

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования
«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА»
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт социально-гуманитарных технологий
Кафедра коррекционной педагогики

ДМИТРИЕВА КРИСТИНА ВИКТОРОВНА

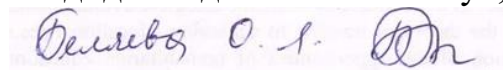
ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ОСОБЕННОСТИ ПОСТРОЕНИЯ ПРЕДЛОЖЕНИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ
3 КЛАССОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

Направление подготовки 44.03.03. Специальное (дефектологическое) образование
Направленность (профиль) Логопедия

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой коррекционной педагогики,
кандидат педагогических наук, доцент Беляева О.Л.



Научный руководитель
канд. пед. наук, доцент Мамаева А.В.



Дата защиты

Обучающийся:
Дмитриева К.В.



Оценка _____

Красноярск 2020

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ: ИССЛЕДОВАНИЕ НАВЫКА ПОСТРОЕНИЯ ПРЕДЛОЖЕНИЙ ПРИ ЗАДЕРЖКЕ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	7
1.1 Развитие навыка построения предложений в онтогенезе	7
1.2. Особенности развития навыка построения предложений при задержке психического развития	15
1.3. Анализ существующих подходов к проблеме диагностики и развития навыка построения предложений	17
Выводы по главе 1	23
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ НАВЫКА ПОСТРОЕНИЯ ПРЕДЛОЖЕНИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ТРЕТЬИХ КЛАССОВ С ЗАДРЕЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	25
2.1. Организация и методика констатирующего эксперимента	25
2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента	28
2.3. Методические рекомендации по развитию навыка построения предложений у обучающихся третьих классов с задержкой психического развития.....	45
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	58
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	60
ПРИЛОЖЕНИЯ	64

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность. По окончании дошкольного образования ребёнок может самостоятельно правильно составлять как простые, так и сложные предложения. Навык построения предложений является одной из частей успешного овладения школьной программой по русскому языку и литературе.

Сформированный навык построения предложений влияет на овладение письменной речью.

Однако при различных речевых патологиях и прочих нарушениях развития данный навык очень часто не является сформированным полностью. У детей возникают трудности в самостоятельном построении сложноподчинённых и сложносочинённых, а иногда и распространённых предложений. Всё это не только создаёт трудности в освоении программы, но и затрудняет процесс коммуникации, а также тормозит процесс развития связной речи.

Проблема несформированности навыка построения предложений рассматривалась в работах многих авторов (А.Н. Гвоздев, Р.И. Лалаева, Г.В. Чиркина, Т.Б. Филичева и др.).

При задержке психического развития нарушения речи часто имеют системный характер, то есть, нарушаются все стороны речи, в том числе и синтаксическая сторона речи.

Актуальность темы исследования особенностей навыка построения предложений у детей с задержкой психического развития заключается в том, что даже имея одинаковое логопедическое заключение, дети могут показывать различные результаты при составлении различных типов предложений. Выявление этих особенностей поможет нам при составлении дифференцированного содержания и методов логопедической работы, а также подбора речевого материала.

Соответственно, необходимо провести логопедическое обследование, направленное на выявление особенностей построения предложений у обучающихся с задержкой психического развития.

Объект исследования – синтаксическая сторона речи.

Предмет исследования – особенности построения предложений у обучающихся третьих классов с задержкой психического развития.

Цель исследования – выявление особенностей и уровня сформированности навыка построения предложений у обучающихся третьих классов с задержкой психического развития и разработка дифференцированных методических рекомендаций по развитию навыка построения предложений.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что:

- у обучающихся с задержкой психического развития имеются особенности построения различных типов предложений, проявляющиеся в пропусках или заменах членов предложений, упрощении структуры сложных предложений;

- выявленные нами особенности и уровни сформированности навыка построения предложений позволят разработать дифференцированные методические рекомендации по развитию навыка построения предложений.

Задачи:

1. Проанализировать психолого-педагогическую и логопедическую литературу по проблеме развития навыка построения предложений у нормально развивающихся и у детей с задержкой психического развития.

2. Выявить особенности лексического, грамматического оформления предложения и смысловой адекватности у обучающихся третьих классов с задержкой психического развития.

3. Составить дифференцированные методические рекомендации по развитию навыка построения предложений у детей данной категории.

Методологической и теоретической основой исследования явились положения общей и специальной педагогики и психологии:

- о поэтапном развитии грамматического строя речи (А.Н. Гвоздев);
- об основных закономерностях развития нормального и аномального ребёнка (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин);

- о клинико-физиологических и психолого-педагогических особенностях детей с задержкой психического развития (Т.А. Власова, К.С. Лебединская, В.И. Лубовский);

- о дифференцированном подходе в системе логопедической работы (Р.Е. Левина);

- о деятельностном подходе (А.Н. Леонтьев).

Методы исследования определились в соответствии с целью и задачами исследования. В ходе исследования применялись как теоретические, так и практические методы. К первым относится анализ психолого-педагогической и логопедической литературы по проблеме исследования, ко вторым – изучение медицинской и психолого-педагогической документации, наблюдение, констатирующий эксперимент, количественный и качественный анализ полученных данных.

Организация исследования проводилась на базе Муниципального бюджетного образовательного учреждения «Средняя школа №65». В эксперименте приняло участие 10 детей 8-9 лет с задержкой психического развития.

Исследование проводилось в течение первого полугодия 2019 года и проходило в три этапа:

1. Первый этап (сентябрь 2019): изучение и анализ литературы, формулировка цели и задачи исследования, определение объекта, предмета и базы для проведения исследования, подбор участников.

2. Второй этап (октябрь-декабрь 2019): проведение констатирующего эксперимента, анализ результатов констатирующего эксперимента.

3. Третий этап (февраль-апрель 2020): составление методических рекомендаций, обобщение и оформление результатов исследования.

Теоретическая значимость исследования заключается в обобщении данных об особенностях навыка построения различных типов предложений у обучающихся с задержкой психического развития.

Практическая значимость исследования заключается в разработке дифференцированных методических рекомендаций, направленных на развитие навыка построения различных типов предложений у обучающихся с задержкой психического развития.

Структура и объём работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, приложения, списка литературы. Работа включает 20 гистограмм и 22 таблицы.

ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ: ИССЛЕДОВАНИЕ НАВЫКА ПОСТРОЕНИЯ ПРЕДЛОЖЕНИЙ ПРИ ЗАДЕРЖКЕ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

1.1. Развитие навыка построения предложений в онтогенезе

Анализ литературы по проблеме исследования целесообразно начать с уточнения понятия «предложение».

В истории разработки русского синтаксиса было несколько попыток определения предложения в нескольких направлениях:

1. Логика;
2. Психология;
3. Грамматика.

Ф.И. Буслаев, как представитель первого направления, определял предложение как «суждение, выраженное словами».

Представитель второго направления А.А. Потебня рассматривал предложение как соединение двух психологических представлений в более сложное. Главным критерием предложения автор считал наличие в нём глагола в личной форме.

Ф.Ф. Фортунатов, являясь основоположником третьего направления, рассматривал предложение как один из видов словосочетания. «Среди грамматических словосочетаний, употребляющихся в полных предложениях в речи, господствующими являются в русском языке те именно словосочетания, которые мы вправе назвать грамматическими предложениями, так как они заключают в себе, как части, грамматическое подлежащее и грамматическое сказуемое» [28].

В понятийно-терминологическом словаре В.И. Селивёрстова приводятся несколько определений понятия «предложение»:

1. это грамматически и интонационно оформленная по законам данного языка целостная система единица речи, являющаяся главным средством

формирования, выражения и сообщения мысли о некоторой действительности и отношения к ней говорящего.

2. это двучленный синтаксический комплекс, в котором вполне определённо выражаются два главных члена (подлежащее и сказуемое) или же группа подлежащего и группа сказуемого [23].

Из всех вышеперечисленных определений в контексте нашего исследования мы будем использовать определение понятия «предложение», предложенное в понятийно-терминологическом словаре В.И. Селивёрстова. При этом мы будем опираться на оба предложенных определения для полного анализа психолого-педагогической литературы по заданной нами проблеме.

Проблема построения предложений привлекала многих учёных: А.Н. Гвоздев, А.Н. Леонтьев, Р.И. Лалаева, Г.В. Чиркина, Т.Б. Филичева, М.Е. Хватцев, Л.С. Выготский, А.Р. Лурия.

В работах А.Н. Леонтьева описано поэтапное развитие речи в онтогенезе, в которых автор выделяет четыре этапа: подготовительный (до 2-х лет); преддошкольный (от 1 года до 3-х лет); дошкольный (от 3-х до 7 лет); школьный (от 7 до 17 лет) [18].

В работах А.Н. Гвоздева выделяются две системы в грамматическом структурировании: морфологическую (словоизменение, словообразование) и синтаксическую, т.е. навык построения предложений. Также автор выделяет три периода развития грамматического строя речи: [6]

I период – дограмматический (от 1 года 3 месяца до 1 года 10 месяцев) или этап предложений из аморфных слов-корней. В данном периоде выделяются два этапа:

1. Этап предложений из одного аморфного слова-корня (от 1 года 3 месяцев до 1 года 8 месяцев);

2. Этап предложений из двух и более аморфных слов-корней (от 1 года 8 месяцев до 1 года 10 месяцев).

На первом этапе для построения предложений ребёнок использует отдельные слова, а также невербальные средства общения (жесты, мимика,

интонация). Аморфные слова-корни используются в одинаковом звуковом оформлении. Основной частью таких слов являются существительные, обозначающие названия лиц, предметов, звукоподражаний, например, «би-би», «мяу».

На втором этапе в речи ребёнка, посредством объединения двух, трёх слов, появляется фраза, однако грамматической связи между словами всё равно нет. Связка слов в предложении происходит с помощью интонации, при этом сами слова используются в одной и той же неизменной форме. Существительные часто употребляются в именительном падеже единственного числа, но могут и в искажённой форме. Глаголы представляются либо в неопределённой форме, либо в форме 2-го лица единственного числа повелительного наклонения («дай»).

В данном периоде дети улавливают из речи взрослых лишь общее содержание, общий смысл слова.

II период – усвоение грамматической структуры предложения (от 1 года 10 месяцев до 3 лет). В данном периоде выделяются три этапа:

1. Этап формирования первых слов (от 1 года 10 месяцев до 2 лет 1 месяца).
2. Этап использования флексий (от 2 лет 1 месяца до 2 лет 4 месяцев).
3. Этап усвоения служебных слов (от 2 лет 4 месяцев до 3 лет).

На первом этапе дети начинают использовать различные формы одного и того же слова. Первыми грамматическими формами существительных являются следующие: формы именительного падежа единственного и множественного числа с окончанием «-ы», «-и»; формы винительного падежа с окончанием «-у» («куклу»), иногда появляются формы родительного падежа с окончанием «-ы» (нет (кого?) кисы), а окончание «-е» используется для описания места, но предлог при этом не употребляется («толе» - «на столе»). Первыми грамматическими формами глаголов являются следующие: повелительное наклонение 2-го лица единственного числа («неси»); формы 3-го лица единственного числа настоящего времени («сидит»); возвратные и невозвратные глаголы. Уже к двум годам появляются прилагательные в именительном падеже единственного числа мужского и женского рода, однако согласование с существительным отсутствует.

Именно на этом этапе обозначаются первые грамматические отношения между словами, например, согласование существительных в именительном падеже единственного числа с глаголом изъявительного наклонения («девочка играет»), а также некоторые формы управления глаголом. Несмотря на это, отмечается большое количество аграмматизмов, Структура предложения увеличивается до 3-4 слов.

Флективная система очень сложная и разнообразная, поэтому её усвоение ребёнком происходит не сразу. В течение определённого времени дети в своей речи одно наиболее продуктивное или «главенствующее» окончание «-ов». В связи с этим очень часто отмечаются замены непродуктивных флексий окончанием «-ов».

На этапе усвоения флексий происходит расширение и усложнение структуры предложения – появление сложносочинённых предложений с союзами.

На этапе усвоения служебных слов ребёнок правильно употребляет простые предлоги и союзы, однако употребление сложных предлогов «из-под», «из-за» вызывает трудности у ребёнка. Также продолжается усвоение частных правил словоизменения, например, усвоение окончаний «-ов», «-ами», «-ах» (множественное число); «-а», «-на» (именительный падеж множественного числа).

III период – усвоение морфологической системы родного языка (от 3 до 7 лет). Свободное использование морфологических элементов или словотворчество значительно сокращается. Ребёнок овладевает общими и частными правилами грамматики. Усваивается согласование прилагательного с существительным в косвенных падежах, глагольное управление [1; 6].

Таким образом, к школьному возрасту ребёнок овладевает основной системой грамматики. Данный уровень овладения грамматикой позволяет ребёнку в школьном возрасте перейти к более осознанному овладению грамматическими категориями при изучении русского языка.

В работе С.Н. Цейтлин в предложении выделяются шесть компонентов, у каждого из которых своя функция и способ формального выражения: *субъект-время-предикат-прямой объект-объект-отправитель-локатив*.

Первые детские слова уже являются первыми высказываниями. Ребёнок не просто произносит слово, а выражает свои коммуникативные намерения. Конечно, у ребёнка двухлетнего возраста эти намерения просты. Он выражает свои мысли при помощи ограниченного набора слов, жестов, взглядов. Ребёнок говорит о том, что имеет место здесь и сейчас и его собеседника.

В связи с этим Цейтлин С.Н. выделила несколько этапов формирования навыка построения предложений.

Этап однословных предложений (голофразы). Несмотря на ограниченность формальных средств выражения, в самом высказывании представлена сложная объективная структура. Для маленького ребёнка интонация является доступным способом выражения мысли. При этом одно и то же слово может быть элементом различных по смыслу голофраз. Например, слово «мама» на этапе однословных высказываний, может иметь разный смысл: призыв к общению, просьба взять на руки и т.д.

Ребёнок вербализирует только самый значимый для него компонент. При отсутствии необходимой лексической единицы ребёнку приходится прибегать к знакомым невербальным средствам.

Е.С. Кубряковой были выделены четыре типа голофраз в соответствии с функцией в коммуникации:

1. привлечение внимания (аттрактивная функция);
2. сообщение об увиденном или услышанном;
3. запрос о чём-нибудь;
4. проверка гипотезы о том, как называется тот или иной предмет (номинативно-референциальный тип) [14; 39].

Структура деятельности, состав и взаимные отношения участников ситуации определяют те семантические роли, которые вербализуются и становятся опорными компонентами первых голофраз.

Один компонент может выполнять несколько функций в предложении:

- вокатив;
- объект требования;

- действие, выполняемое субъектом;
- адресат действия;
- объект действия;
- действие неодушевлённого предмета;
- агент (субъект действия).

Хоть предложения и однословные, в них видно умение расчленить ситуацию и выявить один из её компонентов.

Этап двухсловных предложений. Ребёнок переходит к комбинации языковых единиц, возникает сама синтаксическая конструкция. В качестве опорных слов могут использоваться «ещё», «там», «дай», «бай-бай».

С помощью двухсловных предложений дети могут описывать небольшой круг ситуаций, например, просьба дать что-то. При этом слова ещё не имеют нормативного морфологического оформления: существительные находятся в начальной форме; из глаголов дети используют только «дай»; в качестве предикатов используются звукоподражания, а также различные аморфные слова.

Фразы, совпадающие по лексическому составу, могут иметь разный смысл, например, «мазик ба-ба – мальчик спит или мальчика укладывают спать».

Отсутствие способов морфологической маркировки компонентов предложения определяют ориентир на правильный порядок слов.

В речи детей часто встречаются фразы, содержащие как субъект, так и объект («мама ниська – мама, читающая книгу»). Участники ситуации представлены, а глаголов нет, однако с их появлением двухсловные предложения становятся трёхсловными, при этом глагол ставится на последнее место («мама ниська читаць»).

К концу периода двухсловных предложений происходит лексический взрыв – быстрый рост активного словаря. Лексический взрыв обуславливает возможность перехода к многословному высказыванию.

К двум годам могут строить предложения, состоящие из трёх или четырёх слов. Причём первоначально данные предложения будут представлять собой

комбинацию двухсловных («папа там», «папа бай-бай» – «папа бай-бай там»). У некоторых детей может наблюдаться глагольный дефицит.

Можно условно выделить две группы детей. Первая группа может смело строить сложные синтаксические конструкции, вербализуя всех участников ситуации, но при этом дети не задумываются о подборе подходящего глагола для связки и правильного оформления предложения. Вторая группа детей, наоборот, не начинают строить предложение, пока не подберут подходящий глагол; такие фразы могут быть короткими (существительное + глагол), но грамотно построенными.

Этап многословных предложений. В этот период происходит развитие морфологической системы: усвоение категории падежа, овладение склонением существительных, категории вида, наклонения и времени глаголов, а также глагольным словоизменением. Морфологическая маркировка позволяет избежать двусмысленности.

Можно выделить некоторые особенности порядка слов в предложении, которые характеризуют речь ребёнка в период освоения многословных предложений:

- в речи взрослого прямой объект следует за предикатом, а в речи ребёнка он предшествует ему («деда лампу чинит»);
- в речи взрослого вспомогательные глаголы, входящие в состав предиката, а также связный глагол «быть» предшествует инфинитиву, а в речи ребёнка они следуют за ним («Минька гулять хочет»).

