



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

**Формирование грамматического строя речи у детей младшего школьного возраста с
алалией на уроках лингвистического цикла**

**Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование**

**Направленность программы магистратуры
«Психолого-педагогическое сопровождение лиц с нарушениями речи»**

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:
79,22 % авторского текста
Работа рецензия к защите
рекомендована/не рекомендована
«18» 11 2021 г.
зав. кафедрой СППИПМ
Дружинина Л.А.

Дружинина Л.А.

Выполнил (а):
Студенка группы ЗФ- 173 - 2-1
Киселева Ксения Валерьяновна
Научный руководитель:
канд. пед. наук, доцент кафедры СППИПМ
Щербак
Щербак Светлана Геннадьевна

Челябинск
2021

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С АЛАЛИЕЙ НА УРОКАХ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ЦИКЛА	6
1.1 Развитие грамматического строя речи в онтогенезе	6
1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с алалией.....	11
1.3 Характеристика грамматической стороны речи детей младшего школьного возраста с алалией	16
1.4 Логопедическая работа по формированию грамматического строя речи младших школьников с алалией	21
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1	29
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С АЛАЛИЕЙ.....	31
2.1 Организация и содержание экспериментальной работы по изучению грамматического строя речи у младших школьников с алалией	31
2.2 Результаты исследования особенностей развития грамматического строя речи у младших школьников с алалией	37
2.3 Организация коррекционной работы по развитию грамматического строя речи младших школьников с алалией	42
2.4 Анализ результатов контрольного эксперимента	47
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2	50
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	52
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	54
ПРИЛОЖЕНИЕ	61

ВВЕДЕНИЕ

Актуальной проблемой в современной логопедии является поиск эффективных технологий, которые могли бы оптимизировать коррекционный процесс.

Грамматика и её значение в общем развитии ребенка помогает облекать наши мысли в материальную оболочку, делает нашу речь организованной и понятной для окружающих (Е.И. Тихеевой, А.П. Усовой, А.М. Леушиной).

В исследованиях, посвященных развитию грамматического строя речи у детей с речевой патологией (А.В. Ястребова, Спирина, Т.В. Туманова и др.) отмечается, что для детей с речевым недоразвитием овладение грамматическими категориями представляет особую сложность.

Существует ряд исследований, посвященных проблеме алалии у детей, которые представлены в работах таких авторов как В.К. Орфинская, С.Н. Шаховская, В.А. Ковшиков, Н.С. Жукова и др. Авторы рассматривают алалию как тяжелое нарушение речи, при котором искажается развитие всех компонентов языка.

На современном этапе одной из задач является изучение причин нарушения речи у детей с алалией и поиск эффективных методов преодоления этого речевого дефекта.

Находясь на границе соприкосновения педагогики, психологии и медицины логопедия использует в своей практике, адаптируя к своим потребностям наиболее эффективные, нетрадиционные для неё технологии и приёмы смежных наук, помогающие оптимизировать, работу учителя-логопеда.

С.Л. Рубинштейн и Л.В. Эльконин выделили факторы, облегчающие процесс становления речи, по их мнению, одним из таких факторов является наглядность. Рассматривание предметов, картин помогает детям называть предметы, их характерные признаки, производимые с ними действия. В качестве второго вспомогательного фактора можно выделить создание плана высказывания, на значимость которого неоднократно указывал Л.С.

Выготский. Он отмечал важность последовательного размещения в предварительной схеме всех конкретных элементов высказывания.

А.А. Алмазова в своей работе пишет, что пути научно-практического решения подготовки младших школьников с речевой патологией к обучению в условиях образовательной организации рассматриваются как создание и реализация гибких программ, позволяющих формировать у детей с речевыми нарушениями знания, умения и навыки в соответствии с компенсаторными возможностями каждого ребенка

Поиск новых подходов для повышения эффективности коррекционной работы по формированию грамматического компонента языка определяют актуальность исследования. Этим обуславливается выбор объекта, предмета, цели и задач исследования.

Цель: теоретически изучить, практически обосновать и определить содержание логопедической работы по формированию грамматического строя речи у детей младшего школьного возраста с алалией в процессе психолого-педагогического сопровождения.

Объект изучения: процесс развития грамматического строя речи у детей

Предмет исследования: особенности содержания логопедической работы по формированию грамматического строя речи у детей младшего школьного возраста с алалией в процессе психолого-педагогического сопровождения.

Гипотеза исследования: развитие грамматической стороны речи будет более эффективным, если в коррекционно-педагогической работе будет реализован ряд условий, включающих:

во-первых, диагностику актуального состояния развития грамматической стороны речи детей младшего школьного возраста с алалией;

во-вторых, отобрано содержание, формы и методы коррекционной работы по развитию грамматической стороны речи детей младшего школьного возраста с алалией;

в-третьих, будет обеспечена консультативно-методическая поддержка родителей по развитию грамматической стороны речи детей младшего школьного возраста с алалией.

Задачи исследования:

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую и специальную литературу по проблеме исследования.
2. Выявить особенности грамматической стороны речи детей младшего школьного возраста с алалией.
3. Определить направления логопедической работы по формированию грамматической стороны речи детей младшего школьного возраста с алалией и рассмотреть эффективность их включения в процесс психолого-педагогического сопровождения.

Теоретическая значимость. Изучены вопросы развития грамматического строя речи, дана психолого-педагогическая характеристика детей с алалией, рассмотрены понятия грамматический строй речи, проанализированы направления становления грамматического строя речи, уточнены особенности грамматического строя речи при алалии.

Практическая значимость. Систематизированы методы и приемы развития грамматической стороны речи детей младшего школьного возраста с алалией. Разработан и апробирован комплекс заданий по направлениям логопедической работы, который может быть использован в практической работе учителя-логопеда.

Методы исследования: анализ литературных источников по теме исследования, педагогический эксперимент, наблюдение, беседа, количественная и качественная обработка данных эксперимента.

Экспериментальная база исследования: г. Златоуст МАОУ СОШ №31. Всего в исследовании приняло участие 10 младших школьников с алалией.

Структура работы: Работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка использованных источников, приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С АЛЛАЛИЕЙ НА УРОКАХ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ЦИКЛА

1.1 Развитие грамматического строя речи в онтогенезе

Речь человека носит социальный характер, она не является врожденной способностью и её появление обуславливает необходимая социальная среда. Для своевременного формирования правильной речи необходима совокупность нескольких факторов, среди них благоприятное речевое окружение, возможность живого эмоционального общения, грамотно организованная система воспитания и обучения с самого раннего возраста.

Речь в онтогенезе подчиняется определенным закономерностям, которые являются общими для всех детей.

Рассматривая речевой онтогенез А.А. Леонтьев, А.Н. Гвоздев, С.Н. Цейтлин и др. указывают, что существует общая, единая стратегия усвоения языковых правил [6].

Речь тесно связана с умственным и физическим развитием ребенка и отражает общий уровень развития. Различные нарушения когнитивной сферы оказывают влияние на формирование всех компонентов речи. Существует и обратная связь: для развития познавательной сферы и реализации коммуникативных потребностей ребенка ему необходимо овладеть связной речью. В её основе лежит грамматическая система родного языка [18].

Чтобы овладеть связной речью ребенок должен научиться различать части речи, усвоить приемы словоизменения и правила сочетания слов, что представляет на определенном возрастном этапе довольно сложную задачу.

Грамматический строй языка – это свод устоявшихся в языке правил, согласно которым слова объединяются и сочетаются между собой, образуя фразы, этим правилам подчиняются все носители языка. Между словами во

фразе существует смысловая связь, которая оформляется по особым правилам грамматики и способствует образованию синтаксической единицы.

Синтаксис, таким образом, это те знания или способность человека, которые делают возможным использование средств языка для построения связного высказывания. Эти знания извлекаются ребенком непосредственно из речи окружающих, причем на том возрастном этапе, когда он становится способным к этому, точно так же, как и появление фразовой речи в антропогенезе стало возможным при определенном уровне развития причинно-следственного мышления. Оно лежит в основе овладения такой сложной деятельности как программирование высказывания [3, стр. 44].

Описанию становления грамматического строя речи посвятили свои труды многие лингвисты, наиболее значимыми остаются работы А.Н. Гвоздева, Д.Б. Эльконина, А.М. Шахнаровича, Т.Н. Ушаковой и др. А. Н. Гвоздев, учитывая развитие морфологической и синтаксической системы языка выделил три периода формирования грамматического строя речи ребенка

В период от 1 года 3 мес. до 1 года 10 мес. в речи ребенка появляются однословные предложения, например: «Дай!», «Ди!», «Кука», которые употребляются всегда в одной и той же форме. Использование однословных высказываний, которые состоят из существительных (обозначение предмета; его свойств; указание действия, производимого с этим предметом) выражает стремление ребенка к коммуникации в самых разнообразных ситуациях в процессе общения и взаимодействия со взрослыми.

Речь ребенка в этот период всегда ситуативна, то есть несет информацию о том, что происходит здесь и сейчас, близкие обычно без труда расшифровывают вложенный в высказывание смысл, чему способствуют дополнительно мимика, жесты и окружающие предметы [6, стр. 210].

Поскольку ребенок знакомится с окружающим миром, основным видом его деятельности становятся манипуляции с предметами вокруг него, появлением в речи глаголов повелительного наклонения: «Дай», «Покажи»,

«Положи», «Иди» - отражают актуальные потребности ребенка. Чем шире будет круг предметов, которыми ребенок оперирует под наблюдением взрослого, тем больше понятий он усвоит, тем разнообразнее его деятельность – тем богаче будет глагольный словарь.

На начальном периоде становления речи номинативная функция слова используется узко и конкретно: словом «машина» ребенок называет только эту определенную машину и т.д.

К двум годам (1 г. 8 мес. – 1 г. 10 мес.) в речи ребенка появляются сочетания двух слов.

В речи ребенка появляется фраза. Грамматическая связь между словами отсутствует. Ребенок объединяет слова в высказывания, связывая их интонацией, ситуацией. При этом слова используются в предложениях в одной аморфной неизменяемой форме [2, стр. 238].

На данном возрастном этапе ребенок воспринимает общий смысл слова, не различая семантику его грамматических форм (так в словах «коту», «котом», «кота» и т.д. – ребенок выделяет общую часть «кот»). В высказывании ребенок умеет использовать одну словоформу в самых разных словосочетаниях: «Мама Катя пать» (Мама укладывает Катю спать).

На фоне значительного увеличения лексического запаса происходит резкий скачок в области морфологического оформления фразы.

За весьма короткий период (за два-три месяца) ребенок осваивает все основные морфологические категории (число и падеж существительных, время, число и лицо глагола), т. е. имеет уже в своем распоряжении минимум необходимых средств для соотнесения описываемой ситуации с моментом речи и маркировки основных семантических позиций. Теперь предложение может удлиняться, порядок слов изменяться, и это уже не создает путаницы, так как есть средства морфологической маркировки [6, стр. 87].

На втором этапе развития речи, (от 2 до 3-х лет), слово в речи начинает приобретать широкое значение: так домом, по примеру, приведенному В.И. Гвоздевым, ребенок может называть всё похожее по ощущениям на дом:

комфортно и безопасно. Данное языковое явление - сверхгенерализацией, оно относится к названиям предметов, их признакам, действиям.

В своих исследованиях А.Н. Гвоздев, Т.Н. Ушакова, А.М. Шахнарович, выявили, что сначала появляется дифференциация имен существительных в именительном падеже единственного и множественного числа и появляются окончания «-ы», «-и» (произносится как «-и» по причине смягчения согласных). Постепенно происходит введение в активную речь винительного, родительного и предложного падежей (без предлога). Первыми глагольными формами в речи ребенка становятся повелительное наклонение 2-го лица ед. ч. («спи», «иди») и формы 3-го лица ед. ч. настоящего времени («спит», «сидит»), возвратные и невозвратные глаголы. Прилагательные появляются в речи к двум годам, употребляются в именительном падеже и без согласования с существительными.

Соединения слов, которые появляются в речи не являются фразами, они строятся не по законам синтаксиса, слова не связаны между собой особыми установленными в языке правилами, они связаны семантически и имеют смысловой признак действия. Получаемые предложения воспринимаются детьми как единые конструкции, несущие определенное значение и ассоциируются с определенным словом или действием: «Дай буку», «Надо пать» и т.д.

В течение III периода – с 3 до 7 лет происходит дальнейшее усвоение и систематизация морфологической системы языка. Фразовая речь активно развивается на фоне резкого увеличения объема словаря и упрочения способности к освоению и дифференциации правил грамматики.

Конструкции предложений усложняются, появляются придаточные.

У ребенка формируются элементарные пространственные, временные, количественные понятия. Многие суффиксы несут количественное значение (рука – ручка, ручище), приставки связаны с понятием пространства (пришел, ушел, отошел, вышел). Трудные для понимания суффиксы глагола несут значение времени: сейчас, раньше, потом.

Развитие речи ребенка с возрастом все более и более тесно происходит с процессом развития мышления. Первые речевые попытки во многом подражательны, то последующие – результат осмысления действительности и способов выражения мысли в речи [6, стр. 104].

Правильное развитие речи ребенка характеризуется способностью различать в своей речи и в речи окружающих звуковой состав слова. Способность осознавать звуковой состав слова является ядром как при овладении грамматическим строем родного языка, так и при обучении грамоте. Сам процесс обучения грамоте, при котором развивается четкое представление о звуковом составе слова, когда ребенок овладевает умением анализировать каждый отдельный звук в слове и отличать его от другого звука, в свою очередь оказывает влияние на более тонкое и осознанное восприятие звуковой стороны речи [19, с. 234].

В младшем школьном возрасте в период обучения грамоте ребенок приобретает новые знания, умения и навыки в области языка. Они свидетельствуют о более высоком уровне отношения к содержательной и формальной сторонам языка. Путем практических упражнений он сознательно относится к значению слов, словосочетаний, предложений, начинает понимать, что слово состоит из слогов, звуков и букв, что слова связываются между собой для того, чтобы выразить мысль.

К моменту поступления в школу у детей наблюдается в основном грамматически правильная речь: они правильно строят различные по конструкции предложения; согласовывают слова в роде, числе, падеже; точно спрягают глаголы, часто употребляемые в речи. Правильно пользуются различными грамматическими формами и категориями, редкими оборотами речи. Почти не испытывают трудностей в образовании форм родительного и творительного падежей в единственном и множественном числе, чередовании ударения, использовании числительных.

Своевременное усвоение детьми грамматического строя языка – важнейшее условие его полноценного речевого и общего психического

развития. Дети свободно могут общаться со взрослыми и сверстниками, что позволяет им совершенствовать познавательные навыки и личностные качества, легко социализироваться в обществе. [4, 27].

Таким образом, формирование грамматического строя речи осуществляется на основе определенного уровня когнитивного развития ребенка. Оно происходит поэтапно, начиная с самого рождения. При формировании грамматического строя речи ребенок должен усвоить систему грамматических закономерностей на основе анализа речи окружающих, выделения общих правил грамматики на практическом уровне, обобщения этих правил и закрепления их в собственной речи.

1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с алалией

В логопедии термином алалия обозначают нарушение речи, при котором речь либо полностью отсутствует, либо ее развитие нарушено по причине органических поражений речевых зон коры головного мозга в период внутриутробного развития или в раннем возрасте ребенка. Иначе говоря, алалия – это либо полное отсутствие речи, либо ярко выраженные нарушения речи (продуцирования или восприятия), которые не обусловлены нарушениями интеллекта или слуха.

Алалия характеризуется запаздыванием созревания нервных клеток в коре головного мозга, точнее в конкретных ее областях. Нервные клетки прекращают развиваться и остаются на стадии нейробластов (зародышевых нервных клеток). Такое нарушение мозга либо врожденное, либо приобретенное в раннем доречевом периоде дошкольного детства. Оно сопровождается понижением возбудимости нервных клеток и изменением подвижности основных нервных процессов, а это, в свою очередь, приводит к снижению работоспособности клеток коры головного мозга [9].

Алалию как самостоятельный вид нарушения выделил в 1875 году доктор Кларус, он назвал ее «врожденной афазией».

Данные последних исследований свидетельствуют о наличии при алалии слабо выраженных, но множественных поражений коры головного мозга обоих полушарий, то есть билатеральных поражений. В случаях одностороннего повреждения мозга развитие речи происходит за счет компенсаторных механизмов не поврежденного, нормально функционирующего полушария. Билатеральные повреждения делают компенсацию невозможной или очень затруднительной.

Современная логопедия в лице исследователей Жуковой Н.С., О.Е. Грибовой, М.А. Поляковой и др. выделяет несколько причин возникновения алалии у дошкольников:

— этиологические факторы (энцефалиты, менингиты в период внутриутробного развития, интоксикация плода, асфиксия во время родов, внутриутробные или полученные в раннем возрасте травмы головного мозга, болезни в раннем возрасте, дающие осложнения на мозг и пр.);

— соматические заболевания (отягощают действие патологических неврологических факторов, являющихся ведущими);

— семейная предрасположенность.

Таким образом, алалия является органическим нарушением речи центрального характера, в основе возникновения которого лежит минимальная мозговая дисфункция, сопровождающаяся целым комплексом факторов патологического характера [20].

Многолетние исследования алалии способствовали появлению множества классификаций, в основе которых лежали механизмы проявлений, степень выраженности нарушений.

А. Либманном в 1925 году были выделены моторная слухонемота, сенсорная слухонемота, сенсомоторная слухонемота, переходная форма между слухонемотой и тяжелым косноязычием.

Р.Е. Левиной в 1951 году была предложена психологическая классификация нарушения, где было выделено несколько групп: дети с неполноценным слуховым (фонематическим) восприятием, дети с

нарушением зрительного (предметного) восприятия и дети с нарушением психической активности.

В зависимости от ведущего типа нарушений языковых систем в 1963 году В.К. Орфинской была разработана лингвистическая классификация. Эта классификация содержала 10 форм алалии с первичным или вторичным нарушением языковых систем: 4 формы моторной, 4 формы сенсорной недостаточности и 2 формы, обусловленные двигательными-зрительными расстройствами, которые лежат основе нарушения речи.

М. Зеeman (1962) классификация центральных расстройств речи (дисфазии) в детском возрасте на экспрессивные и рецептивные дисфатические нарушения. Экспрессивные дисфатические нарушения обладают типичными признаками моторной афазии, аграфии, алексии, где понимание сохранно. Рецептивные дисфатические нарушения обладают внешними сходствами с сенсорной афазией. [21, с.334]

По клинической классификации автора А. Либманна определяют моторную, сенсорную и сенсомоторную алалии.

К моторной алалии относят ряд состояний, при которых картина проявлений различна и также различна локализация поражений мозга. Однако, у всех этих состояний есть общая черта – это недоразвитие экспрессивной речи, то есть трудности овладения активным словарем и грамматическим строем речи. Помимо этого, отмечаются нарушения звукопроизношения при достаточно развитой импрессивной речи.

