второй этап - осознание ребенком языковых закономерностей, что предполагает использование различных упражнений по совершенствованию языковых навыков.

Следует отметить, что содержание и методика работы с детьми как дошкольного, так и школьного возраста по обогащению их речи грамматическими формами определяется требованиями к речи ребенка этого возраста, а также знанием характерных для них затруднений.

1.4. Методическое обоснование вопроса формирования и развития грамматического строя речи младших школьников

Исследователь-методист Е.Е.Вишневская выделяет три типа уроков формирования грамматического строя речи[29]:

- уроки знакомства с новым материалом (с новым видом грамматического обобщения)
- уроки закрепления практических грамматических умений
- уроки повторения и контроля усвоения грамматических
- обобщений и практических умений.

В процессе изучения грамматики в массовой школе для развития речи и мышления учащихся используются различные формы и способы активизации их речевой и мыслительной деятельности. Одной из основных форм закрепления грамматических умений и навыков являются грамматические упражнения.

«Грамматические упражнения подразделяются на аналитические и синтетические. Первые: распознавание грамматических средств и форм в различных текстах, объяснение их значений и целесообразности употребления, устный и письменный грамматический разбор отдельных слов (по составу и по частям речи), словоформ, словосочетаний и предложений - разбор выборочный (тематический) и полный, анализ текста - сложного синтетического целого, анализ предложений и текста ученических сочинений с целью его совершенствования. Вторые: образование грамматических форм слова - склонение имен существительных, прилагательных, местоимений, числительных, спряжение глаголов, образование причастий, деепричастий и пр., употребление образованных морфологических форм в собственных предложениях и текстах, построение словосочетаний различных типов и

предложений простых и сложных, их перестройка в различных вариантах, исправление обнаруженных грамматических ошибок в текстах ученических сочинений.»[21]

Классификация грамматических упражнений осуществляется как по характеру деятельности учащихся (классификация М.Р.Львова), так и по характеру формируемых знаний. Г.А.Фомичева, по этому принципу, выделяет две большие группы упражнений: морфологические и синтаксические. В школах морфологические и синтаксические упражнения в чистом виде используются редко, поэтому при классификации учитывается ведущее задание[2].

Задачей морфологических упражнений является осознание учащимися морфологического строя родного языка. По содержанию морфологические упражнения разделяют на два вида:

- упражнения по изучению морфемного состава слова
- упражнения по изучению частей речи.

В овладении процессом словообразования главную роль играют упражнения по изучению состава слова. С помощью этих упражнений у детей закрепляются представления о значимых частях слова (корень, приставка, суффикс, окончание).

Упражнения по изучению частей речи помогают детям в объединении слов в отдельные грамматические категории, овладеть такими грамматическими понятиями, как падеж, число, род, лицо, склонение и т.п.

Синтаксические упражнения имеют своей целью закрепление теоретических сведений, которые дети получили по синтаксису и уточнение представлений детей о структуре несложных по своему построению и составу предложений и словосочетаний. При выполнении этих упражнений дети тренируются в составлении словосочетаний и предложений, овладевают составом предложения, на практике закрепляют знания о главных и второстепенных членах предложения.

Шесть видов синтаксических упражнений называет Г.А.Фомичева [32]:

- в составлении словосочетаний:
- составление словосочетаний из данных рядов слов путем объединения их по смыслу и при изменении формы слова,
- составление словосочетаний по данному главному слову
- путем подбора подходящих по смыслу зависимых слов,
- составление словосочетаний по данному зависимому слову (существительному, прилагательному, наречию) путем подбора главного слова,
- составление словосочетаний по данным однокоренным словам, требующим постановки имен существительных в разных падежах,
- составление словосочетаний, в которых главное слово требует употребления определенного предлога,
- составление словосочетаний, в которых предлог соответствует глагольной приставке.

Так же Г.А.Фомичева называет семь основных видов синтаксических упражнений на составление предложений [32]:

- составление полного ответа на вопрос учителя,
- распространение предложений по вопросам при помощи данных слов,
- составление предложений из данных слов, словосочетаний,
- восстановление деформированного текста,
- подбор подходящего по смыслу пропущенного в предложении слова,
- составление предложений с однородными членами из двух-трех простых предложений,
- составление предложений на определенную тему, по картинкам, замена формы одного предложения формой другого.

По мнению Г.А.Фомичевой, кроме закрепления грамматических умений детей, синтаксические упражнения играют большую роль в развитии речи и формировании грамматического строя речи учащихся [32].

Грамматические ошибки на уровне предложения можно классифицировать по нескольким видам:

- Отсутствует обозначение границ предложения или они обозначаются произвольно.

- Пропуск слов в предложении, слитное их написание.

- Нарушена связь слов в предложении, выраженная ошибками управления и согласования членов предложения в числе, роде, падеже.

Эти ошибки указывают на недостаточное развитие у учеников лексико-грамматической стороны речи, несформированности четких представлений о соответствующих грамматических формах слов и их звуковой или буквенной оболочке.

Таким образом, все предложенные выше разновидности уроков, классификации ошибок, схематические варианты и алгоритмы составления упражнений больше характерны для учащихся начальной школы и школьников младших классов среднего звена.

Выводы по первой главе

В младшем школьном возрасте, при своевременно проведенной предупредительной и коррекционной работе, построенной на всестороннем учете факторов, изучив историческое становление и разработку методов преодоления заикания можно существенно снизить процент заикающихся школьников, подростков и взрослых. Именно поэтому данный возраст занимает особое место в проблеме заикания.

Известны много факторов возникновения заикания. Такие как биологические, социальные и психологические факторы. Дети младшего школьного возраста в силу своей эмоциональной возбудимости и неподготовленности к переработке внешних воздействий окружающей среды больше, чем взрослые, подвержены бурным эмоциональным реакциям. В этот период функция речи, как самая хрупкая, может пострадать в первую очередь.

В современной литературе грамматический строй описан, как совокупность закономерностей какого-либо языка, регулирующих правильность построения значимых речевых отрезков (слов, высказываний, текстов). Только при условии овладения определёнными языковыми закономерностями, ребёнок правильно сможет моделировать собственные речевые высказывания. При не усвоении закономерностей языка происходит нарушение морфологической структуры слова и синтаксической структуры предложения.

Практически всей сложной системой практической грамматики ребенок овладевает к школьному возрасту. Это позволяет ребенку в школьном возрасте перейти к осознанию грамматических закономерностей при изучении русского языка, так как уровень практического овладения языком является очень высоким.

Глава 2. Экспериментальное изучение состояния грамматического строя у детей младшего школьного возраста с заиканием

2.1. Изучение состояния грамматического строя у детей младшего школьного возраста с заиканием

Логопедическое обследование направлено на определение состояния грамматического строя речи у детей младшего школьного возраста с заиканием. Это возраст, когда процесс развития речи еще не завершен, поэтому специалисту необходимо разграничить, что только начинает складываться, что уже должно быть сформировано в детской речи, и каких лексико-грамматических и фонетических проявлений вообще не следует ожидать в ближайшее время.

Цель нашего обследования изучить состояние грамматического строя речи у младших школьников с заиканием.

Задачи исследования:

1. Изучить особенности словоизменения у младших школьников.
2. Изучить особенности словообразования у младших школьников.
3. Изучить особенности построения предложений младшими школьниками.
4. Выявить умение подбирать к словам родственные слова.

Важным, в обследовании, является понимание и правильная оценка того, что уже усвоено ребенком и в какой степени усвоено.

Проведение исследования строилось на психолого-педагогических принципах:

- Принцип целостного изучения всех психических характеристик конкретного индивидуума конкретизирует общеметодологические принципы детерминизма и системности. Этот принцип лежит в основе

концепции Л.С. Выготского о структуре дефекта, которая позволяет осуществить системный анализ того или иного нарушения [10].

- Принцип личностного подхода чрезвычайно важен в обследовании лиц с нарушением речи. Личностный подход — это подход к ребенку как целостной личности с учетом всей ее сложности и всех индивидуальных особенностей.

- Принцип деятельностного подхода. Обследование должно осуществляться с учетом ведущей деятельности. В нашем случае в учебной деятельности. Необходимо ориентироваться на тот вид деятельности, который является личностно значимым для ребенка.

- Принцип динамического изучения ребенка ориентирует на то, чтобы при обследовании выяснить не только то, что ребенок знает и умеет, но и его возможности в обучении. На этом принципе построена концепция Л. С. Выготского о соотношении обучения и развития, в соответствии с которой выделяются зона актуального развития, определяемая задачами, которые ребенок решает самостоятельно, и зона ближайшего развития, определяемая задачами, которые ребенок решает с помощью взрослого [10].

