

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
Выпускающая кафедра коррекционной педагогики

Альзанович Ольга Владимировна
ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

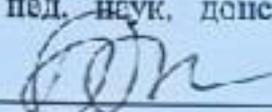
ОСОБЕННОСТИ СФОРМИРОВАННОСТИ
ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое)
образование

Направленность (профиль) образовательной программы Логопедия

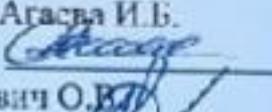
ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой, канд. пед. наук, доцент
Белыева О.Л.

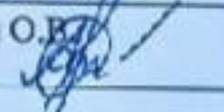
«26» мая 2022 г. 

Руководитель:

канд. пед. наук, доцент Агасья И.Б.

«26» мая 2022 г. 

Обучающийся Альзанович О.В.

«26» мая 2022 г. 

Дата защиты «__» _____ 2022 г.

Оценка _____

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	3
Глава 1 Теоретические основы проблемы развития грамматического строя речи	7
1.1 Развитие грамматического строя речи в детском возрасте.....	7
1.2 Особенности развития грамматического строя речи у детей с задержкой психического развития.....	13
1.3 Логопсихологические методы развития грамматического строя речи у младших школьников с задержкой психического развития.....	20
Выводы по первой главе.....	25
Глава 2 Экспериментальное изучение процесса сформированности грамматического строя речи у младших школьников с задержкой психического развития	26
2.1 Диагностика грамматического строя речи у младших школьников с задержкой психического развития.....	26
2.2 Результаты диагностики грамматического строя речи у младших школьников с задержкой психического развития.....	37
2.3 Методические рекомендации по коррекции сформированности грамматического строя речи у младших школьников с задержкой психического развития.....	46
Выводы по второй главе.....	59
Заключение	60
Список использованной литературы	63
Приложение А.....	68
Приложение Б.....	79
Приложение Б.....	82

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Государственная статистика показывает, что на сегодняшний день в России 126 специализированных учреждений, 7502 классов, 60 школ-интернатов, 608 медицинских работников, 24099 учителей, все это создано для коррекционной работы с 76626 детьми, имеющими задержку психического развития [37, с.1].

Образовательный процесс регулируется положением федерального закона от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 31.07.2020) "Об образовании в Российской Федерации" (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2021).

Современная логопедия признает одной из актуальных проблем развитие грамматического строя речи. Грамматически правильно оформленная речь важная часть грамматической системы языка. Следует понимать, что формирование грамматического строя речи у детей с задержкой психического развития представляет собой достаточно сложный процесс.

Исключительно получив навыки по языковому конструированию слов, дети могут безошибочно складывать свои мысли в слова, если ребенок не выработал соответствующий навык, то страдает морфологическая структура слова и синтаксическая структура предложения.

В ходе исследования Н.Ю. Борякова определила, что ребёнок с задержкой психического развития страдает дефектами грамматического строя, и их наиболее характерными категориями аграмматизмов в высказываниях являются: избыточность или пропуск членов предложения, ошибки в согласовании и управлении, ошибки в применении необходимых слов, неточности в применении времени глагола [5, с. 16]. Однако могут быть и другие ошибки. Часто дети с ЗПР могут с трудом понимать некоторые морфологические или синтаксические свойства слов, что сказывается на

неправильном их использовании в речи. Например, дети часто путают качественные и относительные прилагательные, образуя сравнительную степень от относительных прилагательных, что противоречит правилам русского языка [5, с. 16].

Исправление речевых дефектов у детей с ЗПР имеет свои особенности. Наличие задержки психического развития негативно влияет на созревание различных структур психики, главным образом, речь идёт о познавательных процессах и волевых качествах, поэтому с такими детьми нельзя работать, как со здоровыми детьми, необходимо учитывать их особенности. Недоразвитие произвольности в познавательной деятельности требует использования игрового метода, который реализуется вместе с наглядными средствами. Считается, что, немного отставая в развитии, не доходя до психологических характеристик типичного младшего школьного возраста, для таких детей игра является ведущей деятельностью, сохраняя всю полноту актуальности. А наглядные изображения, представляющие собой яркие рисунки, стимулируют интерес ребёнка.

При этом важно подчеркнуть, что отсутствие коррекции грамматического строя у детей ЗПР младшего школьного возраста часто приводит к безуспешной адаптации в условиях школьного образования. Такому учащемуся тяжело даётся не только изучение русского языка, но других предметов. Поэтому в процессе логопедических мероприятий необходимо, используя игровые упражнения, стимулировать развитие грамматической стороны речи до нормального уровня. Проблема данного исследования заключается в использовании игровых упражнений для коррекции аграмматизмов у детей с ЗПР младшего школьного возраста.

Объект исследования: грамматический строй речи у младших школьников с задержкой психического развития.

Предмет исследования: особенности сформированности грамматического строя речи у младших школьников с задержкой психического развития.

Гипотеза: мы предполагаем, что у младших школьников с задержкой психического развития присутствуют нарушения грамматического строя, характеризующиеся трудностями умения конструирования предложения, употреблять существительные множественного числа в именительном и родительном падежах, употреблять предложно-падежную форму существительных, умения согласовывать прилагательные с существительными, образовывать сравнительную степень прилагательных, навыков словообразования.

Цель данной работы заключается в изучение процесса особенностей сформированности грамматического строя речи у младших школьников с задержкой психического развития.

Данная цель конкретизировалась решением следующих **задач:**

1. Проанализировать психолого-педагогическую и логопедическую литературу по проблеме исследования;
2. Определить содержание диагностических заданий с целью исследования уровня сформированности грамматического строя речи у младших школьников с задержкой психического развития;
3. Проанализировать результаты диагностики грамматического строя речи у младших школьников с задержкой психического развития;
4. Провести количественный и качественный эксперименты и оформить результаты исследования;
5. Составить содержание дифференцированных методических рекомендаций по формированию грамматического строя речи у младших школьников с задержкой психического развития средствами дидактических игр.

Для решения поставленных задач в выпускной квалификационной работе использовались следующие методы исследования:

- теоретические методы (анализ теоретических источников, методы абстрагирования и конкретизации, обобщение и интерпретации научных данных);
- эмпирические методы (тестирование, педагогический эксперимент, методы количественного и качественного анализов).

Практическая значимость работы заключается в применении выбранных дидактических игр в логопедии

Исследование умения логопедической работе по коррекции грамматического строя речи у младших школьников с задержкой психического развития.

Работа состоит из введения, трёх глав, выводов по каждой главе, заключения, списка использованной литературы.

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ

1.1 Развитие грамматического строя речи в детском возрасте

Процесс коммуникации подразумевает, кроме невербальных средств, использование речи, состоящей из слов, составляющих языковую систему русского языка. Л.С. Выготский считал, что речь является главным способом выражения мысли, а следовательно, языковые средства и языковые конструкции имеют значительную связь с мышлением человека. При этом следует понимать, что суть грамматики заключается в правильном использовании имеющихся в языковой системе языковых единиц, чтобы точно выразить свои мысли в речи [11, с. 9].

Поэтому грамматический строй речи подразумевает совокупность представлений, знаний и умений правильного использования слов, имеющих определённые морфологические свойства, морфемную структуру, которые могут изменяться под влиянием контекста или быть основой для словообразования, при этом важным аспектом выражения мысли являются умения создавать из слов словосочетания и предложения [2, с.216]. Важным аспектом грамматической стороны речи является морфологическая система слов, определяющая не только морфологические свойства слов, но и особенности их словоизменения и словообразования. На основе морфологической системы реализуется синтаксическая система, основанная на использовании слов различных частей речи для составления предложения и создания его правильной синтаксической структуры, в которую, кроме главных и второстепенных членов, входят различные служебные части речи (предлоги) [2, с. 216].

О.В. Правдина считала, что основными элементами речи является фонетическая и грамматическая системы русского языка. Фонетика актуальна для устной речи, т.к. её единица фонема, имеет свои звуковые

свойства. Грамматика, основными разделами которой является морфология и синтаксис, исследует грамматический состав речи [30, с.272]. При этом важно упомянуть, что все особенности правильного использования слов регламентируются правилами русского языка. По мнению А.М. Бородича грамматику можно определять по-разному, подчёркивая её разные аспекты, при условии, что главным её функциональным назначением является выражение грамматического состава русского языка. [4, с.255].

Началом становления речи является произнесение ребёнком первого слова, осуществляется её качественное и количественное расширение. В этом процессе участвуют две группы факторов: с одной стороны, каждый индивид имеет грамматические задатки, выраженные грамматическими представлениями, в которых значительную роль играет интуиция. При этом ребёнок может осмысливать морфологические и синтаксические свойства слов, тренируясь составлять словосочетания и предложения; с другой стороны, усвоение от окружающих людей образцов речи, что является стимулом обще речевого развития, способствуя накоплению разных грамматических конструкций. Также некоторые исследователи считают, что необходимо к этим группам факторов, добавить и третью группу факторов, основанную на качественных свойствах познавательных процессов, в частности речь идёт о мышлении и памяти. Именно память отвечает накоплению словарного запаса, синтаксических конструкций и иных языковых средств.

В работах А.Н. Гвоздева, Д.Б. Эльконина детально рассмотрен процесс развития грамматической стороны речи: [23 с.623]:

1 шаг – от 1 года 3 месяцев до 1 года 10 месяцев фиксируется время предложений, имеющих состав аморфных слов: 1 пункт предложения, состоящие из одного слова; 2 пункт предложения, в состав которых входит несколько слов. Особенностью этого шага является то, что созданные ребёнком предложения, как правило, состоят из набора словосочетаний,

которые мало связаны между собой. Низкий словарный запас усложняет этот процесс, при этом для выражения собственных мотивов и потребность ребёнок применяют ограниченное число слов, которые являются простыми по своим грамматическим свойствам. В качестве первых слов обычно фиксируются словосочетания без грамматической формы. Из всех частей речи чаще всего используются существительные [14, с.385].

По мере наступления второго этапа первого шага осуществляется не только психическое созревание необходимых функциональных систем, но и пополняется словарный запас и запоминаются новые грамматические конструкции, что проявляется появлением в речи словосочетаний, состоящих в двух трёх слов, в которых отсутствует грамматическая связь. При этом детьми часто используется интонационная окраска слов. Из всех частей речи чаще всего ими используются имена существительные именительного падежа единственного числа, глаголы второго единственного числа повелительного наклонения или в неопределенном виде. Чаще всего все предложения построены по одной синтаксической схеме [38, с.385].

На втором этапе осуществляется расширение синтаксической структуры употребляемых ребёнком в речи предложений. Этот этап состоит из 3 шагов: 1 шаг от 1 года 9 месяцев до 2 лет 1 месяца подразумевает образование ранних видов слова. 2 шаг от 2 лет 1 месяца до 2 лет шести месяцев характеризуется применением в речи флексийной формы языка для образования синтаксических компонентов слов. 3 шаг от 2 лет 6 месяцев до 3 лет характеризуется использованием при построении предложений служебных слов.

Первый пункт второго этапа характеризуется использованием в речи первых типов слов. Этот момент считается началом формирования грамматических представлений, ребёнком начинается осмысление различных аспектов грамматики, особенно это касается связи слов в предложении и создания новых словоформ.

На этом этапе в речи ребёнка часто встречаются следующие виды имён существительных: именительный падеж с возможностью образования единственного и множественного числа, эти слова имеют окончания и -ы, -и; слова винительного падежа, имеющие окончание -у, значительно реже отмечаются слова в родительном падеже, имеющие окончание -ы; используются слова, связанные с характеристикой место, с окончанием -е без предлога. Что касается глаголов, то чаще всего в этом возрасте можно услышать у ребёнка словоформы повелительного наклонения второго лица единственного числа (ходи, неси), слова третьего лица единственного числа настоящего времени (сидит, несёт), возвратные и невозвратные глаголы.

В 2 года дети начинают использовать в своей речи имена прилагательные, находящиеся в именительном падеже, имеющих женский или мужской род. При этом ребёнок часто пытается сочетать слова, образуя словосочетания, к примеру, часто можно услышать имена существительные, стоящие в именительном падеже, сочетающиеся с глаголами изъявительного наклонения (девочка поет). Также составляются словосочетания, построенные по типу управления, из глаголов и зависимых от них имён существительных (дай собачку). Грамматические представления в этом возрастном периоде далеки до идеала, поэтому нередко в речи ребёнка можно зафиксировать аграмматизмы. Кроме грамматической основы, в предложениях могут встречаться не только второстепенные члены, но и предлоги, тем самым его размер расширяется до 3-4 слов (Ваня играет в мяч).

2 пункт второго этапа (2 года 1 месяц – 2 года 6 месяцев) характеризуется сформированностью умений словоизменения, позволяющие составлять словосочетания. В основе словоизменения лежит использование значительного количества флексий, которые затем структурируются. Поначалу детям может быть непросто держать в памяти всю систему флексий, а затем по мере её развития отмечается лучшее запоминание всех сематических и грамматических средств языка.

Слушая детскую речь, в ней можно услышать некоторое число распространенных флексий, что подразумевает употребление детьми одного успешного окончания. Расширяется перечень окончаний для имён существительных в родительном падеже множественного числа: -ое, считающееся одной из продуктивных флексий; нулевое окончание; -ей. Некоторые окончания в речи детей, которые считаются менее продуктивными, заменяются на окончание -ов. Высокое число флексий значительно усложняет их усвоение. Часто дети стремятся унифицировать основы разнообразных видов слов, что проявляется тем, что сначала образуется корень и флексии. При этом ребёнок не обращает внимание на беглые гласные [38, с. 80]. Общие правила словоизменения запоминаются быстрее, чем частные правил, стимулирующие процесс дифференциации частей языка [35, с. 20].

Многие исследователи подчёркивают, что в устной речи детей можно часто зафиксировать различные грамматические расхождения. Из всех падежей имени существительного чаще всего употребляются ребёнком винительный, родительный и творительные падежи [35, с. 20]. Продолжается процесс наполнения речи детей глаголами, которые имеют разные виды. Чаще всего можно зафиксировать изъявительное наклонение единственного и множественного числа, настоящего и прошедшего времени. Часто отмечается словоизменение глаголов по лицам (исключение 2-е лицо множественного числа) [38, с.80]. Словосочетания, состоящий из имени существительного и прилагательного, могут быть построены правильно, где, входящие туда слова, согласованы между собой, а могут быть построены неправильно. Нередко употребляются личные местоимения. Предлоги могут заменяться, при условии, что они могут неправильно использоваться [38, с.80]. Предложения расширяются до 5-8 слов, имея значительный состав синтаксических структур, некоторые из которых могут быть сложными. Как правило, для связи главного и придаточного сначала не используются союзы,

а затем применяются сочинительные союзы [38, с.80].