Дети часто в своей речи выносят отрицательную частицу за рамки предложения. Они либо начинают предложения с отрицания, либо заканчивают его с ним. Вместо отрицательной частицы «нет» используется слово «неа».

Дальнейшее развитие синтаксической стороны речи можно описать следующим образом:

- Появляются всё более сложные в семантическом плане компоненты.
- Иерархическая структура предложения усложняется.
- Структурное усложнение происходит за счёт появления причастных, деепричастных оборотов (к 5-6 годам), рядов однородных членов предложения.

- Дети начинают использовать средства выражения субъективной оценки или вводные слова, определяющие последовательность излагаемых мыслей, а также эмоциональное отношение говорящего к содержанию высказывания.

- Развивается структура сложных предложений. По началу части соединяются не с помощью союзов, а с помощью интонации. Союзными средствами ребёнок овладевает в более позднем возрасте. Союз «и» ребёнок осваивает до двух лет [39].

В работе Л.Г. Парамоновой указано, что овладение грамматическим строем речи начинается на втором году жизни ребёнка. При этом первые предложения у ребёнка строятся по принципу «нанизывания» их друг на друга, например «дай книга папа». Автор отмечает, что такая стадия быстро проходит при нормальном речевом развитии. Ребёнок не может усвоить сразу все грамматические категории, вследствие чего возникают разного рода аграмматизмы.

Использование «главенствующих» окончаний на все грамматические формы, по словам авторов, должны полностью исчезнуть к 4 годам. К этому времени ребёнок должен говорить грамматически правильно оформленными предложениями, где ошибки допускаются лишь впервые встретившемся ребёнку или редко употребляемых словах [21].

Таким образом, можно сделать вывод, что для формирования навыка построения предложений ребёнок должен для начала усвоить сложную систему грамматических категорий и правил. Согласно онтогенезу, сначала формируется навык построения односложных и двусложных фраз, путём соединения разных слов, затем от двухсловной фразы идёт переход к построению и употреблению предложений с использованием предлогов и союзов, а также падежных форм существительных, категории числа. Данные навыки позволяют ребёнку строить грамматически, фонетически и лексически правильно оформленные предложения. К семи годам при норме речевого развития дети уже могут правильно строить сложносочинённые и сложноподчинённые предложения. Однако ошибки могут допускаться в связи с редко встречаемыми словами, а также с союзным словом «который» [6; 39].

1.2. Особенности развития навыка построения предложений при задержке психического развития

Задержка психического развития – это нарушение нормального темпа психического развития ребёнка.

К.С. Лебединской были выделены четыре варианта задержки психического развития:

1. Задержка психического развития конституционального происхождения;
2. Задержка психического развития соматогенного происхождения;
3. Задержка психического развития психогенного происхождения;
4. Задержка психического развития церебрально-органического генеза [17].

В целом, структура речевого дефекта при задержке психического развития очень вариативна.

Е.В. Мальцева выделяет три группы детей с учётом характера речевых нарушений:

1. дети с изолированным дефектом, проявляющимся в нарушении произношении одной группы звуков, при этом нарушения связаны с дефектом строения артикуляционного аппарата;

2. дети с фонетико-фонематическими нарушениями (нарушения дифференциации звуков и фонематического анализа);

3. дети с системным недоразвитием речи (ОНР): нарушение лексико-грамматической и фонетико-фонематической сторон речи [4].

У детей с задержкой психического развития нарушена как глубинно-семантическая, так и поверхностная структура предложения.

Развитие навыка построения предложений у детей с задержкой психического развития формируется в замедленном темпе. В процессе построения предложений старшие дошкольники с задержкой психического развития могут либо нарушать порядок слов, либо их пропускать. Данные ошибки связаны с неполноценностью грамматического программирования.

Согласно исследованиям Г.Н. Рахмаковой, большинство детей с задержкой психического развития, обучающихся в школе, правильно повторяли простые

предложения, сохраняя структуру и точно воспроизводя лексико-грамматические отношения. Также повторение сложносочинённых предложений не вызывало особых трудностей.

Значительные трудности вызвало повторение простых распространённых предложений, включающих в себя инверсии и дистантные конструкции. При письменном повторении основная ошибка заключалась в преобразовании сложноподчинённого предложения в простое распространённое.

При воспроизведении различных типов предложений дети с задержкой психического развития либо сохраняли общий смысл высказывания, но пропуская или заменяя отдельные слова, либо изменяли смысл семантических отношений («Лодка с красными полосками медленно плывёт около берега. – Лодка тихо плывёт к берегу»).

При письменном повторении предложений наблюдались большие искажения семантической структуры.

Наибольшие затруднения у детей с задержкой психического развития вызывают задания на построение предложений из заданного набора слов и с опорным словом. При выполнении подобного типа заданий дети могут просто повторить заданный набор слов, не составляя самого предложения. Если предложения и было составлено, то оно часто было либо малораспространённым, либо простым распространённым. Дети с задержкой психического развития очень часто в своей речи используют речевые стереотипы («Я буду помогать маме»).

Согласно данным С.Н. Карповой и И.Н. Колобовой дети с задержкой психического развития используют прилагательные в своих предложениях значительно позже. При составлении предложений дети преобразуют абстрактные для них прилагательные в существительные. В старшей группе дети с задержкой психического развития используют прилагательное в качестве субъекта (подлежащего), что может свидетельствовать о недостаточной сформированности семантических отношений по типу «субъект-предикат».

Нарушения семантической структуры предложений у детей с задержкой психического развития проявляются в пропуске семантически важных

компонентов предложения (субъекта, предиката), но и иногда и в избыточной конструкции. Отмечаются частые пропуски предиката, а также незаконченность предложений [15].

Согласно исследованиям Н.Ю. Боряковой, Е.В. Мальцевой, Г.Н. Рахмаховой, Е.С. Слепович, Е.Ф. Собонович у детей с задержкой психического развития отмечаются также нарушения поверхностной структуры предложения, нарушение его грамматического оформления. Дети используют ограниченный набор синтаксических конструкций (простые распространённые предложения с дополнением или обстоятельством места). Прямое дополнение употребляется гораздо чаще, чем косвенное, отмечается частое употребление обстоятельства места. Частыми ошибками являются нарушения порядка слов в предложении [15; 30].

Таким образом, можно сделать вывод, что развитие навыка построения предложений у детей с ЗПР происходит своеобразно. Повторение простых распространённых предложений может вызвать трудности при выполнении, а самостоятельное составление различных сложных предложений и вовсе может оказаться невыполнимой задачей.

1.3. Анализ существующих подходов к проблеме диагностики и развития навыка построения предложений

В отечественной логопедии представлен широкий спектр методик и приёмов логопедического обследования навыков построения предложений. Прежде чем их разбирать, важно отметить принципы, на которых опирается логопедическая работа.

Принципы логопедической работы описаны многими авторами (Л.С. Волкова, О.Е. Грибова, Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева). Основными принципами логопедической работы являются следующие: принцип развития, принцип системного подхода, принцип связи речи с другими сторонами психического развития. Рассмотрим каждый из принципов более подробно.

Принцип развития. Согласно данному принципу процесс возникновения дефекта речевого развития подвергается анализу. Здесь важно описать не сам дефект, а выявить причину его появления и какое влияние он оказывает на другие стороны психического развития. Анализ дефекта, проведённый с учётом закономерностей нормального развития, позволяет увидеть некую взаимосвязь. Одно проявление дефекта может являться как следствием, так и причиной другого. Одни проявления являются первичными, а другие, наоборот, возникают на почве первичного – это вторичные проявления дефекта. На основе вторичного проявления может появиться и третье проявление дефекта. Исходя из вышеописанного, делаем вывод, что в анализе дефекта важно различать первичную основу и его следствие.

Принцип системного подхода. Речь, как сложная система, включает в себя следующие компоненты: фонетико-фонематический, лексико-грамматический и просодический. Речевые нарушения могут затрагивать как отдельный компонент, так и все сразу: одни нарушения затрагивают только произносительную сторону речи и выражаются в нарушениях внятности речи, а другие затрагивают весь фонематический компонент, и здесь будет нарушено не только звукопроизношение, но и дифференциация звуков и языковой анализ. Однако есть и такие нарушения, которые охватывают как фонетико-фонематический, так и лексико-грамматический компонент, как следствие, это приводит к общему недоразвитию речи. Всё это указывает на сложную структуру речевой деятельности. Характер речевого нарушения, в первую очередь, будет зависеть от поражённого компонента речевой системы.

Принцип связи речи с другими сторонами психического развития. Речевая деятельность тесно взаимодействует со всей психикой и ей процессами. Анализ связи речевого нарушения и другими сторонами психической деятельности позволяет найти пути воздействия на психические процессы, связанные с появлением речевого дефекта.

Важно отметить, что такая связь речи с другими сторонами психического развития осуществляется дифференцировано и довольно специфично для каждого

из компонентов речи. Рассмотрим данный принцип на звукопроизношении. Произношение звуков зависит от слухового восприятия, кинестетической организации, а также от взаимодействия их между собой с аналитико-синтетическими процессами.

При анализе речевого нарушения также выясняется, какие компенсаторные возможности есть у ребёнка. Такие возможности либо могут «нейтрализовать» последствия первичных дефектов, либо придать более доброкачественный характер. Однако слабое развитие компенсаторных возможностей усугубляет проявление дефекта. Также важно знать индивидуальные особенности личности и психики ребёнка [4; 8].

Логопедическое обследование всегда проходит по определённой стратегии. О.Е. Грибовой были предложены следующие стратегии обследования:

- от общего к частному (для обследования детей дошкольного возраста);
- от сложного к простому («правило пола»);
- от экспрессивной речи к импрессивной (при наличии зачатков общеупотребительной речи).

Первая стратегия предполагает, что при обследовании связной речи путём беседы, составления рассказов по картинкам и по представлению учитель-логопед может сделать вывод о состоянии лексико-грамматического компонента речи, фонематического восприятия, слоговой структуры слова, звукопроизношения и артикуляционного аппарата. Вторая стратегия подразумевает определённое порядок расположения заданий: от сложных к простым в самом обследовании, от простых к сложным – в коррекционно-развивающей работе. Третья стратегия логопедического обследования может варьироваться в зависимости от возможностей ребёнка: если у ребёнка нет даже зачатков общеупотребительной речи (например, при ОНР I уровня), то важно начинать обследование с понимания обращённой речи, синтаксических конструкций, предложно-падежных конструкций, т.е., учитель-логопед обследует речь от понимания к говорению [8].

Авторы предлагают различные приёмы логопедического обследования речи. В рамках нашей темы мы рассмотрим приёмы обследования навыков построения предложений.

Г.В. Чиркина предлагает в обследовании объединять специальные приёмы и беседу с ребёнком, что позволит получить ориентировочные представления. Для обследования предлагается использовать такой приём, как составление предложений по картинкам или по опорным словам, расположенных в беспорядке. Это позволяет получить сведения о наличии аграмматизмов в речи ребёнка, а также составление каких типов предложений вызывает у ребёнка наибольшие трудности, а какие он может составлять самостоятельно или с помощью учителя-логопеда [40].

Т.А. Фотекова., Т.В. Ахутина предлагают использовать в обследовании речевой системы нейропсихологические методы. Авторы предлагают для обследования навыка построения предложений 42 пробы, разделённые на семь групп. Для каждой пробы подбирается наглядный материал.

Рассмотрим предложенные группы приёмов.

1. Составление фраз по картинкам: первые пять картинок предусматривает использование конструкции «подлежащее-сказуемое-простое дополнение», вторые – с использованием предлогов (в, под, из-за, из-под), последние пять картинок – построение предложений с прямым и косвенным дополнением, однородными членами, инфинитивной группой или сложных предложений;

2. Составление предложений из слов, находящихся в начальной форме;

3. Повторение предложений разного словонаполнения и грамматической сложности;

4. Верификация (проверка) предложений;

5. Дополнение пропущенных предлогов;

6. Завершение предложений;

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

Данные пробы являются информативными и позволяют в полной мере увидеть, какие типы предложений и как ребёнок может составлять самостоятельно.

Также пробы позволяют выявить аграмматизмы, трудности при построении предложения, ошибки словонаполняемости, а также усвоение грамматических категорий [36].

Таким образом, можно сделать вывод, что все представленные выше пробы опираются на стратегии логопедического обследования «от сложного к простому», «от говорения к пониманию». Однако учитель-логопед может варьировать стратегии, исходя из возможностей ребёнка и уровня его речевого развития.

После проведённого обследования проводится подсчёт набранных ребёнком за выполнение заданий баллов, а также качественно-количественный анализ их выполнения. Однако важно сначала определить критерии, по которым будет даваться оценка выполнения заданий. Всё вместе даст учителю-логопеду возможность определить уровень развития навыка построения предложений и план коррекционной работы.

Т.А. Фотекова, Т.В. Ахутина отмечают, что при выполнении заданий на составление различных типов предложений, дети могут допускать грамматические, лексические и смысловые ошибки. Авторы предлагают следующие критерии для дифференциации определённого типа трудностей:

1. грамматическое оформление;
2. лексическое оформление;
3. смысловая адекватность.

Для подсчёта результатов можно использовать бальную систему, предложенной Т.А. Фотековой, Т.В. Ахутиной. Общим считается четырёхуровневый характер оценки: 0, 1, 2, 3 балла. Суммирование баллов происходит за каждую пробу. В связи с вышперечисленным выделяется четыре уровня успешности выполнения заданий:

1. IV уровень (выше среднего) – правильно выполнено 80-100% заданий;
2. III уровень (средний) – правильно выполнено 65-79% заданий;
3. II уровень (ниже среднего) – правильно выполнено 50-64% заданий;
4. I уровень (низкий) – правильно выполнено менее 49% заданий.

Исходя из прописанных уровней, можно сделать вывод, что дети с IV уровнем успешности – это дети, не имеющие каких-либо нарушений; дети с III уровнем имеют негрубые речевые нарушения; I и II уровни уже свидетельствуют о наличии грубой речевой патологии [36].

Для коррекционной работы по развитию навыка построения предложений можно использовать различные подходы. Перечислим некоторые из них.

Согласно примерной адаптированной образовательной программе для школьников с задержкой психического развития работа над развитием навыка построения предложений проходит в ходе выполнения следующих типов заданий: составление распространённых сложных предложений, согласование слов в предложении [25; 32].

Согласно программе логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей развитие навыка построения предложений происходит через следующие типы заданий: составление распространённых предложений с однородными членами, а также составление словосочетаний и предложений с рифмующими словами [35].

И.Н. Садовникова предлагает проводить коррекционную работу на синтаксическом уровне в двух направлениях:

1. словосочетания и предложения;
2. согласование слов в числе и роде.

Основная цель первого направления: показать необходимость правильного согласования слов в предложении, тренировать в определении количества и последовательности слов в предложении, в составлении схемы предложения, в наблюдении за интонацией понижения голоса, тем самым соотнося её с правилом обозначения границ предложения на письме.

Основная цель второго направления: развитие навыка согласования слов в числе и роде.

Можно предложить следующие типы заданий: составление предложений по картинке, по определённым вопросам (Где? Как? Когда?), составление одного предложения из двух простых [29].

Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В., Зорина С.В. предлагают корректировать нарушения путём формирования предпосылок, определяющих овладение навыками словоизменения и словообразования. Далее идёт закрепление операции выбора правильных словоформ в словосочетаниях, предложениях и связной речи [15].

Таким образом, благодаря выбранным пробам и системе оценивания учителю-логопеду предоставляется возможность провести качественный и количественный анализ уровня развития навыка построения предложений у ребёнка. Исходя из результатов обследования составляется план логопедической работы и подбираются подходящие методики работы; если необходимо, то учитель-логопед может адаптировать методики в зависимости от особенностей ребёнка.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

Таким образом, в результате анализа литературы по проблеме исследования, можно сделать следующие выводы:

1. Для овладения навыком построения предложений ребёнку нужно овладеть сложной системой грамматических категорий и правил. Согласно онтогенезу сначала появляются однословные и двусложные предложения, а к семи годам ребёнок может самостоятельно составлять сложносочинённые и сложноподчинённые предложения.

2. Речевая симптоматика при задержке психического развития вариативна. Существует классификация детей с задержкой психического развития Е.В. Мальцевой с учётом характера речевых нарушений.

3. Основной причиной нарушения навыка построения предложений является несформированность глубинно-семантического структурирования, недостаточное развитие синтаксических отношений.

При анализе ошибок выявились следующие: пропуски членов предложений, упрощение структуры сложного предложения, лексические замены, смысловая неполнота, неадекватное использование вербальных средств.

4. В отечественной логопедии существуют различные авторские подходы как по диагностике, так и по коррекции нарушений навыка построения предложений. Сначала работа проводится на уровне словосочетаний, затем предложений (от простых до сложных). Важно помнить, чтобы в логопедической работе учитывались все виды речевой деятельности: слушание, говорение, чтение, письмо.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ НАВЫКА ПОСТРОЕНИЯ ПРЕДЛОЖЕНИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ТРЕТЬИХ КЛАССОВ С ЗАДРЕЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

2.1. Организация и методика констатирующего эксперимента

Цель – выявить особенности и уровень сформированности навыка построения предложений у обучающихся третьих классов с задержкой психического развития.