- Принцип качественно-количественного подхода при анализе данных, полученных в процессе психологического обследования, ориентирует на то, чтобы, с одной стороны, в основе формальных количественных показателей лежало качественное выделение единиц этого измерения, с другой стороны, чтобы результаты обследования не были сведены к этим формальным показателям, но был проведен анализ процесса выполнения заданий — способа логической последовательности операций, настойчивости в достижении цели и т.д.

Изучение грамматического строя речи у детей проводилось в МБОУ С(К)ОШ №11 г. Челябинска. В исследовании принимало участие 14 детей младшего школьного возраста (9-10 лет) обучающихся в 4 классе, из них 6 детей (3 мальчика и 3 девочки) с нормальным речевым развитием и 8 детей

с заиканием (6 мальчиков и 2 девочки), из них 2 ребенка с неврозоподобным видом заикания.

Обследование проводилось с каждым ребенком индивидуально, в утренние часы. При обследовании детей учитывались возрастные особенности каждого ребёнка и заключения ПМПК. Дети с явным проявлением заикания с трудом вступают в контакт с посторонними людьми. В процессе краткой беседы контакт с группой был установлен, а так же появилось первоначальное представление об особенностях их развития.

Данное исследование адаптировано для детей младшего школьного возраста с заиканием.

Для выявления особенностей развития грамматического строя речи были проведены методики Т. А. Фотековой и упражнения, взятые из речевой карты, предназначенные для учащихся 1 – 4 классов [33]:

В ходе констатирующего эксперимента данной группе детей было предложено 5 заданий на изучение:

- умения составлять предложения из слов в начальной форме.
- умения образовывать существительные множественного числа в именительном и родительном падежах,
- умения образовывать глаголы с противоположным значением,
- умения подбирать родственные слова,
- умения изменять глаголы по временам.

1. Составление предложений из слов в начальной форме.

Цель: выявить уровень грамматического оформления высказывания; установить наличие ошибок.

Инструкция: «Я назову слова, а ты постарайся составить из них предложение».

Петя, купить, шар, мама, красный.

Миша, собака, небольшая, бросить, косточка;

Слова предъявляются до первого ответа.

Критерии оценивания:

6 баллов – правильное выполнение;

4 балла – неправильный порядок слов, пропуск одного члена предложения, использование помощи в виде одного вопроса. Пропуск определений не штрафуются.

2 балла – негрубые аграмматизмы, пропуск нескольких членов предложения, необходимость развернутой помощи в виде нескольких вопросов.

0 баллов – грубые аграмматизмы, сочетание нескольких ошибок из предыдущих пунктов.

Максимальная оценка равна 30 баллам

2. Образование существительных множественного числа в именительном и родительном падежах.

Цель: выявить умение детей образовывать имена существительные множественного числа в именительном и родительном падежах.

Инструкция: «Назови предметы по образцу».

Образец: один – дом, а если их много, то это – дома;

один – шкаф, а много – это ...

одно – дерево, а много – это ...

одна – машина, а много – это ...

одно – кольцо, а много – это ...

один – шар, а много – это ...

одна – картина, а много – это ...

Образец: один – дом, а много (чего?) – домов;

одно – дерево, а много (чего?) - ...

один – шкаф, а много (чего?) - ...

одна – машина, а много (чего?) - ...

одно – кольцо, а много (чего?) - ...

один – шар, а много (чего?) - ...

одна – картина, а много (чего?) - ...

Критерии оценивания:

3 балла – правильно образованная форма;

2 балла – самокоррекция;

1 балл – коррекция после стимулирующей помощи;

0 баллов – неверная форма слова или невыполнение.

Максимальный балл равен 30.

3. Образование глаголов с противоположным значением.

Цель: выявить умение образовывать глаголы с противоположным значением.

Инструкция: «Назови противоположные действия».

Завязать... Закрыть... Поднять... Приклеить... Стоять...

Критерии оценивания:

6 баллов – правильное выполнение;

4 балла - самокоррекция;

2 балла – коррекция после стимулирующей помощи;

0 баллов – неверное выполнение.

Максимальная оценка за задание – 30 баллов.

4. Подбор родственных слов.

Цель: выявить умение подбирать к словам родственные слова.

Инструкция: «Подбери к словам родственные слова (дом – домик, домашний, домовый)».

Сад... Свет... Снег... Стол... Бег...

Критерии оценивания:

6 баллов – подобрано 2-3 родственных слова;

4 балла – подобрано 1 родственное слово;

2 балла – использование помощи при подборе родственных слов;

0 баллов – неверное выполнение.

Максимальная оценка за задание – 30 баллов.

5. Изменение глаголов по временам.

Цель: выявить умение изменять глаголы по временам.

Инструкция: ««Прочитай текст и определи время глагола».

Лена (учиться) в третьем классе. Вчера она (писать) сочинение и (написать) его хорошо. Сейчас она (писать) диктант. Завтра Лена (писать) изложение.

Дома она (прочитать) рассказ и (подготовиться) к изложению.

Оценка:

10 баллов – правильное выполнение;

7 баллов - самокоррекция;

4 балла – коррекция после стимулирующей помощи;

0 баллов – неверное выполнение.

Максимальная оценка за задание – 30 баллов.

Анализируя результаты проведенной диагностики было выделено несколько уровней развития грамматического строя речи по количеству набранных детьми баллов.

Высокий уровень - 25-30 баллов. 83%-100% - правильное выполнение заданий. Наличие незначительных ошибок: пропуск одного-двух членов предложения, неправильный порядок слов, использование помощи в виде одного вопроса, самокоррекция;

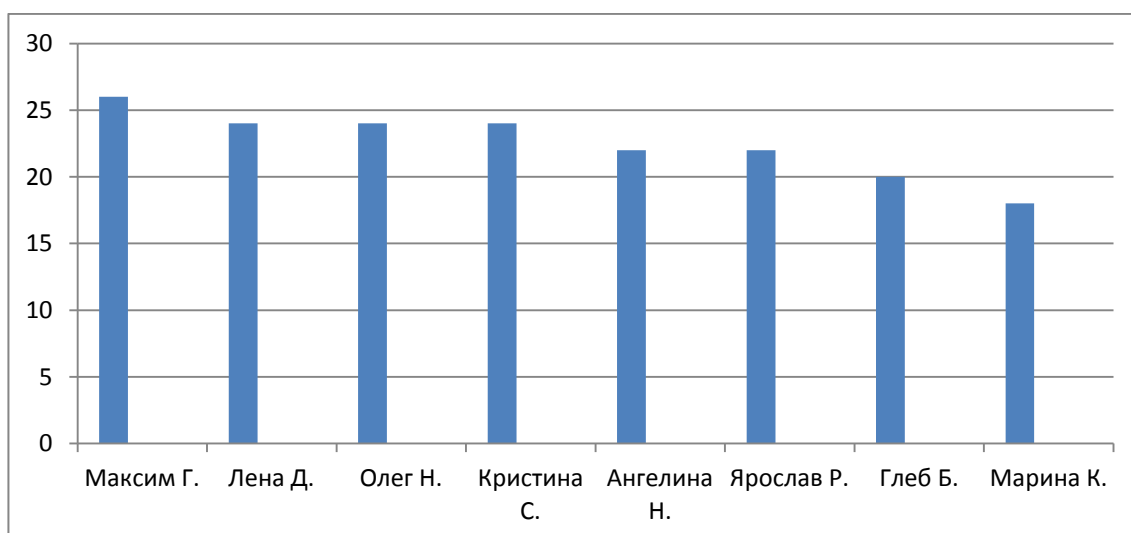
Средний уровень - 16-24 баллов. 53%-80% - негрубые аграмматизмы, параграмматизмы, упрощение структуры предложения, пропуск более двух членов предложения, использование помощи в виде нескольких вопросов;

Низкий уровень - 15 баллов и ниже. 50% и ниже – грубые аграмматизмы, существенное упрощение схемы предложения, сочетание нескольких ошибок, не выявление ошибки, отказ от выполнения или неправильное выполнение задания.

По результатам первой методики - составление предложений из слов в начальной форме, мы определили, что один ученик – Максим Г. набрал 26 баллов, т. е. 86.6%, это означает высокий уровень развития грамматического строя речи. Семь учащихся показали средний уровень

развития грамматического строя речи. Они набрали 18 – 24 баллов (60% – 80%). Лена Д. Олег Н. и Кристина С. набрали по 24 балла, в ответах учащихся наблюдался неправильный порядок слов, составление предложений в прошедшем времени. Ангелина Н. и Ярослав Н. набрали по 22 балла, в их ответах наблюдался неправильный порядок слов почти во всех предложениях. Глеб Б. набрал 20 баллов, Марина К. - 18 баллов, в ответах данных учеников присутствовали неправильный порядок слов в предложении и негрубые аграмматизмы. (Диаграмма 1.)