Дети с моторной алалией обладают отличительными особенностями личности. Это либо некоторая заторможенность, либо повышенная возбудимость, а также нерешительность и обидчивость. Это является, с одной стороны, следствием недостаточного развития центральной нервной системы.

С другой стороны, это результат неполноценности речи и общей моторики.

Моторная неловкость проявляется в неуклюжести, дискоординации движений. Такая неполноценность выключает детей из коллектива

сверстников, травмирует психику дошкольников с моторной алалией, среди которых достаточно много детей с задержкой интеллектуального развития, имеющего вторичный характер. Следует отметить, что задержка интеллектуального развития будет устраняться в связи с развитием речи [18].

Экспрессивная речь у детей с моторной алалией формируется с затруднениями, поскольку нарушена аналитико-синтетическая деятельность речедвигательного анализатора. Характер таких нарушений различен.

У детей могут наблюдаться трудности в формировании и закреплении артикуляционных укладов, а впоследствии и двигательной дифференцировки звуков (кинестетическая оральная апраксия). Также трудности могут возникнуть в переключении движений, в усвоении последовательности движений, необходимых для воспроизведения слова и пр.

Указанные затруднения задерживают развитие активного словаря, который является основным компонентом экспрессивной речи. Он беден, недостаточен, искажен. Задерживается также развитие грамматического строя и фонетической стороны речи.

Импрессивная речь страдает меньше, вторично.

Характерной особенностью моторных алаликов по мнению большинства исследователей является речевой негативизм. Его проявления у детей с моторной алалией тормозят развитие речи и это не зависит от причин, которые лежат в основе речевого негативизма и поддерживают его.

Не формируются и не закрепляются различные элементарные механизмы звукопроизношения, не складываются и навыки овладения ритмической структурой слова. Одним словом, отсутствует база, необходимая для того, чтобы словарь развивался и закреплялся [36].

Характеристика сенсорной алалии:

- нарушение восприятия и понимания смысла обращенной речи, что является ведущим дефектом;
- может присутствовать гиперакузия, т.е. повышенная чувствительность к звукам;

– у детей высокая речевая активность, не смотря на слуховую агнозию. Содержанием речи являются бессмысленные словосочетания, обрывки слов, эхолалии;

– полное отсутствие понимания речи или пониманием речи только ситуативного характера. Осмысленности речи детей с сенсорной алалией нередко способствует «чтение с губ»;

– нарушения фонематического слуха (неспособность различать слова-паронимы, несформированность процесса соотнесения слышимого и произносимого слова с теми или иными предметами или явлениями).

Описанные нарушения приводят к вторичным нарушениям – это могут быть нарушения личности, поведения, задержка интеллектуального развития и др.

Психологические особенности:

– трудности при включении и удержании внимания;

– повышенная отвлекаемость и истощаемость;

– неустойчивость памяти и слухового восприятия.

– иногда наблюдается импульсивность, хаотичность поведения либо замкнутость, инертность [36].

Данный вид алалии достаточно редко встречается в чистом виде.

Обычно встречаются дети со смешанной сенсомоторной алалией, что является признаком функциональной неразрывности речеслухового и речедвигательного анализаторов.

При сенсомоторной алалии речь либо достаточно грубо нарушена, либо полностью отсутствует вследствие поражения корковых центров головного мозга, которые отвечают за речевое развитие.

Сенсомоторная алалия характеризуется сочетанием двух видов алалии, где преобладают либо нарушения развития импрессивной, либо экспрессивной речи.

В процессе коррекционной деятельности целесообразно применять игровые методы и приемы, упражнять речевой аппарат, систематически

отрабатывать лексический материал, т.к. в процессе такой деятельности у детей появляются стимулы, обеспечивающие усвоение языковой системы.

Таким образом, нами описана клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с алалией. Дети с моторной алалией характеризуются низкой активностью речи. Мимика и жесты в этом случае для ребенка выступают в качестве компенсаторной формы в процессе коммуникации детей с окружающими. У детей отсутствует база, необходимая для того, чтобы словарь (активный и пассивный) развивался и закреплялся. Отрицательное влияние на коммуникацию детей с алалией, на развитие некоторых сторон их личности и их познавательной деятельности оказывает сложный симптомокомплекс речезыковых расстройств.

1.3 Характеристика грамматической стороны речи детей младшего школьного возраста с алалией

Дети с алалией испытывают трудности при построении высказывания, по причине недостаточной сформированности речи, ограничении использовании речи.

Для всех видов алалии общим симптомом является отсутствие взаимосвязи между словарными и действенно-смысловыми сферами, бедность словарного запаса и косноязычие. Формирование речевых навыков происходит с задержкой, присутствует длительное сохранение паттернов речи из предыдущих этапов (лепет, односложные высказывания и т.д.).

У детей с алалией наблюдается дефицит знаний и специфические недостатки мышления. Детям с алалией присущи специфические замены падежных окончаний и предлогов, когда нужное окончание заменяется окончаниями, относящимися к разным падежам, окончаниями, не существующими в парадигме склонения, замены предлогов другими предлогами и частями речи, невербальными жестами, которые не выражают или изменяют обозначение пространственных отношений.

Профессор М.Е. Хватцев отмечает, что у детей с алалией наблюдается «структурная константность фраз», что объясняется бедностью

самостоятельной речи. Аграмматизмы выражаются в неправильном употреблении предлогов, падежных окончаний, в пропуске слов в предложении. В ходе развития словаря прежде появляются имена существительные, потом глаголы. Предлоги, наречия, прилагательные и союзы в речь входят поздно и в очень небольшом количестве [9].

Н.С. Жукова отмечает, что при нарушениях развития речи дети, не накопив необходимого набора словоизменительных элементов (флексий) и не научившись передвигать слово по словоизменительной шкале, как это наблюдается в норме, преждевременно обращаются к воспроизведению наиболее обособленного морфологического элемента – предлога. Они длительно не замечают, что предлог и флексия связаны отношениями симультанности и что их сочетание представляет собой определенное единство.

Достаточно интересным к формированию грамматического строя у детей с алалией выглядит подход О.Б. Сизовой. Она основывается на классификации способов вхождения в язык детей без речевых патологий. Этим стратегий 2 – референциальная и экспрессивная. При экспрессивной стратегии ребёнок активно осваивает языковые конструкции, не боясь сделать ошибки. Референциальные дети изучение языка основывают на подражательной деятельности взрослым.

По наблюдению О.Б. Сизовой, дети с эфферентными формами алалии (сочетающейся с сенсорными нарушениями) склонны к референциальной стратегии, в то время как дети с афферентной моторной алалией - предпочитают экспрессивные стратегии.

Для референциальных детей характерно длительное использование неизменяемых слов, т.е. функционирование грамматической системы у них инициируется позже, чем у экспрессивных сверстников. Это явление свойственно и для детей с эфферентной моторной алалией, для них характерны в дальнейшем наиболее трудно поддающиеся коррекции сбои в функционировании грамматической системы [32].

Особенности становления языковой системы у экспрессивных детей сопоставимы с характеристиками детей с афферентной моторной алалией и синдромом морфологического дисграмматизма. Моторная программа высказывания, т.е. фрейм, «контур» слова, предложения оформляется посредством функционирования передних отделов коры. Этот параметр фонетического уровня порождения высказывания у детей с афферентной моторной алалией соответствует нормативному. Недостаточность восприятия обращенной речи имеется в структуре описываемого дефекта; в первую очередь она проявляется в относительно низкой способности к дифференциации формообразующих аффиксов. Автор указывает, что для детей с афферентной моторной алалией более характерны способы освоения речи, основанные на подражании образцу, в то время как для детей с афферентной моторной алалией – способы усвоения закономерностей.

В исследованиях В.К. Воробьёвой определено, что круг знаний глагольных слов шире, чем круг употребления их в речи, дети правильно соотносят название действия с предметом. При этом выявлено, что наряду с правильным соотношением имелись и ошибочные случаи, бедность глагольного словаря, его однообразность и семантическая недифференцированность (замена обозначения конкретного действия глаголами более общего характера). При изучении особенностей использования глаголов в предложениях автор отмечает ассоциативные замены глаголов: по сходству, по смежности ассоциации, по контрасту. Это объясняется тем, что дети с алалией страдают общим снижением психической активности и активной направленности в процессе акта припоминания. Таким образом, В.К. Воробьёва делает вывод, что ограниченная собственная речь держит ребёнка с алалией на том уровне речевого мышления, когда слово для него не обобщает в форме понятий существующие предметы и явления, а во многом остаётся на уровне семантических комплексов, охватывая предметы и явления со сходным смыслом [6].

Речевые нарушения особенно выражены в грамматическом строе речи. В большинстве случаев речевое недоразвитие может сопровождаться сниженным по сравнению с нормой интеллектуальным развитием (нижняя граница нормы), недоразвитием эмоционально-волевой сферы.

Вопрос соотношения активной и пассивной речи наиболее полно раскрыт в литературе, посвященной первоначальному периоду развития речи у нормальных детей. Пассивная речь предшествует появлению активной речи ребенка (В. Штерн, А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин, Е.К. Каверин, А.Н. Гвоздев, М. Зеeman и многие другие), а также значительно опережает активную речь, когда последняя уже появилась (Н.А. Менчинская, В. Штерн и др.). В первоначальный период развития речи понимание, являясь еще очень несовершенным, все же более дифференцировано по сравнению с активной речью [12].

При различных формах речевой патологии взаимосвязь активной и пассивной речи проявляется по-разному. При сенсорной афазии (как у детей, так и у взрослых) нарушение понимания речи отрицательно влияет на активную речь больных (Р.М. Боскис, А.Р. Лурия, Э.С. Бейн). Специальные исследования больных с моторной афазией показали, что глубокое поражение экспрессивной речи может вызвать вторичное нарушение понимания слова — «псевдосенсорное нарушение понимания».

Нарушения понимания используемых языковых средств, обозначающих пространственные и временные отношения, в структуре алалии стали обсуждаться только в последнее время. Их роль в механизмах данной речевой патологии не определена, что позволяет различным авторам высказывать на этот счет противоположные мнения. Одни исследователи считают, что у детей с моторной алалией нарушается исключительно выражение временных и пространственных отношений только средствами устной речи [9], другие утверждают, что нарушена не только вербализация этих отношений, но оказывается несформированной их чувственная основа [13, 15].

А.Г. Зикеев выделяет три группы морфолого-синтаксических ошибок в грамматическом строе у детей с недоразвитием речи: ошибки, связанные с недифференцированным употреблением падежных окончаний существительных по родовой принадлежности, по типу склонения и отнесения к разряду одушевленности; ошибки в употреблении видовременных и залоговых форм глаголов; замены одних частей речи другими; ошибки в согласовании и управлении в синтаксических структурах [16].

Дети с трудом переносят навыки при перенесении такого же смысла, но другими словами.

В.М. Лыков пишет, что у детей с недоразвитием речи с трудом формируется грамматический строй языка: дети не производят морфологических и синтаксических образований: наблюдаются ошибки в употреблении родов и числа; в разговорную речь не включаются предлоги и союзы.

При глубоком недоразвитии речи употребление детьми грамматических форм, отражает по мнению Т.Б. Филичевой, С.Н. Шаховской, основные закономерности значительно более ранних периодов речевого онтогенеза, что проявляется в использовании существительных в именительном падеже в значении форм косвенных падежей. При более высоких уровнях речевого развития замены падежных форм сохраняются, но в качестве формы - заместителя выбирается формы другого косвенного падежа.

На основе анализа степени сформированности компонентов языка уровни развития речи детей с общим недоразвитием речи Р.Е. Левина, и Н.А. Никашина оценивают нарушения грамматического строя в зависимости от уровня речевого развития детей. Они отмечают, что на первом уровне речевого развития в речи детей отсутствуют признаки пользования морфологическими элементами для выражения грамматического значения. Кроме того, вне ситуации дети не ориентируются в значении грамматических словоформ.

При втором уровне речевого развития, в речи детей появляются признаки грамматического словоизменения, но использование существительных в косвенных падежах при построении фразы носит случайный характер, предлоги употребляются редко, в неправильном значении, часто в речи опускаются.

На третьем уровне появляется развернутая фразовая речь с недоразвитием ее звуковой и смысловой сторон.

Таким образом, у детей с алалией становление грамматического строя речи происходит у постепенно, поэтапно на основе развития словарного запаса, психических процессов, значительную роль в овладении ребенком устной речью играют все уровни языка, в частности семантическая, лексическая и синтаксическая. У детей с алалией наблюдаются стойкие нарушения лексико-грамматического характера, обусловленные более поздними по сравнению с нормой становлением внутреннего программирования и грамматического структурирования речевого высказывания. Замедленный темп овладения морфологическими и синтаксическими действиями, трудности формирования языковых обобщений, особенности коммуникативного поведения детей с моторной алалией определяют специфику овладения ими сложноорганизованной грамматической системой языка.

1.4 Логопедическая работа по формированию грамматического строя речи младших школьников с алалией

К образованию детей дошкольного возраста предъявляются достаточно серьезные требования к речевому развитию детей, которые определяются ФГОС НОО. Согласно ФГОС НОО, речевое развитие включает владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной грамматически верной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества.

Поскольку все стороны речи – фонетическая, словообразовательная, грамматическая, лексическая – взаимосвязаны между собой, то в каждом классе проводится изучение всех сторон речи, при этом каждая из них изучается не изолированно, а комплексно.

Принцип построения курса обучения позволяет осуществить усвоение учебного материала блоками, выделение которых из целостной системы основывается на взаимосвязи между его компонентами.

Основные задачи реализации курса из примерной АООП НОО: Формирование речевой деятельности обучающихся с ТНР, профилактика вторичных речевых расстройств. Развитие устной и письменной речи. Формирование и развитие различных видов устной речи (разговорно-диалогической, описательно-повествовательной) на основе обогащения знаний об окружающей действительности, развития познавательной деятельности (предметно-практического, наглядно-образного, словесно-логического мышления).

Формирование языковых обобщений и правильного использования языковых средств в процессе общения, учебной деятельности. Формирование, развитие и обогащение лексического строя речи, уточнение значений слов, развитие лексической системности, формирование семантических полей. Развитие и совершенствование грамматического оформления речи путем овладения продуктивными и непродуктивными способами словоизменения и словообразования, связью слов в предложении, моделями различных синтаксических конструкций предложений.

Развитие связной речи, соответствующей законам логики, грамматики, композиции, выполняющей коммуникативную функцию: формирование умения планировать собственное связное высказывание; анализировать неречевую ситуацию, выявлять причинно-следственные, пространственные, временные и другие семантические отношения; самостоятельно определять и адекватно использовать языковые средства оформления связного высказывания в соответствии с коммуникативной установкой и задачами

коммуникации. Овладение разными формами связной речи (диалогическая и монологическая), видами (устная и письменная) и типами или стилями (сообщение, повествование, описание, рассуждение).

Исследования состояния речи у детей с речевой патологией широко представлены в работах Б.М. Гриншпуна, В.А. Ковшикова, Р.И. Лалаевой, Е.Ф. Соботович, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, С.Н. Шаховской. Методики коррекции лексико-грамматической, просодической сторон речи раскрываются в исследованиях Т.П. Бессоновой, О.Е. Грибовой, Н.С. Жуковой, Е.В. Назаровой, О.С. Орловой, А.В. Ястребовой, О.С. Ушаковой; методики развития речи детей младшего школьного возраста предложены в работах А.М. Бородич, Э.П. Коротковой, Л.А. Пеньевской, Н.В. Серебряковой, Л.П. Федоренко, Г.А. Фомичевой, Е.А. Флериной, В.И. Яшиной.

Методика обследования грамматического строя в пассивной речи детей с алалией Б.М. Гриншпуна и С.Н. Шаховской. Это методика общего обследования речи, её авторы в числе прочего исследуют понимание у детей грамматических форм и грамматических конструкций. Исследуется понимание связной речи в целом (зачитывается рассказ), понимание распространённых предложений, понимание сложноподчинённых предложений, оценивается способность строить фразы.

Технология обследования детей с алалией усовершенствована О.Е. Грибовой, а также Н.Н. Баль и Н.В. Дроздовой. Были введены задания на понимания единственных и множественных форм имён существительного, приставочных глаголов, предложно-падёжных конструкций. В методике О.Е. Грибовой особое внимание при исследовании словаря обращается на умение образовывать новые слова, используя суффиксально-префиксальные способы. Для определения степени сформированности навыков словообразования изучаются суффиксальные и приставочные способы образования слов.

– уменьшительных существительных;

- существительных с суффиксами деятеля: - ник, - щик, - тель, - ист;
- приставочных глаголов со значением законченности, направленности, удаленности, продолжительности действия;
- прилагательных: притяжательных с суффиксами.

При обследовании грамматического строя языка ставится цель выяснить понимание и употребление предлогов, употребление родительного падежа, согласование существительных и прилагательных, образование сравнительной степени и прочих частей речи [31].

Дети ориентируются на порядок расположения картинок, воспринимают различные формы слов как сходные. Ориентируются на лексические значения слов в большей степени, чем на грамматические. Например, задания с предлогами на, в, под выполняются правильно в тех случаях, когда в задании используется привычное расположение обиходных предметов. Однако при выполнении заданий, конструкция которых не совпадает с привычной системой отношений слов внутри фразы, дети делают ошибки.

Понимание грамматических форм детьми характеризуется различием некоторых грамматических форм: единственного и множественного числа существительных и глаголов, мужского и женского рода глаголов прошедшего времени. Однако часто понимание этих форм зависит от условий обследования (расположения картинок, влияния предшествующей инструкции). На более высоком уровне находится понимание предлогов.

Экспериментальные исследования построенные на основе исследования понимания грамматических форм по методике Г.И. Жаренковой, выдвигают предположения о том, что у детей с алалией можно воспитать «чувствительность» к слову и его формам, но на иной основе по сравнению с нормально развивающимся ребенком (у которого, как известно, овладение грамматическими формами происходит практическим путем), а именно на основе осознания. Специальное обучение пониманию грамматических форм может быть начато раньше, чем работа по развитию активной речи, так как пассивная речь более доступна и для ребенка с алалией, чем речь активная.

Г.В. Чиркина в своих исследованиях также обращает внимание, что одной из особенностей речи обследуемых детей является расхождение (в некоторых случаях достаточно резко выраженное) между активной и пассивной речью. Среди них могут быть дети, активный словарь которых состоит из ограниченного числа искаженных, лепетно произносимых слов, тогда как пассивный словарь достаточно развит и понимание обиходной речи, на первый взгляд, не вызывает сомнений. Поэтому при обследовании должна быть создана экспериментальная ситуация, при которой выполнение заданий исключает необходимость устного ответа испытуемого. Детям предлагается действовать по речевой инструкции, правильное выполнение которой возможно лишь при условии понимания ребенком заданных грамматических форм.