Констатирующий эксперимент проводился на базе Муниципального бюджетного образовательного учреждения «Средняя школа №65». Данная образовательная организация реализует адаптированные основные общеобразовательные программы для обучающихся с задержкой психического развития по вариантам 7.1 и 7.2. Обучение по АООП проводится в соответствии с заключением ПМПК.

Констатирующий эксперимент проходил с 07.10.2019 г. по 24.10.2019 г. Для проведения констатирующего эксперимента была собрана группа из 10 обучающихся третьих классов. При комплектовании группы учитывались:

- возраст обучающихся (8-9 лет);
- характер дефекта (задержка психического развития).

На основе наблюдений за детьми, изучения психолого-педагогической и медицинской документации получены следующие данные об участниках.

В экспериментальную группу вошли 10 человек. Согласно логопедическому заключению у 100% (10 чел.) выявлена смешанная дисграфия (аграмматическая, на почве нарушения языкового анализа и синтеза).

У 70% (7 чел.) отмечается нарушение речи системного характера по типу ОНР IV уровня, из них у 50% (5 чел.) - дизартрия. У 30% (3 чел.) – нарушение речи системного характера по типу ОНР III уровня, из них у 20% (2 чел.) – дизартрия, у 10% (1 чел.) – моторная алалия.

Среди неблагоприятных факторов перинатального периода у 60% детей (6 чел.) отмечаются различные хронические заболевания и инфекции (ЗПР

соматогенного генеза). У 30% (3 чел.) отмечаются неблагоприятные социальные условия воспитания (ЗПР психогенного генеза). У 10% (1 чел.) зафиксировано наличие негрубой органической недостаточности нервной системы (ЗПР церебрально-органического генеза).

60% (6 чел.) обладают возбудимой нервной системой, 10% (1 чел.) – заторможенной. Все обучающиеся легко идут на контакт со взрослыми.

У всех обучающихся зрение и слух соответствует норме. По заключению психолога: уровень развития ниже возрастной нормы у 100% обучающихся.

У 40% (4 чел.) наблюдается стойкое астеническое проявление, у 60% (6 чел.) стойкое снижение концентрации внимания.

Данные, выявленные в образовательной организации, соответствуют данным анализа литературы.

Участники экспериментальной группы обучаются по АООП НОО обучающихся с задержкой психического развития по варианту 7.1.

70% (7 чел.) посещали дошкольное образовательное учреждение, из которых 10% (1 чел.) не получали помощь логопеда, а 60% (6 чел.) посещали логопедические занятия. 30% (3 чел.) не посещали дошкольное образовательное учреждение.

Для проведения констатирующего эксперимента использовались серии заданий, предложенные Т.А. Фотековой, Т.В. Ахутиной [36].

Стимульный материал был подобран с учётом индивидуальных возможностей и способностей детей. Стимульный материал подбирался самостоятельно. Для анализа и обработки данных использовалась бальная оценка, предложенная Т.А. Фотековой [36].

Авторский вклад заключался в подборе стимульного и речевого материала, определении схемы констатирующего эксперимента, составлении протокола логопедического обследования.

Констатирующий эксперимент включал 5 серий заданий:

Серия I: составление предложений с опорой на картинки;

Серия II: повторение предложений;

Серия III: составление предложений из слов в начальной форме;

Серия IV: верификация предложений – нахождение и исправление ошибки в указанном предложении;

Серия V: завершение и дополнение предложений.

В задания были включены следующие типы предложений: сложноподчинённые, сложносочинённые, простые распространённые предложения с однородными членами, простые распространённые, малораспространённые предложения.

Оценка выполнения заданий проводилась с учётом следующих критериев: грамматическое оформление, лексическое оформление, смысловая адекватность.

Оценка за грамматическое оформление:

3 балла – правильное выполнение.

2 балла – неправильный порядок слов, пропуск одного-двух членов предложения, оказание стимулирующей помощи.

1 балл – негрубые аграмматизмы, упрощение структуры предложения.

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

Оценка за лексическое оформление:

3 балла – отсутствие трудностей.

2 балла – поиск подходящего слова.

1 балл – близкая словесная замена.

0 баллов – неадекватное использование вербальных средств.

Оценка за смысловую адекватность:

3 балла – правильное выполнение.

2 балла – смысловая неполнота.

1 балл – смысловая неточность.

0 баллов – смысловая неадекватность.

Подробное описание методики представлено в приложении (Приложение А) [36].

2.2. Анализ результатов эксперимента

Нами проведён количественный и качественный анализ по каждой серии заданий и по каждому критерию констатирующего эксперимента. При суммировании баллов за каждую серию заданий и за каждый критерий значение переводится в процентное выражение. Процентное выражение по всем сериям и по каждому критерию соотносится затем с одним из условно выделенных нами 4 уровней успешности:

IV уровень (выше среднего) – 96-100%;

III уровень (средний) – 80-95%;

II уровень (ниже среднего) – 60-79%;

I уровень (низкий) – 59% и ниже.

Результаты серии I (составление предложений с опорой на картинки) по критерию грамматического оформления представлены в гистограмме (рис. 1) и отражены в таблице 1 (Приложение В).

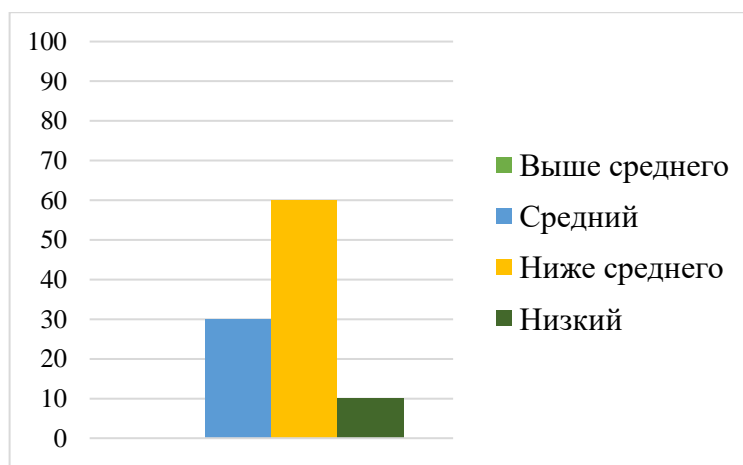


Рисунок 1. Распределение участников эксперимента на группы в зависимости от уровня сформированности грамматического оформления предложений, составленных с опорой на картинки (%).

Как видно из гистограммы, обучающиеся продемонстрировали различные уровни успешности выполнения заданий серии I. 30% (3 чел.) продемонстрировали средний уровень, 60% (6 чел.) – уровень ниже среднего, 10% (1 чел.) – низкий.

Ошибками 30% (3 чел.) участников эксперимента, показавших средний уровень, являлись пропуски не более двух членов предложений при построении

следующих типов предложений: сложноподчинённых, сложносочинённых и предложений с однородными членами («Мальчик уступает место дедушке в трамвае. – Мальчик уступает место дедушке»). Обучающиеся после оказания стимулирующей помощи корректировали свои ошибки.

Основной ошибкой 60% (6 чел.) участников, показавших уровень ниже среднего, являлось упрощение структуры сложных предложений до простого распространённого («Повар готовит еду, чтобы накормить гостей. – Повар готовит ему для гостей»). Часть испытуемых после оказания стимулирующей помощи справлялись с заданиями лучше, но часть ошибок у них оставалась.

Ошибками 10% (1 чел.) участников эксперимента, показавших низкий уровень, являлись упрощение структуры сложных предложений до простого распространённого, а также пропуски членов предложений при построении предложений с однородными членами, распространённых и малораспространённых («Бабушка вяжет шарф из красных и жёлтых ниток. – Бабушка вяжет шарф»).

Результаты серии I (составление предложений с опорой на картинки) по критерию лексического оформления представлены в гистограмме (рис. 2) и отражены в таблице 2 (Приложение В).

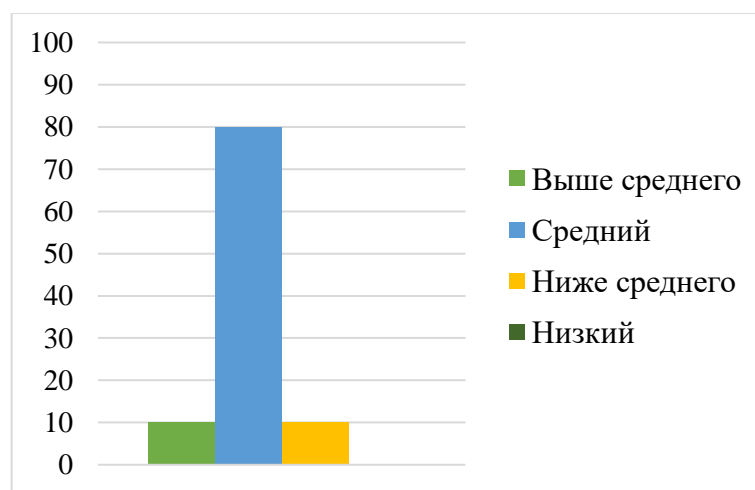


Рисунок 2. Распределение участников эксперимента на группы в зависимости от уровня сформированности лексического оформления предложений, составленных с опорой на картинки (%).

Как видно из гистограммы, участники экспериментальной группы продемонстрировали различные уровни успешности выполнения заданий серии I. 10% (1 чел.) продемонстрировали уровень выше среднего, 80% (8 чел.) - средний уровень, 10% (1 чел.) – уровень ниже среднего.

Основной ошибкой 90% (9 чел.) участников, показавших средний уровень, являются неточные словесные замены при составлении сложносочинённых, предложений с однородными членами и малораспространённых предложений («Дядя забивает гвоздь. – Мастер забивает гвоздь»). Также при построении предложений обучающиеся допускали близкие словесные замены («Девочка и мальчик лепят снеговика». – «Дети лепят снеговика»). Данные тип ответов к ошибочным не относятся.

Ошибками 10% (1 чел.) участников, продемонстрировавших уровень ниже среднего, являются неадекватное использование вербальных средств («Одна машина стоит в гараже, в другая машина подъезжает к гаражу. - Машина приехала из отпуска, машина ждёт, чтобы заехать»). Составленное предложение не соответствует предложенной картинке.

Результаты серии I (составление предложений с опорой на картинки) по критерию смысловой адекватности представлены в гистограмме (рис. 3) и отражены в таблице 3 (Приложение В).

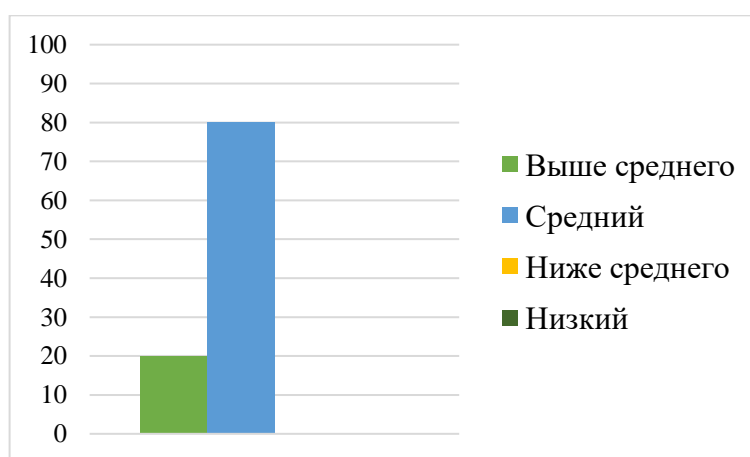


Рисунок 3. Распределение участников эксперимента на группы в зависимости от уровня смысловой адекватности предложений, с опорой на картинки (%).

Как видно из гистограммы, участники экспериментальной группы продемонстрировали различные уровни успешности выполнения заданий серии I. 20% (2 чел.) обучающихся продемонстрировали уровень выше среднего, 80% (8 чел.) – средний уровень.

Основной ошибкой 80% (8 чел.) обучающихся является смысловая неполнота, связанная с упрощением структуры предложений. Также следует отметить и смысловую неадекватность, связанную с неадекватным использованием вербальных средств.

Нами сопоставлены результаты серии I (составление предложений с опорой на картинки) по трём критериям.

Наиболее сформированным критерием у участников экспериментальной группы является смысловая адекватность, более низкие результаты – по критерию лексического оформления, наименее сформированным является грамматическое оформление предложения.

Результаты серии II (повторение предложений) по критерию грамматического оформления представлены в гистограмме (рис. 4) и отражены в таблице 4 (Приложение В).

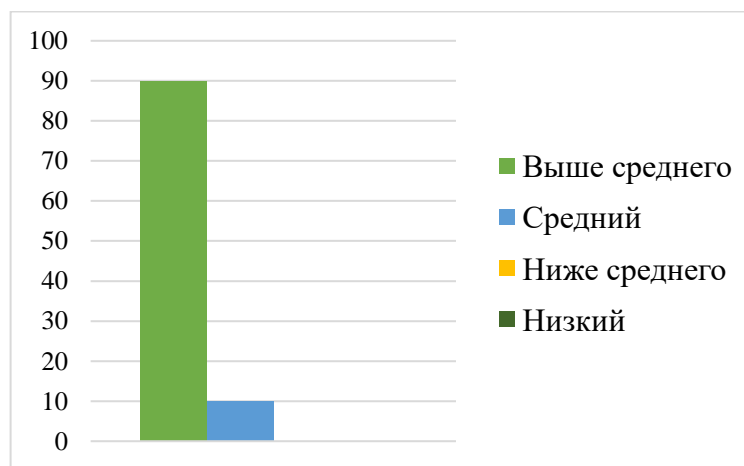


Рисунок 4. Распределение участников эксперимента на группы в зависимости от уровня сформированности грамматического оформления предложений, повторяемых вслед за учителем-логопедом (%).

Как видно из гистограммы, участники экспериментальной группы продемонстрировали различные уровни успешности выполнения заданий серии II.

90% (9 чел.) продемонстрировали уровень выше среднего, 10% (1 чел.) – средний уровень.

Ошибками 10% (1 чел.) обучающихся являются пропуск одного члена предложения («Мама пошла в магазин, чтобы купить новую сумку. – Мама пошла в магазин, чтобы купить сумку»). После повторного предъявления предложений обучающиеся исправляли свои ошибки.

Результаты серии II (повторение предложений) по критерию лексического оформления представлены в гистограмме (рис. 5) и отражены в таблице 5 (Приложение В).

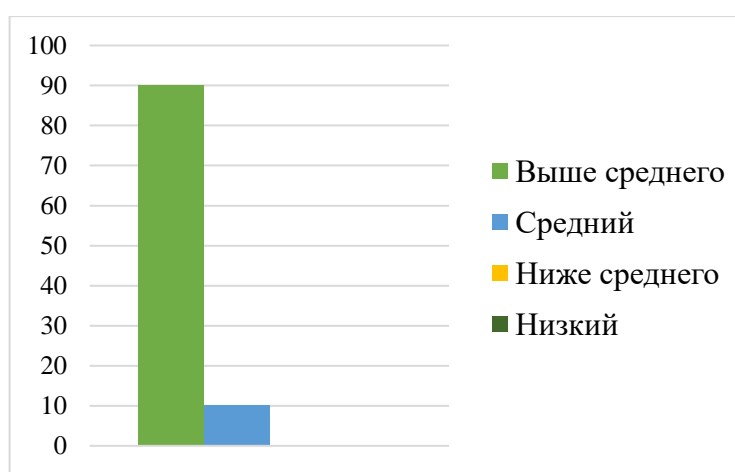


Рисунок 5. Распределение участники эксперимента на группы в зависимости от уровня сформированности лексического оформления предложений, повторяемых вслед за учителем-логопедом (%).

Как видно из гистограммы, участники экспериментальной группы продемонстрировали различные уровни успешности выполнения заданий серии II. 90% (9 чел.) продемонстрировали уровень выше среднего, 10% (1 чел.) – средний уровень.

Основной ошибкой 10% (1 чел.) участников является неточные словесные замены в предложениях с однородными членами («Мама купила в магазине овощи, фрукты, хлеб. – Мама купила в магазине продукты, фрукты, хлеб»).

Результаты серии II (повторение предложений) по критерию смысловой адекватности представлены в гистограмме (рис. 6) и отражены в таблице 6 (Приложение В).

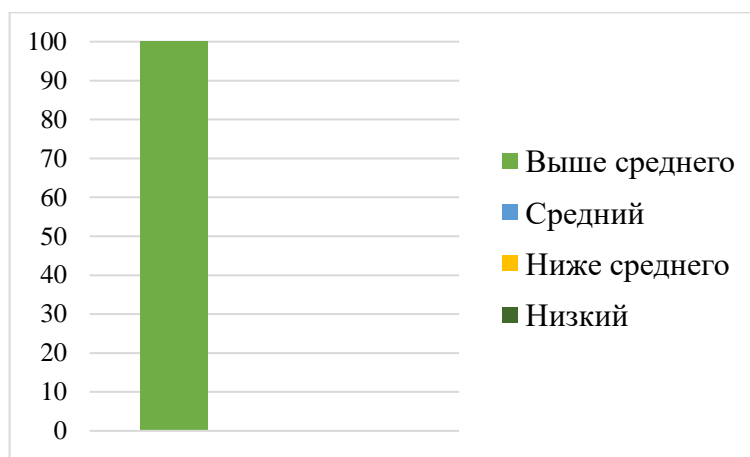


Рисунок 6. Распределение участников эксперимента на группы в зависимости от уровня смысловой адекватности предложений, повторяемых вслед за учителем-логопедом (%).