Диаграмма 1. Распределение учащихся с проблемами в обучении по количеству набранных баллов по результатам методики «Составление предложений из слов в начальной форме».

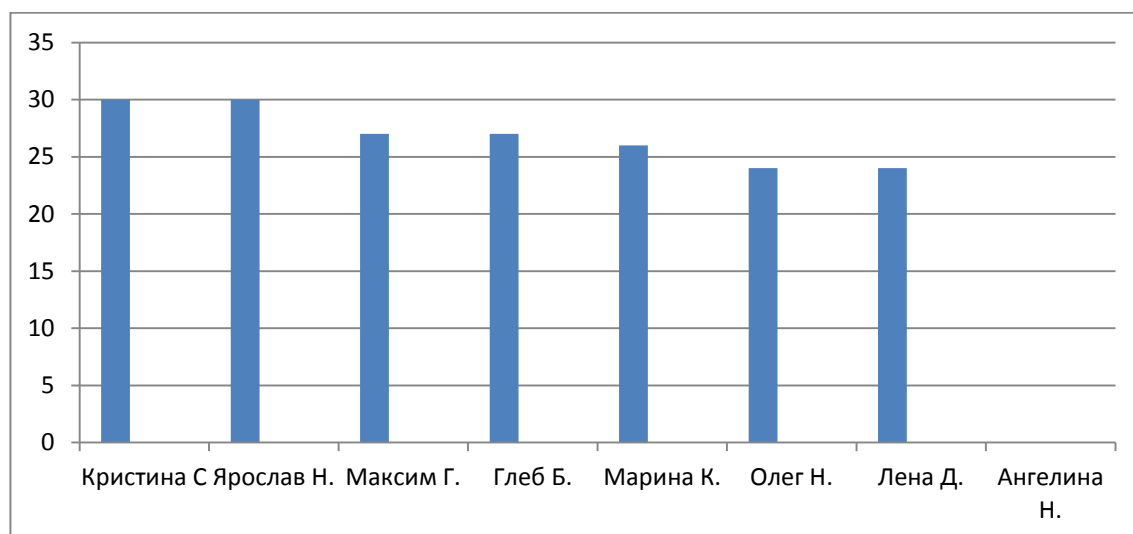


Учащиеся, с нормальным речевым развитием по результатам первой методики показали высокий уровень развития грамматического строя речи. 3 ученика – Андрей П., Алена У., Витя И., набрали по 30 баллов, т.е. по 100%, не допустив ни одной ошибки. Еще 3 ученика – Гриша В., Артем С., Оля В. - набрали по 28 баллов, в их ответах присутствовал неправильный порядок слов в предложении.

По результатам второй методики - образование множественного числа существительных в именительном и родительном падежах, мы определили, что большинство испытуемых с заиканием показали высокий уровень развития грамматического строя речи – это 5 человек, набравшие

26–30 баллов (86.6%-100%). Кристина С., Ярослав Н. набрали по 30 баллов, они правильно образовывали нужную форму существительного. Максим Г., Глеб Б. набрали по 27 баллов, они неправильно образовали по одному существительному множественного числа в родительном падеже. Марина К. набрала 26 баллов, она смогла исправить неправильно образованную форму после стимулирующей помощи. Два ученика – Олег Н., Лена Д., показали средний уровень развития грамматического строя речи, они набрали по 24 балла, т. е. по 80%. Данные учащиеся неправильно образовали по две формы существительного. Ангелина Н. отказалась от выполнения данного задания. (Диаграмма 2.)

Диаграмма 2. Распределение учащихся по количеству набранных баллов по результатам методики «Образование множественного числа существительных в именительном и родительном падежах».



Большинство испытуемых, с нормальным речевым развитием показали высокий уровень развития грамматического строя речи – это 6 человек, набравшие 27–30 баллов (90%-100%). Оля В., Андрей П., Витя И., Алена У. набрали по 30 баллов, не сделав ни одной ошибки. Гриша В. набрал 27 баллов, допустив одну ошибку. Один ученик – Артем С. показал средний уровень развития грамматического строя речи, он набрал 24 балла, т. е. по 80%, допустив две ошибки.

Третья методика - образование глаголов с противоположным значением показала, что половина испытуемых находятся на высоком уровне развития грамматического строя речи – это 4 человека: Максим Г., Глеб Б., Марина К., Кристина С., набравшие по 30 баллов (100%), они правильно выполнили задание. Один ученик – Ярослав Н. показал средний уровень развития грамматического строя речи, он набрал 24 балла, т. е. 80%. Данный ученик неверно образовал один глагол. Трое учащихся набрали 6-8 баллов, т. е. 20%-26.6%, что свидетельствует о низком уровне развития грамматического строя речи. Олег Н. набрал 8 баллов, он неверно образовала три глагола. Ангелина Н., Лена Д. набрали по 5 баллов, они правильно образовали только по одному глаголу. (Диаграмма 3.)

Диаграмма 3. Распределение учащихся по количеству набранных баллов по результатам методики «Образование глаголов с противоположным значением».

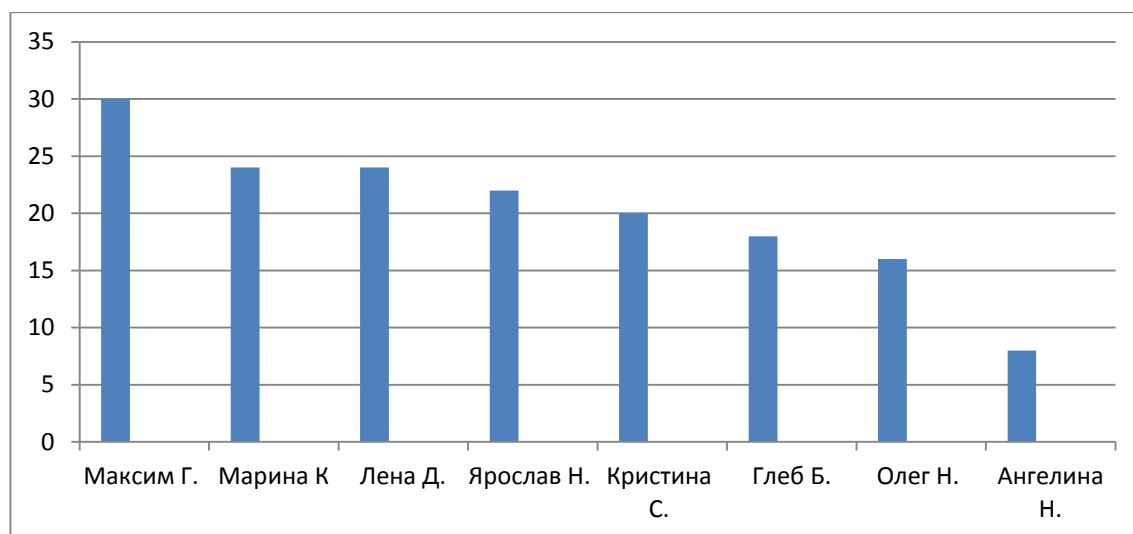


Из учащихся с нормальным речевым развитием по результатам третьей методики 100% показали средний уровень развития грамматического строя речи. Все испытуемые набрали по 24 балла, т. е. по 80%, допустив по одной ошибке.

Результаты четвертой методики - подбор родственных слов показали, что большинство учащихся с заиканием (6 человек), находятся на среднем уровне развития грамматического строя речи, они набрали 16-

24 баллов, т. е. 53.3%-80%. Марина К., Лена Д. набрали по 24 балла, они подбирали по 1-2 родственных слова. Ярослав Н. набрал 22 балла, он подобрал к большей части слов по одному родственному слову. Кристина С. набрала 20 баллов, она подобрала к каждому слову по одному родственному слову. Олег Н. набрал 16 баллов, к одному слову не смог подобрать родственного слова, а к остальным подобрал только по одному. По одному ученику показали высокий (30 баллов-100%) и низкий (8 баллов-26.6%) уровни развития грамматического строя речи. Максим Г. набрал 30 баллов, подобрав к каждому слову по два родственных слова. Ангелина Н. набрала 8 баллов, она подобрала только к двум словам по родственному слову. (Диаграмма 4.)