На третьем шаге (2 года 6 месяцев до 3 лет) второго этапа расширяется потенциал использования служебных частей речи для связи синтаксических элементов. При этом отмечается умение применять в речи новые флексии [14, с.385]. Сначала предлоги либо не используются, либо используются редко, а затем частота их применения возрастает совместно с развитием умений использования флексий. При этом используются простые предлоги и союзы, сложные предлоги вызывают затруднения, часто выражающиеся в виде аграмматизма. Отмечено расширение словоизменительной парадигмы имени существительного, что подразумевает использование в речи окончаний множественного числа: -ов, -ами, -ах, падежных окончаний именительного падежа множественного числа: -а, -иа. Отмечается снижение ошибок при создании словосочетания имени существительного в косвенных падежах и прилагательного. Многие предложения, употребляемые ребёнком в речи, могут осложняться, при чём, кроме сочинительных союзов, начинают более активно применяться подчинительные союзы, также расширяется число употребляемых служебных слов.

На третьем этапе, который длится от 3 до 7 лет, осуществляется углубление морфологических представлений. В речи отмечается соединение грамматических видов по формам склонения и спряжения, единичные формы и исключения встраиваются в языковой процесс, адаптируясь. Многие морфологические средства употребляются более правильно, чем раньше. До 4 лет ударение в словах у детей является неподвижным, по мере взросления эти ошибки исчезают, однако ошибки в чередовании в корнях глаголов остаются. В речи чаще встречаются прилагательные и существительные в косвенных падежах.

Таким образом, дети, не имеющие психических нарушений, постепенно, начиная от первого слова и овладением простыми умениями словообразования и словоизменения, во время всего дошкольного детства

осуществляется развитие грамматической стороны речи, проявлением которого является более качественное использование слов и создание из них предложений. По мере приближения к 7 летнему возрасту их грамматический строй речи по количественным и качественным признакам выступает в качестве основы для школьного образования, подразумевающего систематическое и организованное изучение грамматики русского языка.

1.2 Особенности развития грамматического строя речи у детей с задержкой психического развития

Исследователи Л.С. Певзнер и Т.А. Власова определяют задержку психического развития как синдром временного затормаживания развития психологической стороны у детей, или каких-либо конкретных ее частей. Прослеживается затормаживание скорости исполнения зашифрованных в генотипе характеристик организма, ввиду того, что задержка психического развития появляется из-за временных факторов, таких как: легкие органические поражения центральной нервной системы, минимальная мозговая дисфункция и ранняя депривация, то задержка психического развития имеет свойство обратимости [8, с. 421].

Таким образом, учёные считают, что детей, имеющих проблемы с мышлением, недостаточными знаниями, отсутствием интереса к познавательной деятельности, следует относить к группе детей с задержкой психического развития [8, с.421].

Большинством специалистов признано, что существующие методики отвечают нуждам времени и направлены на раннее выявление детей с разными нарушениями психики.

Из-за комбинации отрицательных биологических, социальных и психолого-педагогических элементов возникает расстройство скорости

формирования мозговых компонентов и скорости формирования психики.

Исследователи Л.И. Переслени, В.И. Лубовский, Т.Д. Пускаева, И.Ю. Кулагина, освещают характеристику когнитивной стороны ребенка с задержкой психического развития.

Исследователи перечисляют следующие качества ребёнка с задержкой психического развития, такие как низкое развитие контролируемого увлечения, нехватка ведущих качеств внимания: объёма, концентрации, память ребёнка зависит от расстройства внимания [27, с.104]. Эффективность неконтролируемого усваивания у ребёнка с задержкой психического развития хуже, чем у здоровых детей схожего возраста [28, с. 17].

Ученые делают вывод, что у такого ребёнка фиксируется недостаток процессов воли, эмоциональная нестабильность, повышенная встревоженность или наоборот безразличность. Такой ребёнок без содействия специалиста не может осуществить игру на нескольких лиц исходя из правила и смыслом игры. Существуют категории способности к обучению, которые сопоставляются с категорией становления интеллекта ребёнка. Эти показатели дают возможность идентифицировать качественные отличия категорий детей с задержкой психического развития [36, с. 184].

Ребёнку с задержкой психического развития, поступающему в образовательное учреждение свойственны отличительные черты. Ребёнок не имеет навыков к образованию в школе, отсутствуют способности, позволяющие освоить программу, дети не в состоянии сами овладеть цифрами, чтением и грамматикой. Сложно исполняются правила поведения в школе, такие затруднения сопровождаются ухудшением положения их нервного состояния. Такой ребёнок склонен к быстрой утомляемости, работоспособность оказывается на нуле, или прекращают всякую работу [1, с. 400].

Ребёнок с задержкой психического развития встречает сложности в операции восприятия, такого как: слухового, зрительного, тактильного,

снижается темп перцептивных процессов.

Дети младшего возраста с задержкой психического развития имеют различия от детей умственно отсталых, что не имеют сложностей в идентификации характеристик и качеств объектов, но сенсорные навыки способны длительное время не откладываться в словах [23, с. 623].

Особенные сложности у такого ребёнка возникают при определении величины, а также других измерительных параметров. Восприятие анализа имеет сложности, ребёнок не способен отобразить структурные компоненты объекта, их отношение в пространстве. Происходит низкий темп становления целостного образа объекта, это сообщает о расстройствах с изобразительной стороной ребёнка [1, с. 400].

В области слухового восприятия серьёзных дефектов не наблюдается, имеются сложности во время ориентировки в неречевых звучаниях, но в основном имеются нарушения в операциях фонематических.

Отсутствие навыков в ориентировочно-исследовательской операциях сочетаются с нарушениями тактильно-двигательного восприятия, оно свидетельствует о температуре предмета, фактуре материала. Частично не определяются объекты тактильно. В основном дидактические материалы осознаются такими детьми неверно.

У ребёнка с задержкой психического развития нарушается усвоение долговременной и кратковременной памяти.

Такое свойство охватывает зрительную память. Но при верной методике ребёнок способен овладеть определенными мнемотехническими навыками и овладевают логическими умениями запоминания [24, с. 680].

Характерное отставание прослеживается в мыслительных процессах. Для поступления в начальные классы школы необходимо овладеть определенными элементами мыслительных операций, у таких детей их либо нет, либо их сформированность отстает от детей в таком же возрасте.

Мы говорим о навыках синтеза и анализа, обобщения и сравнения. При

работе с такими детьми, они могут выполнить некоторые различные упражнения на величине, которая рядом с нормой, данный факт позволяет различать детей с задержкой психического развития и умственно отсталых детей [24, с. 680].

Прослеживаются различия от нормального уровня речи и речи ребёнка с задержкой психического развития. Присутствуют нарушения в воспроизведении, что способствует сложностям в ходе письма и чтения. У ребёнка недостаточный для данного возраста сформированный запас слов. А те слова, которые содержатся в словарном запасе отличаются неполнотой и встречаются неправильной грамматической формы.

Что соответственно ведёт к непониманию их речи сверстниками и взрослыми. Такая речь детей использует неверные грамматические формы, это говорит о том, что сформировался низкий уровень познания грамматических законов. Возникают сложности с осознанием и использованием трудных логико-грамматических механизмов [16, с. 385].

Также характерной чертой детей является специфические поступки. Во время обучения в школе, ребёнок ведёт себя как дошкольник, преобладающим занятием сохраняется игра, прослеживается негативное мнение о школе. Стимул к учебе практически отсутствует [21, с. 511].

У детей с задержкой психического развития выявлен бедный, активный словарный запас. Отмечается низкий уровень сформированности словаря синонимов и антонимов, предикативной лексики. Ограничен номинативный словарь, особенно таких семантических групп как: посуда, мебель, птицы, насекомые, обувь, грибы, цветы, деревья, детёныши животных. Прослеживается недостаточная сформированность всех компонентов грамматического строя речи.

У детей наблюдаются грубые нарушения словообразования относительных, качественных, притяжательных, прилагательных, словоизменения существительных по числам и падежам, ошибки в

употреблении предлогов, нарушения грамматического программирования высказывания. Дети не проявляли интереса к заданиям, быстро уставали, отвлекались, им часто требовалась стимулирующая помощь.

При составлении коррекционной программы принимаются все характеристики формирования психики ребёнка, после этого определяются ведущие пункты по корректировочным упражнениям.

Ребёнок, который готов к обучению в школе, к этому моменту набирает конкретный пласт умений, выработал опыт и нужную степень развитости эмоционально-волевой стороны (в частности стимулов к обучению). Все эти навыки служат условием к успешному освоению изучаемых в школе дисциплин.

Такие навыки прививают ребёнку в детском садике, где производится подготовка к овладению математикой, нарабатываются познания о численности, значении, размеров объектов. Приобретается умение сравнивать, уменьшать и прибавлять. Либо они осваивают такие умения исходя из взаимодействия со взрослыми [3, с. 136].

В свою очередь, у детей, у которых наблюдается задержка психического развития, приобретают скудный инвентарь практических навыков, в отличие от детей такого же возраста. Профессионально разработанные корректирующие задания, дидактические упражнения способствуют устранять нарушения в развитии ребёнка.

Категории, на которые выделяют основания появления задержки психического развития:

1 категория - эндогенные основания задержки психического развития:

1) Нарушения ввиду наследственности или генетические болезни. Для этого свойственно деформация количества хромосом или их изменения, что влечёт генные нарушения. Такие изменения появляются в единичной хромосоме - это моногенный вид, если на двух и более участках гена - полигенный вид [20, с. 22].

2) Внутриутробные нарушения: конкуренция резус-факторов родителей, инфекции бактериями, проблемы со здоровьем матери, интоксикации лекарственными препаратами, напитками с содержанием алкоголя и наркотиками, неправильный обмен веществ у матери.

3) Натальные нарушения: неправильная длительность родов, стимуляция родов с помощью лекарств, внутриутробное удушье, вынужденный медикаментозный наркоз т.п.

4) Постнатальные нарушения: вторичные воспалительные заболевания мозга, черепно-мозговые травмы, нейроинфекции.

2 категория - экзогенные основания задержки психического развития.

Они действуют на поражение центральной нервной системы, на микроорганическом уровне и способствуют усугублению:

- запущенность вследствие недоработок педагогов;
- эмоциональная депривация [20, с. 25].

Основания социально-психологического аспекта:

- раннее отстранение ребёнка от матери, а также воспитательные процессы в совершенной изоляции в рамках социального лишения;
- нехватка необходимой, естественной возрастному периоду занятий: игровой, предметной, коммуникация со сверстниками и взрослыми и т.д.
- негативные обстоятельства развития ребёнка в семье (гиперопека, гипоопека) или же тоталитарный вид воспитания [11, с. 9].

Задержка психического развития возникает при совокупности социальных биологических условий.

Формы задержки психического развития:

1) инфантилизм - расстройство скорости развития поздно формирующихся мозговых структур. Учёные выделяют гармонический инфантилизм, который имеет отношения с дефектом функционального характера, незрелостью лобных структур и дисгармонический;

2) астения - мгновенное истощённость соматического и

неврологического характера, причины в функциональном и динамическом дефекте центральной нервной системы. Учёные выделяют два вида астении - соматическая и церебрально-астеническая [8, с. 421].

Причинами возникновения задержки психического развития считаются неизменными условия, а также хронические болезни, плохое воспитание в семье, иногда генетические факторы [21, с. 511].

В наши дни классификация задержки психического развития представлена следующим:

Классификация Т.А. Власовой и М.С. Певзнер.

Не усугублённый психический и психофизический инфантилизм.

Состояние психики, с которой эмоционально-волевая сторона ребёнка может отвечать уровню развития ребёнка значительно младшего возраста определяется как, психический инфантилизм.

В такой степени ведущая роль присуща уменьшению скорости развития лобно-диэнцефальных и лобных систем мозга, которые при нормальном состоянии поддерживают степень формирования личности и становление целенаправленной работы [29, с.39].

Очень сложно в маленьком возрастном периоде у ребёнка выявить особенности инфантилизма. Более отчётливо признаки психического инфантилизма возникают, когда ребёнок пойдет в школу.

В формировании психического инфантилизма могут быть виноваты родственники детей, относящиеся к ребёнку в детском возрасте не серьёзно, не позволяют совершать ему решения лично и ограничивают его в свободе.

У ребёнка с инфантильностью прослеживаются интересы игровые над профессиональными, отторжение школьных моментов, такое создаёт школьную дезадаптацию, а в будущем и к нарушениям социализации [8, с.421].

Также существует «вторичная» задержка психического развития, которая обусловлена сильной церебрастенией (увеличенной исчерпаемостью

психических способностей) разнородного образования, происходившей на начальных уровнях онтогенеза.

Для неё свойственна затормаживание развития, вызванная дефектом познавательной работы ввиду того, что для действий требуется чрезмерная истощаемость психических способностей у данной категории детей. Причинами такого выступают нарушения родов и беременности, черепно-мозговая травма и заболевания в начале жизни. Также, возникают разнообразные психоневрологические расстройства.

При этом крайне важно разграничить специфическую и неспецифическую задержку, это поможет определить напряжение и способы активизации возрастного развития, сделать сценарии продуктивности коррекционной работы [8, с. 421].

На основе данных сведений, можно прийти к заключению, что ребёнок с обычным развитием и его сверстник с задержкой психического развития, имеют разные участки ближайшего и актуального развития. Детям с задержкой психического развития исключительно нужно создавать навыки для освоения грамматических тем.

Таким образом, проблема изучения процессов грамматического строя речи важна ввиду того, что данные результаты представляются одним из основных параметров правильного развития ребёнка.

1.3 Логопсихологические методы развития грамматического строя речи у младших школьников с задержкой психического развития

В процессе формирования специальных коррекционных заданий необходимо обращать внимание на показатели, которые являются важнейшим фактором для каждого отдельного задания:

- 1) медицинские характеристики задержки психического развития, форма задержки психического развития;
- 2) индивидуальные психологические характеристики ребёнка;
- 3) возможности психической деятельности и качество работоспособности ребёнка;
- 4) уровень показателей развития и степень дефекта речи ребёнка;
- 5) сложность нарушения.

Воздействие специалиста направлено на практику релаксации, логоритмики, аутотренингов и приобретает комплексный характер. Ведущими факторами являются - развитие словообразования и словоизменения.

Далее приведём методы коррекционного воздействия по формированию словообразования применительно к ребёнку младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Исследователи Н.В. Серебрякова и Р.И. Лалаева выделяют у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития в процессе формирования словообразования необходимые параметры, такие как внимание организации и систему продуктивных словообразовательных конструкций. Для освоения и фиксации конструкций устанавливается связь между значением морфемы и её знаковой формой (звучанием). Укрепление данной связи получается за счёт сопоставления слов с морфемой (кот-ик, стол-ик), вычленение объединяющей морфемы, уточнения ее содержания [17, с.160].

Фиксация словообразовательных конструкций с помощью подбора определённых заданий признаётся завершающим периодом занятий.

Корректирующие упражнения формируются на поиске словообразования глаголов, существительных, прилагательных. Формирование словообразования разнообразных частей речи возникает один за другим и параллельно.

Отмечают 3 периода коррекционных занятий по развитию словообразования.

1 период. Фиксация особенно плодотворных словообразовательных конструкций.

2 период. Занятия по словообразованию в меньшей степени плодотворных структур.

3 период. Детализация содержания и звучания неплодотворных словообразовательных структур.