Достаточно важным при диагностике является соблюдение онтогенетического принципа - материал должен даваться с учётом сроков и последовательности его развития в онтогенезе. В полной мере это применимо и к диагностике грамматической стороны речи [11].

Проанализировав подходы к коррекции нарушений грамматической стороны речи при алалии, мы пришли к выводу, что большинство специалистов придерживаются поэтапной схемы работы, где на каждом из этапов расширяется круг развиваемых языковых функций.

В исследованиях С.Н. Шаховской разработаны пути развития грамматического строя речи у детей, недоразвитие речи которых обусловлено алалией. По результатам анализа характерных ошибок словоизменения существительных предложена последовательность работы и методы формирования грамматических категорий существительных, прилагательных и глаголов. Значительное внимание уделяется формированию предложно-падежных форм существительных. Работу над каждой грамматической формой рекомендуется проводить в следующей последовательности: сначала формируется смысловое значение падежной или предложно-падежной формы, затем в однословных ответах отрабатывается использование «чистой»

словоформы, после этого предложно-падежные формы существительных повторяются, а в дальнейшем самостоятельно конструируются. Работа над значением предлогов проводится параллельно с изучением падежей с последующей дифференциацией падежных форм. Автор предлагает включать отработанные падежные формы существительного в словосочетания и предложения так, чтобы слово последовательно ставилось в разные падежные формы. Такой подход позволяет ребенку пользоваться не заученными именными формами, а изменять слово в соответствии с замыслом. Но в предложенных С.Н. Шаховской методических рекомендациях не содержится указаний на то, какие значения грамматических форм необходимо отрабатывать у детей.

Л.Н. Ефименкова [31] предлагает начинать формирование грамматического строя речи у детей со вторым уровнем речевого развития, понимание которого совпадает с пониманием уровней в работах Р.Е. Левиной и Н.А. Никашиной. Преодоление грамматических нарушений связываются с процессом формирования экспрессивной речи ребенка, поэтому работу по устранению нарушения словоизменения существительных предлагается проводить в ходе работы над структурой фразы, над ее грамматическим оформлением. Для этого автор предлагает систему упражнений, в «основе которой лежит постепенный переход от простого предложения, нераспространенного, двусоставного, к распространенному».

Распространение предложения рекомендуется проводить постепенно. Сначала в предложение включается существительное в форме винительного падежа в роли прямого дополнения, затем вводятся члены предложения, выраженные существительным в дательном, творительном падежах. И лишь после этого предлагается вводить в предложение косвенные дополнения, выраженные существительным в винительном, дательном, творительном падежах. Однако в предложенных автором заданиях и конспектах занятий практическая дифференциация различных по значению грамматических форм слов не проводится. Таким образом, при формировании распространенного

простого предложения учитель-логопед может опираться только на механическое введение в предложение нужной грамматической формы слова по образцу взрослого. Но, так как механизмы порождения высказывания у детей с алалией нарушены, данные приемы могут оказаться недостаточно эффективными.

Т.Б. Филичева, Г. В. Чиркина, Т.В. Туманова предлагают выделить три основных периода коррекционного обучения. При этом практическое усвоение грамматических средств языка выделяется в качестве важнейшей задачи коррекционной работы.

В первый период работы создается основа практического усвоения грамматической и морфологической системы словоизменения. Работу по формированию словоизменения существительных авторы рекомендуют начинать в первом периоде на основе предварительно усвоенного материала по лексике и фонетике. Для этого предлагается использовать разнообразные упражнения для развития «чувства языка в области морфологии». Предлагаемые детям упражнения позволяют научиться вслушиваться в изменения падежных окончаний одного и того же слова, сопоставлять и различать начальную форму слова с косвенной, что подготавливает правильное использование этих форм в устной речи. Авторы предлагают отрабатывать в первый период обучения наиболее употребительные падежные формы существительных.

Во втором периоде работы авторы указывают, что «переход к практическому усвоению более сложных морфологических закономерностей диктует необходимость включения в логопедические занятия упражнений с предложными конструкциями» и рекомендуют работу по использованию основных предложных конструкций проводить на материале словосочетаний и несложных предложений. Первоначально предлагается отрабатывать наиболее простые предлоги –на, -под в значении «место действия», так как эти предлоги, по мнению Т.Б. Филичевой и Г.В. Чиркиной, появляются в речи детей в процессе онтогенеза одними из первых и легко модулируются в

наглядной ситуации. Авторы предлагают на первом этапе работы над значение грамматических форм слов уточнять их понимание в наглядной ситуации, затем, опираясь, на формально-звуковые признаки, выделять разные грамматические формы в ряду других.

В третьем периоде продолжается работа над усвоением детьми предложно-падежных конструкций с предлогами. При этом ведущим приемом расширения значения грамматических форм слов авторы считают составление словосочетаний и предложений, ответы на вопросы.

Е.Р. Мустаева так же использует 3-этапную схему, которая предусматривает развитие грамматики на втором этапе. Которая заключается в формировании внутренней предикативной схемы высказывания, основываясь на ориентировочно-исследовательской деятельности детей по подбору нужных словоформ. Далее рассматривается работа по развитию моторной кинетической организации высказывания (этап самостоятельного построения и сознательного выбора нужных языковых компонентов речевого высказывания во внешнем плане. Подбор и уточнение правильных грамматических форм.

Таким образом, рассмотренные нами подходы коррекционного воздействия формирования грамматического строя речи у детей с общим недоразвитием речи, в том числе и детей с алалией учитывают тщательную последовательность овладения грамматическим строем речи, включая онтогенетические закономерности. Работа по формированию строится уже на начальных этапах обучения и имеет дифференцированный подход. Все программы основываются на уточнении значений слов, формировании обобщающих понятий, обучению стандартным и наиболее продуктивным способам словоизменения, словообразования, а также формирование синтаксических связей в составе простого предложения с помощью ответов на вопросы.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

Анализ научно-методической литературы по проблеме исследования позволил сделать выводы, значимые для организации и проведения констатирующего эксперимента:

Формирование грамматического строя речи осуществляется на основе определенного уровня когнитивного развития ребенка. Оно происходит поэтапно, начиная с самого рождения. При формировании грамматического строя речи ребенок должен усвоить систему грамматических закономерностей на основе анализа речи окружающих, выделения общих правил грамматики на практическом уровне, обобщения этих правил и закрепления их в собственной речи.

Нами описана клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с алалией. Дети с моторной алалией характеризуются очень низкой активностью речи. Мимика и жесты в этом случае для ребенка выступают в качестве компенсаторной формы в процессе коммуникации детей с окружающими. У детей отсутствует база, необходимая для того, чтобы словарь (активный и пассивный) развивался и закреплялся. Отрицательное влияние на коммуникацию детей с алалией, на развитие некоторых сторон их личности и их познавательной деятельности оказывает сложный симптомокомплекс речезыковых расстройств.

Значительную роль в овладении ребенком устной речью играют все уровни языка, в частности семантическая, лексическая и синтаксическая. У детей с моторной алалией наблюдаются стойкие нарушения лексико-грамматического характера, обусловленные более поздними по сравнению с нормой становлением внутреннего программирования и грамматического структурирования речевого высказывания. Замедленный темп овладения морфологическими и синтаксическими действиями, трудности формирования языковых обобщений, особенности коммуникативного поведения детей с моторной алалией определяют специфику овладения ими сложноорганизованной грамматической системой языка. Анализ различных

исследований указывает на необходимость определения симптоматики и механизмов речевых нарушений в сложной структуре дефекта у детей среднего дошкольного возраста с моторной алалией, что позволит найти адекватные приемы объяснения и введения языковых правил в речь детей.

Рассмотренные нами подходы коррекционного воздействия формирования грамматического строя речи у детей с общим недоразвитием речи, в том числе и детей с алалией учитывают тщательную последовательность овладения грамматическим строем речи, включая онтогенетические закономерности. Работа по формированию строится уже на начальных этапах обучения и имеет дифференцированный подход. Все программы основываются на уточнении значений слов, формировании обобщающих понятий, обучению стандартным и наиболее продуктивным способам словоизменения, словообразования, а также формированию синтаксических связей в составе простого предложения с помощью ответов на вопросы.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С АЛАЛИЕЙ

2.1 Организация и содержание экспериментальной работы по изучению грамматического строя речи у младших школьников с алалией

Для исследования особенностей грамматического строя речи у младших школьников с алалией нами определена база г. Златоуст МАОУ СОШ №31. Всего в исследовании приняло участие 10 младших школьников. Дети, участвующие в эксперименте имеют заключения ПМПК комиссии, их диагнозы отображены в таблице 1.

Таблица 1. Состав экспериментальной группы

№	И.Ф.	Возраст	Уровень речевого развития
1	Вероника М.	7 лет	ОНР 3 ур.
2	Лида Г.	8 лет	ОНР 3 ур.
3	Варвара С.	7,5 лет	ОНР 3 ур.
4	Милена В.	7 лет	ОНР 3 ур.
5	Максим А.	7 лет	ОНР 3 ур.
6	Никита П.	7 лет	ОНР 3 ур.
7	Ярослав Р.	8 лет	ОНР 3 ур.
8	Иван П.	7,5 лет	ОНР 3 ур.
9	Иветта В.	7 лет	ОНР 3 ур.
10	Влад Г.	8 лет	ОНР 3 ур.

Этапы и задачи логопедического обследования:

I этап. Ориентировочный.

Задачи первого этапа:

- сбор анамнестических данных;

- выявление предварительных данных об индивидуально-типологических особенностях ребенка.

II этап. Диагностический.

Диагностический этап представляет собой собственно процедуру обследования речи ребенка.

III этап. Аналитический.

На основании полученных данных заполняется протокол обследования, в который включаются все ответы ребенка, как правильные, с нашей точки зрения, так и ошибочные.

Задачей аналитического этапа является интерпретация полученных данных и заполнение речевой карты.

IV этап. Прогностический.

На основании имеющихся фактов и их осмысления специалистом определяется прогноз дальнейшего развития ребенка, выясняются основные направления коррекционной работы с ним.

V этап. Информирование родителей.

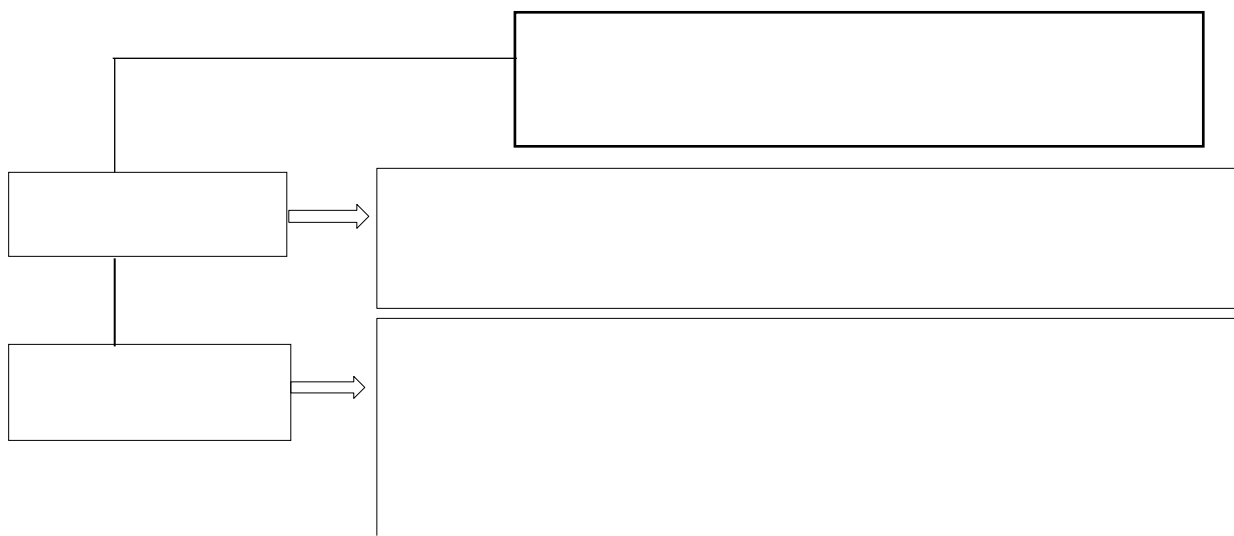
Дети, участвующие в эксперименте, являются учащимися разных классов, спокойны и хорошо идут на контакт.

Целью экспериментального исследования выступало изучение особенностей грамматического строя речи у младших школьников с алалией.

Реализация поставленной цели осуществлялась путем решения следующих задач:

- 1) экспериментальное изучение особенностей понимания и усвоения навыков словообразования у младших школьников с алалией;
- 2) экспериментальное изучение особенностей понимания и усвоения грамматики младших школьников с алалией;
- 3) экспериментальное изучение особенностей грамматического строя у младших школьников с алалией;

Были выбраны методы исследования, представленные на рисунке 2.



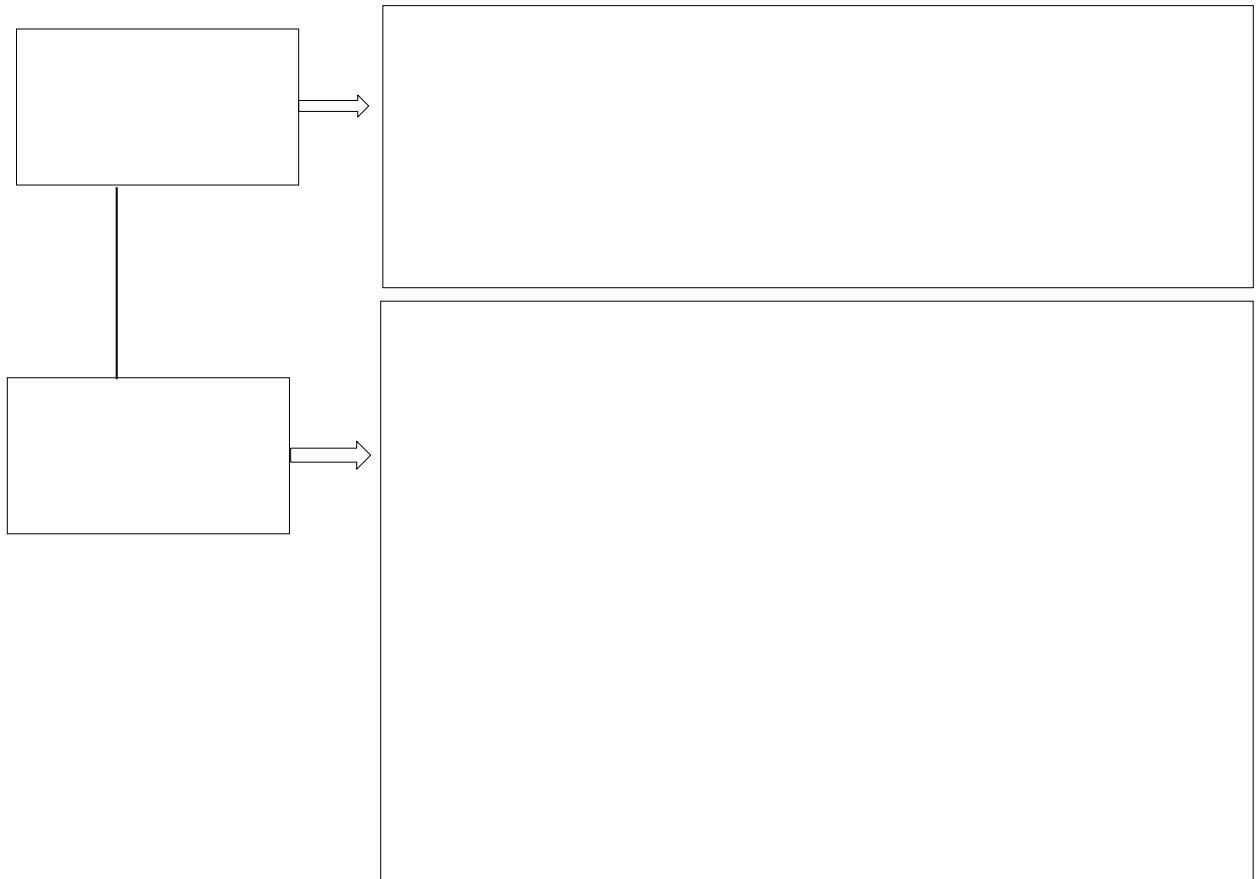


Рисунок 2 – Методы исследования грамматического строя речи у младших школьников с алалией

С целью исследования словообразовательных умений учащихся в речи было проведено наблюдение за свободным общением школьников с алалией во время режимных моментов, за речью во время игр, прогулок. В результате выяснилось, что дети в процессе деятельности словообразовательные нормы русского языка используют редко или с нарушениями. У некоторых учащихся (Милена В., Ярослав Р., Иван П.) в разговорной речи содержится «словотворчество», которое применяют дети дошкольного возраста.

При проверке уровня грамматического строя речи у младших школьников с алалией 3 уровня использовались методические рекомендации таких авторов как З.А. Репина, Т.А. Фотекова, Г.В. Чиркина и др. Предлагаемый ими материал был соотнесён с возможностями учащихся школы, были учтены индивидуальные особенности развития данных учащихся. Задания, использованные в данном экспериментальном

исследовании грамматического строя речи у младших школьников алалией представлены в таблицах 2-4.

Таблица 2. – Задания для изучения особенностей понимания и усвоения навыков словообразования у младших школьников с алалией

Словообразование	Инструкция	Предлагаемый материал
Образование названий детенышей животных.	«У белки – бельчата, а у ...»	У козы /У лошади/У лисы /У свиньи /У курицы
Образование существительных в уменьшительно-ласкательной форме	«Это предмет- стул, его можно назвать ласково, если он маленький – стульчик. Я называю большой предмет, а ты соответствующий ему маленький.»	Зонт /Ключ /Яблоко /Огурец /Носок
Образование относительных прилагательных	Ложка сделана из меди, значит она медная. Скажи, какой (какая) ...	Батончик из шоколада/ Варенье из земляники/ Гвоздь из железа /
Образование притяжательных прилагательных	«У собаки хвост собачий, а у ...»	Коня/Лисы /Волка/ Медведя
Образование глаголов с помощью приставки	Посмотрите на изображение и скажите, что делает девочка	Девочка идет / Девочка подходит к дому/ Девочка выходит из дома/ Девочка переходит улицу
Образование сравнительной степени прилагательных	Осенью холодно, а зимой еще холоднее	Это здание высокое, а то ещё .../Сгущенка сладкая, а мёд ещё ... /Тесьма широкая, а лента ещё .../ Альбом тонкий, а тетрадь ещё ...

Критерии оценки результатов:

5 баллов – все упражнения ребёнок выполнил верно и самостоятельно.