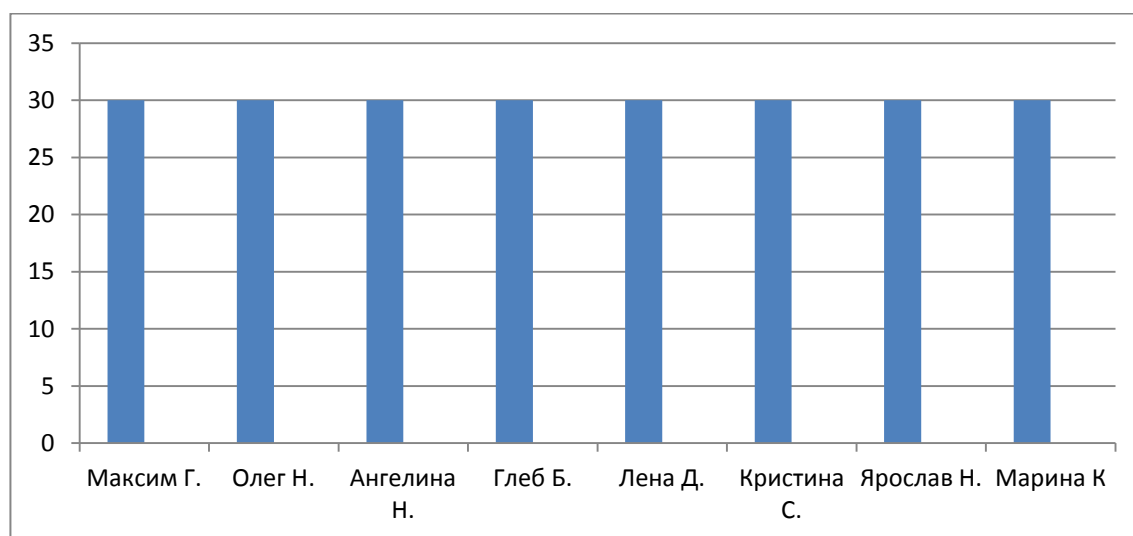
Диаграмма 4. Распределение учащихся, с проблемами в обучении по количеству набранных баллов по результатам методики «Подбор родственных слов».



100% учащихся с нормальным речевым развитием показали высокий уровень развития грамматического строя речи. Все испытуемые набрали по 30 баллов, т. е. по 100%, выполнив задание правильно.

По результатам пятой методики - изменение глаголов по временам мы установили, что все учащиеся с заиканием показали высокий уровень развития грамматического строя речи, они набрали по 30 баллов, т. е. по 100%. Все дети выполнили задание правильно. (Диаграмма 5.)

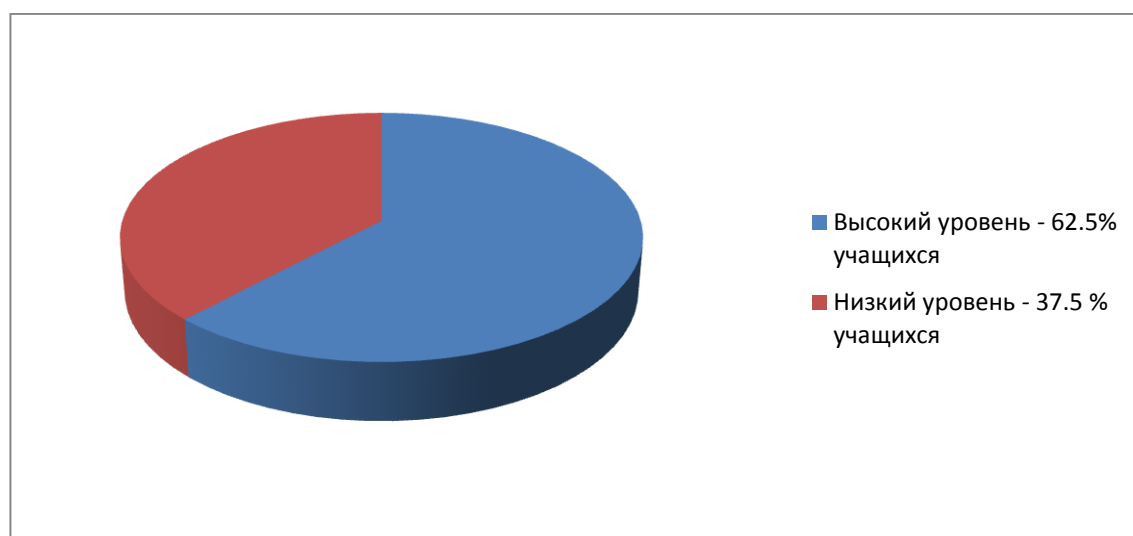
Диаграмма 5. Распределение учащихся с проблемами в обучении по количеству набранных баллов по результатам методики «Изменение глаголов по временам».



100% учащихся с нормой речевого развития показали высокий уровень развития грамматического строя речи. Все испытуемые набрали по 30 баллов, т. е. по 100%, выполнив задание правильно.

Итак, результаты данного исследования показали, что 62.5%, младших школьников с заиканием, это составляет 5 человек, имеют высокий уровень развития грамматического строя речи, а 37.5%, 3 человека - средний уровень, что видно из диаграммы 6.

Диаграмма 6. Распределение учащихся 4 класса с проблемами в обучении по уровням развития грамматического строя речи.



100% учащихся с нормальным речевым развитием показали высокий уровень развития грамматического строя речи.

Таким образом, результаты констатирующего эксперимента показывают, что у детей младшего школьного возраста с заиканием, обучающихся в 4 классе, развитие грамматического строя речи преимущественно находится на высоком уровне. Это объясняется тем, что с первого класса с данной категорией детей проводятся дополнительные занятия по развитию речи. К четвертому классу дети изучили многие грамматические понятия на уроках русского языка и могут применять свои знания на практике.

Обследовав детей, обучающихся в общеобразовательной школе, мы пришли к выводу, что у учащихся с заиканием грамматический строй речи находится на более низком уровне развития, чем у учащихся с нормальным речевым развитием.

2.2 Содержание логопедической работы по коррекции грамматического строя у детей младшего школьного возраста с заиканием

В результате обследования мы установили, что у детей с заиканием на высоком уровне развития находится изменение прилагательных по родам, изменение существительных по падежам, изменение глаголов по временам. С данными заданиями учащиеся справились на 100%. Данные компоненты у детей не требуют дополнительной работы. Так же были выявлены следующие ошибки: неправильное употребление предложно-падежных конструкций, упрощение структуры предложения, падежных окончаний у существительных. Сделали вывод, что у детей нарушен процесс словообразования и синтаксическая структура предложения.

Сравнив результаты обследования грамматического строя речи детей с заиканием и детей с нормальным речевым развитием, выявили, что у всех детей с нормой развитие грамматического строя речи находится на высоком уровне. Грамматический строй детей с заиканием находится на более низком уровне и поэтому на основе полученных результатов мы подобрали комплекс упражнений по развитию грамматического строя речи.

Развитие грамматического строя речи пойдет по следующим направлениям:

1 - формирование словообразования. В этом направлении выделяется 2 этапа.

1 этап направлен на образование существительных. Упражнения этого этапа направлены на развитие умения образовывать множественное число существительных в именительном и родительном падежах, развитие умения образовывать прилагательные от существительных.

2 этап направлен на образование глаголов. Целью упражнений этого этапа является развитие умения образовывать глаголы с противоположным значением.

2 - работа с родственными словами. В процессе работы выделяется 3 этапа.

1 этап и упражнения этого этапа направлены на развитие умения определять «лишнее» слово из группы слов.

2 этап - на развитие умения отбирать родственные слова из ряда слов.

3 этап – на развитие умения подбирать родственные слова.

3 - работа с предложением. В работе над предложением выделяется 2 этапа.

1 этап и упражнения этого этапа направлены развитие умения согласовывать слова в предложении.

2 этап – на развитие умения составлять распространенные сложносочиненные и сложноподчиненные предложения.

Основные задачи нашего комплекса:

1. Развитие умения образовывать существительные, прилагательные и глаголы.

2. Развитие умения подбирать родственные слова.

3. Развитие умения пользоваться в речи предлогами.

4. Развитие умения составлять распространенные сложносочиненные и сложноподчиненные предложения.

Обучение строится с учетом результатов диагностики, индивидуальных и возрастных особенностей детей, системности и последовательности в подаче лингвистического материала, комплексности при преодолении выявленных особенностей грамматического строя речи заикающихся.