Основа 1 периода коррекционных упражнений:

Существительные: развитие уменьшительно-ласкательных существительных с суффиксами: -ик-, -к-, -чик-.

Глаголы:

- а) различия несовершенного и совершенного вида;
- б) невозвратных и возвратных глаголов.

Прилагательные: формирование притяжательных прилагательных с суффиксом -ин-.

Основа 2 периода коррекционных занятий:

Существительные: Уменьшительно-ласкательные существительные с суффиксами: -еньк-, -оньк-, -ышк-;

Образование существительных с суффиксом -ниц(яичница);

Образование существительных с суффиксом -ин-(виноградина), с суффиксом -инк(пылинка).

Глаголы: Глаголы с приставками на - - вы-, в- вы-;

Глаголы пространственного значения с приставкой при-.

Прилагательные:

- 1) притяжательные прилагательные с суффиксом -и- без чередования (лисий);
- 2) относительные прилагательные с суффиксами -ан-, -и-, -енн-, -ян-;
- 3) качественные прилагательные с суффиксами -ив-, -н-, -чив-, -лив-.

Основа 3 периода коррекционных занятий:

Существительные: Формирование именованных профессий.

Глаголы: Глаголы пространственного значения с приставками у-, с-, под-, за-, от-, под-, до-, пере-.

Прилагательные:

- 1) притяжательные прилагательные с суффиксом -ис чередованием (волчий);
- 2) относительные прилагательные с суффиксами -ян-, -ан-, -енн-;
- 3) качественные прилагательные с суффиксом -еньк-, -оват-.

Три периода коррекционных упражнений по улучшению развития словоизменения у ребёнка дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, которые придуманы Р.И. Лалаевой и Н.В. Серебряковой:

1 период - составление максимально плодотворных и лёгких по семантике форм.

Существительные:

- 1) различие именительного падежа множественного и единственного числа;
- 2) проработка беспредложных моделей единственного числа.

Глаголы:

1) согласование существительного и глагола настоящего времени 3-го лица в числе.

2 период содержит деятельность над данными формами

словоизменения.

Существительные:

1) осознание и применение предложно-падежных моделей единственного числа;

2) фиксация беспредложных форм множественного числа.

Глагол:

1) различие глаголов 1, 2, 3-го лица настоящего времени;

2) согласование существительных и глаголов прошедшего времени в лице, числе и роде.

Прилагательное: согласование прилагательного и существительного в именительном падеже единственного и множественного числа.

3) период - установление ещё трудных по семантике и внешнему оформлению, менее эффективных форм словоизменения.

Существительное: применение предложно-падежных моделей в косвенных падежах множественного числа.

Прилагательное: согласование прилагательного и существительного в косвенных падежах.

Образование словоизменения применяется в начале в словосочетаниях; после этого в предложениях, еще после в связной речи [17, с.160].

Таким образом, образование грамматического строя речи представляется в наибольшей степени приоритетной в современной коррекционной работе специалиста. Ребёнок овладевает безошибочными выстроенными личными выражениями, когда ребёнок не овладевает этими законами, то морфологическая модель слова и синтаксическая модель предложения создаются с ошибками.

Наблюдается не сформированность речевой системы у детей с задержкой психического развития. Такие дети имеют переходный период к контекстной речи, речь чаще всего имеет обусловленный ситуацией качество. Данный период знаменует следующий переход в развитии речи

ребёнка. Однако на данный момент, речевая деятельность детей с задержкой психического развития имеет низкий уровень изученности. Л.В. Яссман, Н.Ю. Борякова, Р.И. Лалаева, Р.Д. Тригер Е.В. Мальцева и другие исследователи внесли большой вклад в исследования данной области. Исследователи выяснили, что у значительного количества детей младшего школьного возраста выявляются существенная несформированность словообразования, словоизменения, синтаксической структуры предложения.

Выводы по первой главе

По мере овладения ребёнком речью начинается постепенное развитие её грамматической стороны. По сути, речь идёт о формировании представлений и умений по использованию слов, имеющих различную морфологическую сущность, умение писать, осваивая графико-морфемные особенности слов, развитие синтаксических представлений и др. Все эти представления и умения не только связаны с развитием других психических процессов, особенно интеллекта, но и связаны с оформлением имеющихся у индивида задатков. Подразумевается действие двух групп факторов: внутренние факторы, основанные на появлении грамматических представлений; внешние факторы подразумевают усвоение ребёнком грамматических речевых образов, подражая окружающим взрослым.

В результате у здорового ребёнка к младшему школьному возрасту отмечается небольшое количество аграмматизмов, которые исправляются по мере изучения русского языка в школе. В отличие от дошкольного формирования грамматической стороны речи, которое является стихийным, неоднородным процессом, в школе на предмете русского языка грамматические нормы изучаются организованно и системно, что способствует улучшению их качественных проявлений.

В результате задержки психического развития грамматическая сторона речи развивается медленнее. Это проявляется тем, что к младшему школьному возрасту у ребёнка отмечается больше аграмматизмов, их качественные и количественные свойства определяются степенью выраженности задержки психического развития. Кроме этого, у таких детей отмечаются и другие отклонения в познавательных психических процессах, что способствует усложнению адаптации в условиях школы. Поэтому для таких детей создаются специальные коррекционные условия, позволяющие сформировать несформированные грамматические представления и умения, которые потом будут выступать в качестве фундамента школьного образования.

Для проведения коррекции традиционно используется метод упражнений. Однако, учитывая наличие сложностей у детей с задержкой психического развития с обучением, рекомендуется применять игровые упражнения, которые состоят из грамматических заданий и игровых элементов. При этом игровая атмосфера учебного процесса усиливает мотивацию учащихся, делая занятия более интересными. При этом рекомендуется использовать различные наглядные средства, в особенности изображения. Они, внося в задание разнообразие, тоже привлекают внимание детей с задержкой психического развития. В грамматических упражнениях осуществляется работа с морфологическими свойствами слов, их сочетанием, их словообразованием и изменением. Также учащиеся учат составлять из слов разных частей речи предложения.

ГЛАВА 2 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ПРОЦЕССА СФОРМИРОВАННОСТИ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

2.1 Диагностика грамматического строя речи у младших школьников с задержкой психического развития

Исследование грамматического строя речи у обучающихся младших классов с задержкой психического развития проводилось на базе Муниципального казённого общеобразовательного учреждения «Сухобузимская средняя школа» с. Сухобузимское.

Школа находится по адресу: Красноярский край, Сухобузимский район, село Сухобузимское, улица Ленина, дом 96.

В школе оборудованы следующие предметные кабинеты, с возможностью проведения практических занятий, в том числе приспособленные для использования инвалидами и лицами с ограниченными возможностями здоровья: предметные кабинеты и специализированные кабинеты логопеда, психолога, кабинет психологической разгрузки с сенсорной комнатой. В библиотеке сеть Интернет с доступом к электронным образовательным ресурсам, в том числе приспособленным для использования инвалидами и лицами с ограниченными возможностями здоровья.

В нашем исследовании принимали участие десять младших школьников в возрасте семи-восьми лет.

В работе были использованы диагностические методики, которые определяют сформированность грамматического строя речи, в частности: умение составлять предложения по картинкам, дополнять предложение предлогами, умение образовывать множественное число существительных в

именительном и родительном падежах, умение составлять предложение из слов, представленных в начальной форме.

Для оценки выбранных показателей нами были использованы методики Т.А. Фотековой, Т.В. Ахутиной по исследованию сформированности грамматического строя речи [17, с.94].

Диагностическое исследование проводилось индивидуально. Перед началом тестирования была проведена беседа с обследуемыми детьми с целью пояснения им сути заданий.

1. Исследование умения конструировать предложения

Инструкция: Слушай слова: мама, любить, дочка. Теперь составь из слов предложение: Мама любит дочку. Теперь сделай то же самое с другими словами, попробуй составить из них предложения.

Предлагаемый материал

Дети, идти, речка;

Мама, вишня, принесла, сыну;

Малыш, бабушка, кроватка, брат на руки.

Оценка:

5 баллов – ребёнок самостоятельно сложил из представленных ему слов предложение, которое получилось правильным.

все предложения составлены самостоятельно и верно;

4 балла – предложения получились складные, ребёнок выполнял задание самостоятельно, при этом ему потребовалась помощь и повторение инструкций;

3 балла – предложение составлялось медленно не без помощи логопеда;

2 балла – предложение составлялось неправильно, т.к. некоторые слова были заменены, нарушен их порядок либо отмечалось искажение смысла.

Без значительной помощи в виде подсказок и уточняющих вопросов задание не может быть выполнено;

1 балл – невозможность составить складное предложение.

2. Исследование усвоения предложно падежных форм существительных

Демонстрация действий.

Предлагаемый материал

Где стоит ваза? (На столе)

Где лежит игрушка? (В коробке)

Откуда я достаю игрушку? (Из коробки)

Куда я убрала коробку? (Под стол)

Откуда я достаю коробку? (Из-под стола)

Куда я посадила зайку? (На пол)

Откуда я взяла зайку? (С пола)

Где сидит зайка? (За шкафом)

Откуда выглядывает зайка? (Из-за шкафа)

С чем бывает бутерброд? (С колбасой, с сыром)

Над чем порхает бабочка? (над цветами)

Оценка:

5 баллов – ребёнок правильно описал выполняемые действия;

4 балла - при описании выполняемых действий отмечались незначительные ошибки, которые исправлялись ребёнком самостоятельно либо корректировались посредством уточняющих вопросов;

3 балла – некоторые из представленных предложений были выполнены верно, а другие неправильно. При этом коррекция через уточняющие вопросы действует только на некоторые ошибки, а другие ошибки недоступны для исправления. Отмечается понимание роли предлогов в предложении;

2 балла – значительная часть предложений были выполнены неправильно, коррекция не даёт существенных результатов, однако отмечается понимание значения предлогов;

1 балл – задание выполнено неправильно.

3. Исследование правильного употребления существительных множественного числа в именительном и родительном падежах.

Серия «А». Инструкция: Прослушай фразы. Если сказать один мяч, то как будет звучать слово мяч, если их будет много – мячи.

Предлагаемый материал

Одна рука, а если их много, то это -

Один глаз, а если их много, то это -

Одно ухо, а если их много, то это -

Одно копыто, а если их много, то это -

Один стол, а если их много,

то это -

Одина ручка, а если их много, то это -

Один петушок, а если их много, то это -

Один заяц, а если их много, то это -

Одно окно, а если их много, то это -

Серия «Б». Инструкция: «Я приготовила для тебя игру. Я покажу тебе картинку, которую ты должен внимательно смотреть. После этого я её убираю, а тебе необходимо сказать какой предмет отсутствует. Стимульный материал: картинки с изображением рук, глаз, ушей, копыт, стульев, карандашей, гусят, медведей, окон».

Предлагаемый материал: Не стало: Рук; Глаз; Ушей; Копыт; Стульев; Карандашей; Гусят; Медведей; Окон.

Оценка для заданий № 3 «А», «Б»:

5 баллов – ребёнок верно выполнил все предложенные ему задания без помощи логопеда;

4 балла – значительная часть заданий выполнена ребёнком правильно без помощи логопеда, при этом несколько заданий вызвали затруднения, для

их выполнения требовалось использование коррекция в виде уточняющих вопросов;

3 балла – правильно выполнены только несколько заданий, при том, что отмечается медленный темп работы. Некоторые ошибки были доступны коррекции, а другие нет;

2 балла – выполнена незначительная часть заданий, а в остальных заданиях отмечаются ошибки, для исправления которых необходима существенная помощь, иногда от неё отсутствует эффект;

1 балл -отсутствие результата, помощь не даёт эффекта.

4. Исследование навыков словообразования

Серия «А». Образование названий детенышей животных. Инструкция: «У кошки - котята, а у...»

Предлагаемый материал

Козы

Собаки

Коровы

Свиньи

Курицы

Утки

Пингвина

Льва

Серия «Б». Образование существительных в уменьшительно-ласкательной форме.

Инструкция: «когда мы говорим мяч мы подразумеваем большой предмет, а мячик – маленький предмет. Подумай какая разница между этими словами. Я назову тебе большой предмет, а ты подбери к нему слово, обозначающее маленький предмет».

Предлагаемый материал

Дом

Кукла

Яблоко

Стул

Елка

Серия «В». Образование относительных прилагательных.

Инструкция: «Матрешка сделана из дерева, значит она деревянная.

Скажи, какой (какая)...»

Предлагаемый материал

Кораблик из бумаги

Лопата из железа

Сок из яблок

Компот из слив

Баба из снега

Конфета из шоколада

Ваза из стекла

Серия «Г». Образование притяжательных прилагательных

Инструкция: «У кошки хвост кошачий, а у ...»

Предлагаемый материал

Белки

Волка

Зайца

Лисы

Медведя

Серия «Д». Образование приставочных глаголов.

Инструкция: «Осмотри картинку и опиши действия мальчика»

Предлагаемый материал

Мальчик идет.

Мальчик подходит к дому.

Мальчик выходит из дома.

Мальчик входит в дом.

Мальчик переходит улицу.

Оценка для заданий №7 «А», «Б», «В», «Г», «Д»:

5 баллов – ребёнок выполнил все представленные задания верно, не допуская ошибок, без помощи логопеда;

4 балла – значительная часть предложенных ребёнку заданий была выполнена им правильно, отмечаются единичные ошибки, которые легко корректируются, при том, что ребёнок осознаёт суть ошибки и самостоятельно исправляет её;

3 балла – самостоятельно ребёнок выполнил только несколько заданий, для выполнения остальных заданий требуется коррекция логопеда в виде уточняющих вопросов и подсказок, отдельные задания вызвали серьёзные затруднения;

2 балла – не отмечается самостоятельности в выполнении заданий, постоянно требуется коррекция логопеда, при этом некоторые задания не были выполнены;

1 балл - отсутствие результата, помощь не даёт эффекта.

5. Исследование умения согласовывать прилагательные с существительными в роде, числе, падеже

Серия «А». Инструкция: «Смотря на картинки, тебе необходимо слушать её описание: синяя кастрюля (при произнесении слова «синяя» артикуляция четкая). Теперь тебе необходимо смотреть на картинки и называть их содержимое»

Предлагаемый материал

Синий чайник

Синее ведро

Желтое солнце

Желтые кружки

Желтая репка

Желтый банан

Красные флажки

Красный чайник

Красное платье

Красная ягода

Зеленая лягушка

Зеленые пуговицы

Зеленый огурец

Зеленое ведро

Серия «Б». Инструкция: Я приготовила для тебя игру «Чего не стало». Тебе необходимо произносить как я, если я сказала «Не стало синей кастрюли (четкая артикуляция)», то тебе нужно сказать так же, добавив к каждому словосочетанию фразу «не стало».

Предлагаемый материал

Синего чайника

Синего ведра

Желтого солнца

Желтой репки

Желтого банана

Желтых кружек

Красных флажков

Красных флагов

Красного платья

Красной ягоды

Зеленой лягушки

Зеленых пуговиц

Зеленого огурца

Зеленого ведра

Серия «В». Образование словосочетания, в котором имя прилагательное сочетается с именем существительным на основании рода, ориентируясь на окончание прилагательного.