4 балла – большинство упражнений ребёнок выполнил верно, были допущены единичные ошибки, которые исправил самостоятельно или при помощи наводящего вопроса.

3 балла – большинство упражнений были выполнены с помощью уточняющих вопросов педагога, применяя контекстные подсказки, некоторые подсказки для ребенка были не доступны.

2 балла – при выполнении заданий ребёнку нужна значительная помощь, большинство упражнений недоступны.

1 балл – упражнения выполнены не были, не использует помощь.

Таблица 3. – Задания для изучения особенностей понимания и усвоения грамматических форм у младших школьников с алалией

Грамматические формы	Инструкция	Предлагаемый материал
Употребление существительных множественного числа в именительном и родительном пад.	«Если предмет один скажем – тарелка, если много – тарелки, а если их не стало, то скажем, нет тарелок». Эта диагностика проходит с использованием картинок	Одно яблоко, а если много, то это -.../Не стало –.../ Один стол, а если много, то это-.../Не стало – / Одна конфета, а если много, то это - .../ Не стало -.../ Одна ручка, а если много, то это -...
Употребление существительных в косвенных падежах	Диагностика проходит с демонстрацией.	Где лежат продукты? (в холодильнике)/ Где лежит мяч (в коробке)/ Откуда девочка достает тетрадь? (из портфеля)/Куда мальчик поставил вазу?(на стол)/ С чем бывает пирожок? (С капустой, с картофелем)
Согласование прилагательных с существительными в роде числе, падеже	Посмотри на изображение, скажи какой предмет, пример: жёлтое платье	Синяя куртка/ Зеленое яблоко/ Оранжевый апельсин/Красная машина/ Коричневый портфель

Критерии оценки результатов:

5 баллов – все упражнения ребёнок выполнил верно и самостоятельно.

4 балла – большинство упражнений ребёнок выполнил верно, были допущены единичные ошибки, которые исправились самостоятельно или при помощи наводящего вопроса.

3 балла – большинство упражнений были выполнены с помощью уточняющих вопросов педагога, некоторые ошибки не были исправлены даже с помощью контекстных подсказок, но у ребёнка есть понимание.

2 балла – при выполнении заданий большинство ответов ребёнка неверны, коррекция с помощью наводящих вопросов отсутствует;

1 балл – упражнения выполнены не были.

Таблица 4. – Задания для экспериментального изучения понимания предложения у младших школьников с алалией

Предложение	Инструкция	Предлагаемый материал
Конструирование предложений	Из предложенных слов необходимо составить предложение	Девочка, сорвать, цветок. Мама, мыть, посуда. Дедушка, читать, газета.

Критерии оценки:

5 баллов – ребёнок составил все предложения верно и без какой-либо помощи.

4 балла – большинство предложений ребёнок составил верно, иногда требовалась небольшая уточняющая помощь.

3 балла – предложения были составлены в замедленной форме, ребёнок пользовался уточняющими вопросами педагога, иногда требовалось повторное воспроизведение слов.

2 балла – при выполнении задания требовалось повторное воспроизведение слов, частое использование подсказок и стимулирующих вопросов педагога, в составленных предложениях прослеживается нарушение порядка, замена слов и искажение смысла.

1 балл – упражнения выполнены не были.

Для выявления уровня грамматического строя речи у детей с алалией были определены следующие критерии оценивания:

Критерии оценок по выявлению уровня грамматического строя речи у детей с алалией

1 уровень (высокий)
– от 40 до 60 баллов

2 уровень (средний) —
от 18 до 39 баллов

3 уровень (низкий) —
от 1 до 17 баллов

все задания выполнены самостоятельно и верно. отмечаются редкие ошибки, которые исправляются самостоятельно, либо с помощью педагога, в виде уточняющих вопросов, но при этом ребенок работает с желанием и интересом.

задания выполняются в замедленном темпе, иногда требуется повторное воспроизведение, помощь в виде уточняющих вопросов, требуется повторное воспроизведение, ребенок работает с желанием, заинтересован, но не всегда уверен в правильности своего ответа.

при выполнении требуется значительная помощь (расширение инструкции, подсказки). многие задания недоступны. либо не выполняются, 'демонстрируется отказ от помощи.

Рисунок 4 – Критерии оценок по выявлению уровня грамматического строя речи у детей с интеллектуальными нарушениями

Таким образом, экспериментальное исследование проводилось с каждым испытуемым индивидуально, исследовалось понимание и усвоение навыков словообразования, грамматических форм и предложений у младших школьников с алалией. На основании сложения полученных результатов был выведен уровень грамматического строя речи каждого испытуемого школьника.

2.2 Результаты исследования особенностей развития грамматического строя речи у младших школьников с алалией

Рассмотрим результаты исследования особенностей развития грамматического строя речи у младших школьников с алалией.

В таблице 5 отражены результаты проведения анализа понимания и усвоения школьниками с алалией словообразования.

Таблица 5. Результаты экспериментального изучения особенностей понимания и усвоения навыков словообразования у младших школьников с алалией

Испытуемые	Образование названий детенышей животных	Образование существительных в уменьшительно-ласкательной форме	Образование относительных прилагательных	Образование притяжательных прилагательных	Образование глаголов с помощью приставок	Образование сравнительной степени прилагательных
Вероника М.	2	2	3	2	2	3
Лида Г.	1	1	2	2	1	2
Варвара С.	2	2	2	3	1	3
Милена В.	3	3	3	3	3	2
Максим А.	4	4	3	3	3	3
Никита П.	4	3	4	3	4	2
Ярослав Р.	2	3	2	3	3	3
Иван П.	4	3	2	4	4	2
Иветта В.	2	2	3	4	4	2
Влад Г.	2	2	2	1	1	2

Изучив ответы, можно сделать вывод, что большинство учащихся при назывании животных уже столкнулись с трудностями: Вероника М., Лида Г.,

Варвара С., Ярослав Р., Иветта В., Влад Г. Они не всегда пользуются наводящими вопросами и выполняли задание неверно. Многие дети либо не умеют образовывать уменьшительно-ласкательные формы существительных, либо применяют их в неправильной форме, слова применяют «интуитивно».

Задания по образованию относительных и притяжательных прилагательных и их сравнительной степени вызывали у учащихся трудности.

Практические навыки словообразования сформированы недостаточно у всех учащихся. Несформированность словообразования проявляется в трудности образования уменьшительно-ласкательных форм, глаголов с приставками. В основном дети пользуются суффиксальным способом словообразования.

В целом можно отметить, что все учащиеся выполнили задания (с различной помощью педагога).

Большие трудности вызвало образование глаголов с помощью приставок. Детям самостоятельно по рисунку приходилось определять время действия предмета. Подсказки не всегда были действенны, некоторые учащиеся при выполнении этого задания были импульсивны и раздражительны и вовсе отказались выполнять это задание, так и не дав ни одного верного ответа (Лида Г., Варвара С., Влад Г.).

Далее проводился анализ особенностей понимания и усвоения грамматических форм учащихся, результаты которого представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Результаты экспериментального изучения особенностей понимания и усвоения грамматических форм у младших школьников с алалией

Испытуемый	Употребление существительных множественного числа в И.п. и Р.п.	Употребление существительных в косвенных падежах	Согласование прилагательных с существительными в роде, числе, падеже
------------	---	--	--

Продолжение Таблицы 6

Вероника М.	3	2	3
Лида Г.	2	2	3
Варвара С.	3	2	4
Милена В.	2	3	3
Максим А.	3	4	4
Никита П.	2	3	4
Ярослав Р.	3	3	3
Иван П.	2	3	4
Иветта В.	2	2	3
Влад Г.	2	2	2

Вероника М., Лида Г., Варвара С., Иветта В., Влад Г. испытывали большие трудности с употреблением существительных в косвенных падежах, они не смогли ответить на вопросы «Где лежат продукты? Где лежит мяч? Откуда девочка достает тетрадь?» в нужном падеже, используя слова для ответа в именительном падеже. Милена В., Максим А., Никита П., Ярослав Р., Иван П. ответ дали с помощью педагога и путем повторений дали ответы на вопросы используя нужный падеж.

С наибольшими трудностями столкнулся Влад Г., мальчик практически не давал верных самостоятельных ответов, педагог посредством наводящих вопросов, способствовала выполнению задания. Изучив ответы, можно сделать вывод, что задание с употреблением существительных множественного числа в именительном и родительном падежах было выполнено учащимися только при помощи подсказок, было много сделано ошибок, которые не были исправлены даже с помощью контекстных подсказок, у некоторых детей не было понимания сути задания. Задание на употребление существительных в косвенных падежах учащимися было выполнено немного лучше, чем предыдущее, верных ответов было дано больше, но при этом ошибки также были допущены. Можно отметить, что учащиеся неплохо справились с заданием по согласованию прилагательных существительными, дети работали в неплохом темпе, большинство детей давали верные ответы, подсказки были поняты, неверные ответы исправлялись.

Далее проводился анализ понимания учащимися предложений, результаты представлены в таблице 7.

Таблица 7. Результаты экспериментального изучения понимания предложения у младших школьников с алалией

Испытуемый	Конструирование предложений
Вероника М.	3
Лида Г.	1
Варвара С.	2
Милена В.	4
Максим А.	4
Никита П.	4
Ярослав Р.	3
Иван П.	1
Иветта В.	1
Влад Г.	1

Изучив ответы, можно сделать вывод, что уровень структурирования предложений у ребят отличаются, некоторые дети в целом неплохо справились с этим упражнением (Милена В., Максим А., Никита П.) с помощью подсказок были даны все верные ответы, некоторые и вовсе не дали ни одного верного ответа, были не включены в работу и отказывались использовать подсказки (Лида Г., Иван П., Иветта В.).

Результаты выполненных упражнений были зафиксированы и проанализированы, в результате суммарного подсчета можно дать общую оценку уровня грамматического строя речи каждого испытуемого школьника с алалией (таблица 8).

Таблица 8 – Общая оценка уровня грамматического строя речи учащихся

Испытуемый	Усвоение навыков словообразования	Усвоение грамматических форм	Понимание предложения	Грамматический строй речи
Вероника М.	14	8	3	25
Лида Г.	9	7	1	17
Варвара С.	13	9	2	24
Милена В.	17	8	4	29
Максим А.	20	11	4	35
Никита П.	20	9	4	33
Ярослав Р.	16	9	3	28
Иван П.	19	9	1	29
Иветта В.	17	7	1	25
Влад Г.	10	6	1	17

Анализируя результаты исследования, можно сделать вывод о том, что формирование грамматического строя речи вызывает трудности у всех учащихся с алалией. Следует отметить, что наиболее высокий уровень развития грамматического строя речи демонстрируют учащиеся с неосложненными формами ОНР. Кроме того, на успешность учащихся оказывает влияние характер взаимоотношений в семьях учащихся.

Так же можно отметить, что некоторые дети, показали неплохие результаты (Милена В., Максим А., Никита П.). Это связано с тем, что дети систематически закрепляют полученные знания во время самоподготовки под контролем родителей (рисунок 3).

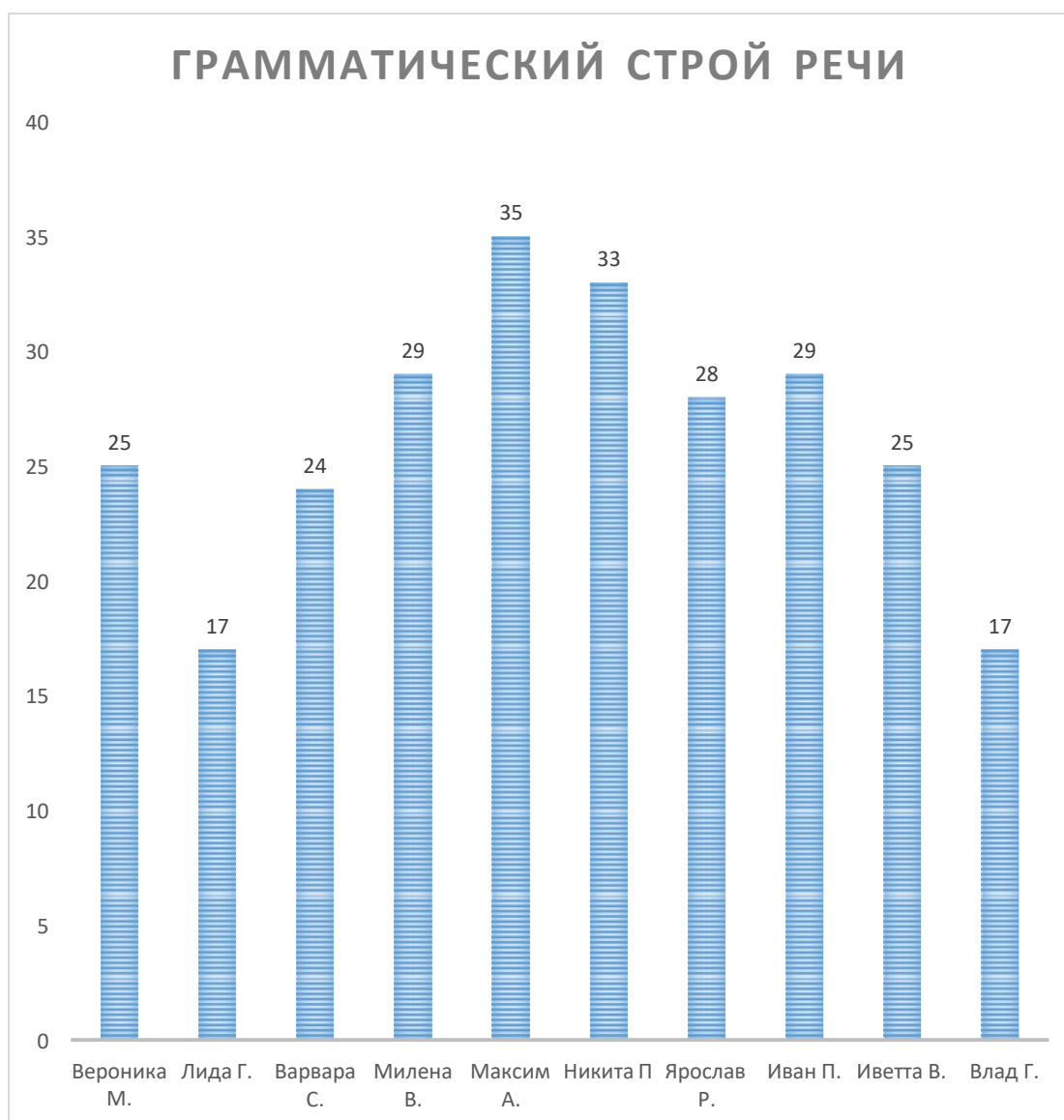


Рисунок 3 – Уровень грамматического строя речи у младших школьников с алалией

Констатирующий эксперимент показал следующие результаты:

- высоким уровнем умений обладает 0 человек или 0%,
- средним – 8 человек или 80%,
- низким – 2 человека или 20%.

Причиной таких результатов является несовершенство грамматического строя речи, это в первую очередь связано с несовершенством работы головного мозга, недоразвитием их речи, что приводит к существенным трудностям выполнения данных упражнений. И как следствие, приводит к нарушению освоения грамматического строя речи.

Таким образом, необходимо заметить, что упражнения, которые были адаптированы к речевым особенностям учащихся, были выполнены более успешно. Причиной этому «затяжному» освоению грамматического строя речи является слабая речевая активность ребёнка, быстрая его утомляемость, а также включение организма «охранительного режима».

2.3 Организация коррекционной работы по развитию грамматического строя речи младших школьников с алалией

В ходе формирования грамматического строя речи у детей с алалией младшего школьного возраста следует принимать во внимание структуру речевых дефектов, проблемы дифференциации близких по семантике и оформлению грамматических форм, а также несформированность грамматических значений.

Значимость в работе по развитию грамматического строя имеет в школе применение онтогенетического принципа. Большое количество грамматических форм, которые усваивает ребёнок в норме в дошкольном возрасте, у ребёнка с алалией оказывается неуслышанным в младших классах [6].

Формирование лексико-грамматического строя речи осуществляется на уроках лингвистического цикла (см.конспекты занятий в приложении).

Данные уроки выделены в блок программы АООП НОО и их элементы присутствуют в занятиях в течение учебного года.

Формирование лексико-грамматического строя речи осуществляется в следующих направлениях:

1) формирование практических навыков словоизменения и словообразования;

2) формирование умения употреблять простые распространенные предложения и некоторые виды сложных;

3) развитие навыков словоизменения и словообразования.

Продолжительным и сложным процессом считается работа по развитию формы словообразования у детей с алалией, ее надо начинать с уменьшительно-ласкательных и прочих простых словообразовательных форм существительных. Затем ведется работа по образованию прилагательных от существительных, глаголов с приставками, также над родственными словами.

Особое внимание при составлении структуры предложения стоит уделить усвоению глубинно-семантических (предикативных) отношений внутри речевого высказывания (субъектных, объектных, локативных, атрибутивных), с постепенным усложнением и последовательным включением в структуру высказывания (предложения). Распространяется предложение сперва за счет простых объектных отношений (Мальчик поливает цветы.), потом – локативных (Дети идут в сад.), в последующем – атрибутивных (Это папин чемодан. Папа несёт чёрный чемодан).

Нами была определена следующая последовательность логопедической работы по коррекции нарушений грамматического строя речи у детей с алалией.

Основными задачами коррекционно-логопедической работы являются:

- а) практическое усвоение лексических и грамматических связей языка,
- б) формирование правильного произношения,
- в) развитие связной речи.

Работа над грамматическими формами осуществляется

- от семантически простых форм к семантически более сложным,
- от продуктивных к непродуктивным,

– от простых по грамматическому оформлению к более сложным по грамматическому оформлению.

Последовательность:

– дифференциация именительного падежа единственного и множественного числа;

– отработка конструкций с винительным, родительным, дательным, творительным падежами; усвоение предложно-падежных конструкций, падежных форм множественного числа;

– усвоение согласования прилагательного и существительного (средний род), затем косвенные падежи словосочетания прилагательного с существительным;

– развитие функции словоизменения глагола: в настоящем, в прошедшем времени (изменение по родам, лицам и числам), в будущем времени (более сложной временной формой);

– построение предложения: простые нераспространенные, распространенные, сложные предложения;

– включение предложений в связное высказывание (на материале диалогической, ситуативной речи, а далее – контекстной, монологической речи).

Работа над усвоением форм слова проводится с использованием игровых приемов, картинок, вопросов. В процессе этой работы обращается внимание на изменение существительных по числам, падежам, на употребление глаголов, согласование существительного и глагола, существительного и прилагательного, изменение глагола в прошедшем времени по лицам, числам и родам.

Например, дифференциации единственного и множественного числа существительных.