Как видно из гистограммы, 100% (10 чел.) участников экспериментальной группы продемонстрировали уровень успешности выполнения заданий серии II выше среднего. Неточные словесные замены, пропуски членов предложения не повлияли на смысловую адекватность предъявляемых предложений.

Нами сопоставлены результаты серии II (повторение предложений) по трём критериям.

Наиболее сформированным критерием у участников экспериментальной группы является смысловая адекватность, менее высокие результаты по критериям лексического и грамматического оформления предложения.

Результаты серии III (составление предложений из слов в начальной форме) по критерию грамматического оформления представлены в гистограмме (рис. 7) и отражены в таблице 7 (Приложение В).

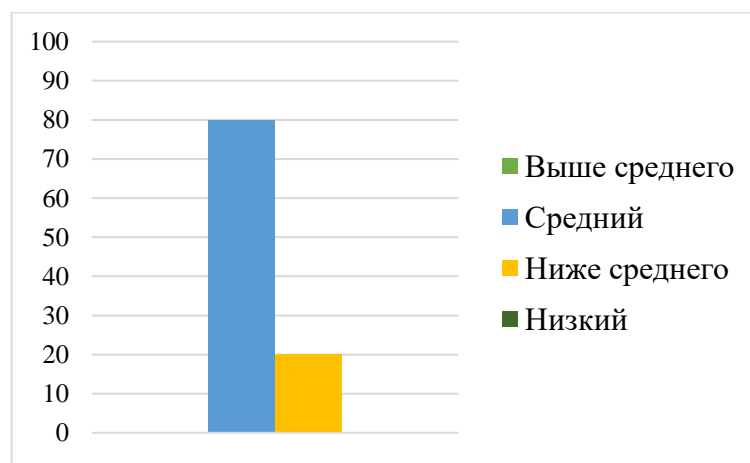


Рисунок 7. Распределение участников эксперимента на группы в зависимости от уровня сформированности грамматического оформления предложений, составленных из слов в начальной форме (%).

Как видно из гистограммы, участники экспериментальной группы продемонстрировали различные уровни успешности выполнения заданий серии III. 80% (8 чел.) продемонстрировали средний уровень, 20% (2 чел.) – уровень ниже среднего.

Ошибками 80% (8 чел.) обучающихся, показавших средний уровень, являются пропуски членов предложения при составлении сложноподчинённых и предложений с однородными членами («На столе лежали красный, зелёный, синий карандаши. – На столе лежали красный и синий карандаши»). Также ошибкой является нарушение согласования существительного с прилагательными («красный, зелёный, синий карандаш»). После оказания стимулирующей помощи участники эксперимента исправляли свои ошибки.

Ошибкой 20% (2 чел.) является упрощение структуры сложных предложений до простого распространённого («Машина поедет, когда загорится зелёный сигнал светофора. – Машина поедет на зелёный сигнал светофора»). Часть обучающихся вместо построения предложений повторяли за учителем-логопедом набор слов.

Результаты серии III (составление предложений из слов в начальной форме) по критерию лексического оформления представлены в гистограмме (рис. 8) и отражены в таблице 8 (Приложение В).

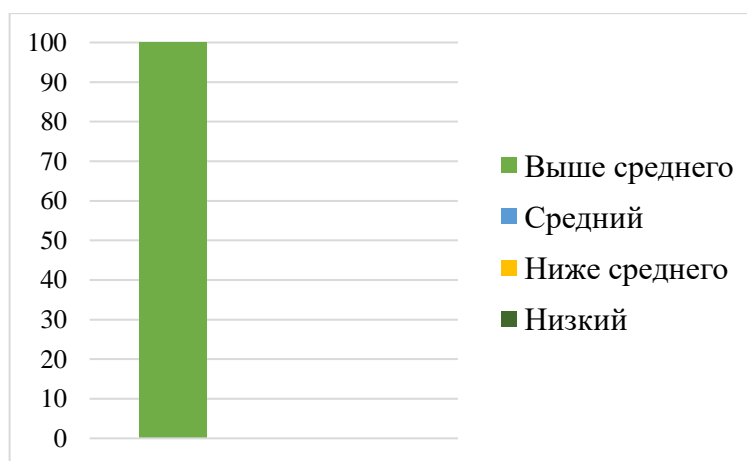


Рисунок 8. Распределение участников эксперимента на группы в зависимости от уровня сформированности лексического оформления предложений, составленных из слов в начальной форме (%).

Как видно из гистограммы, 100% (10 чел.) участников экспериментальной группы продемонстрировали уровень успешности выполнения заданий серии III выше среднего. Во время выполнения заданий серии III не было зафиксировано лексических замен и неадекватного использования вербальных средств.

Результаты серии III (составление предложений из слов в начальной форме) по критерию смысловой адекватности представлены в гистограмме (рис. 9) и отражены в таблице 9 (Приложение В).

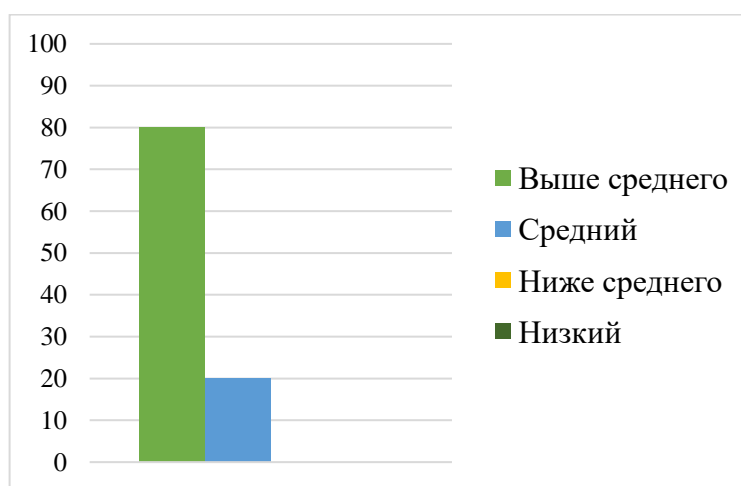


Рисунок 9. Распределение участников эксперимента на группы в зависимости от уровня смысловой адекватности предложений, составленных из слов в начальной форме (%).

Как видно из гистограммы, участники экспериментальной группы продемонстрировали различные уровни успешности выполнения заданий серии III. 80% (8 чел.) обучающихся продемонстрировали уровень выше среднего, 20% (2 чел.) – средний уровень.

Основной ошибкой 20% (2 чел.) участников является смысловая неполнота, связанная с упрощением структуры сложных предложений до простого распространённого.

Нами сопоставлены результаты серии III (составление предложений из слов в начальной форме) по трём критериям.

Наиболее сформированным критерием у участников экспериментальной группы является лексическое оформление, менее высокие результаты – по смысловой адекватности, наименее сформированным является критерий грамматического оформления предложения.

Результаты серии IV (верификация предложений) по критерию грамматического оформления представлены в гистограмме (рис. 10) и отражены в таблице 10 (Приложение В).

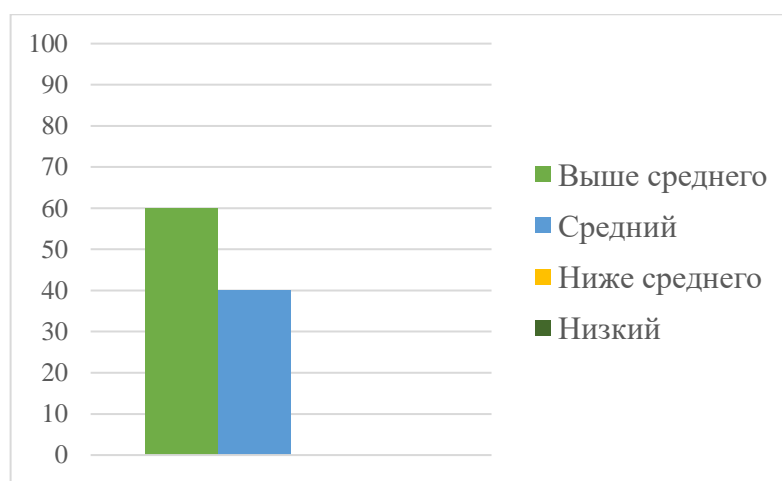


Рисунок 10. Распределение участников эксперимента на группы в зависимости от уровня сформированности грамматического оформления предложений, проверенных на наличие ошибок (%).

Как видно из гистограммы, участники экспериментальной группы продемонстрировали различные уровни успешности выполнения заданий серии IV. 60% (6 чел.) участников продемонстрировали уровень успешности выше среднего, 40% (4 чел.) – средний уровень.

У 50% (5 чел.) возникали трудности при выявлении и исправлении ошибки в сложносочинённых предложениях. После оказания стимулирующей помощи обучающиеся смогли выявить ошибку и исправить её. Незначительные трудности возникали при выявлении ошибки в предложениях с однородными членами. Участники экспериментальной группы самостоятельно исправляли свои ошибки.

Результаты серии IV (верификация предложений) по критерию лексического оформления представлены в гистограмме (рис. 11) и отражены в таблице 11 (Приложение В).

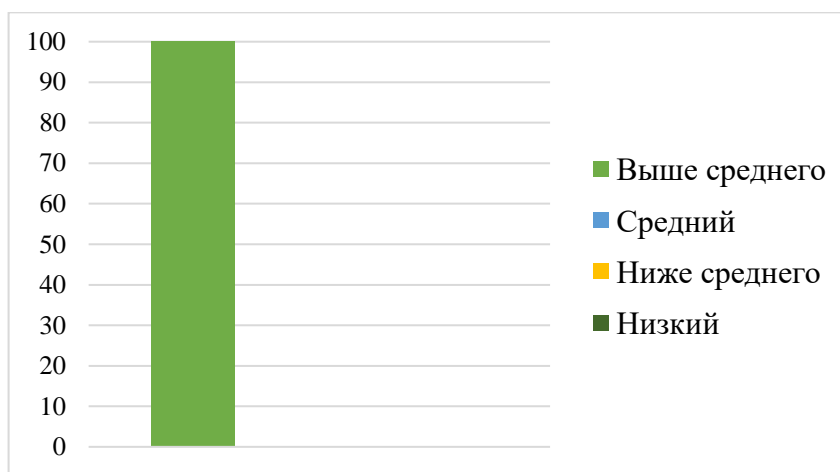


Рисунок 11. Распределение участников эксперимента на группы в зависимости от уровня сформированности лексического оформления предложений, проверенных на наличие ошибок (%).

Как видно из гистограммы, 100% (10 чел.) участников экспериментальной группы продемонстрировали уровень успешности выполнения заданий серии IV выше среднего. Во время выполнения заданий серии IV не было зафиксировано лексических замен и неадекватного использования вербальных средств.

Результаты серии IV (верификация предложений) по критерию смысловой адекватности представлены в гистограмме (рис. 12) и отражены в таблице 12 (Приложение В).

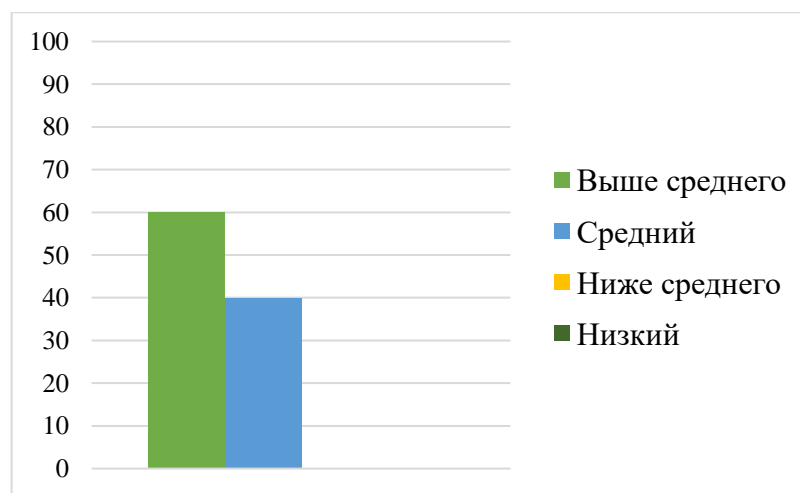


Рисунок 12. Распределение участников эксперимента на группы в зависимости от уровня смысловой адекватности предложений, проверенных на наличие ошибок (%).

Как видно из гистограммы, участники экспериментальной группы продемонстрировали различные уровни успешности выполнения заданий серии IV. 60% (6 чел.) участников продемонстрировали уровень успешности выше среднего, 40% (4 чел.) – средний уровень.

40% (4 чел.) участниками оказывалась стимулирующая помощь при выявлении и исправлении ошибки в предложениях. Также обучающиеся проявляли самокоррекцию при исправлении ошибки.

Нами сопоставлены результаты серии IV (верификация предложений) по трём критериям.

Наиболее сформированным критерием у участников экспериментальной группы является лексическое оформление, менее высокие результаты – по смысловой адекватности и грамматическому оформлению предложения.

Результаты серии V (завершение и дополнение предложений) по критерию грамматического оформления представлены в гистограмме (рис. 13) и отражены в таблице 13 (Приложение В).

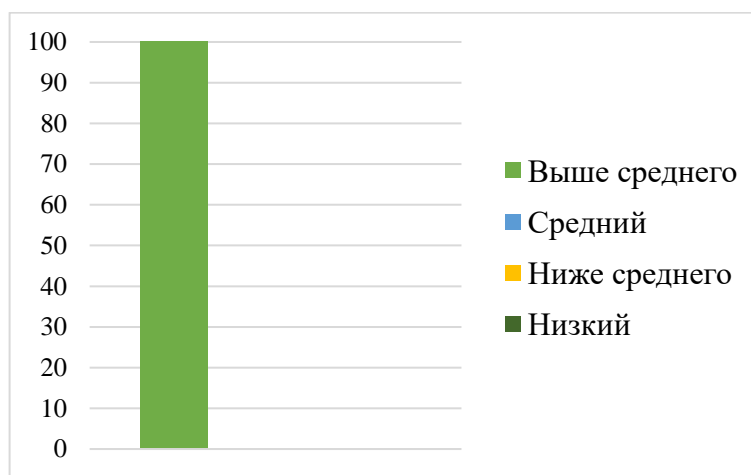


Рисунок 13. Распределение участников эксперимента на группы в зависимости от уровня сформированности грамматического оформления завершённых предложений (%).

Как видно из гистограммы, 100% (10 чел.) участников экспериментальной группы продемонстрировали уровень успешности выполнения заданий серии V выше среднего. Во время выполнения заданий не зафиксировано наличие грамматических ошибок при выполнении заданий серии V.

Результаты серии V (завершение и дополнение предложений) по критерию лексического оформления представлены в гистограмме (рис. 14) и отражены в таблице 14 (Приложение В).

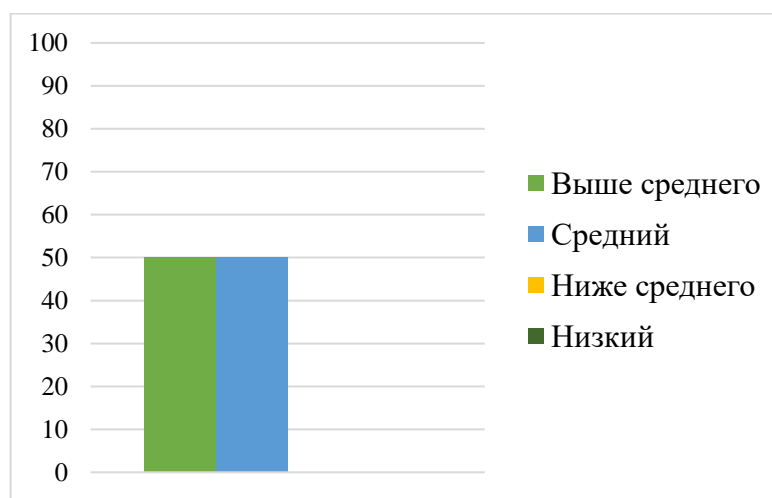


Рисунок 14. Распределение участников эксперимента на группы в зависимости от уровня сформированности лексического оформления завершённых предложений (%).

Как видно из гистограммы, участники экспериментальной группы продемонстрировали различные уровни успешности выполнения заданий серии V. 50% (5 чел.) продемонстрировали уровень успешности выше среднего, 50% (5 чел.) – средний уровень.

50% (5 чел.) участников, продемонстрировавших уровень выше среднего, использовали адекватные словесные замены («пришёл - приехал»). Данный тип ответов не является ошибочным.

50% (5 чел.) участников при выполнении заданий использовали неточные словесные замены («саду - корзине»). При повторном выполнении заданий обучающиеся приводили свои варианты ответа («вернётся-пришёл, приехал»), не относящиеся к ошибочным.

Результаты серии V (завершение и дополнение предложений) по критерию смысловой адекватности представлены в гистограмме (рис. 15) и отражены в таблице 15 (Приложение В).