Инструкция: «я буду зачитывать тебе загадку, которую ты должен отгадать. Слушай:

Предлагаемый материал

Белая, пушистая - это кошка или котенок?

Красное, спелое - это яблоко или помидор?

Серый, голодный - это волк или мышка?

Оценка для заданий №5 «А», «Б», «В»:

5 баллов – задания, входящие в состав данной серии, выполнены правильно без помощи логопеда;

4 балла – при большинстве выполненных заданий в некоторых заданиях отмечаются ошибки, которые ребёнок быстро осознал и исправил либо процесс осознания ошибки требовал коррекции логопеда;

3 балла – правильно выполнена только небольшая часть заданий, при условии, что, выполняя другие задания, ребёнку постоянно требовалась коррекция логопеда;

2 балла – не одно из представленных заданий не было выполнено без коррекции логопеда, некоторые задания вызвали значительные затруднения;

1 балл - - отсутствие результата, помощь не даёт эффекта.

6. Исследование умения образовывать сравнительную степень прилагательных

Инструкция: «я прочту тебе словосочетания, а ты должен на их основе придумать другие словосочетания, имеющий сравнительный смысл. Пример: Осенью холодно, а зимой еще холоднее»

Предлагаемый материал

Этот цветок красивый, а тот еще...

Этот дом высокий, а тот еще...

Этот мальчик умный, а этот еще...

Эта девочка хорошая. А та еще...

Оценка:

5 баллов – ребёнок выполнил все представленные ему упражнения без ошибок, не вынуждая логопеда оказывать ему помощь;

4 балла – из всех выполненных заданий в некоторых отмечаются небольшие ошибки, которые были исправлены ребёнком самостоятельно либо с небольшой коррекцией логопеда;

3 балла – правильно выполнена только небольшая часть заданий, при условии, что, выполняя другие задания, ребёнку постоянно требовалась коррекция логопеда;

2 балла – не одно из представленных заданий не было выполнено без коррекции логопеда, некоторые задания вызвали значительные затруднения;

1 балл - - отсутствие результата, помощь не даёт эффекта.

На основании суммирования баллов за все задания выводится итоговый показатель, характеризующий сформированность различных аспектов грамматического строя речи. Получилось 3 уровня сформированности грамматической стороны речи:

Низкий уровень (6-17 баллов) в этом случае ребёнок либо не выполняет все представленные ему задания, либо отмечается их частичное выполнение, где для этого требуется значительная помощь логопеда. Отмечается наличие различных нарушений грамматической стороны речи: неправильные

морфологические и синтаксические представления; нарушение словоизменения и словообразования; недоразвитие умений образования словосочетания и конструирования предложений.

Средний уровень (18-29) отмечается у испытуемых, которые смогли выполнить определённую часть заданий самостоятельно с минимальной помощью от логопеда. При этом, чем больше баллов, тем меньше логопед помогал ребёнку при выполнении заданий. В некоторых ситуациях помощь логопеда способствует осознанию ребёнком ошибки, а в других ситуациях помощь имеет незначительную эффективность. При этом отмечается частичная сформированность грамматической стороны речи: значительная часть морфологических и синтаксических представлений сформирована; умения словоизменения и словообразования сформированы в отношении некоторых слов; имеется возможность составления из некоторых слов словосочетания и предложения.

Высокий уровень (30 баллов) ставится испытуемым, которые выполнили все задания правильно без помощи логопеда. Это означает, что они имеют полностью сформированный грамматический строй речи: морфологические и синтаксические представления полностью сформированы; умения словоизменения и словообразования сформированы полностью, что предполагает правильное образование словоформ слов и новых слов на их основе; ребёнок может составить из различных слов правильные словосочетания и предложения.

2.2 Результаты диагностики грамматического строя речи у младших школьников с задержкой психического развития

После проведения тестов представлены следующие результаты:

Критерий умение конструировать предложения.

60% испытуемых, набрав 2 балла, имеют низкий уровень. Они, составляя предложение, неправильно согласуют слова между собой, такие предложения получаются бессвязными и не имеют общего смысла. При этом отмечаются затруднения в образовании словосочетаний и выписывания их в контекст предложений. Уточняющие вопросы, как правило, не дают должного коррекционного эффекта. Часть слов, взятая из стимульного материала, может быть заменена. В некоторых предложениях нарушен порядок слов.

40% испытуемых, набрав 3 балла, имеют средний уровень. В целом, не считая некоторых незначительных ошибок, они смогли составить предложения, представляющие собой смысловое целое. Ошибки проявляются в согласовании некоторых слов. Медленный темп выполнения упражнений. Отмечается наличие эффективности уточняющих вопросов. Данные занесены в гистограмму 1

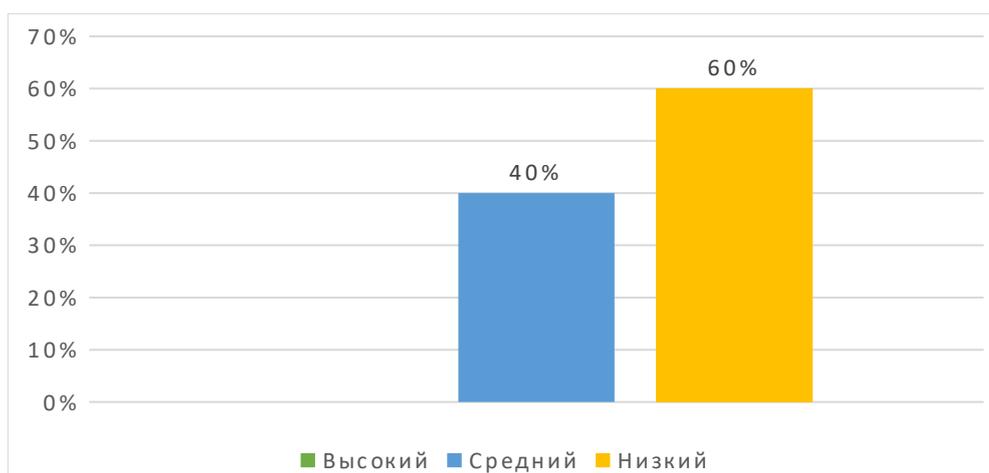


Рисунок. 1 – Результаты обследования умения конструировать предложения.

Критерий усвоения предложно-падежных форм существительных:

50% испытуемых, набрав 2 балла, имеют низкий уровень. Отмечены явные трудности с усвоением предложно-падежных форм существительных. Они смогли ответить только на незначительное количество вопросов. Неспособны осознать ошибку и скорректировать её под влиянием уточняющих вопросов. При этом отмечается, что они могут понимать грамматическую роль предлогов.

50% испытуемых, набрав 3 балла, имеют средний уровень. Учитывая, что испытуемые смогли выполнить некоторые задания, можно считать, что у них имеются некоторые умения работы с предложно-падежными формами существительных. Часть ошибок исправляются после уточняющих вопросов, другая часть не исправляется. Эти данные занесены в гистограмму 2.

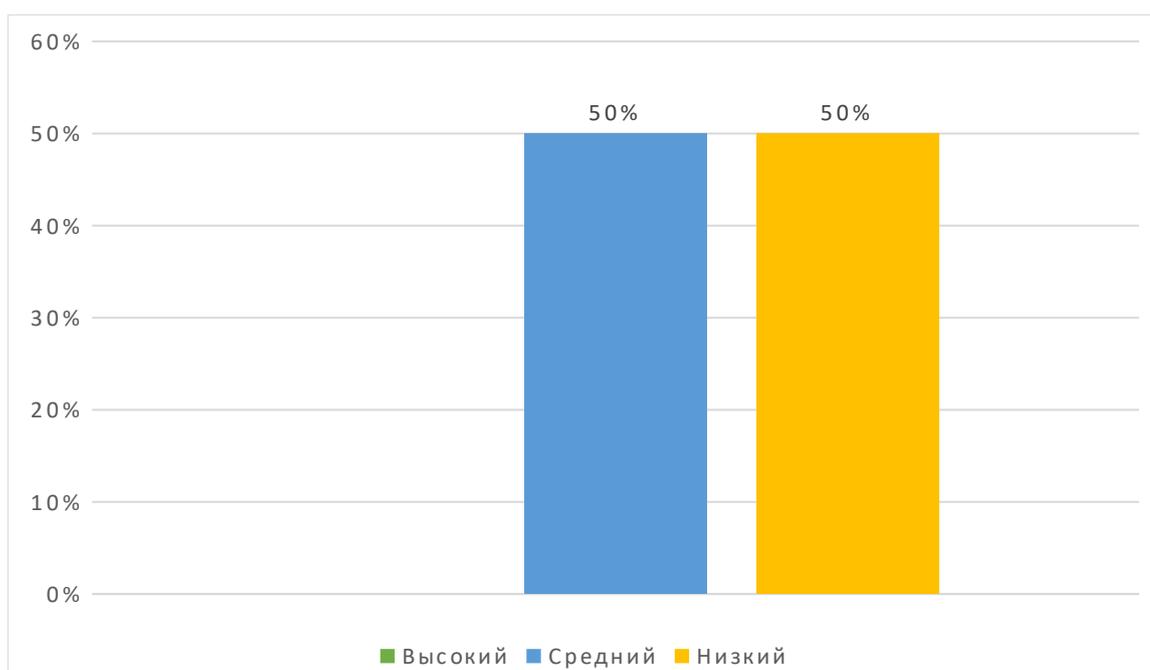


Рисунок. 2 – Результаты обследования усвоения предложно-падежных форм существительных.

Критерий правильное употребление существительных множественного числа в именительном и родительном падежах.

50% детей набрали 2 балла, что соответствует низкому уровню. Это означает, что они неправильно образовывали существительные

множественного числа в именительном и родительном падежах, нарушая имеющиеся в русском языке правила образования словоформ имени существительного. Словоформы некоторых слов они не смогли образовать. В других путали окончания. Уточняющие вопросы не имеют коррекционного потенциала. Помощь также не приносит значительного эффекта.

50% детей набрали 3 балла, что соответствует среднему уровню. Половина словоформ имени существительного образованы правильно, а другие с ошибками либо с невозможностью образования. Уточняющие вопросы приводят к исправлению некоторых ошибок. Помощь (наводящие вопросы) способствует осознанию ошибки и правильному результату. Данные занесены в гистограмму 3.

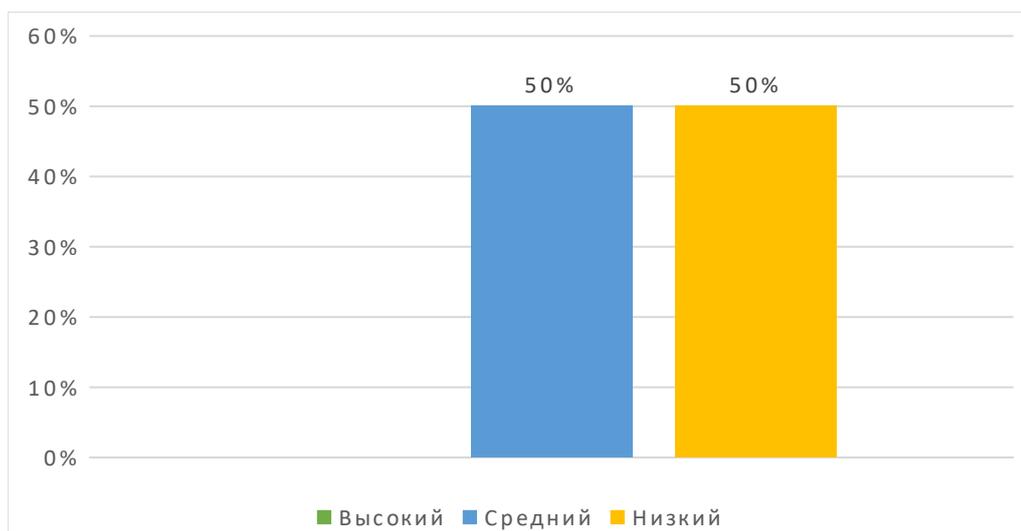


Рисунок. 3 – Результаты обследования употребления существительных множественного числа в именительном и родительном падежах

Критерий навыка словообразования

60% детей имеют низкий уровень сформированности навыков словообразования, что означает наличие множества ошибок при реализации этой задачи. Детям было сложно создавать новые слова на основе стимульного материала. Коррекция уточняющими вопросами не даёт эффекта.

40% детей средний уровень сформированности навыков словообразования, характеризующий наличие некоторых ошибок при

выполнении задания в сложных для детей словах. Некоторые слова им сложно создать. Коррекция уточняющими вопросами позволяет исправить некоторые ошибки. Данные занесены в гистограмму 4.

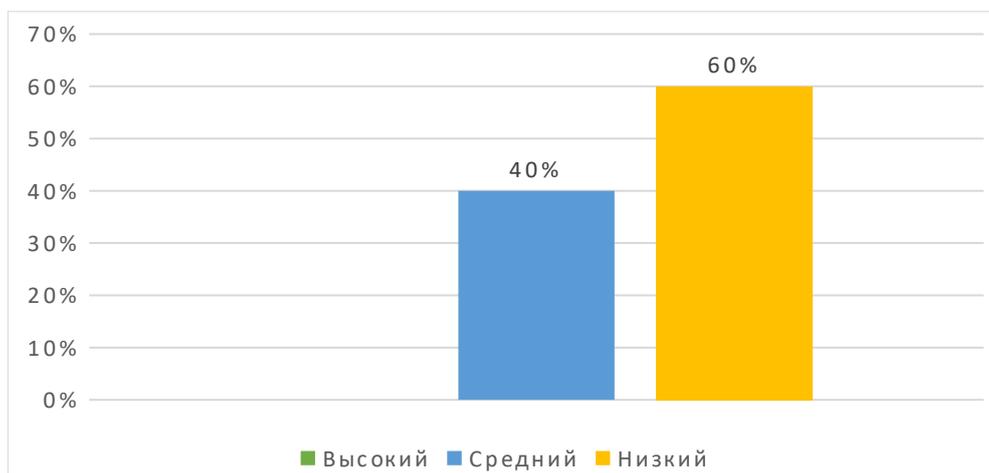


Рисунок. 4 – Результаты обследования навыков словообразования
Критерий умения согласовывать прилагательные с
существительными в роде, числе, падеже.

50% детей, набравших 2 балла, имеют низкий уровень, что означает несформированность умения согласовывать прилагательные с существительными в роде, числе, падеже. Как правило, они не осознают суть образования словосочетаний по типу согласования. Часто прилагательные употребляются не в том роде, числе и падеже, чем имена существительные. Эти испытуемые недоступны для коррекции через уточняющие вопросы.

50% детей, набравших 3 балла, имеют средний уровень, что частичную сформированность умения согласовывать прилагательные с существительными в роде, числе, падеже. Осознавая смысл согласования, дети часто совершали ошибки в согласовании некоторых словосочетаний, состоящий из имени существительного и прилагательного. Данные имеются в гистограмме 5.