Вначале ребенку предлагается ряд картинок, на которых изображены один или несколько предметов (слон, столы, слоны, стол, вазы, тазы, ваза, таз, дом). Уточняется семантика этих слов (Покажи, где слон, где столы, где вазы

и т.д.). Далее предлагаю выбрать только те картинки, на которых изображено много предметов. Ребенок называет соответствующие картинки. Для закрепления формы множественного числа использую следующие задания:

- 1) образование формы множественного числа с использованием картинок, на которых изображен один предмет (машина, сосна, гора, береза),
- 2) использование слов, обозначающих несколько предметов.

При уточнении формы винительного падежа используются следующие виды работы:

- 1) игра «Кто самый наблюдательный». Дети должны назвать что они видят (Я вижу стол, стул, окно и т.д.),
- 2) Ответы на вопросы, требующие постановки существительного в винительном падеже (Что ты любишь? Что ты нарисуешь красным карандашом? Желтым карандашом? и т.д.).

При уточнении формы дательного падежа используются следующие виды работ:

- 1) игра «Кому нужны эти вещи?» Детям предлагаются картинки, на которых маляр без кисти, рыбак без удочки, парикмахер без ножниц продавец без весов, а также изображения предметов. Дети рассматривают картинки и называют кому что нужно (удочка – рыбаку, весы – продавцу и т.д.),
- 2) ответы на вопросы к картинке «Кто кому что дает?», (Бабушка дает внучке ленту. Мама дает дочке куклу).

При уточнении формы родительного падежа используются следующие виды заданий:

- 1) «Угадай; чьи это вещи?» – детям предлагаются картинки, на которых изображены: бабушка в платке, мама в халате, девочка в шубе и картинки с изображением отдельных предметов (платок, халат, шуба). Называется один из предметов, дети говорят, кому он принадлежит (это плато бабушки, это халат мамы, это дуба девочки),

2) игра "Чьи хвосты?". На одной картинке даны изображения животных без хвостов, на другой изображения хвостов. Показывается хвост и следует вопрос: «Кому принадлежит хвост?» (это хвост лисы, это хвост зайца).

При уточнении формы творительного падежа предлагаются детям следующие задания:

1) ответь на вопрос «Кто чем работает?» По картинкам (маляр – кистью, парикмахер – ножницами),

2) добавь слово к глаголу (рисовать – карандашом, писать – ручкой, копать – лопатой, пилить – пилой),

3) назови пары предметов по картинкам (книжка с картинками, кошка с котятками, корзина с грибами, ваза с цветами).

При уточнении форм предложного падежа предлагают ответить на вопрос по картинкам: «Где что лежит?», «Где что хранится?» (посуда, одежда, книги). «Где что покупают?» (лекарства, хлеб, игрушки). «Где что растет?» (грибы, овощи, фрукты).

С целью развития словоизменения глаголов используются следующие задания:

1) дифференциация глаголов совершенного и несовершенного видов (Мальчик рисует дом. Мальчик нарисовал дом).

2) дифференциация пар с возвратными глаголами (мыть – мыться, причесывать – причесываться, прятать – прятаться, катать – кататься).

Согласование существительного и глагола настоящего и прошедшего времени (Мальчик спал, девочка..., дети... Заяц бежал, лиса..., звери...).

При формировании умений словообразования рекомендуются следующие задания:

1) образовать уменьшительно-ласкательные формы существительного (дом – домик, лиса – лисичка),

2) образовать уменьшительно-ласкательные формы прилагательного (рыжая – рыженькая),

3) образовать прилагательное из существительного (дерево – деревянный, железо – железный),

4) образовать глаголы с различными приставками (налил – вылил, входят – выходят).

Таким образом, содержание логопедической работы должно определяться в соответствии с программой обучения грамоте, изучения родного языка. В процессе логопедической работы осуществляется коррекция нарушений речи, закрепляются правильные речевые навыки, формируется практический уровень усвоения языка.

Сформированность практического уровня владения языком является необходимым условием для изучения языковых явлений и закономерностей овладения знания о языке. Логопедическая работа должна подготавливать детей к усвоению программы по русскому языку при обучении их в школе.

2.4 Анализ результатов контрольного эксперимента

После проведенных нами коррекционных занятий, мы провели контрольный эксперимент с учащимися младших классов с алалией.

С целью изучения словообразовательных умений в речи мы продолжили наблюдения за свободным общением школьников с нарушением интеллекта. В результате наблюдений мы выяснили, что обучающиеся с алалией в процессе речевой деятельности чаще стали использовать нормы грамматического строя речи, хотя и с некоторыми нарушениями.

Контрольный эксперимент проходил в том же классе, в присутствии того же классного руководителя и с теми же разработками и методическими рекомендациями, предложенными: З. А. Репиной, Л. Ф. Спириной, Т. А. Фотековой, Г. В. Чиркиной, А. В. Ястребовой, О. Н. Яворской.

Для объективности оценок, проводимого эксперимента мы рассматривали три критерия формирования грамматического строя речи.

1. Понимание и усвоение навыков словообразования.
2. Понимание и усвоение грамматических форм.

3. Понимание предложения.

Данные обследования занесены в протокол и отображены в приложении.

Проведя контрольный эксперимент и делая сравнительный анализ наблюдаем следующую картину (таблица 9).

Таблица 9 – Результаты контрольного эксперимента

п/п	Список учащихся	Понимание и усвоение навыков словообразования.	Понимание и усвоение грамматических форм.	Понимание предложения	Грамматический строй речи
1	Вероника М.	14 17	8 10	3 4	25 31
2	Лида Г.	9 11	6 8	2 2	17 21
3	Варвара С.	15 19	9 11	3 4	27 34
4	Милена В.	15 20	10 10	4 4	29 34
5	Максим А.	21 29	12 14	4 5	35 48
6	Никита П.	17 26	11 12	4 4	32 42
7	Ярослав Р.	10 12	5 6	1 2	16 20
8	Иван П.	16 20	8 10	3 4	27 34
9	Иветта В.	14 18	7 9	3 3	24 30
10	Влад Г.	10 10	7 7	2 1	17 17

Согласно критериям контрольного эксперимента: к высокому уровню отнеслось 20%, к среднему уровню отнеслось 70%, к низкому уровню отнеслось 10%.

Проанализировав сводную таблицу данных двух исследований, мы можем утверждать, что специально организованное психолого-педагогическое сопровождение и подобранное содержание улучшают результаты овладения грамматическим строем речи обучающихся с алалией.

Мы утверждали, что развитие ребенка во многом зависит от среды, в которой он находится, то проведя коррекционную работу, бесспорно, можно

добавить и то, что создание оптимальных условий для мотивационной деятельности играют важную роль в речевом развитии ребенка и преодолении алалии.

Однако, рассматривая таблицу, мы должны отметить, что не во всех направлениях освоения грамматического строя речи у обучающихся с алалией идет улучшение – в построении предложений остались на прежнем уровне у Влада Г.. Хорошим показателем работы стало, то, что Максим А., Никита П. смогли подняться на высшую ступень.

Наблюдая эмоциональный отклик на задание, интерес к участию в занятиях и проанализировав результаты, пришли к заключению о правильности выбора данной формы урока. Об этом свидетельствуют наименьшее количество ошибок и небольшие затруднения детей в процессе игры, формирования словообразования, что говорит об особенностях психофизического развития детей.

В процессе логопедического сопровождения дети с алалией приобретали не только знания и умения, у них развивалась способность чувствовать правильность той или иной формы части речи. А соперничество в процессе игр и викторин мотивировало обучающихся. Результаты подтверждают оптимизацию в овладении грамматическим строем речи.

Работа шла целенаправленно, систематически и комплексно. Некоторые игры повторялись 3 – 4 раза, что способствовало лучшему закреплению словообразовательных умений детей с алалией первого года обучения.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

Экспериментальное исследование проводилось с каждым испытуемым индивидуально, исследовалось понимание и усвоение навыков словообразования, грамматических форм и предложений у младших школьников с алалией. На основании сложения полученных результатов был выведен уровень грамматического строя речи каждого испытуемого школьника.

Анализируя результаты исследования, можно сделать вывод о том, что формирование грамматического строя речи вызывает трудности у всех учащихся с алалией. Следует отметить, что наиболее высокий уровень развития грамматического строя речи демонстрируют учащиеся с неосложненными формами ОНР. Кроме того, на успешность учащихся оказывает влияние характер взаимоотношений в семьях учащихся.

Причиной полученных результатов является несовершенство грамматического строя речи, это в первую очередь связано с несовершенством работы головного мозга, недоразвитием их речи, что приводит к существенным трудностям выполнения данных упражнений. И как следствие, приводит к нарушению освоения грамматического строя речи.

Содержание логопедической работы должно находиться в соответствии с программой обучения грамоте, изучения родного языка. В процессе логопедической работы осуществляется коррекция нарушений речи, закрепляются правильные речевые навыки, формируется практический уровень усвоения языка.

Сформированность практического уровня владения языком является необходимым условием для изучения языковых явлений и закономерностей овладения знания о языке. Логопедическая работа должна подготавливать детей к усвоению программы по русскому языку при обучении их в школе.

В процессе логопедического сопровождения дети с алалией приобретали не только знания и умения, у них развивалась способность чувствовать правильность той или иной формы части речи. А соперничество в процессе

игр и викторин мотивировали обучающихся. Результаты подтверждают оптимизацию в овладении грамматическим строем речи.

На этапе контрольного эксперимента мы получили более высокие результаты у испытуемых, чем на входящем этапе эксперимента. Мы можем утверждать, что специально организованное психолого-педагогическое сопровождение и подобранное содержание улучшают результаты овладения грамматическим строем речи обучающихся с алалией.

Работа шла целенаправленно, систематически и комплексно. Некоторые игры повторялись 3 – 4 раза, что способствовало лучшему закреплению словообразовательных умений детей с алалией первого года обучения.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В процессе исследования грамматического строя речи у детей младшего школьного возраста с алалией, установлена эффективность содержания развития грамматической стороны речи детей младшего школьного возраста с алалией в процессе психолого-педагогического сопровождения. Полноценное развитие грамматического строя речи зависит от содержания работы, применяемых методов, приемов и техник.

Практическая работа строилась таким образом, чтобы она охватывала не только речевые, но и неречевые процессы. Поскольку речевые процессы зависят от речедвигательных и общедвигательных.

Логопедическая работа с детьми с моторной алалией была выстроена с их ведущей деятельностью, в связи с развитием которой происходят главные изменения в психике ребенка и внутри которой развиваются психические процессы, подготавливающие переход ребенка к новой стадии его развития.

Практическая направленность результатов работы.

Анализируя результаты исследования, можно сделать вывод о том, что формирование грамматического строя речи вызывает трудности у всех учащихся с алалией. Следует отметить, что наиболее высокий уровень развития грамматического строя речи демонстрируют учащиеся с неосложненными формами ОНР. Кроме того, на успешность учащихся оказывает влияние характер взаимоотношений в семьях учащихся.

Содержание логопедической работы должно находиться в соответствии с программой обучения грамоте, изучения родного языка. В процессе логопедической работы осуществляется коррекция нарушений речи, закрепляются правильные речевые навыки, формируется практический уровень усвоения языка.

Сформированность практического уровня владения языком является необходимым условием для изучения языковых явлений и закономерностей

овладения знания о языке. Логопедическая работа должна подготавливать детей к усвоению программы по русскому языку при обучении их в школе.

Проводилась работа над развитием понимания числовых окончаний существительных и глаголов. В дальнейшем дети заканчивали начатые логопедом предложения, показывая существительное или глагол на картинке, вербализовали ответы. Логопед подбирал несколько существительных и глаголов с однотипными окончаниями и произносил их, выделяя голосом. Дети должны были сказать, что слышится в конце названного слова. Эти знания закреплялись путем самостоятельного образования форм.

В процессе логопедического сопровождения дети с алалией приобретали не только знания и умения, у них развивалась способность чувствовать правильность той или иной формы части речи. А соперничество в процессе игр и викторин мотивировало обучающихся. Результаты подтверждают оптимизацию в овладении грамматическим строем речи.

Работа шла целенаправленно, систематически и комплексно. Некоторые игры повторялись 3 – 4 раза, что способствовало лучшему закреплению словообразовательных умений детей с алалией первого года обучения.

Таким образом, цель нашей работы достигнута, задачи решены.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников [Текст] / М. М. Алексеева. – Москва: Академия, 2008. – 400 с.
2. Архипова, Е.Ф. Стертая дизартрия у детей: учебное пособие [Текст] – Москва: АСТ: Астрель, 2014. – 319 с.
3. Бабина, Г.В. Практикум по дисциплине «Логопедия» [Текст]: Учебно-методическое пособие. – Москва: Прометей, 2012.- 104с.
4. Барсукова, Н.В., Рябова, Е.Н. Особенности речевых нарушений как отдалённых последствий перинатальной энцефалопатии у детей дошкольного возраста [Эл.ресурс]// Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2013. – Т. 3. – С. 2106–2110. – URL: <http://e-koncept.ru/2013/53424.htm>.
5. Бородич, А.М. Методика развития речи детей [Текст]: курс лекций для студентов пед. ин-тов по специальности «Дошкольная педагогика и психология» / А. М. Бородич. – Москва: Просвещение, 1974. – 288 с.
6. Бучилова, И.А., Лесиканич, А.А. Особенности психолого-педагогической работы по обеспечению адаптации детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи к условиям компенсирующей группы дошкольного учреждения комбинированного вида [Эл.ресурс]// Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2013. – № 4 (апрель). – С. 6–10. – URL: <http://e-koncept.ru/2013/13066.htm>.
7. Быкова, В.П. Особенности развития связанного высказывания у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи[Эл.ресурс] // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – № S11. – С. 7–11. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/470130.htm>.
8. Валитова, И.З. Особенности логопедической работы по коррекции звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с моторной формой алалии [Текст] / И.З. Валитова, Е.А. Цивильская // Сборник тезисов 3-й Всероссийской интернет –конференции «Грани науки 2014». –Казань, 2014. –С. 77-78.

9. Волкова, Л.С. Логопедия [Текст]: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под редакцией Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской – Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. — 680 с.
10. Выготский, Л.С. Проблемы дефектологии [Текст] / Сост., авт. вступ. ст. и библиогр. Т. М. Лифанова; Авт. коммент. М. А. Степанова. / Л.С. Выготский. - Москва: ТЦ Сфера, 2011. - 516 с.
11. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи [Текст]/ А.Н. Гвоздев. – Москва: 1961.
12. Гвоздев, А.Н. Усвоение детьми звуковой стороны русского языка [Текст] – СПб.: «Акцидент», 1995.- 64 с.
13. Глозман, Ж.М., Потанина, А.Ю., Соболева, А.Е. Нейропсихологическая диагностика в дошкольном возрасте [Текст] – Питер: 2006. – 80 с.
14. Горчакова, А.М. Преодоление экспрессивной алалии у детей на начальном этапе логопедической работы [Текст] / А.М. Горчакова, Е.А. Чаладзе // Поволжский педагогический вестник. –2013. №1. –С. 26-34.
15. Грибова, О.Е. Технология организации логопедического обследования: метод. пособие [Текст]/ О.Е. Грибова. – 2 – е изд. – Москва: Айрис – пресс, 2007. – 96 с.
16. Гутник, Е.П. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с алалией / Е. П. Гутник. — [Текст]: непосредственный // Актуальные вопросы современной педагогики : материалы X Междунар. науч. конф. (г. Самара, март 2017 г.). — Самара : ООО "Издательство АСГАРД", 2017. — С. 113-118. — URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/212/11944/> (дата обращения: 08.02.2021).
17. Денисова, О.А., Захарова, Т.В. Леханова, О.Л. Детская логопсихология [Текст]. Учебник для студентов вузов. – Москва: Владос, 2015. - 159 с.

18. Долганюк, Е.В. Моторная алалия. Коррекционно-развивающая работа с детьми дошкольного возраста [Текст] / Е.В. Долганюк, Е.А. Конышева, И.В. Васильева, М.Е. Касаткина, Н.В. Филиппова. –Москва: 2013.
19. Дормидонтова, Е.Ю. Коррекционная работа с детьми, страдающими алалией [Текст] / Е.Ю. Дормидонтова, В.М. Иванова // Медицинская реабилитация в педиатрической практике: достижения, проблемы и перспективы: материалы научно-практической конференции с международным участием. –Якутск: 2013. –С. 92-98.
20. Елецкая, О.В., Логинова, Е.А., Пеньковская, Г.А., Смирнова, В.П., и др. Мониторинг коррекционно-логопедической работы [Текст]. Учебно-методическое пособие / под ред. О.В. Елецкой. – Москва: ФОРУМ, 2016. 400 с.
21. Елецкая, О.В., Тараканова, А.А., Психолого-педагогическая диагностика детей с нарушениями речи: учебн.-метод. пособие [Текст]/ О.В. Елецкая, А.А. Тараканова. – СПб.: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2012. – 312 с.
22. Жукова, Н.С., Мастюкова, Е.М., Филичева, Т.Б. Логопедия [Текст]. – Екатеринбург. «Литур», 2004. – с. 320.
23. Загрейчук, А.М. Логопедическая работа в начальной школе в условиях ФГОС [Эл.ресурс]// Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 19. – С. 276–278. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/56300.htm>.
24. Калягин, В.А. Логопсихология [Текст]/ В.А. Калягин. - Москва: Академия, 2009. – 198 с.
25. Калягин, В.А. Логопсихология [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Калягин, Т.С. Овчинникова– Москва: Академия, 2006. –320 с.
26. Каше, Г.А. Подготовка к школе детей с недостатками речи [Текст] – Москва: «Владос», 1985. – с. 286.
27. Ковригина, Л.В., Крупина, А.А. Проблемы диагностики нарушений связной речи у детей с общим недоразвитием речи на современном

этапе развития логопедии [Текст]//Научно-методический электронный журнал «Концепт». –2016. –№ 6 (июнь).

28. Ковшиков, В.А. Экспрессивная алалия и методы ее преодоления [Текст] / В.А. Ковшиков. –СПб.: 2006.

29. Колесникова, А.М. Нарушения понимания и выражения средствами языка пространственно-временных отношений при экспрессивной алалии [Текст]: автореф. канд. пед. наук / А.М. Колесникова. –Москва, 2007. – 24 с.

30. Колесникова, А.М. Экспрессивная алалия –сложный комплекс речезыковых и невербальных расстройств [Текст] / А.М. Колесникова // Дополнительное образование и воспитание. –2006. №11. –С. 27-31.

31. Коробейников, И.А. Нарушения развития и социальная адаптация [Текст] – Москва: Perse, 2002. – 191 с.

32. Коррекционная педагогика и специальная психология [Текст]: Словарь: Учебное пособие / Сост. Н. В. Новоторцева. — 4-е изд., перераб. и доп. — СПб.: КАРО, 2006.

33. Коррекция нарушений речи у дошкольников [Текст]: Ч 2. Обучение детей с общим недоразвитием речи в условиях ДООУ / под ред. Л. С. Сековец. – Москва: АРКТИ, 2006. – 368 с. – (Коррекционная педагогика).