2.3 Результаты экспериментальной работы

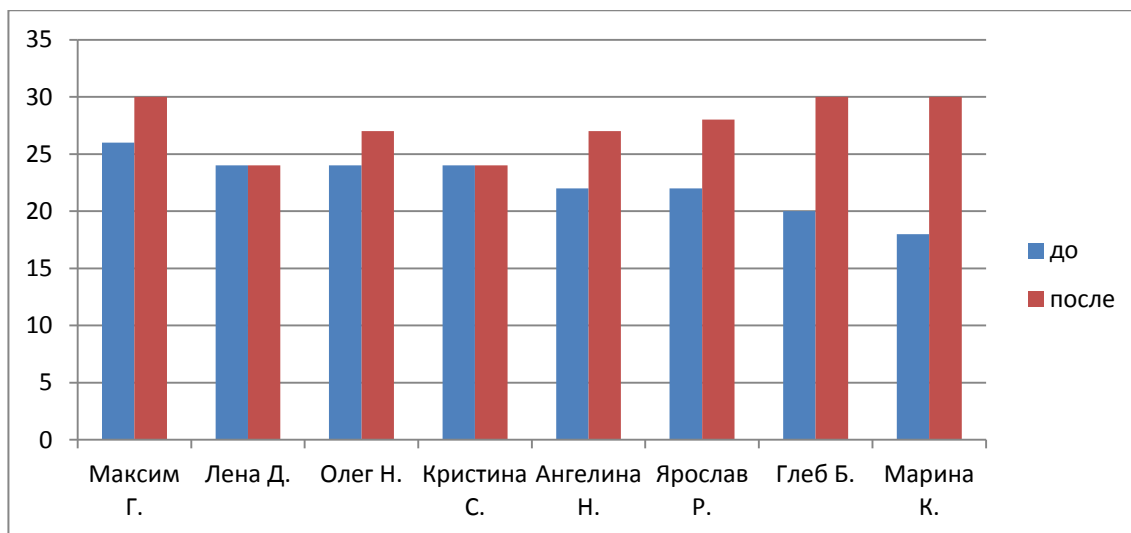
По итогам коррекционной работы по развитию грамматического строя речи с детьми младшего школьного возраста с заиканием нами был проведен итоговый эксперимент.

Данный эксперимент методически проводился аналогично констатирующему эксперименту.

По результатам первой методики - составление предложений из слов в начальной форме - 6 человек показали высокий уровень развития грамматического строя речи и 2 человека заикающихся показали средний уровень. Учащиеся, находящиеся на высоком уровне, набрали 27-30 баллов, т. е. от 90% до 100%. Ярослав Н. набрал 28 баллов, Олег Н. и Ангелина Н. набрали 27 баллов, в их ответах присутствовал неправильный порядок слов в предложении. Глеб Б., Максим Г., Марина К. набрали по 30 баллов, не допустив ни одной ошибки.

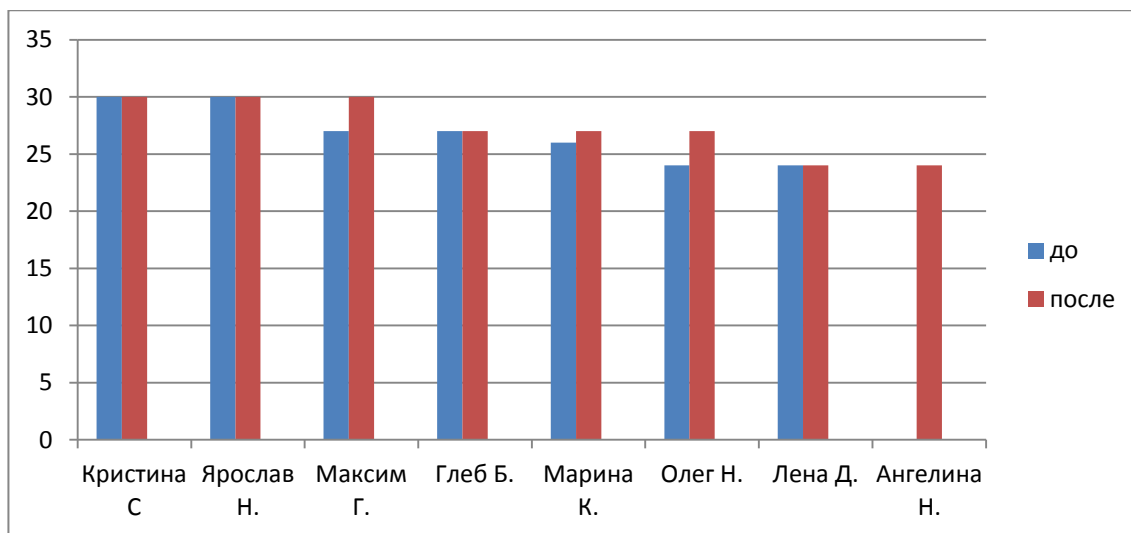
Учащиеся, которые показали средний уровень, набрали по 24 балла, т. е. по 80%. Лена Д. и Кристина С. составляли многие предложения в прошедшем времени. (Диаграмма 7.)

Диаграмма 7. Распределение учащихся по количеству набранных баллов по результатам методики «Составление предложений из слов в начальной форме».



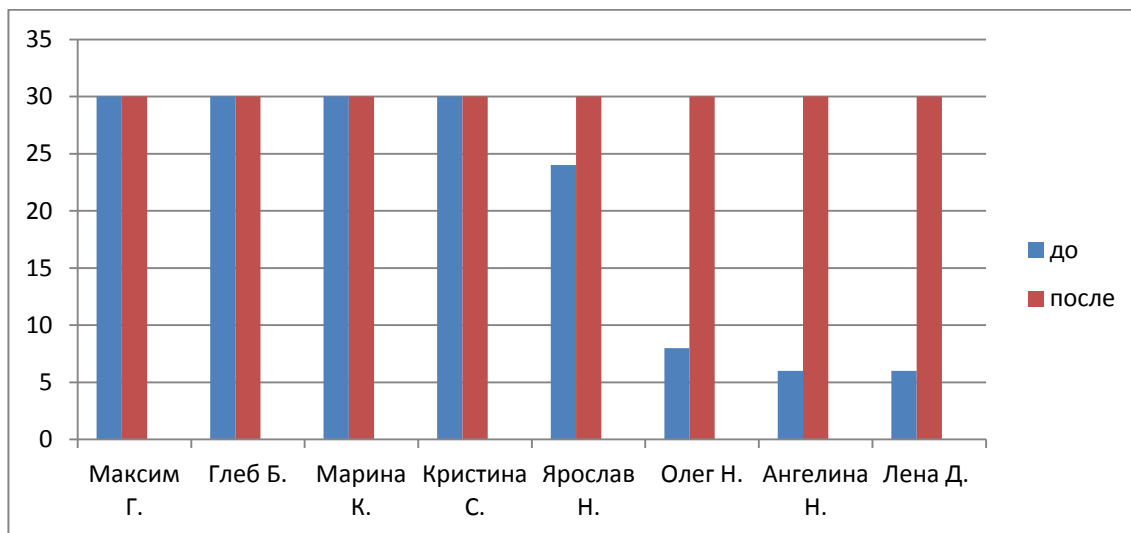
По результатам второй методики - образование множественного числа существительных в именительном и родительном падежах, мы выявили, что большинство заикающихся показали высокий уровень развития грамматического строя речи – это 6 человек, набравшие 27–30 баллов (90%-100%). Кристина С., Ярослав Н., Максим Г. набрали по 30 баллов, они правильно образовывали нужную форму существительного. Глеб Б., Марина К., Олег Н. набрали по 27 баллов, они неправильно образовали по одному существительному. Два ученика – Лена Д., Ангелина Н. показали средний уровень развития грамматического строя речи, они набрали по 24 балла, т. е. по 80%. Данные учащиеся неправильно образовали по две формы существительного. (Диаграмма 8.)

Диаграмма 8. Распределение учащихся с проблемами в обучении, по количеству набранных баллов по результатам методики «Образование множественного числа существительных в именительном и родительном падежах».



По результатам третьей методики - образование глаголов с противоположным значением показала, что 100% испытуемых с заиканием находятся на высоком уровне развития грамматического строя речи. Они набрали по 30 баллов, не допустив ни одной ошибки. (Диаграмма 9.)

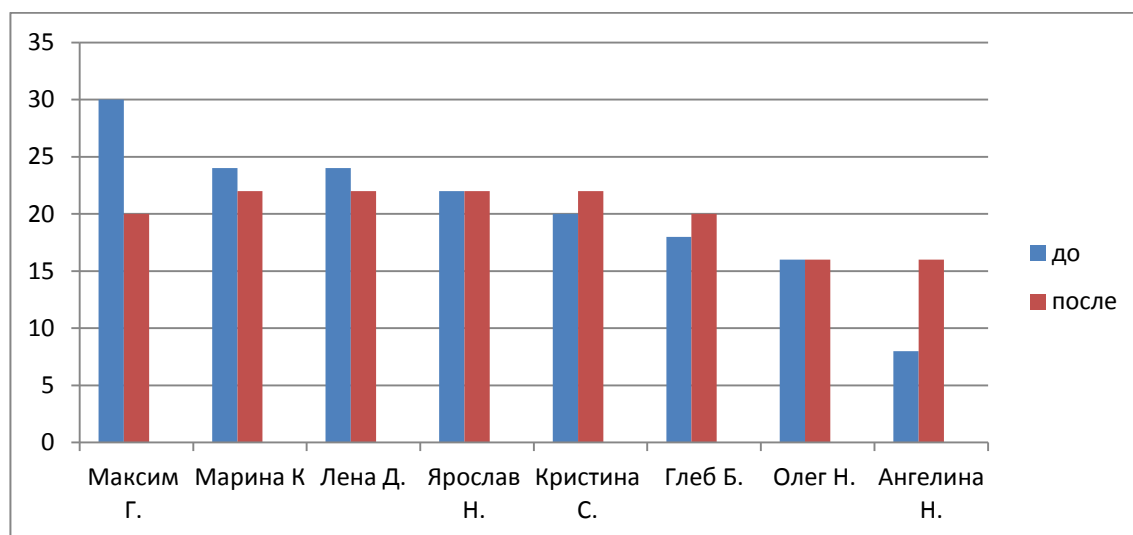
Диаграмма 9. Распределение учащихся с по количеству набранных баллов по результатам методики «Образование глаголов с противоположным значением».