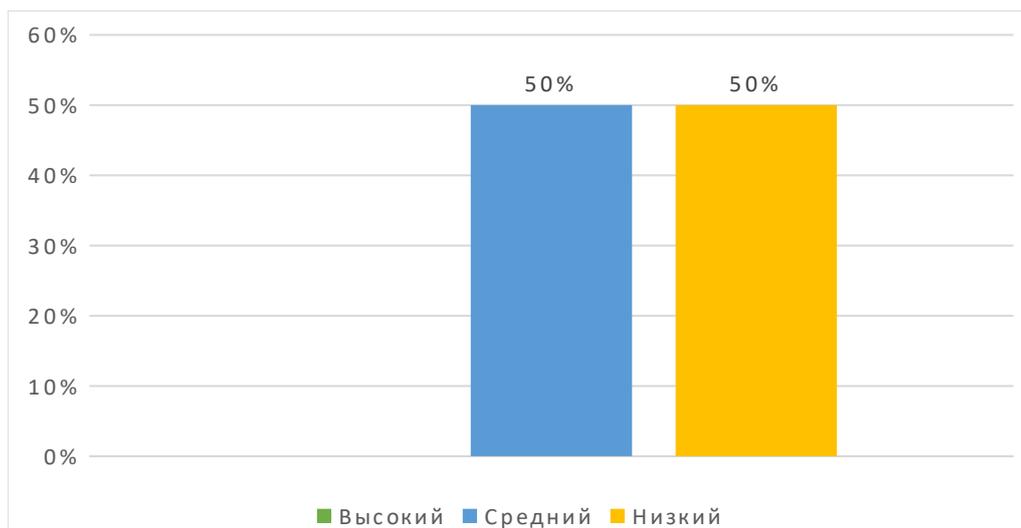


Рисунок. 5 – Результаты обследования критерия умения согласовывать прилагательные с существительными в роде, числе, падеже.

Критерий умение образовывать сравнительную степень прилагательных:

У 60% испытуемых, имеющих низкий уровень, отмечается несформированность умения образовывать сравнительную степень прилагательных. Они создают новые сравнительные словоформы прилагательных с ошибками. Коррекция уточняющими вопросами эффекта не даёт.

У 40% испытуемых, имеющих средний уровень, отмечается частичная сформированность умения образовывать сравнительную степень прилагательных. Некоторые полученные в результате образовательной деятельности словоформы сделаны правильно, а другие нет. Отмечается возможность коррекции с использованием уточняющих вопросов. Эти данные занесены в гистограмму 6.

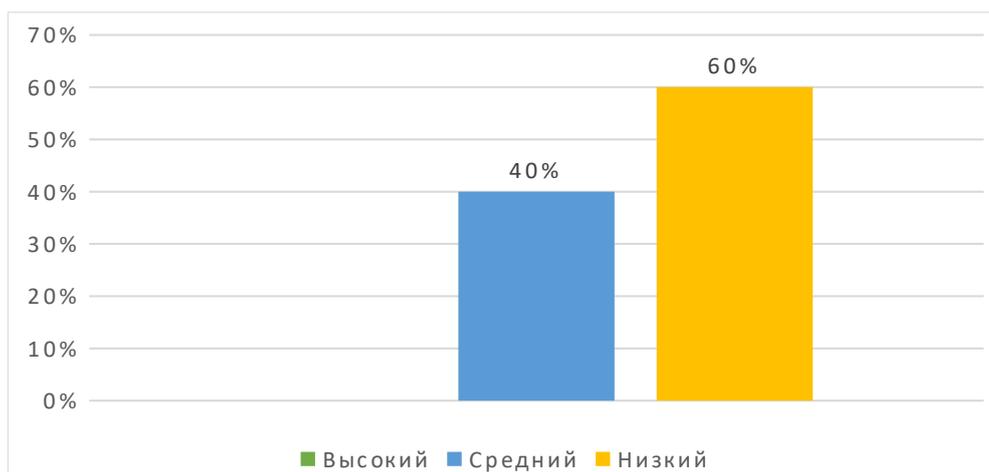


Рисунок. 6– Результаты обследования умения образовывать сравнительную степень прилагательных

Таким образом, суммируя имеющиеся результаты, можно представить общие баллы:

60% испытуемых имеют низкий уровень, при выполнении заданий на грамматику они демонстрировали множественные ошибки, что означает недостаток сформированности соответствующих умений и навыков. Коррекция через уточняющие вопросы не даёт значительной эффективности. В редких ситуациях получается стимулировать осознание допущенной ошибки, однако дети её не исправляют.

40% испытуемых имеют средний уровень, при выполнении заданий на грамматику у них встречалось некоторые число ошибок, что говорит о частичной сформированности соответствующих умений и навыков. Уточняющие вопросы и помощь позволяют стимулировать исправление ошибок. Данные занесены в гистограмму 7.

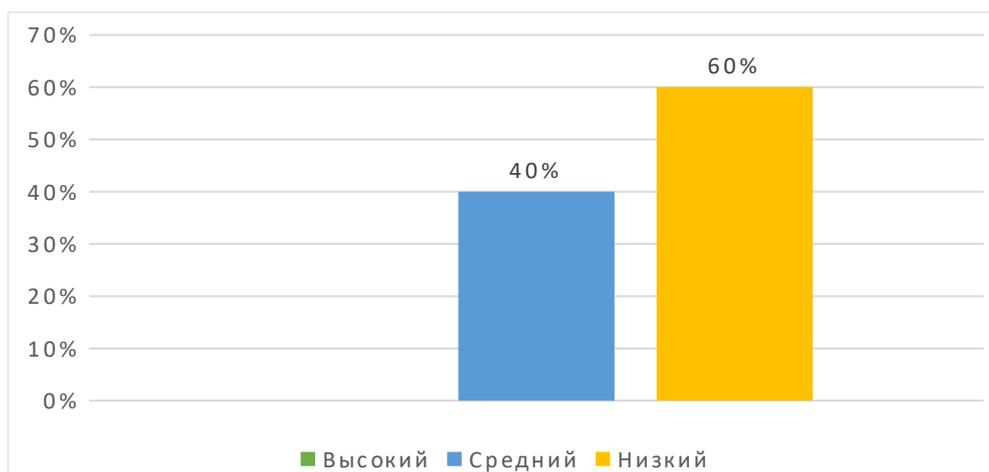


Рисунок. 7 – Итоговые показатели обследования грамматического строя у детей с задержкой психического развития.

Исходя из результатов диагностики, мы выявили, что младшие школьники с задержкой психического развития, принимающие участие в исследовании, имеют значительные нарушения грамматического строя речи, допуская в диагностических заданиях много ошибок:

Неправильное согласование слов между собой, затруднение в образовании словосочетаний и выписывание их в контекст предложений, нарушен порядок слов, замены слов, медленный темп выполнения упражнений, неправильное образование существительных множественного числа в именительном и родительном падежах, путали окончания, трудности с усвоением предложно – падежных форм существительных, несформированность умения согласовывать прилагательных с существительными в роде, числе, падеже, несформированность умения образовывать сравнительную степень прилагательных, неумение создавать новые слова на основе стимульного материала.

Таким образом, можно сделать вывод, о том, что сформированность грамматического строя речи у младших школьников с задержкой психического развития сформированы недостаточно, обучающимся можно рекомендовать посещение занятий, по формированию грамматического строя речи.

Следовательно, можно выявить особенности сформированности грамматического строя речи у младших школьников с задержкой психического развития с низким и средним уровнем, которые представлены в таблице 1.

Таблица 1

Направления обследования	Низкий уровень	Средний уровень
Развитие умения конструировать предложения	Ошибки в согласовании слов между собой, трудности в образовании словосочетания и выписывания их в контекст предложений	Ошибки в согласовании некоторых слов, медленный темп выполнения упражнений
Развитие усвоения предложно – падежных форм существительных	Трудности с усвоением предложно – падежных форм существительных, не осознают ошибку и не могут ее скорректировать	
Развитие правильного употребления существительных множественного числа в именительном и родительном падежах	Ошибки в образовании существительных множественного числа в именительном и родительном падежах, не смогли образовать словоформы	
Развитие навыков словообразования	Множественные ошибки в словообразовании	Незначительные ошибки в словообразовании
Развитие умения согласовывать прилагательные с существительными в роде, числе, падеже	Ошибки образования словосочетаний по типу согласований	Ошибки в согласовании некоторых словосочетаний состоящих из имени существительного и прилагательного
Развитие умения образовывать сравнительную степень прилагательных	Ошибки в образовании сравнительной степени прилагательных	

2.3 Методические рекомендации по коррекции сформированности грамматического строя речи у младших школьников с задержкой психического развития

Как было определено из результатов диагностики грамматического строя речи, у детей с задержкой психического развития, составляющих выборку исследования, имеются множественные нарушения формирования грамматических умений, проявляющихся не только неправильным словообразованием, но и сложностями при конструировании предложений. В процессе формирующей работы необходимо устранить эти нарушения, сформировав необходимые умения. Нами был составлен комплекс по формированию грамматического строя речи у младших школьников с задержкой психического развития, состоящий из 14 занятий, согласно календарно-тематического планирования образовательного учреждения. Использовалась индивидуальная форма работы. Длительность занятия: 30 минут. Занятия проводились 3 раза в неделю.

В качестве ведущих мы опирались на следующие принципы:

- Принцип дифференцированного подхода;
- Принцип комплексности;
- Патогенетический принцип;
- Принцип учёта симптоматики и степени выраженности нарушения грамматического строя речи;
- Принцип учёта психологической структуры грамматического строя речи и характера нарушения речевой деятельности;
- Принцип поэтапного формирования умственных действий;
- Принцип постепенного усложнения заданий и речевого материала с учётом «зоны ближайшего развития»;
- Принцип опоры на сохранное звено психической функции, на сохранные анализаторы, на их взаимодействие (принцип обходного пути);

- Принцип системности;
- Онтогенетический принцип.

При создании комплекса занятий мы использовали следующие методы и приёмы:

Игровой метод. А.В. Петровский, Б.С. Волкова, И.В. Дубровина считают, что в коррекционной работе важное значение имеет игровой метод. Его главной особенностью является то, что игра стимулирует активность и формирует необычный мотивационный фон для прохождения коррекционной работы. Однако многие исследователи подчёркивают пользу игр для детей с задержкой психического развития. Это объясняется тем, что у таких детей могут быть сложности в установлении коммуникации с логопедом, а игра настолько увлекает ребёнка, что контакт между ним и взрослым выстраивается весьма быстро, формируя позитивный эмоциональный фон. Также важно подчеркнуть, что игровые упражнения воспринимаются детьми с большей симпатией, чем простые упражнения, т.к. детям с ЗПР может трудно даваться учебная деятельность. Включаясь в игру, ребёнок расслабляется, повышается его стремление к познанию, тем самым закладывается основа позитивного отношения к учебе, которая не сводится к чтению учебников, а представлена игрой.

При этом рекомендуется сочетать игровой процесс с демонстрацией ярких, интересных изображений, что подразумевает использование наглядных методов. Как и в классическом учебном процессе, наглядные методы являются дополнением к играм. Использовались следующие наглядные методы: 1. наблюдение; 2. рассматривание рисунков, картин, выступающих в качестве стимульного материала; 3. показ образца задания, способа действия.

Исходя из того, что в этом комплексе упражнений доминирует игровой и наглядные методы, выступающие основой коррекционной работы, нельзя обойтись без словесных методов. Учитывая, что дети, входящие в выборку

способны воспринимать речевые стимулы на слух, допускается применение некоторых словесных методов. Однако их роль незначительна, в основном они используются либо при словесной подаче инструкции и стимульного материала. В некоторых моментах логопед может сделать выводы, подсказать что-то ребёнку, если это допускается упражнением; повторить инструкцию; использовать наводящие и уточняющие вопросы; рассказать грамматическую информацию; провести с ребёнком мини беседу и др.

Дифференциация данной работы представлена в таблице 2.

Таблица 2

Направления обследования	Низкий уровень	Средний уровень
Развитие умения конструировать предложения	+	+
Развитие усвоения предложно – падежных форм существительных	+	
Развитие правильного употребления существительных множественного числа в именительном и родительном падежах	+	
Развитие навыков словообразования	+	+
Развитие умения согласовывать прилагательные с существительными в роде, числе, падеже	+	+
Развитие умения образовывать сравнительную степень прилагательных	+	

Ниже мы представим подборку игр и упражнений на развитие оптико – пространственных представлений с учетом обозначенных направлений работы и уровнем развития сформированности грамматического строя речи у младших школьников с задержкой психического развития.

Развитие умения конструировать предложения. Как известно, за умение конструировать предложения отвечают синтаксические представления. Несмотря на отсутствие знаний синтаксиса, в дошкольном

возрасте ребёнок должен уметь составлять простые предложения. Задержка психического развития тормозит формирование этих умений. Поэтому для их исправления используются коррекционные упражнения, в которых ребёнку либо надо, исходя из инструкции составить предложение, либо закончить, поняв их семантико-синтаксическое устройство и продолжив её до логического конца.

Важно понимать, что, выполняя эти упражнения, ребёнок может делать ошибки, так как ему незнакома теория синтаксиса, особенно это касается главных членов и распространения предложения. Поэтому проводя эту работу, необходимо уточнять интуитивное понимание ребёнка главных членов предложения и делать на этом акцент. Желательно научить его понимать логический смысл главных членов, без полноценных синтаксических знаний, чтобы он интуитивно мог их определить.

Работая над этими упражнениями, логопед должен стимулировать у ребёнка навык анализа его семантико-синтаксической структуры, чтобы он без ошибок мог определить недостающее слова. Для начала, используя вопросы, логопед стимулирует у ребёнка понимание смысла предложения:

О ком (чём) говорится в этом предложении? (определение подлежащего, как действующего лица предложения)

Что делает этот человек или явление? (определение сказуемого)

Когда происходит это действие? (определение обстоятельства).

Учитывая, что в русском языке много видов обстоятельств, вопросы выбираются ситуативно в соответствии со смысловым значением обстоятельства (условие и др).

Чем характеризуется действие в этом предложении? (определение дополнения)

Назови слова, характеризующие признак употреблённых в предложении слов (выявление определения).

Таким образом, задавая представленные вопросы во время выполнения упражнений, можно сформировать поверхностные представления о синтаксической структуре предложения, что способствует более прогрессивному формированию умений конструирования предложений. Проводились следующие упражнения:

«Закончи предложение». В этом упражнении в качестве стимульного материала даются распространённые предложения, в составе которых, кроме главных, есть ещё и второстепенные члены, позволяющие наполнить смысл предложения дополнительной информацией. После того, как логопед зачитал ребёнку стимульный материал, интонационно пометив главные члены, осуществляется разбор предложения через задавание ребёнку выше представленных вопросов. По мере определения структуры предложения ребёнок заполнял пропуск подходящим по смыслу словом.