34. Коррекция нарушений речи у дошкольников [Текст]: Ч.1.Организационные вопросы программно-методического обеспечения / под ред. Л.С. Сековец. – Москва: АРКТИ, 2005. – 248 с. (Коррекционная педагогика).

35. Косинова, Е.М. Логопедические тесты на соответствие речевого развития вашего ребенка его возрасту [Текст]. – М.: Эксмо. 2006. –64 с.

36. Кручинина, Г.И. Особенности работы по формированию произносительной стороны у дошкольников с моторной алалией [Текст] / Г.И. Кручинина // Дошкольная педагогика. –2013. №1 (86). –С. 37-40.

37. Лалаева, Р.И., Серебрякова, Н.В. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с ОНР [Текст] – СПб.: «Союз», 2001.

38. Левина, Р.Е. Нарушения речи и письма у детей: избранные труды [Текст]. – Москва: Аркти, 2005.
39. Левина, Р.Е. Основы теории и практики логопедии. – Москва: 1968.
40. Логопедия [Текст]; под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – Москва: 2009.
41. Лубовский, В.И. Психолого-педагогические проблемы дифференцированного и интегрированного обучения [Текст]// Специальная психология. 2008. №4 (18).
42. Луцик, К.В., Городилова, С.А. Психологические особенности младших школьников с дислалией [Эл.ресурс]// Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 29. – С. 74–76. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/770816.htm>.
43. Лынская, М.И. Формирование речевой деятельности у неговорящих детей с использованием инновационных технологий [Текст] / М.И. Лынская. – Москва: 2012.
44. Мартынова, Р.И. Медико-педагогическая характеристика дислаликов и дизартриков [Текст]. В сб. Очерки по патологии речи и голоса / С.С. Ляпидевский. – Москва: Просвещение, 1967. – 152 с.
45. Мастюкова, Е.М., Ипполитова, М.В. Нарушение речи у детей с церебральным параличом [Текст] – Москва: 1985.
46. Мустаева, Е.Р. Типологические проявления психомоторного и когнитивного развития при моторной алалии и пути их коррекции [Текст]: автореф. канд. пед. наук / Е.Р. Мустаева. – Москва, 2010. 24 с.
47. Основы логопедической работы с детьми [Текст] / Под общей ред. Г.В. Чиркиной. – Москва: АРКТИ, 2012. – 204 с.
48. Парамонова, Л.Г. Развитие словарного запаса у детей [Текст]: - СПб.: «Детство-Пресс», 2007. - 80с.
49. Парамонова, Л.Г. Упражнения для развития речи [Текст]. – СПб.: 2001.

50. Приходько, О.Г. Логопедическое обследование детей с нарушениями речи [Текст]// Специальное образование. – 2010. - № 3. – С. 82-87.
51. Психолого-педагогическая диагностика [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / И. Ю. Левченко, С. Д. Забрамной, Т. А. Добровольская и др.; под ред. И. Ю. Левченко, С. Д. Забрамной. – Москва: Академия, 2003. – 156 с.
52. Пятница, Т.В. Система коррекционного воздействия при моторной алалии [Текст] / Т.В. Пятница, Т.В. Башинская. –Москва: 2010.
53. Серебренникова, С.Ю. Развитие речи в норме и недоразвитие речи [Текст]: методические рекомендации / С. Ю. Серебренникова. – Иркутск: Изд-во Иркут. гос. пед. ун-та, 2008. – 28 с.
54. Соботович, Е.Ф. Формирование правильной речи у детей с моторной алалией [Текст] // Учеб. пособие. - Киев, 1981 год.
55. Филичева, Т.Б. Логопедическая работа в специальном детском саду [Текст]: учеб. пособие для студентов пед. Ин-тов по спец. №2111 «Дефектология» / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелёва. – Москва: Просвещение, 1987. – 142 с.: ил.
56. Филичева, Т.Б., Чевелева, Н.А., Чиркина, Г.В. Основы логопедии [Текст]. – Москва: Просвещение, 1989. – 223 с.
57. Фирсанова, Е.Ю. Особенности адаптации к новым социальным условиям у детей с нарушением речи [Текст]: автореф. канд. психол. наук. – Москва: 2006. – 257 с.
58. Хрестоматия по логопедии (извлечения и тексты) [Текст]: Т.2/ Под ред. Л.С. Волковой и В.И. Селивёрстова. – Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1997. – 557-559 с.
59. Шахнарович, А.М., Юрьева, Н.М. Психолингвистический анализ семантики и грамматики [Текст]: На материале онтогенеза речи. – Москва: 1990.

60. Шаховская, С.Н. Развитие словаря в системе работы при общем недоразвитии речи [Текст] / Психолингвистика и современная логопедия / Под ред. Л.Б. Халиловой. – Москва: 1997, с.37.

61. Шипицына, Л.М., Казакова, В.И., Жданова, М.А. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка [Текст] — Москва: Владос, 2003.

62. Яковлева, И.В., Склярова, Ю. Коррекционно-логопедическая работа с детьми старшего дошкольного возраста с моторной алалией [Эл.ресурс]// Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 15. – С. 2456–2460. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/96412.htm>.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Речевые карты учащихся МАОУ «Школа - интернат №31» г. Златоуст.

Речевая карта

1. Фамилия, имя, дата рождения: **Вероника М.** 14.02.2014г
2. Образовательное учреждение: МАОУ «Школа - интернат №31»
- Класс: 2
3. Дата зачисления на логопедические занятия:
10.12.2020г
4. Успеваемость по родному языку (к моменту обследования): -
5. Жалобы родителей (законных представителей): нарушения звукопроизношения, трудности формирования разговорной речи
6. Заключение ПМПК/ППк: СНР средней степени
7. Состояние слуха: N
8. Данные о ходе развития речи: наследственность психопатологически не отягощена, отставал в психическом, речевом развитии;
9. Состояние артикуляционного аппарата (строение и подвижность): зубной ряд неровный, зубы крупные, губы толстые, малоподвижные, небо готическое, движения языка ограничены,
10. Общая характеристика речи (понимание обращенной речи): понимает обращенную речь в рамках конкретной ситуации:
 - а) Словарный запас: в активном словаре представлены отдельные слова, фразы, простые предложения, обобщающими понятиями в речи не пользуется;
 - б) Грамматический строй: сформирован слабо, представлен высказываниями, которые являются констатацией факта действия («Машина идет», «Мама идет» и т.д.);
 - в) Произношение и различение звуков: допускает нарушения слоговой структуры слов (перестановки, усечения слогов). В речи допускает искажения замены соноров: [л] - [в], [р] - [о], [р']- [ль].
11. Уровень сформированности навыков анализа и синтеза звукового состава слов: низкий, навыки звукобуквенного, слогового анализа и синтеза сформированы слабо, затрудняется при выделении звука из состава слова, при определении последовательности звуков в слове.
12. Письмо: успеваемость по письму, наличие и характер специфических ошибок: графомоторные навыки формируются в замедленном темпе, пальцевый праксис затруднен, испытывает затруднения при самостоятельном написании букв
13. Чтение: успеваемость по чтению: затрудняется при синтезе звуков в слоги
14. Проявление заикания: N
15. Заключение учителя: программный материал по русскому языку, чтению усваивает слабо
16. Заключение педагога-психолога: тотальное психическое недоразвитие, аффективно-неустойчивый тип
17. Заключение учителя-логопеда: системное недоразвитие речи средней степени
18. Рекомендации по коррекционно-педагогическому сопровождению ребёнка: занятия с учителем-логопедом по коррекции средств языка
19. Результаты коррекции речи

Индивидуальный план работы на 2021 учебный год

1. Формировать психологические предпосылки учебной деятельности (функции активного внимания, наблюдательность, познавательную активность, навыки самоконтроля.)
2. Формировать мыслительные операции, учить сравнивать, обобщать, анализировать (на доступном материале). Развивать временные представления, оптико-пространственный гнозис, пальцевый праксис, слуховое, зрительное (в том числе, буквенное) восприятие, межполушарные взаимодействия.

3. Развивать артикуляционный праксис, работать над формированием правильного произношения звуков [л], [р'], [р], над дифференциацией в речи свистящих и шипящих звуков, парных звонких и глухих согласных, твердых и мягких согласных
4. Формировать навыки звукобуквенного, слогового анализа и синтеза, развивать фонематическое восприятие, работать над коррекцией просодической стороны речи.
5. Формировать слоговую структуру слов, навыки построения простых нераспространенных предложений, формировать диалогическую речь.
6. Работать над обогащением, расширением словарного запаса, формировать практические навыки словообразования и словоизменения.
7. Формировать коммуникативные умения и навыки, адекватные учебной деятельности.
8. Стимулировать, поощрять проявления речевой активности, инициативы.

Речевая карта

1. Фамилия, имя, дата рождения: **Лида Г.** 26.07.2013г
2. Образовательное учреждение: **МАОУ «Школа - интернат №31**
- Класс: 2
3. Домашний адрес, телефон: **ул. Молодежная, 4, кв. 2**
4. Дата зачисления на логопедические занятия:
10.12.2020г
5. Успеваемость по родному языку (к моменту обследования): -
6. Жалобы родителей (законных представителей): нарушения звукопроизношения, трудности формирования разговорной речи
7. Заключение ПМПК/ППк: **СНР средней степени**
8. Состояние слуха: **N**
9. Данные о ходе развития речи: **наследственность психопатологически отягощена, отставал в психическом, речевом развитии;**
10. Состояние артикуляционного аппарата (строение и подвижность): **зубной ряд неровный, движения языка ограничены, прикус открытый боковой**
11. Общая характеристика речи (понимание обращенной речи): **понимает обращенную речь в рамках конкретной ситуации**
 - а) словарный запас: **в активном словаре представлены отдельные слова, фразы, простые предложения, обобщающими понятиями в речи не пользуется**
 - б) грамматический строй: **сформирован слабо, представлен высказываниями, которые являются констатацией факта действия («Коза идет», «Мама идет» и т.д.)**
 - в) произношение и различение звуков: **допускает нарушения слоговой структуры слов (перестановки, усечения слогов). В речи допускает замены [ц] - [с], [р']- [і], [л']- [і], [ч]-[ш], [р]-[в], имеет место дефект смягчения**
12. Уровень сформированности навыков анализа и синтеза звукового состава слов: **навыки звукобуквенного, слогового анализа и синтеза формируются удовлетворительно**
13. Письмо: **успеваемость по письму, наличие и характер специфических ошибок: графомоторные навыки формируются в замедленном темпе, пальцевый праксис затруднен, навык письма по слуху формируется в замедленном темпе**
14. Чтение: **успеваемость по чтению: чтение слоговое, отвечает на вопросы по содержанию прочитанного**
15. Проявление заикания: **N**
16. Заключение учителя: **программный материал по русскому языку, чтению усваивает слабо**
17. Заключение педагога-психолога: **тотальное психическое недоразвитие, простой уравновешенный тип**
18. Заключение учителя-логопеда: **системное недоразвитие речи средней степени, нарушения чтения и письма сложной формы**
19. Рекомендации по коррекционно-педагогическому сопровождению ребёнка: **занятия с учителем-логопедом по коррекции средств языка**
20. Результаты коррекции речи

1. Совершенствовать психологические предпосылки учебной деятельности (функции активного внимания, наблюдательность, познавательную активность, навыки самоконтроля.)
2. Формировать мыслительные операции, учить сравнивать, обобщать, анализировать (на доступном материале). Развивать временные представления, оптико-пространственный гнозис, пальцевый праксис, слуховое, зрительное (в том числе, буквенное) восприятие, межполушарные взаимодействия.
3. Развивать артикуляционный праксис, работать над формированием правильного произношения звуков [л'], [р'], [ц], [л], [р], [ц], [ч], над дифференциацией в речи свистящих шипящих звуков, парных звонких и глухих согласных, твердых и мягких согласных
4. Формировать навыки звукобуквенного, слогового анализа и синтеза, развивать фонематическое восприятие, работать над коррекцией просодической стороны речи.
5. Формировать слоговую структуру слов, навыки построения простых нераспространенных предложений, формировать диалогическую речь.
6. Работать над обогащением, расширением словарного запаса, формировать практические навыки словообразования и словоизменения.
7. Формировать коммуникативные умения и навыки, адекватные учебной деятельности.
8. Стимулировать, поощрять проявления речевой активности, инициативы

Речевая карта

1. Фамилия, имя, дата рождения: **Варвара С.** 03.02.2014г
2. Образовательное учреждение: МАОУ «Школа - интернат №31
- Класс: 2
3. Домашний адрес, телефон: ул. Красная, 76
4. Дата зачисления на логопедические занятия: 10.12.2020г
5. Успеваемость по родному языку (к моменту обследования): -
6. Жалобы родителей (законных представителей): нарушения звукопроизношения, трудности формирования разговорной речи
7. Заключение ПМПК/ППк: СНР тяжелой степени
8. Состояние слуха: N
9. Данные о ходе развития речи: наследственность психопатологически отягощена, отставала в психическом, речевом развитии;
10. Состояние артикуляционного аппарата (строение и подвижность): зубной ряд неровный, зубы крупные, движения языка ограничены
11. Общая характеристика речи (понимание обращенной речи): понимает обращенную речь в рамках конкретной ситуации
 - а) словарный запас: в активном словаре представлены отдельные слова, фразы, простые предложения, обобщающими понятиями в речи не пользуется
 - б) грамматический строй: сформирован слабо, представлен высказываниями, которые являются констатацией факта действия («Коза идет», «Мама идет» и т.д.)
 - в) произношение и различение звуков: допускает нарушения слоговой структуры слов (перестановки, усечения слогов). В речи допускает замены [ц] - [с], [р']- [о], [л]- [в], [ч]-[ть], [р]- [о], имеет место дефект смягчения
12. Уровень сформированности навыков анализа и синтеза звукового состава слов: низкий, навыки звукобуквенного, слогового анализа и синтеза сформированы слабо, затрудняется при выделении звука из состава слова
13. Письмо: успеваемость по письму, наличие и характер специфических ошибок: графомоторные навыки формируются в замедленном темпе, пальцевый праксис затруднен, испытывает затруднения при самостоятельном написании букв
14. Чтение: успеваемость по чтению: затрудняется при синтезе звуков в слоги, чтение побуквенное
15. Проявление заикания: N
16. Заключение учителя: программный материал по русскому языку, чтению усваивает слабо
17. Заключение педагога-психолога: тотальное психическое недоразвитие, простой уравновешенный тип
18. Заключение учителя-логопеда: системное недоразвитие речи тяжелой степени, нарушения чтения и письма сложной формы

19. Рекомендации по коррекционно-педагогическому сопровождению ребёнка: занятия с учителем-логопедом по коррекции средств языка
20. Результаты коррекции речи

Индивидуальный план работы на 2021 учебный год

1. Формировать психологические предпосылки учебной деятельности (функции активного внимания, наблюдательность, познавательную активность, навыки самоконтроля.)
2. Формировать мыслительные операции, учить сравнивать, обобщать, анализировать (на доступном материале). Развивать временные представления, оптико-пространственный гнозис, пальцевый праксис, слуховое, зрительное (в том числе, буквенное) восприятие, межполушарные взаимодействия.
3. Развивать артикуляционный праксис, работать над формированием правильного произношения звуков [л'], [р'], [ц], [л], [р], над дифференциацией в речи свистящих шипящих звуков, парных звонких и глухих согласных, твердых и мягких согласных
4. Формировать навыки звукобуквенного, слогового анализа и синтеза, развивать фонематическое восприятие, работать над коррекцией просодической стороны речи.
5. Формировать слоговую структуру слов, навыки построения простых нераспространенных предложений, формировать диалогическую речь.
6. Работать над обогащением, расширением словарного запаса, формировать практические навыки словообразования и словоизменения.
7. Формировать коммуникативные умения и навыки, адекватные учебной деятельности.
8. Стимулировать, поощрять проявления речевой активности, инициативы

Речевая карта

1. Фамилия, имя, дата рождения: **Милена В.** 07.03.2013г
2. Образовательное учреждение: МАОУ «Школа - интернат №31
- Класс: 2
3. Домашний адрес: ул.Светлая,4.
4. Дата зачисления на логопедические занятия: 10.12.2020 г
5. Успеваемость по родному языку (к моменту обследования): -
6. Жалобы родителей (законных представителей): нарушения звукопроизношения, трудности формирования разговорной речи
7. Заключение ПМПК/ППк: СНР тяжелой степени
8. Состояние слуха: N
9. Данные о ходе развития речи: наследственность психопатологически не отягощена, отставал в психическом, речевом развитии;
10. Состояние артикуляционного аппарата (строение и подвижность): зубной ряд неровный, движения языка ограничены, тремор языка
11. Общая характеристика речи (понимание обращенной речи): понимает обращенную речь в рамках конкретной ситуации
 - а) словарный запас: в активном словаре представлены отдельные слова, фразы, простые предложения, обобщающими понятиями в речи не пользуется
 - б) грамматический строй: сформирован слабо, представлен высказываниями, которые являются констатацией факта действия («Коза идет», «Мама идет» и т.д.)
 - в) произношение и различение звуков: допускает нарушения слоговой структуры слов (перестановки, усечения слогов). В речи допускает замены [ш] - [сь], [ж] - [зь], [ц] - [с], [р'] - [о], [л'] - [і], [ч] - [ть], [щ] - [сь], [р] - [о], [л] - [л'], имеет место дефект смягчения, искажения свистящих звуков
12. Уровень сформированности навыков анализа и синтеза звукового состава слов: низкий, навыки звукобуквенного, слогового анализа и синтеза сформированы слабо, затрудняется при выделении звука из состава слова
13. Письмо: успеваемость по письму, наличие и характер специфических ошибок: графомоторные навыки формируются в замедленном темпе, пальцевый праксис затруднен, испытывает затруднения при самостоятельном написании букв. Леворукий.
14. Чтение: успеваемость по чтению: затрудняется при синтезе звуков в слоги, чтение побуквенное

15. Проявление заикания: N
16. Заключение учителя: программный материал по письму, чтению усваивает слабо
17. Заключение педагога-психолога: тотальное психическое недоразвитие, простой уравновешенный тип
18. Заключение учителя-логопеда: системное недоразвитие речи средней степени
19. Рекомендации по коррекционно-педагогическому сопровождению ребёнка: занятия с учителем-логопедом по коррекции средств языка
20. Результаты коррекции речи