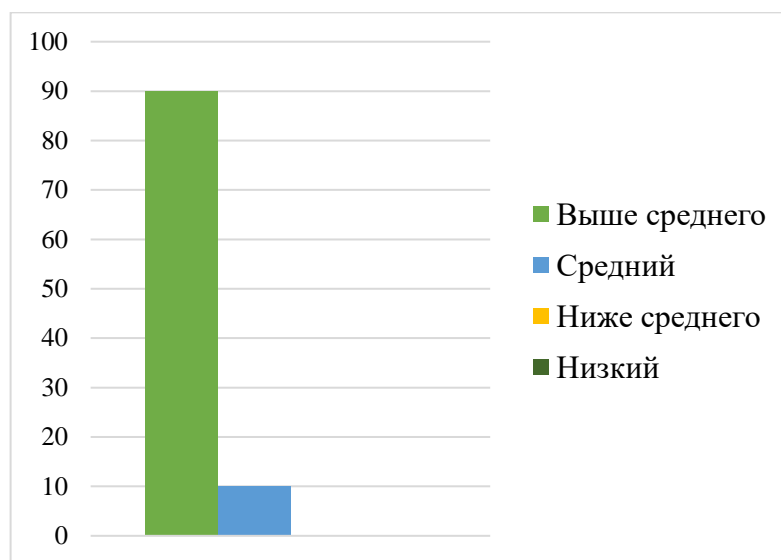


Рисунок 15. Распределение участников эксперимента на группы в зависимости от уровня смысловой адекватности завершённых предложений (%).

Как видно из гистограммы, участники экспериментальной группы продемонстрировали различные уровни успешности выполнения заданий серии V. 90% (9 чел.) обучающихся продемонстрировали уровень успешности выше среднего, 10% (1 чел.) – средний уровень.

10% (1 чел.) допускали смысловые ошибки в предложениях с однородными членами. Обучающиеся проявили самокоррекцию при выполнении заданий серии.

Нами сопоставлены результаты серии V (завершение и дополнение предложений) по трём критериям.

Наиболее сформированным критерием у участников эксперимента является грамматическое оформление предложения, менее высокие результаты – по смысловой адекватности, наименее сформированным критерием является лексическое оформление.

Нами сопоставлены результаты выполнения заданий всех серий констатирующего эксперимента. Результаты представлены в гистограмме и таблице (рис.16) и отображены в таблице 16 (Приложение В).

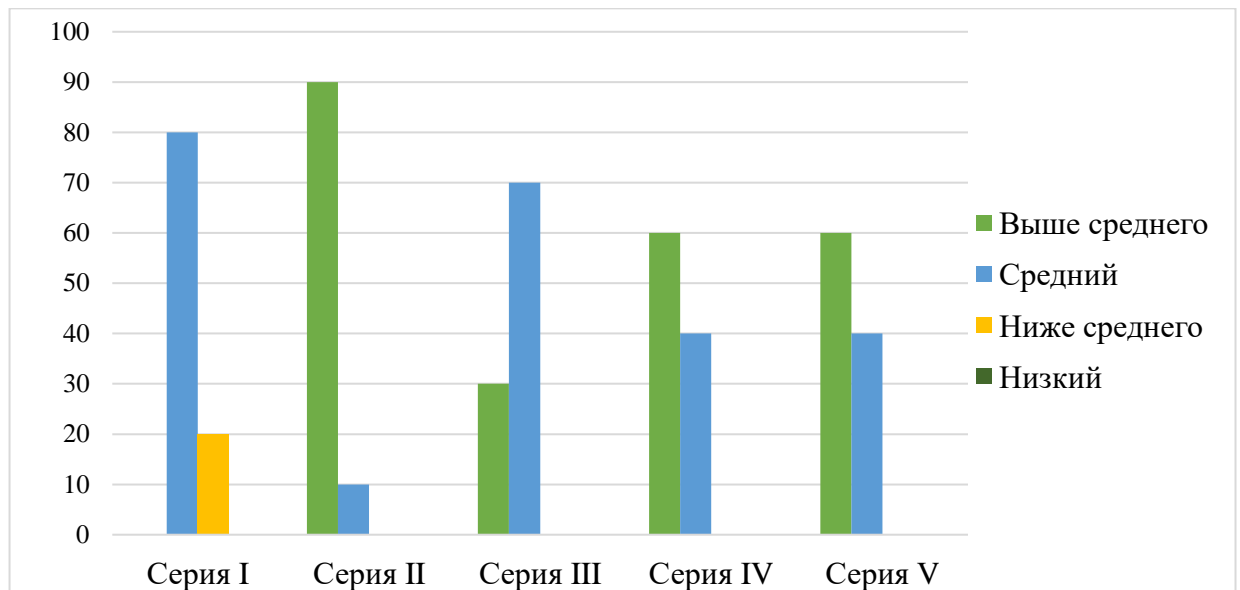


Рисунок 16. Распределение участников эксперимента на группы в зависимости от результатов выполнения заданий по всем сериям (%).

Как видно из гистограммы, наиболее высокие показатели были продемонстрированы участниками в серии II (повторение предложений).

Относительно сформированы следующие серии:

- серия III (составление предложений из слов в начальной форме);
- серия IV (верификация предложений);
- серия V (завершение и дополнение предложений).

Низкие показатели участники эксперимента продемонстрировали в серии I (составление предложений с опорой на картинки).

Нами сопоставлены результаты выполнения заданий всех серий по грамматическому, лексическому оформлению и смысловой адекватности.

Результаты выполнения всех серий по критерию грамматического оформления представлены в гистограмме (рис. 17) и отражены в таблице 17 (Приложение В).

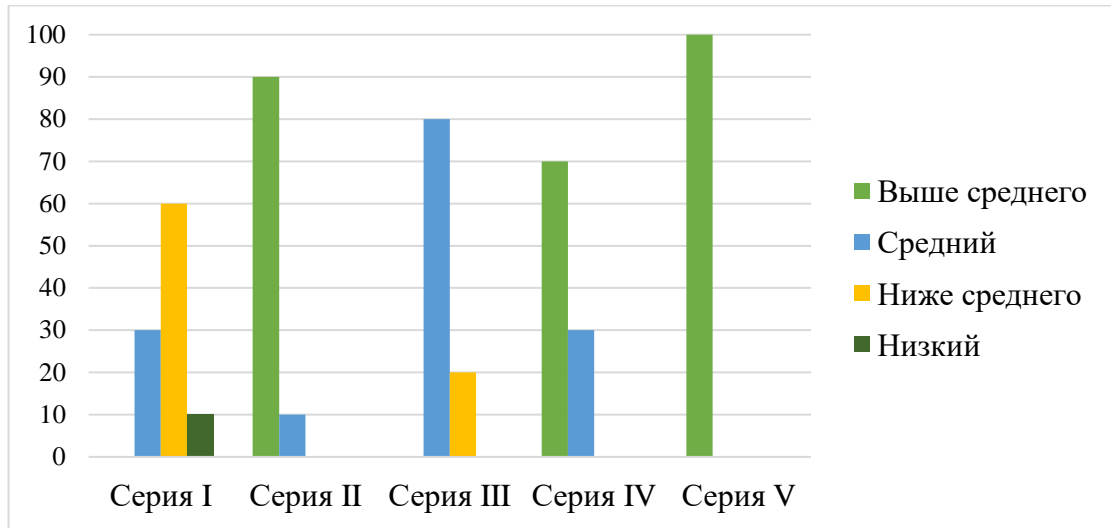


Рисунок 17. Распределение участников на группы в зависимости от уровня сформированности грамматического оформления (%).

Результаты выполнения всех серий по критерию лексического оформления представлены в гистограмме (рис. 18) и отражены в таблице 18 (Приложение В).

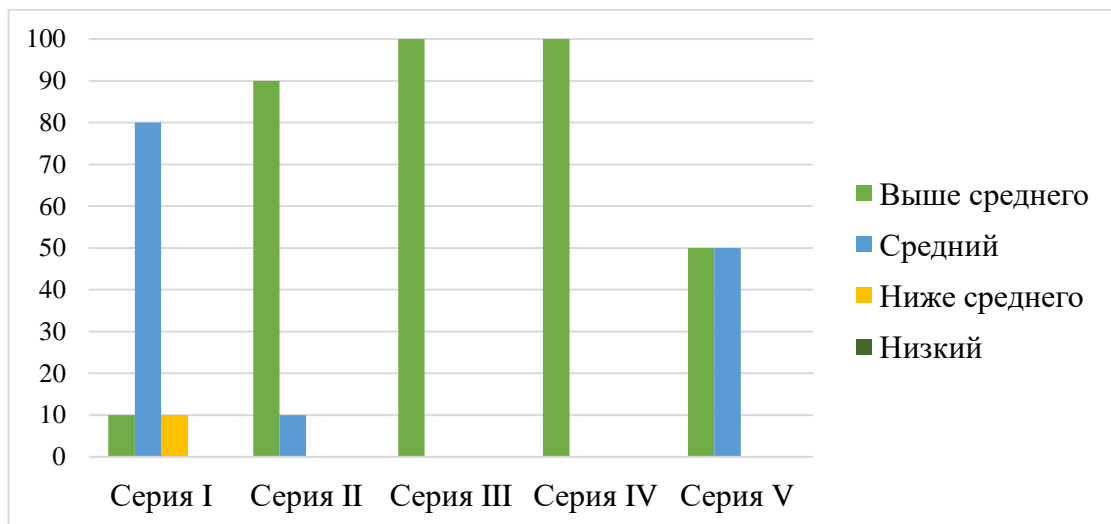


Рисунок 18. Распределение участников на группы в зависимости от уровня сформированности лексического оформления (%).

Результаты выполнения всех серий по критерию смысловой адекватности представлены в гистограмме (рис. 19) и отражены в таблице 19 (Приложение В).

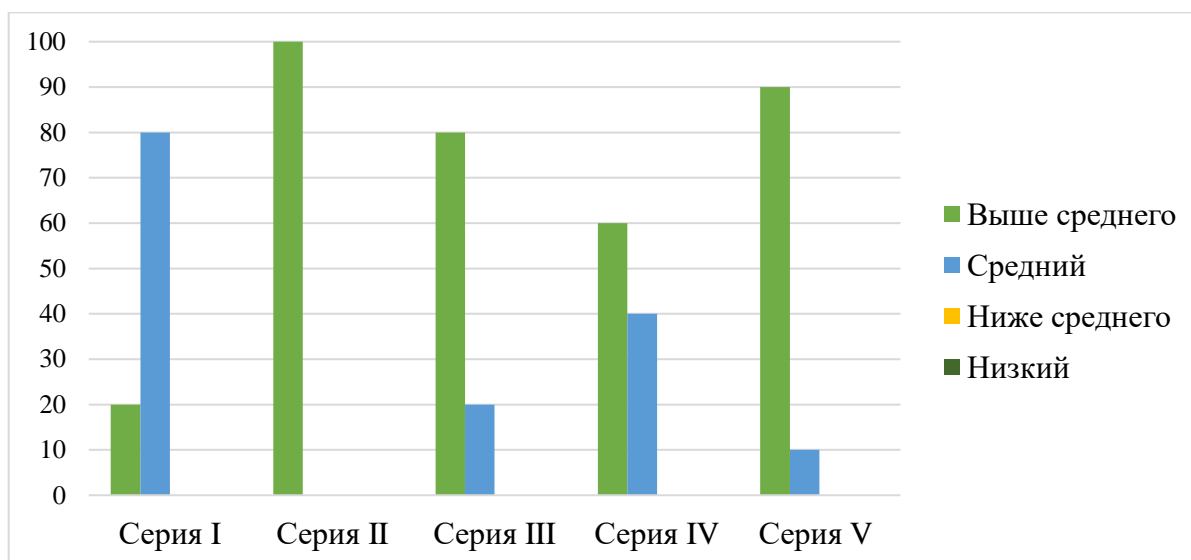


Рисунок 19. Распределение участников на группы в зависимости от уровня сформированности смысловой адекватности (%).

Нами суммированы баллы по всем критериям констатирующего эксперимента. Результаты представлены в гистограмме (рис. 20) и отображены в таблице 20 (Приложение В).

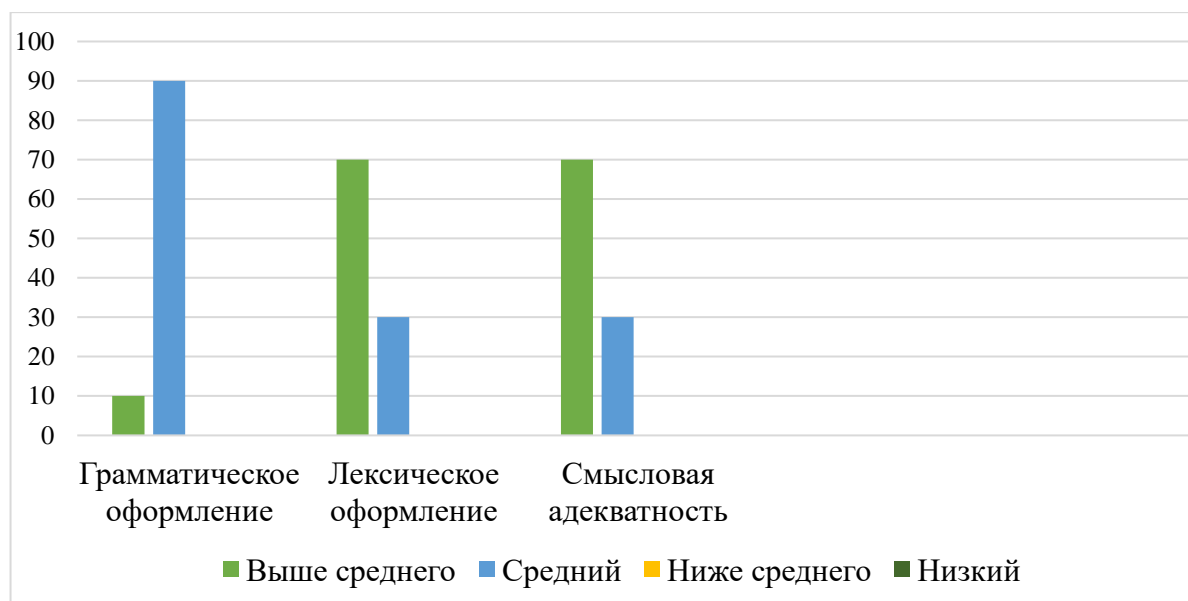


Рисунок 20. Распределение участников на группы в зависимости от уровня сформированности грамматического, лексического оформления и смысловой адекватности (%).

Как видно из гистограммы (рис.17), в плане грамматического оформления у обучающихся все серии вызвали затруднения. Наибольшее количество ошибок

участники допустили в серии I (составление предложений с опорой на картинки) и серии III (составление предложений из слов в начальной форме).

В плане лексического оформления (рис.18) затруднения у участников вызвали серия I (составление предложений с опорой на картинку) и серия V (завершение и дополнение предложений).

В плане смысловой адекватности (рис.19) затруднения вызвали серия I (составление предложений с опорой на картинку) и серия IV (верификация предложений).

Мы сравнили результаты грамматического оформления по всем сериям и сделали вывод, что наибольшие затруднения у участников эксперимента вызвали серия I (составление предложений с опорой на картинки) и серия III (составление предложений из слов в начальной форме). При этом можно выявить следующие ошибки:

- пропуски членов предложения;
- нарушение согласования существительного с прилагательными;
- упрощение структуры сложного предложения до простого распространённого.

Мы сравнили результаты лексического оформления по всем сериям и сделали вывод, что наибольшие затруднения у участников эксперимента вызвали серия I (составление предложений с опорой на картинки) и серия V (завершение и дополнение предложений). При этом выявить следующие ошибки:

- неточные словесные замены;
- неадекватное использование вербальных средств.

Мы сравнили результаты смысловой адекватности по всем сериям и сделали вывод, что наибольшие затруднения у участников эксперимента вызвали серия I (составление предложений с опорой на картинки) и серия IV (верификация предложений). При этом самой частой ошибкой являлась смысловая неполнота.

Таким образом, выделенные нами особенности должны быть учтены при составлении дифференцированных логопедических рекомендаций по развитию навыка построения предложений.

2.3. Методические рекомендации по развитию навыка построения предложений у обучающихся третьих классов с задержкой психического развития

На основе результатов констатирующего эксперимента и анализа психолого-педагогической литературы по проблеме исследования нами определены принципы и содержание логопедической работы по развитию навыка построения предложений у обучающихся третьих классов с задержкой психического развития.

Логопедическая работа по развитию навыка построения предложений строится с учётом как общедидактических, так и специальных принципов.

В качестве ведущих нами определены следующие принципы логопедического воздействия:

- Этиопатогенетический принцип предполагает учёт этиологии и механизмов речевых нарушений. Поскольку при задержке психического развития часто отмечается системный характер нарушения всех сторон речи, то и коррекционная работа должна иметь системный характер.

- Принцип системности подразумевает коррекционное воздействие на все стороны речи. На логопедических занятиях одновременно должны развиваться лексическая, грамматическая стороны речи, а также смысловая адекватность.

- Принцип дифференцированного подхода подразумевает дифференциацию содержания логопедической работы. Подбор речевого материала во многом зависит от особенностей ребёнка в построении различных типов предложений.

Содержание этапов дифференцируется в зависимости от способностей и выявленных трудностей обучающихся.