«Объясните, почему...». Схожее упражнение, в котором в качестве стимульного материала представлены словосочетания, имеющие логический смысл следствия, а ребёнку необходимо придумать причину, тем самым закончив эту логическую конструкцию. При наличии у ребёнка затруднений логопед задаёт вопросы, расширяя смысловое значение используемого в стимульном материале сказуемого. К примеру, *Вова заболел*. Логопед уточняет у ребёнка, как он понимает значение слова *болезнь*, что происходит при болезни и т.д., не касаясь причин болезни, их ребёнок должен додумать самостоятельно. После получения правильного ответа логопед уточняет, как эта причина связана с указанным следствием.

«Добавь слова». Суть упражнения заключается в добавлении к указанному предложению, состоящему из предиката (главных членов) и дополнения), второстепенного члена, который может быть либо определением, либо обстоятельством. При выполнении этого сначала посредством упомянутых выше вопросов разбирается семантико-

синтаксическая структура предложения, а затем определяется слово, распространяющее его.

«Составь фразу». В этом упражнении в качестве стимульного материала детям даются словосочетания, представленные существительным и прилагательным, из которых необходимо составить предложения. При выполнении этого упражнения логопед сначала подталкивает ребёнка использовать имеющееся имя существительное в качестве подлежащего, добавив для получения предложения сказуемое. А затем рассматриваются и другие варианты, когда добавляются другие главные члены предложения.

«Забота». В качестве стимульного материала в этом упражнении используются сюжетные картинки, на основе которых, отвечая на вопрос «*О ком (чем) заботятся дети?*», ребёнок должен составить предложения. Логично предположить, что ребёнок, используя слово дети в качестве подлежащего, смотря на картинки, будет стремиться составить простое предложение, добавив сказуемое. Необходимо стимулировать ребёнка к распространению этого предложения, задавая уточняющие вопросы.

Развитие словоизменительных и словообразовательных умений у детей. Как известно, у детей с задержкой психического развития отмечается недостаточная сформированность словоизменительных и словообразовательных умений, что сказывается на невозможности выводить новые словоформы и новые слова. В результате на уровне словосочетаний отсутствует необходимая связанность. Для того, чтобы словосочетания казались связными ребёнок должен не только иметь представления о способах образования словосочетаний, но подбирать соответствующую словоформу для связывания слов. Если речь идёт об имени существительном, то, не считая предложного падежа, между ними отличая заключаются в окончании. То же самое проявляется по отношению к числу и роду. Имена прилагательные, выступая во вторичной роли по отношению к имени существительного, характеризуют признак предмета, который не может

существовать без предмета, согласуются с именем существительным по роду, числу и падежу. Поэтому используются следующие уточняющие вопросы:

Правильно ли подобрано окончание имени существительного?

Посмотри, что изменилось, когда к одно слово встало рядом с другим?

Игра «Чего не стало». Расставляя или убирая картинки, логопед стимулирует ребёнка к составлению словоформ или словосочетаний. После этого необходимо стимулировать их анализ, задавая представленные выше вопросы.

Игра «Чего не хватает на картинке». В процессе этой игры ребёнок учится составлять отрицательные словосочетания, используя предлог без. Это связано с тем, что используемый стимульный материал содержит картинки людей, у которых отсутствуют важные для их образа предметы. При выполнении упражнения, задав вопрос «для чего используется предлог без», логопед подводит ребёнка к значению всех отрицательных предлогов и приставок.

Игра «Жадный медвежонок». Слово жадный из названия упражнения используется для образного обозначения словоформ, основанных на множественном числе имени существительного. Логопед, являясь «нежадным», говорит, что у него один предмет, а ребёнок, будучи «жадным», формирует из этого существительного множественную степень. После преобразования всех слов из стимульного материала логопед уточняет суть получения таких словоформ.

«Кого я вижу, что я вижу». Эта игра сделана таким образом, чтобы научить ребёнка использовать в речи имена существительные винительного падежа. Для этого задаётся специальный вопрос «кого (что) я вижу?», правильно ответить на который можно ли, использовав имя существительное винительного падежа. Если ребёнок затрудняется с ответом, то можно попробовать просклонять определённого имя существительное, показывая различия и смысл существующих в русском языке падежей.

«Кто где живёт?» Игра с аналогичным смыслом, где речь идёт об именах существительных в предложном падеже. Однако это предложение может использоваться для тренировки синтаксических умений. Стимульный материал представлен частью предложения, содержащей подлежащее и сказуемое, в которых необходимо добавить дополнение, выраженное именем существительным в предложном падеже. Получается, что в этом упражнении необходимо задавать ребёнку не только вопросы на уточнение словоформы имени существительного, и на роль в предложении, спрашивая его о связи этого слова с действием.

«Доскажи словечко» является игрой, в которой за счёт стимульного материала сочетается формирование синтаксических и словоизменительных умений. В качестве стимульного материала даны части предложения, имеющие как главные, так и второстепенные члены, которые необходимо дополнить, одним словом, завершив смысл.

«С какого дерева упал листок?». Особенностью этого упражнения является то, что рассматривается словоизменительная парадигма имени существительного и стоящего рядом предлога (на примере предлога с). В качестве стимульного материала используются карточки с листвой, упавшей с определённого дерева. Основной задачей ребёнка является описать источник падения листьев именем существительным родительного падежа с предлогом.

«Когда это бывает?», «Кто за кем?» Аналогичная игра, в которой для закрепления правильного использования в речи творительного падежа применяются картинки с разными изображениями.

«Улетели птицы». Является упражнением, в котором ребёнок приобретает умения образования словоформы имени существительного, имеющей родительный падеж и множественное число, подразумевая два способа словоизменения. Если у ребёнка будут трудности, то рекомендуется поработать с каждым из способов отдельно. Стимульный материал

представлен сочетанием имени существительного и частицы нет, имеющей стимулирующий смысл, при добавлении соответствующего вопроса направляя ребёнка на склонение родительным падежом.

Развитие навыков словообразования. Здесь подобраны упражнения, развивающие навыки словообразования. Из всех существующих способов словообразования здесь используется добавление суффикса, основосложение. Для закрепления полученных умений логопеду следует стимулировать понимание ребёнка необходимости использования тех или иных способов словообразования. Для рассмотрение суффиксальных способов будет полезно в игровой форме рассмотреть суть основы слов, подчёркивая, что эта часть структуры слова,

Для этого задаются вопросы:

Как ты считаешь, что изменяется в слове, если добавить новую букву (суффикс)?

В чём роль этой буквы (суффикса)?

Влияет ли она на общий смысл слова?

«Назови ласково» является игрой, в которой ребёнок учится образовывать новые слова путём добавления уменьшительно-ласкательного суффикса. В качестве стимульного материала используются словосочетания имени существительного с прилагательными, которые необходимо преобразовать, добавив к основе уменьшительно-ласкательный суффикс. Затем необходимо проанализировать особенности словообразования.

Игра «Большой – маленький» аналогичное упражнение, в котором семантическая роль уменьшительно-ласкательного суффикса заключается в том, что он подчёркивает, не сколько ласкательный аспект, сколько размер предмета. Задача ребёнка, смотря на картинки, назвать большой и маленький предметы.

«Скажи одним словом», «Кому что нужно» являются схожими играми, в которых ребёнку необходимо образовать сложное прилагательное с

использованием способа словообразования словосложения. Суть сложных прыгательных заключается в сочетании двух признаков, каждый из которых выражен, одним словом. Основная сложность этого словообразования для ребёнка с задержкой психического развития заключается в том, что дети не всегда понимают смысл окончания первого слова. Поэтому при наличии трудностей этот момент детально разбирается. Стимульным материалом являются предложения, в которых из связки прилагательное и существительное необходимо образовать два имени прилагательного. Образование имени прилагательного от имени существительного тоже может быть затруднено для ребёнка, поэтому при необходимости логопед детально прорабатывает этот момент.

«Чей? чья? чьё?» Исходя из вопроса можно сделать вывод, что речь идёт об образовании притяжательных прилагательных, обозначающих субъекта, владеющего определённым предметом. В качестве стимульного материала представлено имя существительное, обозначающее простой обиходный предмет. Если ребёнок не понимает смысл данного словообразования, то необходимо семантическую роль притяжательных имён прилагательных.

«Какое это блюдо? посуда?». Это упражнение может быть сложнее предыдущих за счёт того, что в нём ребёнок должен проводить морфологическую деривацию, т.е. посредством специальных суффиксов образовывать из указанных имён существительных, подходящих по смыслу, имена прилагательные. Если ребёнок затрудняется при выполнении этого упражнения, то целесообразно дать ему набор суффиксов, с помощью которых осуществляется трансформация имени существительного в прилагательное, а затем проанализировать значение имени прилагательного, формируя у его понимание логико-лингвистической категории относительности. Также можно сделать акцент на различия между качественными и относительными признаками.

Развитие умений создания словосочетаний. В отличие от предложений, словосочетания, представленные двумя словами, не имеют сложной структуры, в них слово сочетается за счёт правил организации словосочетания и морфологических свойств, входящих в них слов. К примеру, если речь идёт о связке имени существительного с прилагательным, то имя существительное, обозначая предмет, может быть связано с именем прилагательным, характеризующим признак предмета, где они связаны между собой согласованием. Поэтому важно, чтобы ребёнок понимал морфологические свойства тех или иных слов. Поэтому в процессе выполнения задания логопед, используя направляющие вопросы, стимулирует у ребёнка мифологическое понимание слов, за которым идёт их семантические свойства. К примеру, если слово относится к имени существительному, то оно обозначает предмет, который может существовать указания признаков, а вот признак не существует без предмета, являясь его структурным элементом, а поэтому в связке имени прилагательного с существительным последнее имеет доминирующее значение. Можно использовать следующие вопросы:

Что обозначает это слово?

Когда применяется это слово?

Это слово обозначает предмет, признак или действие?

«Какой? какая? какое?». В процессе этой игры логопед формирует у ребёнка представления о связи признака и предмета и их сочетании на уровне слов, т.е. согласовании имени существительного с именем прилагательным. Для этого используются картинки с изображениями предметов и их качественных признаков. При этом дети должны от предметов задать вопрос какой, обозначающий его качественный признак. Упражнение расширяет представления детей об качественных именах прилагательных. Можно сопровождать это упражнение уточняющими вопросами, углубляя понимание у ребёнка семантических и морфологических особенностей

качественных прилагательных. В качестве дополнительного задания можно попросить у него, используя слова более или менее, образовать сравнительную степень качественных прилагательных.

«Подбери признак». В этом упражнении у ребёнка формируются умения создавать словосочетания способом согласования, связывая имена существительные и имена прилагательные. Перед выполнением задания логопед поясняет, что существительное за счёт своего предметного значения имеет более доминантную позицию, от него задаётся вопрос (какой? какая? какие? какое?) к прилагательному, выступающее в зависимой позиции. Поэтому имя словоформа имени прилагательного подстраивается под словоформу имени существительного. В качестве стимульного материала даны имена существительные.

«Посчитай». В этом упражнении осуществляется улучшение умений детей сочетать имена прилагательные и числительные. Называя один предмет, логопед просит, чтобы дети, добавив числительное, назвали несколько предметов.

«Раздели на группы». Суть упражнения в том, что, выполняя его, ребёнок учится использовать притяжательные местоимения, разделяя слова по родовым признакам. Для выполнения этого упражнения используются карточки, на которых изображены грибы и две корзинки. Выбор гриба ребёнок озвучивает использованием притяжательных местоимений «он мой», перекладывая его в первую корзину. Если ребёнок решится положить гриб во вторую корзину, то этот процесс он озвучивает словами «она моя»

«Прятки». В процессе выполнения этого упражнения логопед учит ребёнка правильно использовать в речи предлоги с пространственным значением (в, на, около, перед, под). В качестве стимульного материала используется текст-ситуация, в котором описан процесс игры в прятки «Мишки» и «Мышки», характеризуя который необходимо описать через данные предлоги расположение персонажей.

«Кем ты будешь?». Упражнение, в котором ребёнок учиться использовать в речи глаголы в будущем времени. Сначала логопед уточняет понимание ребёнком категории действия, а затем спрашивает в чём разница прошлого, настоящего и будущего времени. После этого ребёнку читается стихотворение В. Маяковского «Кем быть», а затем задаётся вопрос кем они хотят быть, ответом на который является глагол и связанное с ним имя существительное. Важно следить, чтобы ребёнок не путал время глаголов, правильно связывая его с именем существительным.

«Догадайся, что делает девочка, и что отвечает». В этом упражнении формируется умение у детей к образованию формы 1-3 лица глаголов. Стимульный материал представлен сюжетными картинками с конкретным изображением действия. В качестве стимулирующей инструкции логопед даёт вопросы, на которые должно отвечать полученное для обозначения слово. Вопросы «*Что делает девочка?*» и ответ девочки в 1 лице настоящего времени.

Для образования сравнительной степени имени плагального используются упражнения «Закончи предложение» и «волшебный мешочек». В упражнении «Закончи предложение» представлены словосочетания, в которых имя существительное сочетается с именем прилагательным. Используя суффиксы, необходимо образовать сравнительную степень. Если у ребёнка будут затруднения, то логопед может разъяснить ему смысл аффиксального словообразования, предоставив правильный суффикс. В игре «волшебный мешочек» образование сравнительной словоформы имени прилагательного осуществляется через добавление к нему слов более или менее. При возникновении у ребёнка сложности суть этого процесса ему можно объяснить.

Таким образом, данные упражнения позволяют скорректировать многие аспекты грамматического строя речи у ребёнка с ЗПР, сформировав у него поверхностные представления о синтаксическом устройстве

предложения, морфологических свойствах слов, их словоизменении/ словообразовании и сочетании.

Выводы по второй главе

Вторая глава выпускной квалификационной работы посвящена проведению педагогического эксперимента, направленного на коррекцию аграмматизмов у детей с задержкой психического развития. На констатирующем этапе эксперимента осуществляется тестирование основных грамматических умений у детей с задержкой психического развития. Исследование проводилось в муниципальном казённом общеобразовательном учреждении «Сухобузимская средняя школа» с. Сухобузимское. В нём принимали участие 10 младших школьников в возрасте семи-восьми лет. Для исследования подбирались диагностические упражнения, позволяющие определить выраженность следующих умений: умение конструировать предложения; усвоение предложно-падежных форм существительных; правильное употребление существительных множественного числа в именительном и родительном падежах; навыки словообразования; умение согласовывать прилагательные с существительными в роде, числе, падеже; умение образовывать сравнительную степень прилагательных.

После проведения диагностических упражнений было определено, что у всех входящих в выборку детей имеются аграмматизмы, при этом различается степень их проявления. Значительная часть детей имеют низкие баллы по представленным выше критериям, что означает наличие значительных ошибок по представленным им упражнениям, а также невозможность полного их самостоятельного выполнения. Дети имеющие средние баллы допускали меньше ошибок в заданиях и на них действовала коррекция через уточняющие и направляющие вопросы.

Для формирования грамматического строя речи были подобраны специальные упражнения, разделённые на следующие группы: развитие умения конструировать предложения; развитие словоизменительных и словообразовательных умений у детей; развитие навыков словообразования; развитие умений создания словосочетаний. В процессе выполнения этих упражнения ребёнок приобретает не только поверхностные представления о морфологической и синтаксической функции слов, но и учится правильно использовать эти слова в речи, не допуская ошибок. Такие представления и умения можно считать основой для развития соответствующих знаний.