Индивидуальный план работы на 2021 учебный год

1. Совершенствовать психологические предпосылки учебной деятельности (функции активного внимания, наблюдательность, познавательную активность, навыки самоконтроля.)
2. Формировать мыслительные операции, учить сравнивать, обобщать, анализировать (на доступном материале). Развивать временные представления, оптико-пространственный гнозис, пальцевый праксис, слуховое, зрительное (в том числе, буквенное) восприятие, межполушарные взаимодействия.
3. Развивать артикуляционный праксис, работать над формированием правильного произношения звуков [л], [л'], [р'], [р], [щ], [ч], [ш], [ж], над дифференциацией в речи свистящих шипящих звуков, парных звонких и глухих согласных, твердых и мягких согласных
4. Формировать навыки звукобуквенного, слогового анализа и синтеза, развивать фонематическое восприятие, работать над коррекцией просодической стороны речи.
5. Формировать слоговую структуру слов, навыки построения простых нераспространенных предложений, формировать диалогическую речь.
6. Работать над обогащением, расширением словарного запаса, формировать практические навыки словообразования и словоизменения.
7. Формировать коммуникативные умения и навыки, адекватные учебной деятельности.
8. Стимулировать, поощрять проявления речевой активности, инициативы

Речевая карта

1. Фамилия, имя, дата рождения: **Максим А. 04.05.2013г**
2. Образовательное учреждение: **МАОУ «Школа - интернат №31**
- Класс: 2
3. Дата зачисления на логопедические занятия: 10.12.2020г
4. Успеваемость по родному языку (к моменту обследования): -
5. Жалобы родителей (законных представителей): нарушения звукопроизношения, трудности формирования разговорной речи
6. Заключение ПМПК/ПМПк: **СНР средней степени**
7. Состояние слуха: **N**
8. Данные о ходе развития речи: наследственность психопатологически отягощена, отставал в психическом, речевом развитии;
9. Состояние артикуляционного аппарата (строение и подвижность): зубной ряд неровный, движения языка ограничены, небо готическое
10. Общая характеристика речи (понимание обращенной речи): понимает обращенную речь в рамках конкретной ситуации
 - а) словарный запас: в активном словаре представлены отдельные слова, фразы, простые предложения, обобщающими понятиями в речи не пользуется
 - б) грамматический строй: сформирован слабо, представлен высказываниями, которые являются констатацией факта действия («Коза идет», «Мама идет» и т.д.)
 - в) произношение и различение звуков: допускает нарушения слоговой структуры слов (перестановки, усечения слогов). В речи допускает искажения свистящих, замены [ж] - [з], [ш] - [с], [р']- [ль], [р]- [л], [щ] - [сь], [ч] - [ть], [л] - [ль], имеет место дефект смягчения

11. Уровень сформированности навыков анализа и синтеза звукового состава слов: низкий, навыки звукобуквенного, слогового анализа и синтеза сформированы слабо, затрудняется при выделении звука из состава слова
12. Письмо: успеваемость по письму, наличие и характер специфических ошибок: графомоторные навыки формируются в замедленном темпе, пальцевый праксис затруднен, испытывает затруднения при самостоятельном написании букв
13. Чтение: успеваемость по чтению: затрудняется при синтезе звуков в слог
14. Проявление заикания: N
15. Заключение учителя: программный материал по русскому языку, чтению усваивает слабо
16. Заключение педагога-психолога: тотальное психическое недоразвитие, аффективно-неустойчивый тип
17. Заключение учителя-логопеда: системное недоразвитие речи средней степени
18. Рекомендации по коррекционно-педагогическому сопровождению ребёнка: занятия с учителем-логопедом по коррекции средств языка
19. Результаты коррекции речи

Индивидуальный план работы на 2021 учебный год

1. Формировать психологические предпосылки учебной деятельности (функции активного внимания, наблюдательность, познавательную активность, навыки самоконтроля.)
2. Формировать мыслительные операции, учить сравнивать, обобщать, анализировать (на доступном материале). Развивать временные представления, оптико-пространственный гнозис, пальцевый праксис, слуховое, зрительное (в том числе, буквенное) восприятие, межполушарные взаимодействия.
3. Развивать артикуляционный праксис, работать над формированием правильного произношения звуков свистящих, шипящих звуков, [л], [р'], [р], над дифференциацией в речи свистящих шипящих звуков, парных звонких и глухих согласных, твердых и мягких согласных
4. Формировать навыки звукобуквенного, слогового анализа и синтеза, развивать фонематическое восприятие, работать над коррекцией просодической стороны речи.
5. Формировать слоговую структуру слов, навыки построения простых нераспространенных предложений, формировать диалогическую речь.
6. Работать над обогащением, расширением словарного запаса, формировать практические навыки словообразования и словоизменения.
7. Формировать коммуникативные умения и навыки, адекватные учебной деятельности.
8. Стимулировать, поощрять проявления речевой активности, инициативы.

Речевая карта

1. Фамилия, имя, дата рождения: **Никита П.** 09.10.2014г
2. Образовательное учреждение: МАОУ «Школа - интернат №31
- Класс 2
3. Домашний адрес, телефон: ул. Гоголя, 78
4. Дата зачисления на логопедические занятия: 10.12.2020г
5. Успеваемость по родному языку (к моменту обследования): 3
6. Жалобы родителей (законных представителей): трудности формирования чтения и письма
7. Заключение ПМПК/ПМПк: СНР легкой степени
8. Состояние слуха: N
9. Данные о ходе развития речи: ребенок из многодетной семьи, наследственность отягощена, отставала в психическом, речевом развитии
10. Состояние артикуляционного аппарата (строение и подвижность): зубы крупные, движения языка без особенностей
11. Общая характеристика речи (понимание обращенной речи): понимает обращенную речь в рамках конкретной ситуации
 - а) словарный запас: словарь ограничен, в пределах обихода, преобладают существительные с конкретным значением, не знает значений многих общеупотребимых слов, обобщающими понятиями в речи не пользуется
 - б) грамматический строй: сформирован слабо, представлен высказываниями, которые являются констатацией факта действия («Мальчик идет», «Девочка играет» и т.д.)

- в) произношение и различение звуков: допускает незначительные нарушения слоговой структуры слов, звукопроизношение не нарушено
12. Уровень сформированности навыков анализа и синтеза звукового состава слов: низкий, затрудняется при выделении звука из состава слова
13. Письмо: успеваемость по письму, наличие и характер специфических ошибок: мелкая моторика затруднена, графомоторные навыки формируются в замедленном темпе, затрудняется при соотношении фонем и графем, при написании букв, их соединении.
14. Чтение: успеваемость по чтению: графические образы букв в полном объеме в памяти не удерживает, затрудняется при синтезе звуков в слоги.
15. Проявление заикания: N
16. Заключение учителя: программный материал по чтению и письму не усваивает, обучается по индивидуальной программе
17. Заключение педагога-психолога: тотальное психическое недоразвитие, аффективно-неустойчивый тип
18. Заключение учителя-логопеда: системное недоразвитие речи легкой степени, нарушения чтения и письма сложной формы
19. Рекомендации по коррекционно-педагогическому сопровождению ребёнка: занятия с учителем-логопедом по коррекции средств языка
20. Результаты коррекции речи

Индивидуальный план работы на 2021 учебный год

1. Совершенствовать функции активного внимания, наблюдательность, познавательную активность, навыки самоконтроля.
2. Формировать мыслительные операции, учить сравнивать, обобщать, анализировать (на доступном материале). Развивать временные представления, оптико-пространственный гнозис, пальцевый праксис, слуховое, зрительное (в том числе, буквенное) восприятие, межполушарные взаимодействия.
3. Формировать навыки звукобуквенного, слогового анализа и синтеза, развивать фонематическое восприятие, работать над коррекцией просодической стороны речи.
4. Формировать слоговую структуру слов, навыки построения простых нераспространенных предложений, формировать диалогическую речь.
5. Работать над обогащением, расширением словарного запаса, формировать практические навыки словообразования и словоизменения.
6. Формировать коммуникативные умения и навыки, адекватные учебной деятельности.
7. Стимулировать, поощрять проявления речевой активности, инициативы

Речевая карта

1. Фамилия, имя, дата рождения: **Ярослав Р.** 13.12.2013г
2. Образовательное учреждение: МАОУ «Школа - интернат №31
Класс 2
3. Домашний адрес: ул. Ленина, 54, кв. 6
4. Дата зачисления на логопедические занятия:
10.12.2020г
5. Успеваемость по родному языку (к моменту обследования): 3
6. Жалобы родителей (законных представителей): трудности формирования навыков чтения и письма
7. Заключение ПМПК/ПМПк: СНР легкой степени
8. Состояние слуха: N
9. Данные о ходе развития речи: наследственность психопатологически не отягощена, отставал в психическом, речевом развитии
10. Состояние артикуляционного аппарата (строение и подвижность): зубы крупные, движения языка без нарушений
11. Общая характеристика речи (понимание обращенной речи): понимает обращенную речь в рамках конкретной ситуации

а) словарный запас: словарь в пределах обихода, преобладают существительные с конкретным значением, не знает значений многих общеупотребимых слов, обобщающими понятиями в речи не пользуется

б) грамматический строй: сформирован слабо, представлен высказываниями, которые являются констатацией факта действия («Солнце светит», «Машина едет» и т.д.)

в) произношение и различение звуков: речь невнятная, допускает искажения слоговой структуры слов (перестановки, пропуски, усечения слогов).

12. Уровень сформированности навыков анализа и синтеза звукового состава слов: снижен, навыки звукобуквенного, слогового анализа и синтеза сформированы недостаточно

13. Письмо: успеваемость по письму, наличие и характер специфических ошибок: графомоторные навыки формируются удовлетворительно, при письме допускает ошибки при дифференциации твердых и мягких согласных, ошибки при определении границ предложения, испытывает затруднения при написании слуховых диктантов.

14. Чтение: успеваемость по чтению: чтение целыми словами, невыразительное, отвечает на конкретные вопросы по содержанию прочитанного материала, затрудняется при полном, логически правильном воспроизведении материала

15. Проявление заикания: N

16. Заключение учителя: программный материал по письму, чтению усваивает удовлетворительно

17. Заключение педагога-психолога: тотальное психическое недоразвитие, простой уравновешенный тип

18. Заключение учителя-логопеда: системное недоразвитие речи легкой степени, нарушения чтения и письма, обусловленные недоразвитием грамматического строя речи

19. Рекомендации по коррекционно-педагогическому сопровождению ребёнка: занятия с учителем-логопедом по коррекции средств языка

20. Результаты коррекции речи

Индивидуальный план работы на 2021 учебный год

1. Совершенствовать мыслительные операции, учить сравнивать, обобщать, анализировать (на доступном материале). Развивать временные представления, оптико-пространственный гнозис, пальцевый праксис, слуховое, зрительное (в том числе, буквенное) восприятие, межполушарные взаимодействия.

2. Развивать артикуляционный праксис, оптико-пространственный гнозис, упражнять в дифференциации твердых и мягких согласных

3. Совершенствовать навыки звукобуквенного, слогового анализа и синтеза, развивать фонематическое восприятие, работать над коррекцией просодической стороны речи.

4. Формировать слоговую структуру слов, навыки построения простых нераспространенных предложений, формировать первоначальные навыки связной речи

5. Работать над обогащением, расширением словарного запаса, формировать практические навыки словообразования и словоизменения.

6. Формировать коммуникативные умения и навыки, адекватные учебной деятельности.

7. Стимулировать, поощрять проявления речевой активности, инициативы

Речевая карта

1. Фамилия, имя, дата рождения: **Иван П.** 14.10.2013г

2. Образовательное учреждение: МАОУ «Школа - интернат №31

Класс: 2

3. Дата зачисления на логопедические занятия:
10.12.2020г

4. Успеваемость по родному языку (к моменту обследования): -

5. Жалобы родителей (законных представителей): нарушения звукопроизношения, трудности формирования разговорной речи

6. Заключение ПМПК/ППк: СНР средней степени

7. Состояние слуха: N

8. Данные о ходе развития речи: наследственность психопатологически не отягощена, отставал в психическом, речевом развитии;
9. Состояние артикуляционного аппарата (строение и подвижность): зубной ряд неровный, зубы крупные, губы толстые, малоподвижные, небо готическое, движения языка ограничены,
10. Общая характеристика речи (понимание обращенной речи): понимает обращенную речь в рамках конкретной ситуации:
- а) Словарный запас: в активном словаре представлены отдельные слова, фразы, простые предложения, обобщающими понятиями в речи не пользуется;
- б) Грамматический строй: сформирован слабо, представлен высказываниями, которые являются констатацией факта действия («Машина идет», «Мама идет» и т.д.);
- в) Произношение и различение звуков: допускает нарушения слоговой структуры слов (перестановки, усечения слогов). В речи допускает искажения замены соноров: [л] - [в], [р] - [о], [р']- [ль].
11. Общая характеристика речи (понимание обращенной речи): понимает обращенную речь в рамках конкретной ситуации
- а) словарный запас: в активном словаре представлены отдельные слова, фразы, простые предложения, обобщающими понятиями в речи не пользуется
- б) грамматический строй: сформирован слабо, представлен высказываниями, которые являются констатацией факта действия («Коза идет», «Мама идет» и т.д.)
- в) произношение и различение звуков: допускает нарушения слоговой структуры слов (перестановки, усечения слогов). В речи допускает замены [ц] - [с], [р']- [i], [л']- [i], [ч]-[ш], [р]- [в], имеет место дефект смягчения
12. Уровень сформированности навыков анализа и синтеза звукового состава слов:, навыки звукобуквенного, слогового анализа и синтеза формируются удовлетворительно
13. Письмо: успеваемость по письму, наличие и характер специфических ошибок: графомоторные навыки формируются в замедленном темпе, пальцевый праксис затруднен, навык письма по слуху формируется в замедленном темпе
14. Чтение: успеваемость по чтению: чтение слоговое, отвечает на вопросы по содержанию прочитанного
15. Проявление заикания: N
16. Заключение учителя: программный материал по русскому языку, чтению усваивает слабо
17. Заключение педагога-психолога: тотальное психическое недоразвитие, простой уравновешенный тип
18. Заключение учителя-логопеда: системное недоразвитие речи средней степени, нарушения чтения и письма сложной формы
19. Рекомендации по коррекционно-педагогическому сопровождению ребёнка: занятия с учителем-логопедом по коррекции средств языка
20. Результаты коррекции речи

Индивидуальный план работы на 2021 учебный год

1. Совершенствовать психологические предпосылки учебной деятельности (функции активного внимания, наблюдательность, познавательную активность, навыки самоконтроля.)
2. Формировать мыслительные операции, учить сравнивать, обобщать, анализировать (на доступном материале). Развивать временные представления, оптико-пространственный гнозис, пальцевый праксис, слуховое, зрительное (в том числе, буквенное) восприятие, межполушарные взаимодействия.
3. Развивать артикуляционный праксис, работать над формированием правильного произношения звуков [л'], [р'], [ц], [л], [р], [ц], [ч], над дифференциацией в речи свистящих шипящих звуков, парных звонких и глухих согласных, твердых и мягких согласных
4. Формировать навыки звукобуквенного, слогового анализа и синтеза, развивать фонематическое восприятие, работать над коррекцией просодической стороны речи.
5. Формировать слоговую структуру слов, навыки построения простых нераспространенных предложений, формировать диалогическую речь.
6. Работать над обогащением, расширением словарного запаса, формировать практические навыки словообразования и словоизменения.
7. Формировать коммуникативные умения и навыки, адекватные учебной деятельности.

8. Стимулировать, поощрять проявления речевой активности, инициативы

Речевая карта

1. Фамилия, имя, дата рождения: **Иветта В.** 16.07.2013г
2. Образовательное учреждение: МАОУ «Школа - интернат №31
- Класс: 2
3. Домашний адрес, телефон: ул. Молодежная, 4, кв. 2
4. Дата зачисления на логопедические занятия: 10.12.2020г
5. Успеваемость по родному языку (к моменту обследования): -
6. Жалобы родителей (законных представителей): нарушения звукопроизношения, трудности формирования разговорной речи
7. Заключение ПМПК/ППк: СНР средней степени
8. Состояние слуха: N
9. Данные о ходе развития речи: наследственность психопатологически отягощена, отставал в психическом, речевом развитии;
10. Состояние артикуляционного аппарата (строение и подвижность): зубной ряд неровный, движения языка ограничены, прикус открытый боковой
11. Общая характеристика речи (понимание обращенной речи): понимает обращенную речь в рамках конкретной ситуации
- а) словарный запас: в активном словаре представлены отдельные слова, фразы, простые предложения, обобщающими понятиями в речи не пользуется
- б) грамматический строй: сформирован слабо, представлен высказываниями, которые являются констатацией факта действия («Коза идет», «Мама идет» и т.д.)
- в) произношение и различение звуков: допускает нарушения слоговой структуры слов (перестановки, усечения слогов). В речи допускает замены [ц] - [с], [р']- [і], [л']- [і], [ч]-[ш], [р]-[в], имеет место дефект смягчения
12. Уровень сформированности навыков анализа и синтеза звукового состава слов:, навыки звукобуквенного, слогового анализа и синтеза формируются удовлетворительно
13. Письмо: успеваемость по письму, наличие и характер специфических ошибок: графомоторные навыки формируются в замедленном темпе, пальцевый праксис затруднен, навык письма по слуху формируется в замедленном темпе
14. Чтение: успеваемость по чтению: чтение слоговое, отвечает на вопросы по содержанию прочитанного
15. Проявление заикания: N
16. Заключение учителя: программный материал по русскому языку, чтению усваивает слабо
17. Заключение педагога-психолога: тотальное психическое недоразвитие, простой уравновешенный тип
18. Заключение учителя-логопеда: системное недоразвитие речи средней степени, нарушения чтения и письма сложной формы
19. Рекомендации по коррекционно-педагогическому сопровождению ребёнка: занятия с учителем-логопедом по коррекции средств языка
20. Результаты коррекции речи

Индивидуальный план работы на 2021 учебный год

1. Совершенствовать психологические предпосылки учебной деятельности (функции активного внимания, наблюдательность, познавательную активность, навыки самоконтроля.)
2. Формировать мыслительные операции, учить сравнивать, обобщать, анализировать (на доступном материале). Развивать временные представления, оптико-пространственный гнозис, пальцевый праксис, слуховое, зрительное (в том числе, буквенное) восприятие, межполушарные взаимодействия.
3. Развивать артикуляционный праксис, работать над формированием правильного произношения звуков [л'], [р'], [ц], [л], [р], [ц], [ч], над дифференциацией в речи свистящих шипящих звуков, парных звонких и глухих согласных, твердых и мягких согласных

4. Формировать навыки звукобуквенного, слогового анализа и синтеза, развивать фонематическое восприятие, работать над коррекцией просодической стороны речи.
5. Формировать слоговую структуру слов, навыки построения простых нераспространенных предложений, формировать диалогическую речь.
6. Работать над обогащением, расширением словарного запаса, формировать практические навыки словообразования и словоизменения.
7. Формировать коммуникативные умения и навыки, адекватные учебной деятельности.
8. Стимулировать, поощрять проявления речевой активности, инициативы

Речевая карта

1. Фамилия, имя, дата рождения **Влад Г.** 06.01.20013г
2. Образовательное учреждение: МАОУ «Школа - интернат №31
- Класс 2
3. Домашний адрес:
4. Дата зачисления на логопедические занятия: 10.12.2020г
5. Успеваемость по родному языку (к моменту обследования): 3
6. Жалобы родителей (законных представителей): трудности формирования письменной речи
7. Заключение ПМПК/ПМПк: СНР легкой степени
8. Состояние слуха: N
9. Данные о ходе развития речи: наследственность психопатологически отягощена, отставала в психическом, речевом развитии
10. Состояние артикуляционного аппарата (строение и подвижность): зубы крупные, движения языка без нарушений
11. Общая характеристика речи (понимание обращенной речи): понимает обращенную речь в рамках конкретной ситуации
 - а) словарный запас: словарь в пределах обихода, преобладают существительные с конкретным значением, не знает значений многих общеупотребимых слов, обобщающими понятиями в речи не пользуется
 - б) грамматический строй: сформирован слабо, представлен высказываниями, которые являются констатацией факта действия («Солнце светит», «Машина едет» и т.д.)
 - в) произношение и различение звуков: речь невнятная, допускает искажения слоговой структуры слов (перестановки, пропуски, усечения слогов, например, «аквариум»-«аваум» и т.д.)
12. Уровень сформированности навыков анализа и синтеза звукового состава слов: низкий, затрудняется при выделении звука из состава слова
13. Письмо: успеваемость по письму, наличие и характер специфических ошибок: мелкая моторика затруднена, графомоторные навыки формируются в замедленном темпе, затрудняется при соотношении фонем и графем, при написании букв, их соединении.
14. Чтение: успеваемость по чтению: графические образы букв в полном объеме в памяти не удерживает, затрудняется при синтезе звуков в слоги.
15. Проявление заикания: N
16. Заключение учителя: программный материал по чтению и письму не усваивает, обучается по индивидуальной программе
17. Заключение педагога-психолога: тотальное психическое недоразвитие, аффективно-неустойчивый тип
18. Заключение учителя-логопеда: системное недоразвитие речи легкой степени, нарушения чтения и письма сложной формы
19. Рекомендации по коррекционно-педагогическому сопровождению ребёнка: занятия с учителем-логопедом по коррекции средств языка
20. Результаты коррекции речи

Индивидуальный план работы на 2021 учебный год

1. Совершенствовать функции активного внимания, наблюдательность, познавательную активность, навыки самоконтроля.
2. Формировать мыслительные операции, учить сравнивать, обобщать, анализировать (на доступном материале). Развивать временные представления, оптико-пространственный гнозис, пальцевый

праксис, слуховое, зрительное (в том числе, буквенное) восприятие, межполушарные взаимодействия.