По результатам четвертой методики - подбор родственных слов показали, что 100% учащихся с заиканием, находятся на среднем уровне развития грамматического строя речи, они набрали 16-22 баллов, т. е. 53.3%-73.3%. Марина К., Лена Д., Ярослав Н., Кристина С. набрали 22 балла, они подобрали к большей части слов по одному родственному слову. Максим Г., Глеб Б. набрали 20 баллов, они подобрали к каждому

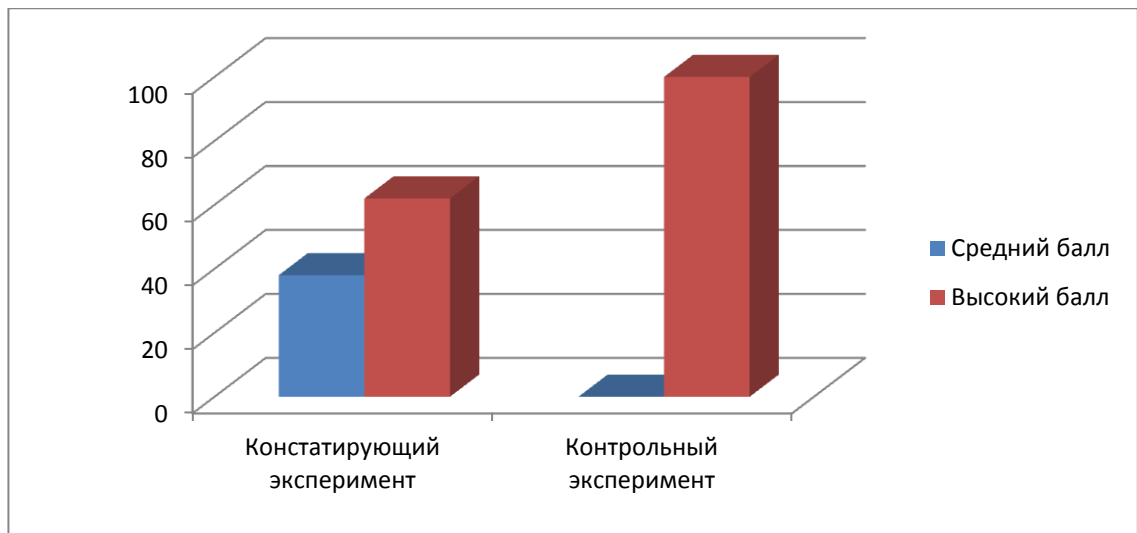
слову по одному родственному слову. Олег Н., Ангелина Н. набрали 16 баллов, к одному слову не смогли подобрать родственного слова, а к остальным подобрали только по одному. (Диаграмма 10.)

Диаграмма 10. Распределение учащихся с проблемами в обучении по количеству набранных баллов по результатам методики «Подбор родственных слов».



Таким образом, результаты контрольного исследования показали, что 100% младших школьников с заиканием после проведения формирующего эксперимента показали высокий уровень развития грамматического строя речи. До проведения формирующего эксперимента высокий уровень развития грамматического строя речи показали всего 62.5% младших школьников с заиканием, что составляет 5 человек, а 37.5%, 3 человека - показали средний уровень. Сравнительные результаты констатирующего и контрольного экспериментов учащихся с заиканием можно увидеть из диаграммы 11.

Диаграмма 11. Сравнительные результаты констатирующего и контрольного экспериментов учащихся.



Результаты контрольного исследования показали, что после проведения коррекционной работы произошла положительная динамика в развитии грамматического строя речи у младших школьников с заиканием. У детей на высоком уровне были сформированы процессы словообразования: образование прилагательных от существительных, образование множественного числа существительных в именительном и родительном падежах, образование глаголов с противоположным значением и работа над предложением: уменьшилось количество ошибок при согласовании слов и при употреблении предлогов, предложение значительно расширилось. Но так же большой динамики не наблюдалось в работе с родственными словами, дети также допускали многочисленные ошибки при подборе родственных слов, поэтому для развития данного умения требуется более длительная работа по разработанной коррекционной работы.

Заключение

Мы рассмотрели тему «Коррекционная работа по развитию грамматического строя речи у младших школьников с заиканием».

Квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения и списка литературы.

В работе были проанализированы научно- теоретические основы изучения грамматического строя речи младших школьников с заиканием:

- описаны причины, симптомы и виды заикания.
- дана клинико-психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с заиканием.
- описаны особенности грамматического строя речи у детей с заиканием.

Мы изучили закономерности речевого онтогенеза А.Н. Гвоздева и рассмотрели особенности грамматического строя у дошкольников с заиканием.

Исследование проводилось в МБОУ С(К)ОШ №11 г. Челябинска.

В результате констатирующего эксперимента выявили, что у детей наблюдается значительные проблемы в словообразовании и синтаксической структуры предложения, что проявляется в негрубых аграмматизмах в речи детей, в неверном образовании глаголов с противоположным значением, в неверном образовании слов, обозначающих профессии, с помощью суффиксов, а также в неверном образовании прилагательных от существительных и в подборе родственных слов.

С учётом данных констатирующего этапа исследования и анализа специальных методик, в обучающем эксперименте, мы за основу взяли

методику Фотековой Т. А. и разработали, адаптировали свои авторские упражнения, направленные на развитие грамматического строя речи детей с заиканием. В ходе формирующего этапа педагогического эксперимента комплекс упражнений был внедрён в практику. Упражнения проводились только с экспериментальной группой. Коррекционная работа проводилась с учётом ведущей деятельности детей младшего школьного возраста.

По результатам контрольного эксперимента отмечается положительная динамика в развитии грамматического строя речи детей. У учащихся после внедрения нашей методики была обнаружена положительная динамика в:

- процессах словообразования,
- значительно расширилось предложение,
- уменьшилось количество ошибок при согласовании слов и при употреблении предлогов.

Так же большой динамики не отметились в работе с родственными словами, поэтому для развития данного умения требуется более длительная работа.

Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов исследования показал улучшение состояния грамматического строя речи. Результаты выполнения детьми заданий после проведения формирующего обучения на контрольном этапе исследования показали положительную динамику, что позволяет сделать вывод о результативности проведённой нами коррекционной работы по развитию грамматического строя речи у младших школьников с заиканием.

Список использованной литературы

1. Арушанова А.Г. Речь и речевое общение детей. Формирование грамматического строя речи. 3 – 7 лет. Методическое пособие для воспитателей [Текст]: / Арушанова А.Г. – М.: Мозаика – Синтез, 2008. – 272 с.
2. Архипова Е.В. Основы методики развития речи учащихся. Учебное пособие для студентов педагогических вузов [Текст]: / Архипова Е.В. М.: Вербум-М, 2004. – 192 с.
3. Беккер К. П. Логопедия [Текст]: / К. П. Беккер, М. Совак. Под ред. Н. А. Власовой. – М.: Просвещение, 1984 – 288 с.
4. Белякова Л. И., Дьякова Е. А. Логопедия: Заикание. Учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений [Текст]: / Белякова Л. И., Дьякова Е. А. - М., - 2003. - 208 с.
5. Белякова Л. И. Заикание. Учебное пособие для студентов педагогических институтов по специальности «Логопедия» [Текст]: / Л. И. Белякова, Е. А. Дьякова. — М.: В. Секачев, 1998. — 304 с
6. Большакова С. Е. Речевые нарушения у взрослых и их преодоление [Текст]: / Большакова С. Е. -М., 2002. - 160 с.
7. Власова Н.А. Логопедическая работа с заикающимися [Текст]: / Власова Н.А. – М., 1999. – 624с.
8. Волкова Г. А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики: Учебно-методическое пособие [Текст]: / Волкова Г. А. – СПб., - 2005. – 144с.
9. Выгодская И.Г., Пеллингер Е.Л., Успенская Л.П. Устранение заикания у дошкольников в игровых ситуациях. Книга для логопеда.