Заключение

Во-первых, была проанализирована психолого-педагогическая и логопедическая литература по проблеме исследования. По мере появления у ребёнка речи начинается постепенный процесс развития грамматического строя речи. По сути, это означает развитие умений правильного использования слов в речи, исходя из их морфологических, морфемных, лексических свойств, их словоизменения и словообразования, соединение слов в словосочетания и предложения и др. По мере дошкольного возраста ребёнок в ходе накопления вербального опыта и реализации своих грамматических задатков, выраженных представлениями, осуществляется совершенствование грамматической стороны речи. Если раньше этот процесс осуществлялся неоднородно и стихийно, то в школе начинается более организованное и систематическое изучение русского языка для повышения коммуникативного потенциала младшего школьника.

Учитывая, что развитие грамматической стороны речи связано с интеллектуальным потенциалом индивида, задержка психического развития негативно влияет на этот процесс, тормозя его. Исходя из определения

задержки психического развития отмечается, что подразумевается нестойкий дефект, из-за которого психическая сфера индивида развивается медленнее по сравнению с нормой. Поэтому по сравнению со здоровыми детьми к 7 лет у детей с задержкой психического развития отмечается наличие множества аграмматизмов, которые имеют свои количественные и качественные особенности.

Чаще всего в логопедической практике для коррекции аграмматизмов применяется метод упражнения, суть которого заключается в том, что логопед вместе с ребёнком выполняют определённое грамматическое задание. Основной задачей логопеда является формирование у ребёнка всех несформированных грамматических представлений, и на их основе развивать умения применять в речи слова той или иной морфологической категории и правильно составлять из этих слов предложения.

Во-вторых, было определено содержание диагностических заданий с целью исследования уровня сформированности грамматического строя речи у младших школьников с задержкой психического развития. На констатирующем этапе эксперимента осуществляется тестирование основных грамматических умений у детей с задержкой психического развития. Исследование проводилось в муниципальном казённом общеобразовательном учреждении «Сухобузимская средняя школа» с. Сухобузимское. В нём принимали участие 10 младших школьников в возрасте семи-восьми лет. Для проведения диагностической работы были выбраны грамматические задания, проверяющие сформированность следующих критериев/умений: умение конструировать предложения; усвоение предложно-падежных форм существительных; правильное употребление существительных множественного числа в именительном и родительном падежах; навыки словообразования; умение согласовывать прилагательные с существительными в роде, числе, падеже; умение

образовывать сравнительную степень прилагательных. Все задания объединены в блоки и оцениваются по 5 бальной шкале.

В-третьих, проводился анализ результатов диагностики грамматического строя речи у младших школьников с задержкой психического развития. Значительная часть выборки испытуемых имеет низкие баллы, они допускали в заданиях много ошибок, демонстрируя пробелы в несформированности различных аспектов грамматического строя речи. Попытка логопеда помочь ребёнку не имела значительного эффекта. У испытуемых со средним уровнем сформированности грамматического строя речи отмечается меньше ошибок. В этом случае коррекция имеет значительный эффект, под влиянием вопросов и подсказок учащиеся осознавали суть ошибки, прилагая усилия по её исправлению.

В-четвёртых, было составлено содержание дифференцированных методических рекомендаций по формированию грамматического строя речи у младших школьников с задержкой психического развития средствами дидактических игр. Для проведения коррекционной работы использовался игровой метод, эффективность которого подчёркивается многими учёными и специалистами по логопедии. Некоторые применяемые игровые упражнения, кроме задания и игровых элементов, включали в себя использование наглядных средств, а именно изображений. Для коррекционной работы подбирались следующие виды упражнений, сгруппированные на формирования определённого умения: развитие умения конструировать предложения; развитие словоизменительных и словообразовательных умений у детей; развитие навыков словообразования; развитие умений создания словосочетаний.

Список использованных источников

1. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. / М.М. Алексеева, В.И. Яшина– 3-е изд., стереотип. – М.: Изд. центр «Академия», –2000. – 400 с.
2. Астапов В.М. Введение в дефектологию с основами нейро- и патопсихологии: учебн. пособие / В.М. Астапов, - М.: Международная педагогическая академия, 1994 – 216 с.
3. Бараан О.О. Приёмы коррекции грамматического строя речи у обучающихся с ЗПР / О.О. Бараан // В сборнике: Молодежный научный форум. сборник статей по материалам LXIII студенческой международной научно-практической конференции. 2019. С. 6-10.
4. Блинова, Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития: учеб. Пособие / Л.Н. Блинова – М.: Изд-во НЦ ЭНАС, 2001. - 136 с.
5. Бородич, А.М. Методика развития речи детей: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / А.М. Бородич – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1981 - 255 с.
6. Борякова, Н. Ю. Дети с ЗПР: учебн. пособие / Н.Ю. Борякова – М., 1984 – 198 с.
7. Борякова, Н.Ю. Педагогические системы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии: учебное пособие / Н.Ю. Борякова, Т.В. Белова – М.: АСТ, Астрель, 2008 – 122 с.
8. Власов, Т.А. Дети с временными задержками развития. /Под ред. Т.А. Власовой, М.С. Певзнер. - М.: Педагогика, 1971 г, с. 7-15.
9. Власова, Т.А. Дети с отклонениями в развитии: учебное пособие / Т.А. Власова, Л.С. Певзнер М., 1973 г., 421 с.

10. Волковой Л.С. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 680 с.
11. Выготский, Л. С. Мышление и речь: собр. соч. / Л.С. Выготский, – Т. 2. М., 2007, – 132 с.
12. Гашева Ю.А. Особенности грамматического строя речи у дошкольников с задержкой психического развития / Ю.А. Гашева // В сборнике: Психология и педагогика в системе гуманитарного знания. Материалы XII Международной научно-практической конференции. Научно-информационный издательский центр "Институт стратегических исследований". 2014. С. 63-69.
13. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи: учебное пособие / А.Н. Гвоздев – М., 1961. – 413 с.
14. Грибова, О.Е. Методы и приемы совместной работы учителя и воспитателя по формированию грамматического строя речи у учащихся с речевыми нарушениями. / О.Е. Грибова, А.А. Клячко // Дефектология. №4, - 1986 – С. 10-13.
15. Зикеев, А.Г. Работа над пониманием и употреблением сложноподчиненных предложений с придаточными определительными младшими школьниками с отклонениями в развитии. / А.Г. Зикеев // Дефектология. №6, 2004 г. – С. 3 – 10.
16. Зорина С.В. Традиции и инновации комплексной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья как ресурс развития инклюзивного пространства (на примере Вологодской области). / под редакцией О.А. Денисовой. Череповец, 2016. С. 278-284.
17. Ковалев, В.В. Семиотика и диагностика психических заболеваний у детей и подростков: учебное пособие / В.В. Ковалев - М., 1985, 385 с.
18. Коненкова, И.Д. Обследование речи дошкольников с ЗПР: учебное пособие / И.Д. Коненкова - М., 2010. – 263 с.

19. Лалаева, Р.И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя). / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – СПб.: Союз, 1999 – 160 с.
20. Лалаева, Р.И. Нарушение речи у детей с ЗПР: учебное пособие / Р.И. Лалаева. –СПб., 1992- 385 с.
21. Лалаева, Р.И. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова, С.В. Зорина – М., 2004. – 482 с.
22. Лебедева, П.Д. Коррекционно-логопедическая работа со школьниками с задержкой психического развития: учебное пособие / П.Д. Лебедева. - СПб., 2004. – 486 с.
23. Лебединская, К.С. Основные вопросы клиники и систематики задержки психического развития / К.С. Лебединская // Дефектология. – 2006. - №3. - С. 15-27.
24. Лубовский, В.И. Психологические проблемы диагностики аномального развития детей: учебн. пособие / В.И. Лубовский / Науч.-исслед. ин-т дефектологии Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1989. – 104 с.
25. Львов, М.Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах. – Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. / М.Р. Львов, Т.Г. Рамзаева, Н.Н. Светловская – 2-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 1987. – 415 с.
26. Львов, М.Р. Методика развития речи младших школьников: учебн. пособ. / М.Р. Львов – М.: Просвещение, 1985. – 176 с.
27. Львов, М.Р. Тенденции развития речи учащихся: В 2 выпусках. / М.Р. Львов, – Выпуск 2. – М.: Просвещение, 1979. – 81 с.
28. Марковская, И.Ф. Клинико-нейропсихологическая характеристика задержки психического развития церебрально-органического генеза: учебн. пособие/ И.Ф. Марковская // Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития детей / Под ред. К.С.Лебединской. – М.: Педагогика, 1982. – С. 28-52.

29. Матросова Т.А. Формирование лексико-грамматического строя речи у дошкольников с задержкой психического развития / Т.А. Матросова // автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Московский государственный открытый педагогический университет им. М.А. Шолохова. Москва, 2006
30. Мишина Е.С. Способы коррекции лексико-грамматического строя младших школьников с задержкой психического развития / Е.С. Мишина // В сборнике: Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья: опыт, проблемы, инновации. материалы XIII всероссийской научно-практической конференции: в 3-х частях. 2019. С. 237-240.
31. Правдина, О.В. Логопедия: учеб. пособие для студентов дефектолог. фактов пед. ин-тов. / О.В. Правдина // Изд. 2-е, доп. и перераб. – М.: «Просвещение», 1973. - 272 с.
32. Селиванова А.А. Педагогические условия профилактики аграмматической дисграфии у младших школьников с задержкой психического развития / А.А. Селиванова // В сборнике: Саморазвитие в педагогике и психологии. сборник статей Международной научно-практической конференции. 2018. С. 207-210.
33. Сницарь Е.Н. Игротерапия как метод коррекции речи у детей с задержкой психического развития (ЗПР) / Е.Н. Сницарь, М.С. Попова // В сборнике: Теория и практика образования в современном мире. Материалы VI Международной научной конференции. 2014. С. 150-152.
34. Спиридонова П.Н. Особенности грамматического строя речи младших школьников с ЗПР / П.Н. Спиридонова // Молодой ученый. 2016. № 5 (109). С. 739-741.
35. Сытенко И.Г. Формирование грамматического строя речи у детей с ОВЗ (ЗПР) / И.Г. Сытенко, Е.Н. Серегичева // В сборнике: Фундаментальные и прикладные исследования в науке и образовании. сборник статей Международной научно-практической конференции. 2020. С. 185-190.

36. Тригер, Р.Д. Дограмматические и грамматические знания у детей с задержкой психического развития: учебное пособие / Р.Д. Тригер, - М. - 1984. – 20 с.
37. Ульенкова, У.В. Шестилетние дети с задержкой психического развития: учебное пособие / У.В. Ульенкова, – М.: Педагогика, 1990– 184 с.
38. Фомичева, Г.А. О формировании синтаксического строя речи младших школьников. / Г.А. Фомичева //Начальная школа. №1, 2001. – С. 15 – 29.
39. Фотекова, Т.А. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов: учебное пособие / Т.А. Фотека, Т.В. Ахутина, – М.: Айрис-пресс, 2007. – 176 с.
40. Фотекова, Т.А. Тестовая методика экспресс-диагностики устной речи младших школьников: учебное пособие / Т.А. Фотекова – 2002. – 80 с.
41. Шаповал, И.А. Методы изучения и диагностики отклоняющегося развития: учебное пособие / И.А. Шаповал, - М.: ТЦ Сфера, 2005. – 320 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Развитие умения конструировать предложения:

«Закончи предложение». Цель: развитие умения подбирать слова для распространения и окончания предложения. Ход работы: В этом упражнении в качестве стимульного материала даются распространённые предложения, в составе которых, кроме главных, есть ещё и второстепенные члены, позволяющие наполнить смысл предложения дополнительной информацией.

Стимульный материал: *Ранним вечером в лесу неожиданно пошел дождь ... грибной. После дождя в лес за грибами отправился ... грибник. Для того, чтобы принести грибы домой он взял корзину для ... Долго он искал грибы в лесной глуши, а затем нашёл поляну с ... грибами. Под берёзой он увидел скопление листвы и небольшую кочку, на которой располагался маленький... грибочек. И обрадовался вмиг наш удачливый... грибник. Ведь нашёл он не один гриб, а целую... Стал он искать ещё грибы, заглядывал под все окружающие деревья, и нашёл там много съедобных ...грибов. После их сборки он отправился домой. На пути к дому он думал только о супе ...грибном. В следующий раз он пойдёт и будет искать дальше, ведь тому, кто долго ищет, попадётся и ... грибище*

Объясните, почему... Цель: обучение ребёнка конструировать предложения по схеме причинно-следственной связи. Ход работы: в качестве стимульного материала представлены словосочетания, имеющие логический смысл следствия, а ребёнку необходимо придумать причину, используя слово «потому что» тем самым закончив эту логическую конструкцию. При наличии у ребёнка затруднений логопед задаёт вопросы, расширяя смысловое значение используемого в стимульном материале сказуемого. К

примеру, *Вова заболел*. Логопед уточняет у ребёнка, как он понимает значение слова *болезнь*, что происходит при болезни и т.д., не касаясь причин болезни, их ребёнок должен додумать самостоятельно. После получения правильного ответа логопед уточняет, как эта причина связана с указанным следствием.

Незаконченные предложения для игры:

Петя кашляет... (простыл)

Мама одела дождевик...

(идёт дождь)

Дети легли спать ночью... (поздно)

Хочется спать... (ночь)

Снег начал таять... (тепло)

С неба падают капли воды...

(идёт дождь)

Солнце светит очень ярко... (наступило лето)

«Добавь слова». ЦЕЛЬ: обучение распространению предложения, добавляя подходящие по смыслу второстепенные члены. Ход работы: Суть упражнения заключается в добавлении к указанному предложению, состоящему из предиката (главных членов) и дополнения), второстепенного члена, который может быть либо определением, либо обстоятельством. К примеру, *«папа ремонтирует стиральную машину»*. Скажи, чем занимается папа? А для чего он это делает? А что такое стиральная машина? Что будет, если добавить в это предложение ещё слово? *«папа ремонтирует сломанную стиральную машину»*.

Предложения для игры:

Мальчик играет в мяч.

Водитель управляет автомобилем

Девочка рисует.

«Составь фразу». Цель: развитие умения конструирования предложений. Ход игры: В этом упражнении в качестве стимульного материала детям даются словосочетания, представленные существительным

и прилагательным, из которых необходимо составить предложения. Используются следующие слова:

игривый котик

большой гриб

красная малина

интересный человек

тёплая вода

быстрая река

«Забота» Цель: развитие умения конструирования предложений. Наглядный материал: сюжетные картинки. Ход игры: В качестве стимульного материала в этом упражнении используются сюжетные картинки, на основе которых, отвечая на вопрос «*О ком (чем) заботятся дети?*», ребёнок должен составить предложения. Логично предположить, что ребёнок, используя слово дети в качестве подлежащего, смотря на картинки, будет стремиться составить простое предложение, добавив сказуемое. Необходимо стимулировать ребёнка к распространению этого предложения, задавая уточняющие вопросы.