Нами условно выделены две группы участников экспериментальной группы:

1. группа с относительной благоприятной перспективой, участники которой продемонстрировали уровни выше среднего и средний по критериям грамматического, лексического оформления и смысловой адекватности;

2. группа с менее благоприятной перспективой, участники которой продемонстрировали уровни ниже среднего и низкий по критериям грамматического и лексического оформления.

- Принцип поэтапности предполагает, что логопедическая работа будет проходить от простого к сложному. В нашем случае выделены следующие этапы логопедической работы по развитию навыка построения предложений:

1. Совершенствование навыка построения простых распространённых предложений;

2. Совершенствование навыка построения предложений с однородными членами;

3. Развитие навыка построения сложносочинённых предложений.

4. Развитие навыка построения сложноподчинённых предложений;

- Принцип деятельностного подхода предполагает подключение в ходе логопедической работы всех видов речевой деятельности: слушание, говорение, чтение, письмо. Также не менее важным является мотивация речевой деятельности обучающихся для достижения наибольших результатов. Интересно построенное занятие может создать ситуацию речевой мотивации.

Должны быть учтены следующие общедидактические принципы:

- воспитывающего характера обучения;
- научности;
- систематичности и последовательности;
- доступности;
- наглядности;
- сознательности и активности;
- прочности;
- индивидуального подхода [4].

Таким образом, на основе анализа литературы и результатов констатирующего эксперимента нами выделены общие этапы логопедической работы по развитию навыка построения предложений для участников экспериментальной группы. Направления работы будут едины для обеих групп – это лексическое и грамматическое оформление, а также совершенствование навыков словоизменения. Работа по трём направлениям проводится параллельно.

Таблица 1

Этапы логопедической работы для группы с относительно благоприятной перспективой

Неделя	Лексика	Словоизменени е	Модели предложений
1-я неделя	Учебные принадлежности: ручка, пенал, карандаш, альбом, портфель, учебник, ластик, точилка.	Согласование слов в числе.	Составление предложений с однородными членами.
2-я неделя	Школа: урок, учитель, оценки, русский язык, литература, математика, окружающий мир, изо, физкультура, учиться, ученик.	Согласование слов в числе, роде.	Составление сложносочинённых предложений с использованием сочинительных союзов «и», «а», «но».
3-я неделя	Транспорт: автомобиль, автобус, троллейбус, трамвай, вертолёт, лодка, шофёр, велосипед, трасса, самолёт, пилот, штурман, ехать, плыть,	Согласование слов в роде, падеже.	Составление сложносочинённых предложений с использованием сочинительных союзов «однако»,

	лететь, сигналить, чинить, ломаться, быстрый, пассажирский, грузовой, морской, воздушный.		«зато», «да» (в значении «но», «и»), «а».
4-я неделя	Космос: Земля, Луна, Солнце, космос, планета, космонавт, спутник, комета, скафандр, станция, телескоп, лететь, взлетать, приземляться, солнечный, лунный, земной, звёздный, космический.	Согласование слов в падеже.	Составление сложноподчинённых предложений с использованием подчинительных союзов «что», «чтобы», «потому что», «если».
5-я неделя	Город: город, адрес, улица, переулок, район, проспект, площадь, достопримечательность, мост, река, парк, театр, газон, вокзал, жить, строить, переезжать, ездить, смотреть, расти, благоустраивать, городской, прямой, многоэтажный, старый, тихий, шумный, культурный, промышленный.	Согласование слов в числе, роде, падеже.	Составление сложноподчинённых предложений с использованием подчинительных союзов «если», «словно», «так как», «ибо».

Примеры игр и упражнений (1-я неделя)

- «Один-много»

Проведение: дети зачитывают предложения с однородными членами в единственном числе, а затем они должны назвать эти же предложения во множественном числе (Например, «На столе лежали красный, жёлтый, синий карандаши. – На столе лежали красные, жёлтые, синие карандаши»).

- «Замени предложение»

Проведение: на доске записаны малораспространённые предложения, дети должны заменить на более сложное предложение, записать его в тетрадь и зачитать (Например, «Ребёнок собрал портфель. – Ребёнок положил в портфель тетради, учебники, пенал»).

- «Найди ошибку»

Проведение: учитель-логопед зачитывает предложения, а обучающиеся должны внимательно послушать, а затем проговорить предложение, исправив ошибку (Например, «На столе у ученика лежат учебник, тетради, пенал и портфель. – На столе у ученика лежат учебник, тетради и пенал»).

- «Составь предложение»

Проведение: на доске записаны слова в начальной форме, дети должны составить предложение и записать в тетрадь (Например, «На, урок, читать, дети, писать, общаться, учитель, с. – На уроках дети читают, пишут, общаются с учителем»).

Примеры игр и упражнений (2-я неделя)

- «Спиши и замени»

Проведение: детям необходимо списать несколько предложений, заменяя формы выделенных слов с единственного на множественное (Например, «Оля и Ваня встали пораньше и успели в школу, а Саша проспал и опоздал. – Ребята встали пораньше и успели в школу, а Саша проспал и опоздал»).

- «Вставь пропущенное слово»

Проведение: обучающиеся переписывают предложения, подбирая правильную форму слова (Например, «Первоклассники пошли на урок ... (физкультура), а второклассники сейчас ... (заниматься) на уроке музыки»).

- «Составь предложение»

Проведение: учитель-логопед записывает на доске слова в начальной форме, а обучающиеся должны составить из них предложение и проговорить его (Например, «Я, отдать, книгу, тебе, но, вернуть, ты, мне, её. – Я отдам тебе книгу, но ты мне её вернёшь»).

- «Спиши и замени»

Проведение: детям необходимо списать несколько предложений, заменяя выделенные слова на местоимения «он», «она», «оно», «они» / «мой», «моя», «моё» / «своё», «своя», «свои» (Например, «У учеников сегодня по расписанию будут русский язык, математика, литература и окружающий мир, но завтра вместо окружающего мира будет музыка. – У них сегодня по расписанию будут русский язык, математика, литература и окружающий мир, но завтра вместо окружающего мира будет музыка»).

Примеры игр и упражнений (3-я неделя)

- «Вставь пропущенное слово»

Проведение: дети должны переписать предложения в тетрадь, вставив правильную форму слова (Например, «Поезд является не самым быстрым видом транспорта, зато мы можем ... (наблюдать) за пейзажем»).

- «Составь предложение»

Проведение: учитель-логопед записывает на доске слова в начальной форме, а обучающиеся должны составить из них предложение (Например, «Трамвай едет по асфальту, а автобус едет с помощью электричества. – Трамвай едет с помощью электричества, а автобус едет по асфальту»).

- «Закончи предложение»

Проведение: на доске учитель-логопед записывает начало предложения и варианты ответа, а дети должны выбрать подходящий (Например, «Люди могут

передвигаться на разных видах транспорта, ... (однако они предпочитают автомобили)»).

- «Замени предложение»

Проведение: на доске записаны простые предложения, дети должны заменить на более сложное предложение, записать его в тетрадь и зачитать (Например, «Воздушный вид транспорта быстрый и дорогой. – Воздушный вид транспорта быстрый, однако он довольно дорогой»).

Примеры игр и упражнений (4-я неделя)

- «Замени предложение»

Проведение: на доске записаны малораспространённые предложения, а дети должны заменить их на более сложное, записать в тетрадь и зачитать (Например, «Писатель пишет романы про космос. – Писатель напишет роман про космос, если он изучит статьи и снимки»).

- «Вставь пропущенное слово»

Проведение: дети должны переписать предложения в тетрадь, вставив правильную форму слова (Например, «Космос стал ближе для людей, потому что космонавты изучают ... (явление), ... (объект)»).

- «Найди ошибку»

Проведение: учитель-логопед зачитывает предложения, а обучающиеся должны внимательно послушать, а затем проговорить предложение, исправив ошибку (Например, «В космос исследователи отправляются на воздушном корабле, чтобы провести длительные и точные исследования. – В космос исследователи отправляются на космическом корабле, чтобы провести длительные и точные исследования»).

- «Составь предложение»

Проведение: учитель-логопед записывает на доске слова в начальной форме, а обучающиеся должны составить из них предложение, записать в тетрадь и зачитать вслух (Например, «В, будущее, покорять, новый, планета, смогут, люди, если, изучение, продолжить, космос. – В будущем люди смогут покорять новые планеты, если изучение космоса продолжится»).

Примеры игр и упражнений (5-я неделя)

- «Замени предложение»

Проведение: на доске записаны малораспространённые предложения, а дети должны заменить их на более сложное, записать в тетрадь и зачитать (Например, «Ночью город ярко освещается. – Ночью город ярко освещается, словно тысяча лампочек зажглись горят одновременно»).

- «Составь предложение»

Проведение: учитель-логопед записывает на доске слова в начальной форме, а обучающиеся должны составить из них предложение, записать в тетрадь и зачитать вслух (Например, «В, город, затор, образоваться, так как, пойти, дождь, сильный, внезапно. – В городе образовался затор, так как внезапно пошёл сильный дождь»).

- «Вставь пропущенное слово»

Проведение: дети должны переписать предложения в тетрадь, вставив правильную форму слова (Например, «Город будет чистым и красивым, если люди будут ... (его) благоустраивать»).

- «Закончи предложение»

Проведение: на доске учитель-логопед записывает начало предложения и варианты ответа, а дети должны выбрать подходящий (Например, «Мэр решил построить школы и детские сады, ... (так как всё это относится к благоустройству города)»).

Таблица 2

Этапы логопедической работы для группы с менее благоприятной перспективой

Неделя	Лексика	Словоизменение	Модели предложений
1-я неделя	Учебные принадлежности: ручка, пенал, карандаш, альбом,	Согласование слов в числе.	Составление простых распространённых предложений.

	портфель, учебник, ластик, точилка.		
2-я неделя	Школа: урок, учитель, оценки, русский язык, литература, математика, окружающий мир, изо, физкультура, учиться.	Согласование слов в числе, роде.	Составление предложений с однородными членами.
3-я неделя	Транспорт: машина, автобус, троллейбус, трамвай, вертолёт, лодка, шофёр, велосипед, трасса, самолёт, пилот, штурман, ехать, плыть, лететь, сигналить, чинить, ломаться, быстрый, пассажирский, грузовой, морской, воздушный.	Согласование слов в роде, падеже.	Составление предложений с однородными членами.
4-я неделя	Космос: Земля, Луна, Солнце, космос, планета, космонавт, спутник, комета, скафандр, станция, телескоп, лететь, взлетать,	Согласование слов в падеже.	Составление сложносочинённых предложений с использованием сочинительных союзов «и», «а», «но».

	приземляться, солнечный, лунный, земной, звёздный, космический.		
5-я неделя	Город: город, адрес, улица, переулок, проспект, площадь, мост, река, парк, театр, газон, вокзал, жить, строить, переезжать, ездить, смотреть, расти, благоустраивать, городской, прямой, многоэтажный, старый, тихий, шумный, культурный, промышленный.	Согласование слов в числе, роде, падеже.	Составление сложносочинённых предложений с использованием сочинительных союзов «однако», «зато», «да» (в значении «но», «и»), «а».

Примеры игр и упражнений (1-я неделя)

- «Один-много»

Проведение: учитель-логопед зачитывает предложения с однородными членами в единственном числе, а дети должны назвать их во множественном или наоборот (Например, «На столе лежал учебник по русскому языку. – На столе лежали учебники по русскому языку»).

- «Замени предложение»

Проведение: на доске записаны малораспространённые предложения, а дети должны заменить их на более сложное, записать в тетрадь (Например, «Ребята пришли в школу. – Ребята пришли в школу на занятия»).

- «Найди ошибку»

Проведение: учитель-логопед зачитывает предложения, а обучающимся нужно найти ошибку и исправить её (Например, «На столе у ученика лежат учебник, тетради, пенал и портфель. – На столе у ученика лежат учебник, тетради, пенал»).

- «Составь предложение и запиши»

Проведение: учитель-логопед записывает на доске слова в начальной форме, дети должны составить из них предложение и записать (Например, «На, рисование, урок, Петя, забыть, взять, альбом. – На урок рисования Петя забыл взять альбом»).

Примеры игр и упражнений (2-я неделя)

- «Спиши и замени»

Проведение: детям необходимо списать несколько предложений, заменяя формы выделенных слов с единственного на множественное (Например, «Ребята вышли в школу пораньше. - Брат и сестра вышли в школу пораньше»).

- «Вставь пропущенное слово»

Проведение: обучающиеся переписывают предложения, подбирая правильную форму слова (Например, «Ваня принёс ... (тетрадь) по литературе, окружающему миру, русскому языку, математике»).

- «Составь предложение»

Проведение: учитель-логопед записывает на доске слова в начальной форме, а обучающиеся должны составить из них предложение (Например, «По, расписание, сегодня, быть, литература, русский язык, математика, окружающий мир. - По расписанию сегодня будут русский язык, математика, литература, окружающий мир»).

- «Спиши и замени»

Проведение: детям необходимо списать несколько предложений заменяя выделенные слова на местоимения «он», «она», «оно» / «мой», «моя», «моё» (Например, «Оля дала на время Тане учебники по математике, окружающему миру». Учебники чьи?).

Примеры игр и упражнений (3-я неделя)

- «Вставь пропущенное слово»

Проведение: дети должны переписать предложения в тетрадь, вставив правильную форму слова (Например, «К ... (общественному) типу транспорта относятся автобус, троллейбус, трамвай»).

- «Замени предложение»

Проведение: на доске записаны малораспространённые предложения, а дети должны заменить их на более сложное и записать в тетрадь (Например, «Автобус, троллейбус, трамвай являются... (общественным видом транспорта)»).

- «Составь предложение»

Проведение: учитель-логопед записывает на доске слова в начальной форме, а обучающиеся должны составить из них предложение, записать в тетрадь и зачитать (Например, «На, поезд, автомобиль, путешествие, автобус, позволять, увидеть, природа, красота. - Путешествие на поезде, автомобиле, автобусе позволяет увидеть красоту природы»).

- «Закончи предложение»

Проведение: на доске учитель-логопед записывает начало предложения и варианты ответа, а дети должны выбрать подходящий (Например, «Существуют различные виды транспорта - ... (пассажирский, грузовой, морской, воздушный)»).

Примеры игр и упражнений (4-я неделя)

- «Составь предложение»

Проведение: учитель-логопед записывает на доске слова в начальной форме, а обучающиеся должны составить из них предложение, записать в тетрадь и зачитать (Например, «Земля, являться, планета, Солнечная система, а, Луна, это, есть, её, спутник»).

- «Вставьте пропущенное слово»

Проведение: дети должны переписать предложения в тетрадь, вставив правильную форму слова (Например, «Благодаря учёным и космонавтам космос стал ближе к людям, а писатели пишут про него ... (рассказ)»).

- «Найди ошибку»

Проведение: учитель-логопед зачитывает предложения, а обучающимся нужно найти ошибку и исправить её (Например, «В космос исследователи

отправляются на воздушном корабле и изучают космические явления. – В космос исследователи отправляются на космическом корабле и изучают космические объекты»).

- «Замени предложение»

Проведение: на доске записаны малораспространённые предложения, а дети должны заменить их на более сложное (Например, «Писатели изучают статьи и снимки космоса. – Писатели изучают статьи и снимки космоса, а потом пишут научно-фантастические романы про космос»).

Примеры игр и упражнений (5-я неделя)

- «Замени предложение»

Проведение: на доске записаны малораспространённые предложения, а дети должны заменить их на более сложное (Например, «Мэр решил благоустроить город. – Мэр решил благоустроить парки и скверы, а также построить несколько школ и детских садов»).

- «Вставьте пропущенное слово»

Проведение: дети должны переписать предложения в тетрадь, вставив правильную форму слова (Например, «Люди приехали в другой город по работе, однако они могут посмотреть и послушать об его ... (достопримечательностях)»).

- «Составь предложение»

Проведение: учитель-логопед записывает на доске слова в начальной форме, а обучающиеся должны составить из них предложение, записать в тетрадь и зачитать (Например, «Внезапно, пойти, дождь, здание, сильный, люди, однако, успеть, укрыться, него, от. - Внезапно пошёл сильный дождь, однако люди успели укрыться от него в здании»).

- «Закончи предложение»

Проведение: на доске учитель-логопед записывает начало предложения и варианты ответа, а дети должны выбрать подходящий (Например, «Хоть ночью в городе мало людей, ... (зато он становится красочным из-за множества зажжённых огней)»).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В результате анализа психолого-педагогической и логопедической литературы по проблеме исследования нами сделан вывод, что сформированный навык построения различных типов предложений играет важную роль в успешном овладении школьной программы по русскому языку и литературе, а также в овладении письменной речью.

Недостаточная сформированность навыка приводит не только к трудностям в плане освоения школьной программы, но и в плане коммуникации, из-за чего ребёнку трудно более точно выразить свои мысли. При этом нарушение навыка построения предложений может быть обусловлено несформированностью глубинно-семантического структурирования и недостаточным развитием синтаксических отношений. Ребёнку трудно допускать ошибки в выборе правильной формы слова, правильном структурировании сложных предложений.

Для выявления особенностей построения предложений у обучающихся с задержкой психического развития нами был проведён констатирующий эксперимент.

В рамках нашего исследования навык построения предложений рассматривался как совокупность лексического и грамматического оформления, а также смысловой адекватности.