3. Формировать навыки звукобуквенного, слогового анализа и синтеза, развивать фонематическое восприятие, работать над коррекцией просодической стороны речи.

4. Формировать слоговую структуру слов, навыки построения простых нераспространенных предложений, формировать диалогическую речь.

5. Работать над обогащением, расширением словарного запаса, формировать практические навыки словообразования и словоизменения.

6. Формировать коммуникативные умения и навыки, адекватные учебной деятельности.

7. Стимулировать, поощрять проявления речевой активности, инициативы

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

I. «Урок чтения»

При ознакомлении с произведением *«Листопадничек» по произведению Соколова - Микитова*, была использована презентация, в которой демонстрировались сюжетные картинки, к данному рассказу.

- Ребята, подскажите, кто появился осенью у мамы – зайчихи? -

Осенью у мамы-зайчихи, появился зайчонок.

- Значит у зайчихи детеныш – зайчонок.

- Почему его называли «листопадничек» (когда он появился)? -

Потому что он появился, когда падали листья.

- Время, когда опадают листья с деревьев, называется **листопадом**. - Кого увидел в небе зайчонок?

- *Зайчонок в небе увидел птиц.*

- Но ведь и у птиц есть «детеныши», как их называют? -

Детенышей птиц, называют – птенцами.

- Зайчонок увидел перелетных птиц, а те птицы, что остаются на зиму и никуда не перелетают, называются - оседлые. И они тоже вывели своих птенцов.

А сейчас мы с вами немного отдохнем и поиграем в игру «Выручай скорее». У нас две команды – 1 ряд и 2 ряд.

Я называю маму – животное, либо маму-птицу. Вы должны назвать

детеныша. Если кто-то из команды неправильно назвал, он встает, а ему на помощь приходят, другие члены команды. Как только появляется правильный ответ, можно будет сесть за парту.

Подсказывать соперникам нельзя. Мы начинаем.

Лиса -

Коза -

Свинья -

Лошадь - ...

Кошка -

Тигр - ...

Галка -

Ворона -

Гусь -

Утка - ...

Молодцы, продолжаем.

- С кем повстречался зайчонок в лесу? -

Зайчонок повстречался с... (бобрами). -

Что он узнал у бобров?

- *Бобры готовились к ... (зиме).*

- Как бобры готовились к зиме?

- *Бобры строили хатки и делали запасы на зиму.*

- А как зовут «детенышей» бобров?

У бобра – бобренок, если один, а если два или три то, бобрята.

Следующее задание. Читаем текст шепотом, затем будем читать его вслух.

(Мы остановимся на отдельных этапах уроков).

II.

Русский язык.

Тема: Подбор слов-признаков предметов по смыслу (закрепление).

Цели и задачи:

коррекционно-образовательные: усвоение навыков подбора слов-признаков к словам-предметам; формирование навыков построения предложения в соответствии с задаваемыми вопросами; закрепление навыков образования существительных; мотивирование на изучение предмета.

коррекционно – развивающие: формирование навыков работы в команде; развитие знаний об окружающем мире; развитие находчивости,

сообразительности ***коррекционно – воспитательные:***

Оборудование: картинки с изображением животных (как вариант подсказок для детей, обучающихся по второму варианту), индивидуальные карточки.

Ход урока:

1. Орг. момент

2. Сообщение темы и целей урока.

- Сегодня необычный день, что ни урок, то сказка. И снова мы отправляемся к нашим друзьям в лес. В лесу интересно, забавно, прекрасно здесь можно увидеть: животных, деревья, ягоды, грибы.

- Ребята, ответьте, пожалуйста, что и кого можно увидеть в лесу? (Ответы учащихся).

- Все слова, которые вы произносили, обозначают предметы и отвечают на вопрос (кто? или что?). А наша с вами тема: «Слова - признаки предмета» (*Тема прописана на доске*). На уроке мы продолжим с вами определять

признаки предметов по их свойствам – цвету, форме, вкусу и даже месту проживания.

- Как называются животные, которые живут в лесу? Прочитаем предложение, выберем правильный ответ и запишем его.

В лесу живут....(дикие, дикая) животные.

- О ком, говорится в предложении? (о животных).

- В предложении говорится об одном или нескольких животных? (о нескольких).

- Подставьте вопрос к слову «животные» - они мои или она моя (они мои).

- Это, какое число – единственное (когда предмет один) или множественное (когда предметов много)?

- Как правильно задать вопрос животные (какие?) или животные (какая?)?

- Какое слово, подходит к нашему предложению. Записываем в тетради верный вариант.

3. Работа на соотнесение форм существительных и прилагательных

- А сейчас мы проверим наши знания и поиграем в игру «кто живет в лесу».

На доске для двух команд слева записаны, животные, а справа их признаки, ваша задача правильно подобрать к предмету его признак.

лиса	рогатый	волк	проворная
заяц	черная	медведь	колючий
ворона	серый	ёж	бурый
лось	рыжая	белка	серый

-Молодцы, скажите, каких животных мы определили по окрасу (цвету)?

Выпишем, словосочетания, по образцу.

Лиса (какая?) рыжая, заяц (какой?) серый, ворона (какая?) черная, волк (какой?) серый, медведь (какой?) бурый.

4. Динамическая пауза.

5. Повторение темы образование существительных

- Встретили мы в лесу животных, вспомним, как называют животных, когда они маленькие (детеныши). Игра называется «**Большой – маленький**». Первый ряд называет большое животное, а второй - маленькое (детенышей). Называть животное надо с его признаком, например: большая лиса – маленький лисенок. Всего по 5 животных. Затем меняемся.

6. Самостоятельная работа по карточкам.

-Многие в лесу бывали, ягоды там собирали, и домой несли в корзинах для варенья, для компота, ну а кто-то приготовил пастилу. Предстоит нам всем узнать, что же приготовили наши мамы. В ваших карточках записаны слова в два столбика. В первом столбике слова - предметы с подсказками: пастила (она), компот (он), варенье (оно); во втором столбике слова- признаки предметов, вам нужно правильно соединить слова.(Задание для детей с легкой умственной отсталостью, для детей с умеренной отсталостью цветные карточки с изображением соков – они вслух называют какой сок получится)

пастила

малиновое

вишневый

компот

брусничная

яблочная

варенье

земляничное

сливовый

7. Упражнение на развитие памяти и воображения. Игра «узнай меня». Я называю признаки животного, а вы должны их узнать. Но ответ принимается только тот, в котором названы все перечисленные мной признаки.

Рыженький, маленький, хитренький... (лисенок).

Серый, большой, злой... (волк).

Серенький, маленький, глупенький... (зайчонок).

Рыжая, небольшая, ловкая... (белка).

Бурый, большой, угрюмый... (медведь).

8. Подведение итога.

Вот урок заканчивается. Понравилось вам на уроке? -

Что мы с вами проходили на уроке?

- На какие вопросы отвечают слова-признаки предметов?

- У вас на карточках изображены животные «с настроением», выберите то животное, которое выражало бы ваше настроение, отметьте его.

9. Домашнее задание.

Урок у нас необычный и задание у вас «волшебное», вам предстоит узнать, какое варенье любят в вашей семье, какой сок и какую конфету любит ваш друг. Составьте предложения и запишите их в виде схемы.

III. Урок математики.

(Тема: Решение задач)

- фрагмент урока.

- Сегодня у нас необычный урок

- В гости к нам пришли Белка, Лиса и Зайчиха. Вместе с собой привели ребятшек.

- Белка с собой привела двух....(бельчат).

- Лиса с собой привела – двух....(лисят).

- Зайчиха с собой привела двух...(зайчат).

-Что-то герои наши хотят? Каждая мама любит детей, но математику им не понять.

- Вот перед нами белка и двое ... (бельчат). Белка решила орехов им дать. Каждому хочется орешков по три, сколько всего-то орешков нести, маме белке ты помоги.

-О ком говорится в задаче? (В задаче говорится о белке).

- Что, мы знаем о белке? (У белки двое бельчат).

- Что, мы знаем о бельчатах? (Бельчата хотят орешки).

- Сколько орехов хотят бельчата? (Мы не знаем).

- Знаем, что каждый хочет по три ореха.

- Что, означает, каждый бельчонок, хочет по три ореха? (Первому бельчонку три ореха и второму бельчонку тоже достанется три ореха).

- Как это переводим на математический язык?

$$3+3=6(\text{ор.})$$

Ответ: 6 орехов надо принести.

Сколько орехов должна принести мама белка?

Кому она их принесет? (Белка принесет орехи бельчатам).

(По данной аналогии решались и другие задачи).

Образование существительных в косвенных падежах удачно, на наш взгляд, мы закрепили на уроке **развития речи**. Проходя тему: «**В библиотеке**» рисунку, мы обратили внимание учащихся на книгу, которую выбрала девочка.

- Посмотрите, внимательно, как называется книга, которую выбрала Лена? (Имя девочки уже успели дать обучающиеся, предотвращая не полные ответы, мы сами начинали предложения)

-Книга, которую выбрала Лена, называется...(русские народные сказки).

-Молодцы, еще раз повторим все вместе предложение. «Книга, которую выбрала Лена, называется русские народные сказки» (это же

предложение повторили те ученики, у которых в речи прослушивалось слово «книгу»).

- К какой сказке относится фрагмент, который изображен на книге? -

Фрагмент, изображенный на книге, относится к сказке...(репка).

- Хорошо, повторяем все предложение вместе (работа над предложением ведется по аналогии с предыдущими предложениями).

-Вспомним, сказку.

Посадил дед ...(репку). Выросла...(репка большая – пребольшая).Стал ...(дед репку тянуть). Тянет – потянет...(вытащить не может). Позвал дед на помощь...(бабку). ... (Бабка) за деда, дед за...(репку). Вытащить не могут. Позвала (кто?)...(кого?).... Внучка за...(бабку), бабка за...(деда), дед за ...(репу). Тянут – потянут...(вытащить не могут). Позвала внучка собачку... (Как, звали собачку? - Жучка. А, если говорим «собачку», то...(зовем кого?) – Жучку). Жучка за...(внучку), внучка за ...(бабку), бабка за...(деда)...

- Очень хорошо, когда вместе, а сейчас представим, что мы актеры и каждый получил свою роль (на данном этапе ребята сами определились по ролям, так как сказка уже обыгрывалась).

-В русской народной сказке, ни кто из героев, ни чего не говорил. В нашей волшебной сказке все герои будут говорить. Мы будем с вами учиться просить помощи.

Например: как вы думаете, что сказал дед бабке, чтобы она ему помогла?

(Пожалуйста, помоги мне ... репку из...).

Как мы узнали, что выросла репка большая – пребольшая? Что для этого, делал дед? *Педагог обращает внимание на доску, там парно написаны слова: ухаживал – поливал; мне – нам).*

Для построения, какого предложения нам понадобятся слова «ухаживал, поливал»?

Дед что делал?...(ухаживал) (за чем?) за ...(репкой). Поливал водою (что?)...(репку).

-Начинаем нашу сказку, слова автора или рассказчика будет озвучивать

Настя.

ТЕМА: ПРИСТАВОЧНЫЕ ГЛАГОЛЫ

Второй год обучения. Дети с III уровнем речевого развития. Первый период обучения (сентябрь – ноябрь). Фронтальное занятие по развитию лексико-грамматического строя речи.

ЦЕЛЬ: Научить использовать в речи приставочные глаголы: наливать, поливать, выливать.

ЗАДАЧИ:

1. Развивать слуховую память.
2. Развивать общую и мелкую моторику.
3. Учить согласовывать движения с речью.
4. Развивать мыслительную деятельность.
5. Развивать лексико-грамматический строй речи и связную речь.

ОБОРУДОВАНИЕ: стакан с водой, банка, тарелка, пустые чашки, компот в банке, молоко в банке, вода в банке, картинки (врач, лекарство, шофёр, канистра, девочка Маша, сок, дедушка, чайник, садовник, цветы на клумбе, папа, вода), лейка, вода, цветы на подоконнике, платок.

ХОД ЗАНЯТИЯ.

1. Организационный момент.

Учитель-логопед беседует с детьми по вопросам:

- Кто в детском саду готовит для детей?
- Что вы едите в обед на первое? (*суп, щи, борщ, рассольник, свекольник*).
- А что пьёте на третье? (*компот, кисель, чай, молоко*).

Логопед: Сядет тот, кто запомнит и правильно повторит за мной три слова:

- *Чай, кисель, компот.*
- *Сок, кофе, какао.*
- *Молоко, кефир, кофе.*
- *Борщ, щи, свекольник.*
- *Какао, сок, кисель.*

Сообщение цели занятия.

Логопед: Сегодня мы будем выполнять разные действия и составлять предложения. Кто хочет с завязанными глазками попробовать напитков и определить, что это был за напиток? Я завяжу тебе глазки, а ты сделай глоток и угадай, что ты выпил(а)? (ребёнку предлагается выпить глоток из стаканчика с водой).

Ребёнок: Воду.

Логопед: А теперь вылей воду. (Ребёнок выливает воду).

Маша выливает воду.

Дети: Маша выливает воду. (Предложение повторяют 2-3 раза индивидуально, а затем все вместе).

Логопед: Подойди ко мне, Ира. Налей воду. Дети, что делает Ира? Ира наливает воду.

Дети: Ира наливает воду. (Предложение повторяют 2-3 раза, а затем и все вместе).

Логопед: Подумайте, дети, одинаковые действия выполнили Маша и Ира?

Дети: Разные.

Логопед: Правильно. Налить – можно во что-то: в стакан, в банку, в тарелку. Вылить – можно из чего-то: из банки, из стакана, из тарелки. Посмотрите на эти напитки, что ещё можно налить? Иди, Миша, налей молока. А ты, Максим, налей компота.

Дети составляют предложения про Мишу и Максима.

Логопед: Ребята, а что наливает повар? Вспомните нашу беседу в начале занятия.

Дети: Повар наливает суп, щи, борщ, рассольник и т.д..

Логопед: А что наливает шофёр в бензобак своей машины?

Дети: Шофёр наливает бензин.

Логопед: Ребята, а если суп прокиснет или чай остынет, их можно вылить? Давайте представим, что у нас вот в этой тарелочке прокисший суп, а в этой чашечке совсем холодный чай. Кто выльет прокисший суп и чай и расскажет нам о своих действиях?

Дети: Дима выливает суп (чай).

Физкультминутка.

Логопед: Дети, посмотрите-ка на цветы. Для того, чтобы они хорошо росли и цвели, их надо поливать. Давайте возьмём лейку и польём их.

Дети поливают по цветочку, остальные комментируют действия товарища:
Маша поливает цветок.

Логопед: А что поливает садовник, дворник?

Дети составляют предложения: Садовник поливает цветы, клумбу. Дворник поливает дорожку, улицу.

Логопед ещё раз обращает внимание детей, что в слове «поливает» часть слова *по-*, выражающая другое действие.

2. Игра «Кто самый внимательный?»

Логопед: А сейчас мы поиграем. Внимательно слушайте и хлопайте только тогда, когда услышите, что я называю часть слова (*на, налить, по, полить, по, вы, вылить, на*).

А теперь исправьте ошибки. В предложениях части слова *на-, по-, вы-* перепутались между собой.

- *Мама поливает суп.*
- *Садовник наливает клумбу.*
- *Паша поливает молоко.*
- *Дворник выливает улицу.*

Дети проговаривают предложения с правильным действием и интонационно выделяют префиксы глаголов.

3. Составление предложений по картинкам.

Дети составляют предложения по картинкам: *врач – лекарство, шофёр – канистра, девочка Маша – сок, дедушка – чай, садовник – цветы, папа – вода.*

Логопед: У вас на столе конверты с картинками. На счёт «раз» возьмите конверты. На счёт «два» достаньте картинки и положите их перед собой, на счёт «три» составьте предложение. В вашем предложении должно быть одно из слов-действий: *наливает, выливает, поливает.*

Дети составляют предложения типа: Мама наливает сок. Папа выливает воду.
Врач наливает лекарство. Шофёр наливает бензин.

4. Итог занятия.

Логопед: Сегодня на занятии мы выполняли разные действия и составляли предложения. Назовите, какие действия вы выполняли? (С префиксами на-, по-, вы-).