[Текст]: / Выгодская И.Г., Пеллингер Е.Л., Успенская Л.П. – М., 1993. – 246с.

10. Выготский Л. С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т.3. Проблемы развития психики [Текст]: / Выготский Л. С. Под ред. А. М. Матюшкина.— М.: Педагогика, 1983.—368 с.

11. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. [Текст]: / Гвоздев А. Н. - М., 1961. – 407 с.

12. Гвоздев А.Н. Формирование у ребенка грамматического строя русского языка [Текст]: / Гвоздев А.Н. Под ред. С.А.Абакумова. - М.: АПН РСФСР, 1949. - Ч. 1. - 268 с.

13. Грибова О.Е., Клячко А. А. Методы и приемы совместной работы учителя и воспитателя по формированию грамматического строя речи у учащихся с речевыми нарушениями. [Текст]: / Грибова О.Е., Клячко А. А. Дефектология. №4, 1986. – с.55 - 60

14. Дудников А.В. Методика синтаксиса и пунктуации в школе. [Текст]: / Дудников А.В. - М.: Учпедгиз, 1963. – 437 с.

15. Жуйко С.Ф. Психология усвоения грамматики в начальных классах. [Текст]: / Жуйко С.Ф. - М.: АПН РСФСР, 1958. – 292 с.

16. Левина Р. Е. К проблеме заикания у детей [Текст]: / Р.Е. Левина. Дефектология. – 1969. – №3. – С. 9-17

17. Леонова С.В. Клинико-психолого-педагогическая характеристика заикающихся школьников. [Текст]: / Леонова С.В. Логопед. 2004, №2. – с.70-76

18. Логопедия/ Под ред. Л.С.Волковой, С.Н.Шаховской. – М., 1998. – 480с.

19. Львов М. Р., Рамзаева Т. Г., Светловская Н. Н. Методика обучения русскому языку в начальных классах. Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. – 2-е изд., перераб. [Текст]: / Львов М. Р., Рамзаева Т. Г., Светловская Н. Н. – М.: Просвещение, 1987. – 415 с.

20. Львов М.Р. Словарь-справочник по методике русского языка. [Текст]: / Львов М.Р. - М.: Просвещение, 1988. – 240 с.
21. Методика грамматики и орфографии. Под ред. Н.С.Рожественского 2-е издание М.: Просвещение, 1979 – 239 с.
22. Миссуловин Л. Я. Патоморфоз заикания. Изменение картины возникновения и течения заикания, особенности коррекционной работы: Учебное пособие. [Текст]: / Миссуловин Л. Я. – СПб., 2002. – 320с
23. Морозова Н. Ю. Как преодолеть заикание. [Текст]: / Морозова Н. Ю. – М., 2002. – 192с.
24. Особенности психического развития детей 6-7 летнего возраста / Под. ред. Д. Б. Эльконина, А. Л. Венгера. – М., 1988 – 136 с.
25. Парамонова Л. Г. Логопедия для всех. [Текст]: / Парамонова Л. Г. - М., 2002. - 333с.
26. Поварова И.Л. Коммуникативные нарушения в структуре субъективного отражения качества жизни заикающихся. Практическая психология и логопедия. [Текст]: / Поварова И.Л. 2006. №4. – с.34-37
27. Селивёрстов В.И. Заикание у детей: Психокоррекционные и дидактические основы логопедического воздействия [Текст]: / В. И. Селивёрстов. – М., Владос, 2001 – 208 с.
28. Сикорский И. А. О заикании [Текст]: / И.А. Сикорский. – СПб, 1889. – 314 с
29. Текучев А.В. Методика русского языка в средней школе. [Текст]: / Текучев А.В. - М.: Просвещение, 1970. – 414 с.
30. Филичева Т.Б., Н.А. Чевелёва, Г.В. Чиркина. Основы логопедии. [Текст]: / Филичева Т.Б., Н.А. Чевелёва, Г.В. Чиркина. - М.: П. 1989. – 223 с.
31. Фомичева Г. А. О формировании синтаксического строя речи младших школьников. [Текст]: / Фомичева Г. А. Начальная школа. №1, 2001. – с. 15

32. Фомичева Г.А. Работа над словосочетанием и предложением в начальных классах. [Текст]: / Фомичева Г.А. - М. -1981 – 159 с.
33. Фотекова Т. А., Ахутина Т. В. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов. [Текст]: / Фотекова Т. А., Ахутина Т. В – М.: Айрис-пресс, 2007. – 176 с.
34. Хватцев М. Е. Логопедия: уч. для пед. Институтов [Текст]: / М. Е. Хватцев. – М, 1937 – 436 с.
35. Цвынтарный В. В. Радость правильно говорить. [Текст]: / Цвынтарный В. В. - М., 2002. - 111с
36. Шевцова Е.Е., Воробьева Е.В. Психолого-педагогическая коррекция в комплексной системе лечения заикания [Текст]: / Шевцова Е.Е., Воробьева Е.В. Логопедия. 2005. №3. – с.49-57
37. Ястребова А.В., Воронова Г.Г. Обследование детей с заиканием // Методы обследования речи детей [Текст]: / Ястребова А.В., Воронова Г.Г. Под ред. п. Г.В. Чиркиной. – М., 2003. – 270с.
38. Ястребова А.В. Коррекция заикания у учащихся начальных классов общеобразовательных учреждений. [Текст]: / Ястребова А.В. – М.: АРКТИ, 2000. 96с.

Приложение

Приложение 1.

Коррекционная работа.

1. Формирование словообразования.

1 этап. Словообразование существительных.

1. Образование множественного числа существительных в именительном и родительном падежах.

- «У меня — у тебя».

Учитель называет существительное в единственном числе и бросает мяч ребенку. Ребенок произносит форму множественного числа данного существительного и возвращает мяч учителю.

- «Чего много?»

Детям раздаются картинки, на которых изображены предметы во множественном числе. Учитель говорит: «У меня один мяч. А у кого много?» Ребенок, у которого картинка с изображением нескольких мячей отвечает: «У меня много мячей» и т. д.

- «Чей клюв?»:

Учитель «Определите, клюв какой птицы изображен на рисунке».

Образец ответа: *Это клюв дятла.*

Коршун -

Синица -

Цапля -

Дрозд -

• Учитель: «Закончите словосочетания, правильно изменяя слова, данные в скобках».

Гнездо (*ласточка*). Письмо (*сестра*). Улицы (*город*). День (*Победы*). Цветок (*клевер*). Листья (*береза*). Кроны (*деревья*). Следы (*птица*). Чешуя (*рыба*). Стволы (*сосна*).

- Учитель: Составьте предложения, сравнивая предметы:

а) по вкусу: морковку и помидор; бруснику и клюкву; малину и крыжовник.

Образец ответа: *Морковка слаще помидора.*

б) по величине: корову и овцу; куст и дерево; папу и сына; ягненка и овцу; теленка и корову;

Образец ответа: *Корова больше овцы. Овца меньше коровы.*

в) по физической силе: кошку и мышку; медведя и лису; лошадь и ослика.

Образец ответа: *Кошка сильнее мышки. Мышка слабее кошки.*

- Учитель: «Прослушайте текст».

Коля нарисовал различные деревья и закрыл их листиками от этих деревьев. Таня рассматривала листики и угадывала, какие деревья нарисовал Коля. Это лист *береза*. Значит, ты нарисовал *береза*. Это лист *осина*. Ты нарисовал *осина*. Это лист клен. Ты нарисовал *клен*. А эти листья-иголки *елка, сосна*. Ты нарисовал *елка, сосна*.

Вопросы.

- 1) Правильно ли Таня угадала деревья?
- 2) В чем она ошибалась?
- 3) Исправьте ошибки, допущенные Таней. (Педагог еще раз читает предложения, ученики находят и исправляют ошибки.) [6].

2. *Образование прилагательных от существительных.*

- «Найди ошибки Незнайки».

Учитель говорит ребенку: «Незнайка составил предложения, но допустил ошибки. Послушай внимательно предложения и исправь ошибки Незнайки». Например: На улице льет (сила) дождь. Наступит холодная (дождь) осень. На опушку выскочил (трус) заяц. По лесу бродит (голод) волк. Сегодня чудесный (мороз) день. Мальчик вернулся с улицы весь (грязь).

- Лото «Назови предмет».

Дидактический материал — картинки и словосочетания (например, халат из шелка; лодка из резины; гвоздь из железа; ложка из дерева; одеяло из пуха; дом из снега; стена из кирпича; крыша из соломы; стакан из хрусталя; кувшин из глины; ведро из железа и т. д.).