Качественный анализ данных эксперимента показал, что в плане грамматического оформления у участников эксперимента все серии вызвали затруднения. Наиболее высокие показатели участники продемонстрировали в серии II (повторение предложений). Наибольшее количество ошибок обучающиеся допустили в серии I (составление предложений с опорой на картинки) и серии III (составление предложений из слов в начальной форме). При этом выявлены следующие ошибки:

- пропуски членов предложения;
- нарушение согласования существительного с прилагательными;
- упрощение структуры сложного предложения до простого.

В плане лексического оформления затруднения у обучающихся вызвали серия I (составление предложений с опорой на картинки) и серия V (завершение и дополнение предложений). При этом выявлены следующие ошибки:

- неточные словесные замены;
- неадекватное использование вербальных средств.

Также следует отметить, что при выполнении заданий участники эксперимента использовали и адекватные словесные замены, не влияющие на смысловую адекватность.

В плане смысловой адекватности затруднения у участников вызвали серия I (составление предложений с опорой на картинки) и серия IV (верификация предложений). Основной ошибкой участников являлась смысловая неполнота, связанная с упрощением структуры сложного предложения.

Обучающиеся легко справлялись с заданиями на построение малораспространённых и простых распространённых предложений. Единичные ошибки допускались в предложениях с однородными членами. Наибольшие затруднения вызвали задания на построение сложносочинённых и сложноподчинённых предложений.

Таким образом, выявленные нами особенности были учтены при составлении дифференцированных методических рекомендаций по развитию навыка построения предложений. На основе анализа литературы и результатов эксперимента нами были определены принципы и содержание логопедической работы по развитию навыка построения предложений. Нами выявлены общие этапы логопедической работы, однако содержание каждого этапа мы дифференцировали для участников экспериментальной группы. Нами подобраны игры и упражнения по развитию навыка построения предложений для обучающихся с задержкой психического развития.

Таким образом, цель и задачи, поставленные нами, выполнены.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Архипова Е.Ф. Стёртая дизартрия у детей. – М.: АСТ: Астрель, 2007.
2. Ахметзянова А.И. Патология речи: Учебное пособие / А.И. Ахметзянова. Казань: КФУ, 2015. – 167 с.
3. Блинова Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития: Учеб. пособие. М.: Изд-во НЦ ЭНАС, 2011. - 136 с.
4. Волкова Л.С. Логопедия: Учебник для студентов дефектолог. фак. пед. вузов / Л.С. Волкова, С.Н. Шаховская. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1998.
5. Выготский Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – М.: Просвещение, 2009. – 415 с.
6. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. – М.: Просвещение, 2011. – 320 с.
7. Гвоздев А.Н. Формирование у ребенка грамматического строя русского языка / Под ред. С.А. Абакумова. М.: АПН РСФСР, 1949. Ч. 1. - 268 с.
8. Грибова О.Е. Технология организации логопедического обследования. Методическое пособие. – М.: Айрис-пресс, 2005. – 96 с.
9. Жинкин Н.И. Механизмы речи. – М.: Издательство Академии педагогических наук, 1958.
10. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Логопедия. Основы теории и практики / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – М.: Эксмо, 2011. – 288 с.
11. Заваденко Н.Н., Суворинова Н.Ю. Задержки развития речи у детей: причины, диагностика и лечение // Русский медицинский журнал, 2016. – С. 362-366.
12. Иншакова О.Б. Альбом для логопеда. 2-е изд. испр. и дополн. М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2008. – 279 с.
13. Карелина И.Б. Классификация задержек речевого развития различного генеза // Специальное образование. 2015. – С. 149-156.

14. Кубрякова Е.С. Аналогия и формирование правил в детской речи / Детская речь: лингвистический аспект. – СПб., 1992.

15. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В., Зорина С.В. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова, С.В. Зорина. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 303 с.

16. Лебедева П. Д. Коррекционно – логопедическая работа со школьниками с задержкой психического развития. СПб.: Питер, 2014. – 265 с.

17. Лебединский В.В. Нарушения психического развития в детском возрасте: Учеб. пособие для студ. психол. фак. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 144 с.

18. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность / А.А. Леонтьев. – М.: Красанд, 2010. – 216 с.

19. Литвинова О.Э. Речевое развитие детей дошкольного возраста. Словарь. Звуковая сторона речи. Грамматический строй речи. Связная речь: конспекты занятий. – СПб.: Детство-Пресс, 2016. – 128 с.

20. Основы теории и практики логопедии / Под ред. Р.Е. Левиной. М.: Просвещение, 1967. – 173 с.

21. Парамонова Л.Г. Логопедия для всех / Л.Г. Парамонова. – М.: «Питер», 2009. – 257 с.

22. Поваляева М.А. Справочник логопеда / М.А. Поваляева. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2010. – 448 с.

23. Понятийно-терминологический словарь логопеда / Под ред. В.И. Селивёрстова. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1997. – 400 с.

24. Правдина О.В. Логопедия. Учеб. пособие / О.В. Правдина. – М.: Просвещение, 2013. – 212 с.

25. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования обучающихся с задержкой психического развития / одобрена решением от 22.12.2015 г. Протокол №4/15 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgosreestr.ru/wp-content/uploads/2015/12/primernaja->

[adaptirovannaja-osnovnaja-obshcheobrazovatel'naja-programma-nachalnogo-obshchego-obrazovanija-obuchajushchih-s-zaderzhkoj-psihicheskogo-razvitiija.pdf](#)

26. Пятница Т.В. Логопедия в таблицах и схемах / Т.В. Пятница. – Минск: Аверсэв, 2006. – 103 с.

27. Ранняя диагностика нарушений развития речи. Особенности речевого развития у детей с патологией нервной системы / Под ред. Н.Н. Володина, В.М. Шкловского. – М.: РНИМУ им. Пирогова, 2015. – 35с.

28. Розенталь Д.Э., Голуб И.Б., Теленкова М.А. Современный русский язык. – 11-е изд. - М.: Айрис-пресс, 2010. – 448 с.

29. Садовникова И.Н. Коррекционное обучение школьников с нарушениями чтения и письма. Пособие для логопедов, учителей, психологов дошкольных учреждений и школ различных типов. – М.: АРКТИ, 2005. – 400 с.

30. Слепович Е.С. Формирование речи у дошкольников с задержкой психического развития: Кн. для учителя. Мн.: Нар. асвета, 1989. - 64 с.

31. Усольцева Е.В., Сабирова М.В. Формирование грамматического строя речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи // Молодой учёный. 2018. №47. С. 385-387.

32. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья: утв. Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 19 декабря 2014 года №1598.

33. Филичева Т.Б. Развитие речи дошкольника: метод. Пособие / Т.Б. Филичева, В. Соболева. – М.: Эксмо, 2015. – 122с.

34. Филичева Т.Б. и др. Основы логопедии: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)» / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелёва, Г.В. Чиркина – М.: Просвещение, 1989. – 223 с.

35. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В., Туманова Т.В. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. – М.: издательство «Просвещение», 2008. – 40 с.

36. Фотекова Т.А., Ахутина Т.В. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов: Пособие для логопедов и психологов. М.: АРКТИ, 2002. – 136 с.
37. Хватцев М.Е. Логопедия. Пособие для студентов пед. ин-тов и учителей спец. Школ. М.: Учпедгиз, 1959. – 476 с.
38. Хрестоматия по логопедии (извлечения и тексты): Учебное пособие для студентов высших и средних специальных педагогических учебных заведений: В 2 тт. Т. II / Под ред. Л.С. Волковой и В.И. Селивёрстова. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1997. – 656 с.
39. Цейтлин С.Н. Язык и ребёнок: Лингвистика детской речи: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 240 с.
40. Чиркина Г.В. Методы обследования речи детей: Пособие по диагностике речевых нарушений. – М.: АРКТИ, 2003. – 240 с.
41. Ястребова А.В. Коррекция заикания у учащихся общеобразовательной школы: Пособие для учителей-логопедов. – М.: Просвещение, 1980. – 104 с.
42. Beirne-Smith, Mary, et al., eds. Mental retardation. New York: Merrill, 1994.
43. Deshler, D.D. Adolescents with learning disabilities: Unique challenges and reasons for hope / D.D. Deshler // Learning Disability Quarterly. – 2005. – Vol. 28 (2). – P. 122-124.
44. Mark L. Batshaw. When your child has a disability: The complete sourcebook of daily and medical care, second revised edition, MD, Paul H. Brooks Publishing Co., 2001, 467 pp.
45. McDonald L., Rennie A., Tolmie J. et al. Investigation of global developmental delay // Arch Dis Child. – 2006. – Vol.91. – P. 701-705.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Протокол обследования навыка построения предложений*(в основу взяты методики, разработанные Фотековой Т.А., Ахутиной Т.В.)***I. Составление предложений с опорой на картинки****И:** Посмотри на картинку и попробуй составить предложение.

А) Девочка пришла в магазин, чтобы купить булочку.

Б) Повар готовит еду, чтобы накормить гостей.

В) Один повар готовит на сковороде, а другой повар нарезает овощи.

Г) Одна машина стоит в гараже, а другая машина подъезжает к гаражу.

Д) Бабушка вяжет шарф из красных и жёлтых ниток.

Е) Девочка и мальчик лепят снеговика.

Ж) Мальчик уступает место дедушке в трамвае.

З) Девочка вырезает из бумаги фигуры.

И) Дядя забивает гвоздь.

К) Мальчик чистит зубы.

Кол-во баллов	Компоненты			Макс. кол-во баллов
	Лексическое оформление	Грамматическое оформление	Смысловая адекватность	
3	Отсутствие трудностей.	Правильное выполнение.	Правильное выполнение.	90
2	Поиск подходящего слова.	Неправильный порядок слов, пропуск одного-двух членов предложения, оказание организующей помощи.	Смысловая неполнота.	
1	Близкая словесная замена.	Негрубые аграмматизмы, упрощение структуры предложения.	Смысловая неточность.	
0	Неадекватное использование вербальных средств.	Грубые аграмматизмы, сочетание нескольких ошибок из предыдущих пунктов.	Смысловая неадекватность.	

II. Повторение предложений

И: Повторяй за мной как можно точнее.

А) Костя пошёл в библиотеку, чтобы отдать книгу.

Б) Мама пошла в магазин, чтобы купить новую сумку.

В) Мальчик пишет письмо, а девочка разговаривает по телефону.

Г) Костя пошёл играть в футбол, а Илья остался дома.

Д) Доктор лечит взрослых и детей.

Е) Мама купила в магазине овощи, фрукты, хлеб.

Ж) Петя налил молоко в миску кошке.

З) Автобус остановился возле остановки.

И) Портниха шьёт одежду.

К) Кошка пьёт молоко.

Кол-во баллов	Компоненты			Макс. кол-во баллов
	Лексическое оформление	Грамматическое оформление	Смысловая адекватность	
3	Отсутствие трудностей.	Правильное выполнение.	Правильное выполнение.	90
2	Поиск подходящего слова.	Неправильный порядок слов, пропуск одного-двух членов предложения.	Смысловая неполнота.	
1	Близкая словесная замена.	Негрубые аграмматизмы, пропуск более двух членов предложения.	Смысловая неточность.	
0	Неадекватное использование	Грубые аграмматизмы,	Смысловая неадекватность.	

	вербальных средств.	упрощение структуры предложения, сочетания нескольких ошибок из предыдущих пунктов.		
--	---------------------	---	--	--

III. Составление предложений из слов в начальной форме

И: Я назову слова, а ты попробуй составить из них предложение.

А) Машина, когда, поехать, светофор, загореться, зелёный, сигнал.

Б) Маша, в, школу, потому что, не, прийти, заболеть, она.

В) Лена, позвонить, подруге, не, но, отвечать, она.

Г) Миша, почитать, хотеть, книга, но, под, дерево, пойти, дождь.

Д) Учитель, держать, книга, в, рука, ручка, и.

Е) На, лежать, стол, красный, зелёный, синий, карандаш.

Ж) Врач, пациент, предлагать, пройти, в, кабинет.

З) Новый, машина, в, стоять, гараж.

И) Дедушка, газета, читать.

К) Корабль, по, морю, плыть.

Кол-во баллов	Компоненты			Макс. кол-во баллов
	Лексическое оформление	Грамматическое оформление	Смысловая адекватность	
3	Отсутствие трудностей.	Правильное выполнение.	Правильное выполнение.	90
2	Поиск подходящего слова.	Неправильный порядок слов, неправильный порядок слов, пропуск одного члена предложения, оказание организующей помощи.	Смысловая неполнота.	
1	Близкая словесная замена.	Негрубые аграмматизмы, пропуск более одного члена предложения, оказание организующей помощи.	Смысловая неточность.	
0	Неадекватное использование вербальных средств.	Грубые аграмматизмы, сочетания нескольких ошибок из предыдущих пунктов.	Смысловая неадекватность.	

IV. Верификация предложений

И: Я буду читать предложение, а ты, если заметишь ошибку, постарайся её исправить.

А) Машина едет по дороге, когда загорается красный сигнал светофора.

Б) Даша взяла зонт, потому что пошёл снег.

В) Повар разносит блюда гостям, а официант готовит ужин.

Г) Художник шьёт одежду, а портниха пишет картины.

Д) Ребёнок взял стеклянный, зелёного цвета мяч.

Е) Женщина повезла кошку и собаку к доктору.

Ж) Над деревом была большая яма.

З) Дети играют в снежки весной.

И) Дом нарисован девочка.

К) Дети играют с футбол.

Кол-во баллов	Компоненты			Макс. кол-во баллов
	Лексическое оформление	Грамматическое оформление	Смысловая адекватность	
3	Отсутствие трудностей.	Правильное выполнение.	Правильное выполнение.	90
2	Поиск подходящего слова.	Использование стимулирующей помощи при выявлении или исправлении ошибки.	Смысловая неполнота.	
1	Близкая словесная замена.	Ошибка выявлена, но не исправлена, либо исправлена, но с упрощением структуры предложения.	Невозможность преодоления смысловой ошибки.	
0	Неадекватное использование вербальных средств.	Ошибка не выявлена.	Игнорирование смысловых ошибок.	

V. Завершение и дополнение предложений

И: Попробуй вставить пропущенное слово.

А) Юля ждала, когда Петя ... домой (вернётся, приедет).

Б) Я отдам тебе книгу, если ты мне её ... (вернёшь).

В) Владимир ... на работу вовремя, а Николай немного опоздал (пришёл).

Г) Петя взял в библиотеке ... по истории, а Коля отдал книгу по физике (книгу).

Д) Синица и воробей подлетают ... гнёздам (к).

Е) В ... много красных и зелёных яблок (саду).

Ж) Оля взяла книгу у своей ... Тани (подруги).

З) Таня наливает чай в ... (чашку).

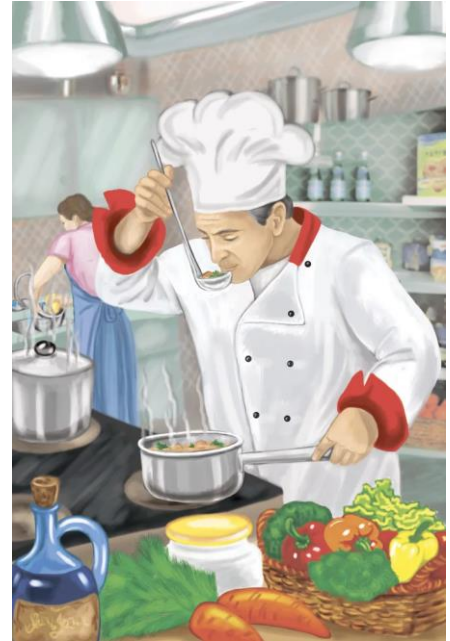
И) Собака вышла из ... (будки, конуры).

К) Бабушка ... в кресле (сидит).

Кол-во баллов	Компоненты			Макс. кол-во баллов
	Лексическое оформление	Грамматическое оформление	Смысловая адекватность	
3	Отсутствие трудностей.	Правильное выполнение.	Правильное выполнение.	90
2	Поиск подходящего слова.	Использование стимулирующей помощи.	Смысловые ошибки с самокоррекцией.	
1	Близкая словесная замена.	Наличие грамматических ошибок.	Смысловые ошибки после оказания стимулирующей помощи.	
0	Неадекватное использование вербальных средств.	Неправильное выполнение или отказ от выполнения.	Невозможность достроить смысловую программу.	

Картинный материал для исследования

Серия I. Построение предложений с опорой на картинки.





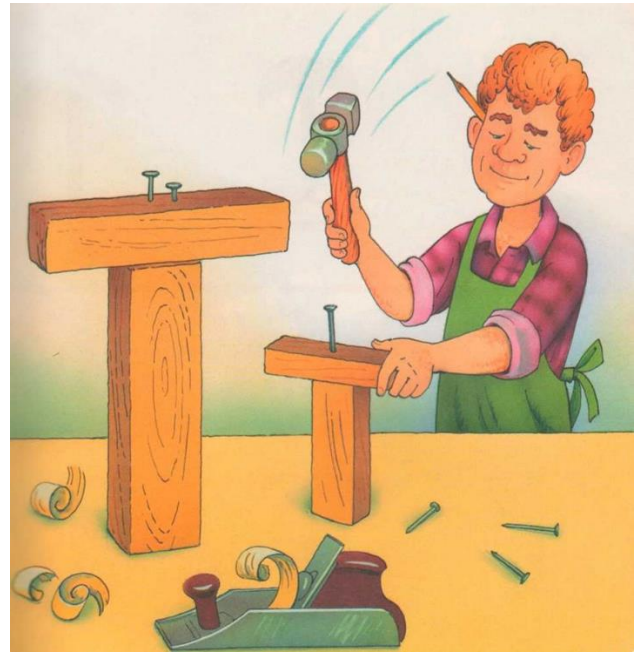


Таблица 1 - Результаты серии I (составление предложений с опорой на картинки) по критерию грамматического оформления.

	Баллы	%
Адилет	18 / 30	60%
Айсу	23 / 30	76%
Алёна	17 / 30	56%
Артём	19 / 30	63%
Илья	24 / 30	80%
Настя	23 / 30	76%
Никита	28 / 30	93%
Серёжа	21 / 30	70%
Тимофей	25 / 30	83%
Тимур	23 / 30	76%

Таблица 2 - Результаты серии I (составление предложений с опорой на картинки) по критерию лексического оформления.

	Баллы	%
Адилет	28 / 30	93%
Айсу	26 / 30	86%
Алёна	25 / 30	83%
Артём	27 / 30	90%
Илья	28 / 30	93%
Настя	28 / 30	93%
Никита	28 / 30	93%
Серёжа	23 / 30	76%
Тимофей	28 / 30	93%
Тимур	30 / 30	100%

Таблица 3 - Результаты серии I (составление предложений с опорой на картинки) по критерию смысловой адекватности.

	Баллы	%
Адилет	27 / 30	90%
Айсу	25 / 30	83%
Алёна	24 / 30	80%

Артём	28 / 30	93%
Илья	27 / 30	90%
Настя	27 / 30	90%
Никита	28 / 30	93%
Серёжа	24 / 30	80%
Тимофей	30 / 30	100%
Тимур	29 / 30	96%

Таблица 4 - Результаты серии II (повторение предложений) по критерию грамматического оформления.

	Баллы	%
Адилет	30 / 30	100%
Айсу	30 / 30	100%
Алёна	30 / 30	100%
Артём	30 / 30	100%
Илья	30 / 30	100%
Настя	30 / 30	100%
Никита	30 / 30	100%
Серёжа	30 / 30	100%
Тимофей	26 / 30	86%
Тимур	30 / 30	100%

Таблица 5 - Результаты серии II (повторение предложений) по критерию лексического оформления.

	Баллы	%
Адилет	30 / 30	100%
Айсу	30 / 30	100%
Алёна	30 / 30	100%
Артём	30 / 30	100%
Илья	30 / 30	100%
Настя	30 / 30	100%
Никита	30 / 30	100%
Серёжа	30 / 30	100%
Тимофей	28 / 30	93%
Тимур	30 / 30	100%

Таблица 6 - Результаты серии II (повторение предложений) по критерию смысловой адекватности.

	Баллы	%
Адилет	30 / 30	100%
Айсу	30 / 30	100%
Алёна	30 / 30	100%
Артём	30 / 30	100%
Илья	30 / 30	100%
Настя	30 / 30	100%
Никита	30 / 30	100%
Серёжа	30 / 30	100%
Тимофей	30 / 30	100%
Тимур	30 / 30	100%

Таблица 7 - Результаты серии III (составление предложений из слов в начальной форме) по критерию грамматического оформления.

	Баллы	%
Адилет	27 / 30	90%
Айсу	28 / 30	93%
Алёна	27 / 30	93%
Артём	24 / 30	80%
Илья	24 / 30	80%
Настя	24 / 30	80%
Никита	26 / 30	86%
Серёжа	20 / 30	66%
Тимофей	20 / 30	66%
Тимур	26 / 30	86%

Таблица 8 - Результаты серии III (составление предложений из слов в начальной форме) по критерию лексического оформления.

	Баллы	%
Адилет	30 / 30	100%
Айсу	30 / 30	100%
Алёна	30 / 30	100%
Артём	30 / 30	100%

Илья	30 / 30	100%
Настя	30 / 30	100%
Никита	30 / 30	100%
Серёжа	30 / 30	100%
Тимофей	30 / 30	100%
Тимур	30 / 30	100%

Таблица 9 - Результаты серии III (составление предложений из слов в начальной форме) по критерию смысловой адекватности.

	Баллы	%
Адилет	30 / 30	100%
Айсу	30 / 30	100%
Алёна	30 / 30	100%
Артём	30 / 30	100%
Илья	30 / 30	100%
Настя	30 / 30	100%
Никита	30 / 30	100%
Серёжа	26 / 30	86%
Тимофей	26 / 30	86%
Тимур	30 / 30	100%

Таблица 10 - Результаты серии IV (верификация предложений) по критерию грамматического оформления.

	Баллы	%
Адилет	27 / 30	90%
Айсу	30 / 30	100%
Алёна	30 / 30	100%
Артём	28 / 30	93%
Илья	30 / 30	100%
Настя	24 / 30	80%
Никита	30 / 30	100%
Серёжа	30 / 30	100%
Тимофей	24 / 30	80%
Тимур	30 / 30	100%

Таблица 11 - Результаты серии IV (верификация предложений) по критерию лексического оформления.

	Баллы	%
Адилет	30 / 30	100%
Айсу	30 / 30	100%
Алёна	30 / 30	100%
Артём	30 / 30	100%
Илья	30 / 30	100%
Настя	30 / 30	100%
Никита	30 / 30	100%
Серёжа	30 / 30	100%
Тимофей	30 / 30	100%
Тимур	30 / 30	100%

Таблица 12 - Результаты серии IV (верификация предложений) по критерию смысловой адекватности.

	Баллы	%
Адилет	27 / 30	90%
Айсу	30 / 30	100%
Алёна	30 / 30	100%
Артём	27 / 30	90%
Илья	30 / 30	100%
Настя	24 / 30	80%
Никита	30 / 30	100%
Серёжа	30 / 30	100%
Тимофей	24 / 30	80%
Тимур	30 / 30	100%

Таблица 13 - Результаты серии V (завершение и дополнение предложений) по критерию грамматического оформления.

	Баллы	%
Адилет	30 / 30	100%
Айсу	30 / 30	100%
Алёна	30 / 30	100%
Артём	30 / 30	100%

Илья	30 / 30	100%
Настя	30 / 30	100%
Никита	30 / 30	100%
Серёжа	30 / 30	100%
Тимофей	29 / 30	96%
Тимур	30 / 30	100%

Таблица 14 - Результаты серии V (завершение и дополнение предложений) по критерию лексического оформления.

	Баллы	%
Адилет	28 / 30	93%
Айсу	30 / 30	100%
Алёна	30 / 30	100%
Артём	26 / 30	86%
Илья	30 / 30	100%
Настя	26 / 30	86%
Никита	30 / 30	100%
Серёжа	30 / 30	100%
Тимофей	24 / 30	80%
Тимур	26 / 30	86%

Таблица 15 - Результаты серии V (завершение и дополнение предложений) по критерию смысловой адекватности.

	Баллы	%
Адилет	30 / 30	100%
Айсу	30 / 30	100%
Алёна	30 / 30	100%
Артём	30 / 30	100%
Илья	30 / 30	100%
Настя	30 / 30	100%
Никита	30 / 30	100%
Серёжа	30 / 30	100%
Тимофей	28 / 30	93%
Тимур	29 / 30	96%

Таблица 16 – Результаты выполнения заданий всех серий.

	Составление предложений с опорой на картинку		Повторение предложений		Составление предложений из слов в начальной форме		Верификация предложений		Завершение и дополнение предложений		Итого баллов	Итого %
Адилет	73 / 90	81%	90 / 90	100%	87 / 90	96%	81 / 90	90%	88 / 90	97%	419 / 450	93%
Айсу	74 / 90	82%	90 / 90	100%	88 / 90	97%	90 / 90	100%	90 / 90	100%	432 / 450	96%
Алёна	66 / 90	73%	90 / 90	100%	87 / 90	96%	90 / 90	100%	90 / 90	100%	423 / 450	94%
Артём	74 / 90	82%	90 / 90	100%	84 / 90	93%	83 / 90	92%	86 / 90	95%	417 / 450	92%
Илья	79 / 90	87%	90 / 90	100%	84 / 90	93%	90 / 90	100%	90 / 90	100%	433 / 450	96%
Настя	78 / 90	86%	90 / 90	100%	84 / 90	93%	78 / 90	86%	86 / 90	95%	416 / 450	92%
Никита	84 / 90	93%	90 / 90	100%	86 / 90	95%	90 / 90	100%	90 / 90	100%	440 / 450	97%
Серёжа	68 / 90	75%	90 / 90	100%	76 / 90	84%	90 / 90	100%	90 / 90	100%	414 / 450	92%
Тимофей	83 / 90	92%	84 / 90	93%	76 / 90	84%	75 / 90	83%	81 / 90	90%	399 / 450	88%
Тимур	82 / 90	91%	90 / 90	100%	86 / 90	95%	90 / 90	100%	85 / 90	94%	433 / 450	96%

Таблица 17 – Результаты выполнения всех серий по критерию грамматического оформления.

	Составление предложений с опорой на картинку		Повторение предложений		Составление предложений из слов в начальной форме		Верификация предложений		Завершение и дополнение предложений		Итого баллов	Итого %
Адилет	18 / 30	60%	30 / 30	100%	27 / 30	90%	27 / 30	90%	30 / 30	100%	132 / 150	88%
Айсу	23 / 30	76%	30 / 30	100%	28 / 30	93%	30 / 30	100%	30 / 30	100%	141 / 150	94%
Алёна	17 / 30	56%	30 / 30	100%	27 / 30	93%	30 / 30	100%	30 / 30	100%	134 / 150	89%
Артём	19 / 30	63%	30 / 30	100%	24 / 30	80%	28 / 30	93%	30 / 30	100%	131 / 150	87%
Илья	24 / 30	80%	30 / 30	100%	24 / 30	80%	30 / 30	100%	30 / 30	100%	138 / 150	92%
Настя	23 / 30	76%	30 / 30	100%	24 / 30	80%	24 / 30	80%	30 / 30	100%	131 / 150	87%
Никита	28 / 30	93%	30 / 30	100%	26 / 30	86%	30 / 30	100%	30 / 30	100%	144 / 150	96%
Серёжа	21 / 30	70%	30 / 30	100%	20 / 30	66%	30 / 30	100%	30 / 30	100%	131 / 150	87%
Тимофей	25 / 30	83%	26 / 30	86%	20 / 30	66%	24 / 30	80%	29 / 30	96%	124 / 150	82%
Тимур	23 / 30	76%	30 / 30	100%	26 / 30	86%	30 / 30	100%	30 / 30	100%	139 / 150	92%

Таблица 18 - Результаты выполнения всех серий по критерию лексического оформления.

	Составление предложений с опорой на картинку		Повторение предложений		Составление предложений из слов в начальной форме		Верификация предложений		Завершение и дополнение предложений		Итого баллов	Итого %
Адилет	28 / 30	93%	30 / 30	100%	30 / 30	100%	30 / 30	100%	28 / 30	93%	146 / 150	97%
Айсу	26 / 30	86%	30 / 30	100%	30 / 30	100%	30 / 30	100%	30 / 30	100%	146 / 150	97%
Алёна	25 / 30	83%	30 / 30	100%	30 / 30	100%	30 / 30	100%	30 / 30	100%	145 / 150	96%
Артём	27 / 30	90%	30 / 30	100%	30 / 30	100%	30 / 30	100%	26 / 30	86%	143 / 150	95%
Илья	28 / 30	93%	30 / 30	100%	30 / 30	100%	30 / 30	100%	30 / 30	100%	148 / 150	98%
Настя	28 / 30	93%	30 / 30	100%	30 / 30	100%	30 / 30	100%	26 / 30	86%	144 / 150	96%
Никита	28 / 30	93%	30 / 30	100%	30 / 30	100%	30 / 30	100%	30 / 30	100%	148 / 150	98%
Серёжа	23 / 30	76%	30 / 30	100%	30 / 30	100%	30 / 30	100%	30 / 30	100%	143 / 150	95%
Тимофей	28 / 30	93%	28 / 30	93%	30 / 30	100%	30 / 30	100%	24 / 30	80%	140 / 150	93%
Тимур	30 / 30	100%	30 / 30	100%	30 / 30	100%	30 / 30	100%	26 / 30	86%	146 / 150	97%

Таблица 19 - Результаты выполнения всех серий по критерию смысловой адекватности.

	Составление предложений с опорой на картинку		Повторение предложений		Составление предложений из слов в начальной форме		Верификация предложений		Завершение и дополнение предложений		Итого баллов	Итого %
Адилет	27 / 30	90%	30 / 30	100%	30 / 30	100%	27 / 30	90%	30 / 30	100%	144 / 150	96%
Айсу	25 / 30	83%	30 / 30	100%	30 / 30	100%	30 / 30	100%	30 / 30	100%	145 / 150	96%
Алёна	24 / 30	80%	30 / 30	100%	30 / 30	100%	30 / 30	100%	30 / 30	100%	144 / 150	96%
Артём	28 / 30	93%	30 / 30	100%	30 / 30	100%	27 / 30	90%	30 / 30	100%	145 / 150	96%
Илья	27 / 30	90%	30 / 30	100%	30 / 30	100%	30 / 30	100%	30 / 30	100%	147 / 150	98%
Настя	27 / 30	90%	30 / 30	100%	30 / 30	100%	24 / 30	80%	30 / 30	100%	141 / 150	94%
Никита	28 / 30	93%	30 / 30	100%	30 / 30	100%	30 / 30	100%	30 / 30	100%	148 / 150	98%
Серёжа	24 / 30	80%	30 / 30	100%	26 / 30	86%	30 / 30	100%	30 / 30	100%	140 / 150	93%
Тимофей	30 / 30	100%	30 / 30	100%	26 / 30	86%	24 / 30	80%	28 / 30	93%	138 / 150	92%
Тимур	29 / 30	96%	30 / 30	100%	30 / 30	100%	30 / 30	100%	29 / 30	96%	148 / 150	98%

Таблица 20 – Суммирование баллов по всем критериям.

	Грамматическое оформление		Лексическое оформление		Смысловая адекватность		Баллы	%
Адилет	132 / 150	88%	146 / 150	97%	144 / 150	96%	422 / 450	93%
Айсу	141 / 150	94%	146 / 150	97%	145 / 150	96%	432 / 450	96%
Алёна	134 / 150	89%	145 / 150	96%	144 / 150	96%	423 / 450	94%
Артём	131 / 150	87%	143 / 150	95%	145 / 150	96%	419 / 450	93%
Илья	138 / 150	92%	148 / 150	98%	147 / 150	98%	433 / 450	96%
Настя	131 / 150	87%	144 / 150	96%	141 / 150	94%	416 / 450	92%
Никита	144 / 150	96%	148 / 150	98%	148 / 150	98%	440 / 450	97%
Серёжа	131 / 150	87%	143 / 150	95%	140 / 150	93%	414 / 450	92%
Тимофей	124 / 150	82%	140 / 150	93%	138 / 150	92%	402 / 450	89%
Тимур	139 / 150	92%	146 / 150	97%	148 / 150	98%	433 / 450	96%

Задание на выпускную квалификационную работу
федерального государственного бюджетного образовательного учреждения
высшего образования

«Красноярский государственный педагогический университет
им. В.П. Астафьева»

Институт социально-гуманитарных технологий

Кафедра коррекционной педагогики

ЗАДАНИЕ НА ВЫПУСКНУЮ КВАЛИФИКАЦИОННУЮ РАБОТУ

Обучающийся Дмитриева Кристина Викторовна

Код 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование, направленность
(профиль) образовательной программы Логопедия

Курс 4 группа SO-Б16С(Ц)-01 ИСГТ



Тема Особенности построения предложений у обучающихся 3 классов с задержкой
психического развития

Руководитель: Мамаева Анастасия Викторовна, к.п.н., доцент кафедры
коррекционной педагогики

Срок сдачи завершённой работы руководителю май 2020 года

Перечень вопросов, подлежащих разработке: анализ литературы по проблеме
исследования, констатирующий эксперимент и его анализ, методические
рекомендации по развитию навыка построения предложений у обучающихся 3
классов с задержкой психического развития.

ПЛАН-ГРАФИК ВЫПОЛНЕНИЯ РАБОТ

№	Наименование этапов работы	Срок выполнения этапов работы	Отметка о выполнении
1	Определение темы исследования.	Сентябрь 2019	
2	Формулировка целей и задач исследования. Определение объекта и предмета исследования. Уточнение актуальности.	Сентябрь-октябрь 2019	

3	Написание первой главы.	Октябрь 2019	
4	Определение содержания констатирующего эксперимента.	Октябрь 2019	
5	Проведение констатирующего эксперимента.	Октябрь-ноябрь 2019	
6	Написание второй главы.	Ноябрь-декабрь 2019	
7	Определение содержания методических рекомендаций.	Январь 2020	
8	Разработка методических рекомендаций.	Февраль-март 2020	
9	Подготовка работы к предзащите.	Апрель-май 2020	

Утверждено на заседании кафедры, протокол № 2 от 11.10.2019 г.

Заведующий кафедрой



/ О.Л. Беляева /

Руководитель



/ А.В. Мамаева /

Задание принял к исполнению, с критериями оценки и сроками выполнения работы ознакомлен



/ К.В. Дмитриева /