У ребенка находятся картинки с изображением различных предметов. Учитель называет предмет и материал, из которого он сделан. Например, *стакан из стекла*. Ребенок находит изображение этого предмета на карточке и, называя словосочетание прилагательного и существительного, (например, *стеклянный стакан*), закрывает картинку фишкой.

- «Деревья».

Дидактический материал - картинки (например, лист дуба — дубовый лист; лист осины; лист березы; лист клена; лист липы; лист яблони; лист рябины; лист вишни; шишка сосны; иголка ели и т.д.).

У ребенка находятся картинки с изображением различных листьев. Учитель спрашивает: «Какой это лист?» [5]

3. Образование глаголов с противоположным значением.

- Учитель: «Назови противоположные действия».

Закрыть - ...

Войти - ...

Приклеить - ...

Задвинуть - ...

Вешать - ...

- Учитель: «Из группы слов выбери противоположные слова».

Включить, придвинуть, влить, выключить, притащить, отлить, утащить, отодвинуть.

- Ребенку раздают картинки с изображением различных действий (например, войти – выйти и т. д.). Учитель: «Подбери противоположные картинки».

2. Работа с родственными словами.

1 этап. Определение «лишнего» слова из группы слов.

Упражнения:

- Определение среди группы сходных по звуковой структуре слов «лишнего» по значению (например, лес, лесной, лесник, лестница; вода, водяной, водный, водить; осина, оса, подосиновик; гора, горный, горе; рис, рисовый, рисунок и т. д.).

- Определение среди группы слов «лишнего» слова (например, дом, доска, домашний; бег, бегать, брат и т. д.).

2 этап. Отбирание родственных слов из ряда слов.

Упражнения:

- Определение и называние среди группы слов похожих слов (например, лес, влез, лесник; сахар, лисица, сахарница; море, моряк, морщины, морской; боль, болеть, большой, больница и т. д.).

3 этап. Подбор родственных слов.

Упражнения:

- Дидактический материал — сюжетные картины «Лес», «Река», «Зима».

Предварительно на занятиях уточняется, какие слова могут называться родственными. Проводится подбор родственных слов с опорой на картинки. Учитель предлагает ребенку посмотреть на сюжетную картинку и подобрать родственные слова к слову *лес* (*гриб, вода, еж, снег* и т. д.).

- Подбор родственных слов с опорой на вопросы. Речевой материал — группы слов (например, *боль, соль, цвет, зелень* и т. д.)

Учитель предлагает ребенку образовать новые слова, отвечая на вопросы. Например: *боль (что делает?) — болит; боль — (какой?) — больной* и т. д.

- Образование родственных слов по аналогии.

Речевой материал — группы слов (например, сахар, мыло, суп, хлеб, ворона, гусь, утка и т. д.).

Дидактический материал — предметные картинки (например, сахарница, мельница, супница, хлебница, вороненок, утенок, гусенок и т. д.).

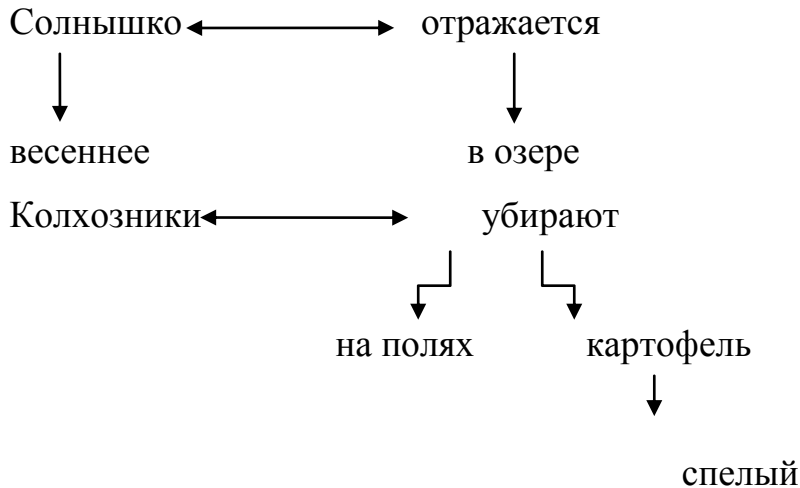
Учитель предлагает ребенку образовать новые слова с опорой на образец (например, сухарь — сахарница, аист — аистенок, утка — ... и т. д.). В случае затруднений можно использовать картинки.

3. Работа с предложением.

1 этап. Согласование слов в предложении.

- Постановка вопросов к подчиненным словам от главных в предложении: В саду на дорожке прыгали молодые воробушки. Здесь «прыгали воробушки» - предикативная группа, т. е. подлежащее и сказуемое. «Какие воробушки?» - молодые воробушки – словосочетание. «Где прыгали?» - прыгали в саду – словосочетание и т. д.

- Схематическое изображение связей между словами в предложении:



- Обозначение значений встретившихся в тексте словосочетаний. «Лебеди стадом летели из холодной страны в теплые земли» - Летели с севера на юг.

- Составление словосочетаний с новыми словами, встретившимися в тексте.

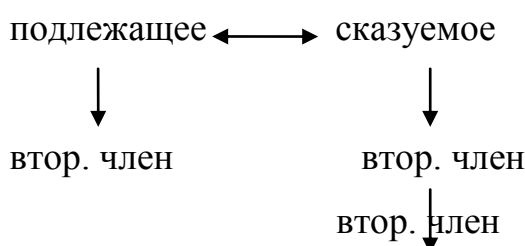
- Составление словосочетаний: существительное + прилагательное (новая жизнь, любимая Родина); существительное + существительное (отряд ребят, поездка в город); прилагательное + наречие (очень сильный, невыносимо жаркий (день)).

2 этап. Составление распространенных сложносочиненных и сложноподчиненных предложений.

- Соединение двух или трех простых предложений в одно сложное или простое с однородными членами (может быть дан образец выполнения).

- Построение предложений заданного типа, например: простого распространенного; с однородными подлежащими и т. д.

- Составление предложений по данной синтаксической схеме:



Прожорливые скворцы уничтожают вредных гусениц.

- «Кто у кого?»

Цель. Учить детей составлять сложносочиненное предложение.

Оборудование. Предметные картинки с изображением домашних животных и их детенышей.

Учитель раздает по две картинки с изображением детенышей домашних животных и просит составить предложение по этим двум картинкам.

Образец: *Телята у коровы, а козлята у козы.* И т.д.

Аналогично можно провести игры, используя темы «Дикие животные», «Птицы» и т. д.

- Цель. Учить детей пользоваться союзом *потому что*.

Учитель читает детям стихотворение В. Лифшица «Мяч и Петя»,

Мальчик Петя громко плачет.

Почему?

Мальчик Петя громко плачет потому, Что у мальчика Пети Был большой красивый мяч И от мальчика от Пети Он удрал сегодня вскачь. А удрал тот мяч от Пети почему?

А удрал тот мяч от Пети потому, Что у мальчика у Пети Этот мяч просили дети

поиграть, А в ответ на это Петя закричал:

— Не дам! Не смейте!

Мяч мой брать!..

Не понравилось такое поведение мячу «Я у мальчика такого Остаться не хочу И от Пети ускачу!..» И ускакал...

Вот мяча и нету, значит. Мальчик Петя громко плачет. Но подходят вскоре к Пете Им обиженные дети:

— Мы нашли в кустах твой мяч, На! Держи его! Не плачь!.. Мальчик Петя засмеялся

почему?

Мальчик Петя засмеялся

потому, Что на Петю осерчавший, Что от Пети ускакавший. Где-то там в кустах пропавший, Возвратился мяч к нему! И когда спросили дети:

— Можно в мяч нам поиграть?

— Да! — ответил детям Петя, — Можно в мяч вам поиграть!

Почему? А потому, Что стало совестно ему!

Затем учитель задает вопросы по содержанию стихотворения: Почему Петя горько плачет? Почему удрал мяч от Пети? Почему Петя засмеялся? Почему Петя отдал мяч детям?

- Цель. Учить детей правильно пользоваться в речи союзом *потому что*.

Учитель предлагает детям прослушать предложения и сказать, какое из них правильное.

Кате подарили книгу, потому что у нее день рождения. У Кати день рождения, потому что ей подарили книгу.

Взошло солнце, потому что стало тепло. Стало тепло, потому что взошло солнце. Грачи прилетели, потому что пришла весна. Пришла весна, потому что прилетели грачи. Снег стал таять, потому что пришла весна. Пришла весна, потому что стал таять снег. Ребята пошли купаться, потому что был жаркий день. День был жаркий, потому что ребята пошли купаться.