Развитие словоизменительных и словообразовательных умений у детей.

Игра «Чтого не стало». Цель: развитие умения создания словосочетаний на основе «не стало». Оборудование: предметные картинки, объединенные в группы по смысловым признакам или по наличию заданного звука. Ход игры: Логопед расставляет на видном месте картинки, затем просит детей осмотреть их, после чего они закрывают глаза. Затем некоторые картинки убираются, а ребёнок должен назвать то, чего не стало. Отвечать дети могут как словом, так и словосочетанием: Не стало воробья. Не стало яблока и т. д.

Игра «Чтого не хватает на картинке». Цель: развитие умений использования отрицательных предлогов. Оборудование: сюжетные картинки, на которых не хватает каких-либо деталей изображения. Ход игры: В процессе этой игры ребёнок учится составлять отрицательные словосочетания, используя предлог без. Это связано с тем, что используемый

стимульный материал содержит картинки людей, у которых отсутствуют важные для их образа предметы. При выполнении упражнения, задав вопрос «для чего используется предлог без» (Лыжник – без лыж. Малыш – без санок. Собака – без поводка. Фигурист – без коньков и т. д.), логопед подводит ребёнка к значению всех отрицательных предлогов и приставок.

Примерный перечень картинок: садовод без цветов, рабочий без инструментов, бегут без ботинок, шахматист без шахмат, садовод без лейки, рыбак без рыбы, дети без игрушек, рабочий без отвёртки и т. д.

Игра «Жадный медвежонок». Оборудование: предметные картинки с изображением различных предметов. Ход игры: Слово жадный из названия упражнения используется для образного обозначения словоформ, основанных на множественном числе имени существительного. Логопед, являясь «нежадным», говорит, что у него один предмет, а ребёнок, будучи «жадным», формирует из этого существительного множественную степень. После преобразования всех слов из стимульного материала логопед уточняет суть получения таких словоформ. Например, логопед берёт со стола изображение лопатки и говорит: «У меня лопатка». «Медвежонок», а ребёнок, являясь жадным медвежонком формирует из этого слово множественное число, включая его в состав предложения: «У меня много лопаток. А у меня много чашек и т. д.».

«Слова – родственники». Цель: развитие представлений о корне слова и однокоренных словах. Ход работы: в этом упражнении стимульный материал представлен именем существительным, от которого ребёнок должен образовать однокоренные слова. Тем самым закрепляется представление о роли корня в морфемной структуре слова.

Стимульный материал: медведь, заяц, дерево, олово, белка, молоко.

«Кого я вижу, что я вижу». Цель: развитие понимания и умения использования в речи имён существительных в винительном падеже. Ход игры. Эту игру лучше проводить в том месте, где много предметов для

восприятия. Сначала логопед даёт ребёнку время осмотреться, затем просит назвать увиденные им предметы. Например, «Я вижу... дерево»

«Кто где живёт?». Цель: развитие представлений и умений использования в речи имён существительных в предложном падеже. Ход игры: Стимульный материал представлен частью предложения, содержащей подлежащее и сказуемое, в которых необходимо добавить второстепенный член предложения, выраженное именем существительным в предложном падеже. Получается, что в этом упражнении необходимо задавать ребёнку не только вопросы на уточнение словоформы имени существительного, и на роль в предложении, спрашивая его о связи этого слова с действием.

Стимульный материал:

Дятел выбивает дупло.

Медведь зимует в... .

Волк живёт в

Белка живёт в

Ёжик живёт в

«Доскажи словечко». Цель: развитие представлений и умений употребления в речи существительных в родительном падеже множественного числа. Ход игры: в этом упражнении за счёт стимульного материала сочетается формирование синтаксических и словоизменительных умений. В качестве стимульного материала даны части предложения, имеющие как главные, так и второстепенные члены, которые необходимо дополнить, одним словом, завершив смысл.

Я вам сказал правду:

Он сказал: «Ты неприятный»,

Вчера пол седьмого.

Ты поедает людей,

Я заметил двух воробьёв.

Так, за это мой лук –

Без шляп и ... (ботинок)

Твою голову с ... (плеч)

Игра «С какого дерева упал листок?». Цель: развитие представлений и умений использования речи имён существительных родительного падежа с

предлогом с. Наглядный материал: предметные картинки. Ход игры: Особенностью этого упражнения является то, что рассматривается словоизменительная парадигма имени существительного и стоящего рядом предлога (на примере предлога с). В качестве стимульного материала используются карточки с листвой, упавшей с определённого дерева. Основной задачей ребёнка является описать источник падения листьев именем существительным родительного падежа с предлогом. К примеру, получая карточку с кленовым листом ребёнок говорит: *У меня лист упал с клена*

«Когда это бывает?», «Кто за кем?». Цель: развитие использования имён существительных творительного падежа. Наглядный материал: предметные картинки.

а) Ход игры: логопед вывешивал на доске изображения разных времён года, задавая вопрос: «Что за чем идет?».

«Улетели птицы». Цель:

Ход работы: является упражнением, в котором ребёнок приобретает умения образования словоформы имени существительного, имеющей родительный падеж и множественное число, подразумевая два способа словоизменения. Если у ребёнка будут трудности, то рекомендуется поработать с каждым из способов отдельно. Стимульный материал представлен сочетанием имени существительного и частицы нет, имеющей стимулирующий смысл, при добавлении соответствующего вопроса направляя ребёнка на склонение родительным падежом. *Нет – утка, нет – заяц, нет – курица, нет – цыплёнок, нет – игрушка.*

Развитие навыков словообразования

«Назови ласково». Цель: развитие умения словообразования слов при помощи уменьшительно-ласкательных суффиксов. Оборудование: мяч. Ход игры: игра, в которой ребёнок учится образовывать новые слова путём добавления уменьшительно-ласкательного суффикса. В качестве

стимульного материала используются словосочетания имени существительного с прилагательными, которые необходимо преобразовать, добавив к основе уменьшительно-ласкательный суффикс. Произнося слово, логопед бросает мяч в руки ребёнка. После того, как он его поймает, ребёнок должен называть ласковую словоформу этого слова. Стимульный материал: волк хитрый, лесник добрый, лиса быстрая, дети маленькие.

Игра «Большой – маленький». развитие умения словообразования слов при помощи уменьшительно-ласкательных суффиксов. Наглядный материал: предметные картинки.

Ход игры: на доску подвешиваются изображения большого и маленького кругов. Логопед вместе с ребёнком рассматривали и обсуждали эти картинки. Затем детям были розданы изображения предметов. Ребёнок, смотря на круги, называл сначала большой предмет, затем маленький.

«Скажи одним словом». Цель: развитие умений образования сложных прилагательных. Материал: мяч. Ход работы: называя предложение, в состав которого входит сочетание имени прилагательного и существительного, на основе которых нужно образовать сложное прилагательное, логопед бросает ребёнку в руки мяч. После того, как он его поймает, он должен назвать получившееся слово. Стимульный материал:

У снегиря красная грудь, поэтому его называют ... (...).

У дятла красная голова, поэтому его называют ... (...).

У вороны черные крылья, поэтому ее называют ... (...).

У дятла острый клюв, поэтому его называют ... (...).

«Кому что нужно». Цель: развитие умений образования сложных прилагательных. Материал: мяч. Ход работы: называя предложение, в состав которого входит сочетание имени прилагательного и существительного, на основе которых нужно образовать сложное прилагательное, логопед бросает ребёнку в руки мяч. После того, как он его поймает, он должен назвать получившееся слово. Стимульный материал:

У снегиря красная грудь, поэтому его называют ... (...).

У дятла красная голова, поэтому его называют ... (...).

У вороны черные крылья, поэтому ее называют ... (...).

У дятла острый клюв, поэтому его называют ... (...).

«Чей? чья? чьё?». Цель: развитие умений образования притяжательных прилагательных. Ход игры: Исходя из вопроса можно сделать вывод, что речь идёт об образовании притяжательных прилагательных, обозначающих субъекта, владеющего определённым предметом. В качестве стимульного материала представлено имя существительное, обозначающее простой обиходный предмет, от которого задаётся вопрос (чей? чья? чьё?), а ребёнок отвечает словом притяжательным именем прилагательным. Стимульный материал: платье, кофта, тапок, кружка, штаны, шапка, тарелка, сумочка, игрушка.

«Какое это блюдо? посуда?». Цель: развитие умений образования относительных прилагательных. Ход работы: в качестве стимульного материала даётся словосочетание, состоящее из имени существительного и слова «какой», направляющее на смысл относительных прилагательных. Из этого словосочетания нужно составить относительное прилагательное. Стимульный материал: *какой суп из ...; какая каша из...; какое варенье из...; какой сок из...*

Развитие умений создания словосочетаний.

«Измени слово». Цель: развитие умений согласовывать имена существительные с другими словами. Ход работы: необходимо подобрать правильную словоформу слова «окно» для контекста предложения.

Стимульный материал: *В квартире установлено Рабочие установили пластиковые ... Я нахожусь рядом с ... Я открыл ... На ... стоят горшки с цветами.*

«Подбери признак». Цель: развитие умения построения словосочетаний из имен существительных и прилагательных по типу согласования. Ход работы: логопед называет имя существительное, а затем задаёт от него вопросы (какой? какая? какие? какое?), ребёнок должен подобрать соответствующее имя прилагательное.

Забор (какой?), комната (какая?), свитер (какой?), плащ (какой?), стол (какой?)

«Какой? какая? какое?». Цель: развитие умения построения словосочетаний из имен существительных и прилагательных по типу согласования. Материал: картинки с изображением дерева, гриба, пня, солнца, девочки, корзинки, картинки – символы качества предметов. Ход игры: для игры подбираются картинки с изображением предметов и символов качеств. В процессе выполнения задания дети должны совместить подходящие изображения предметов и символов качеств. (*Пень –какой? Пень низкий, твердый, круглый и т.д.*). Аналогична работа с предметами женского и среднего рода.

«Посчитай». Цель: развитие умений создания словосочетаний, в которых имена существительные согласуются с числительными. Ход игры: в этом упражнении осуществляется улучшение умений детей сочетать имена прилагательные и числительные. Называя один предмет, логопед просит, чтобы дети, добавив числительное, назвали несколько предметов. Стимульный материал: *один мяч, два мяча, пять мячей. Одна кукла, две куклы, пять кукол. Одно облако, два облака, пять облаков.*

«Раздели на группы». Цель: развитие умения использовать в речи притяжательные местоимения. Материал: карточки с картинками грибов; две

корзинки. Ход игры: Суть упражнения в том, что, выполняя его, ребёнок учится использовать притяжательные местоимения, разделяя слова по родовым признакам. Для выполнения этого упражнения используются карточки, на которых изображены грибы и две корзинки. Выбор гриба ребёнок озвучивает использованием притяжательных местоимений «он мой», перекладывая его в первую корзину. Если ребёнок решится положить гриб во вторую корзину, то этот процесс он озвучивает словами «она моя»

«Прятки». Цель: развитие умения использовать в речи предлоги с пространственным значением (в, на, около, перед, под). Ход игры: в это игре используются персонажи Мишки и Мышки, которые, являясь зверями, начали играть в прятки. Мишка выполняет роль водящего, а мышка прячется. Далее дети закрывают глаза, мышонок начинает прятаться. А после того, как они открывают глаза, мишка начинает искать, используя предложения с предлогами: «Где же мышонок? Он, наверняка, под машинкой. Нет. Где же он, ребята? (в кабине) И т.д.

«Кем ты будешь?». Цель: развитие правильного употребления в речи глаголов в будущем времени (буду летать, лечить, водить ...). Ход игры: Сначала логопед уточняет понимание ребёнком категории действия, а затем спрашивает в чём разница прошлого, настоящего и будущего времени. После этого ребёнку читается стихотворение В. Маяковского «Кем быть», а затем задаётся вопрос кем они хотят быть, ответом на который является глагол и связанное с ним имя существительное. Важно следить, чтобы ребёнок не путал время глаголов, правильно связывая его с именем существительным.

Стимульный материал: водитель, врач, учитель, лётчик.

«Догадайся, что делает девочка, и что отвечает». Цель: развитие правильного образования глаголов 1-го и 3-го лица. Наглядный материал: сюжетные картинки. Ход игры: В этом упражнении формируется умение у детей к образованию формы 1-3 лица глаголов. Стимульный материал представлен сюжетными картинками с конкретным изображением действия.

В качестве стимулирующей инструкции логопед даёт вопросы, на которое должно отвечать полученное для обозначения слово. Вопросы «*Что делает девочка?*» и ответ девочки в 1 лице настоящего времени.

Игра «Закончи предложение». Цель: развитие умений образовывать простую сравнительную степень имён прилагательных. Ход работы: логопед произносит главную часть предложения, а учащийся должен дополнить придаточную часть предложение именем прилагательным в сравнительной степени, подходящим по смыслу. Стимульный материал: *собака большая, а щенок ...; коза игривая, а козлёнок ...; собака добрая, а щенок ...; у кошки большой хвост, а у котёнка...*

Игра «Волшебный мешочек». Цель: развитие умений образовывать простую сравнительную степень имён прилагательных. Ход игры: логопед ставит перед детьми мешочек, в котором находятся маленькие фигурки животных. Дети поочерёдно достают эти фигурки, и логопед начинает про них говорить, а ребёнок должен закончить предложение. Например, у крольчихи уши длинные, у крольчонка менее длинные.

Стимульный материал:

Конь выносливый, лошадь – (менее выносливая).

Коза крупная, козел – (более крупный).

Корова добрая, теленок – (более добрый).

Крольчиха пугливая, крольчонок – (более пугливый).

Таблица 1 – Календарно-тематический план

Дата	№ занятия	Тема	Задачи	Используемые упражнения
	1	Составь предложение	Развитие умения конструировать предложения	«Закончи предложение» «Объясните, почему...».
	2	Научись произносить предложение правильно!	Развитие умения конструировать предложения	«Добавь слова» «Составь фразу»
	3	Слова в предложении!	Развитие умения конструировать предложения	«Забота». «Чего не стало»
	4	Слова и словоформы	Развитие умений словоизменения и словообразования	«Чего не хватает на картинке». «Жадный медвежонок».
	5	Наглядные слова	Развитие умений словоизменения и словообразования	«Кого я вижу, что я вижу». «Кто где живёт?»
	6	Придумай словечко.	Развитие умений словоизменения и словообразования	«Доскажи словечко» «С какого дерева упал листок?»
	7	Увлекательные слова	Развитие умений словоизменения и словообразования	«Когда это бывает?», «Кто за кем?» «Улетели птицы».
	8	Уменьшительно-ласкательные суффиксы	Развитие умений словоизменения и	«Назови ласково» «Большой –

			словообразовани я	маленький»
	9	Слова и словоформы 2.	Развитие умений словоизменения и словообразовани я	«Скажи одним словом» «Кому что нужно»
	10	Увлекательные прилагательные	Развитие умений словоизменения и словообразовани я	«Чей? чья? чьё?» «Какое это блюдо? посуда?».
	11	Дружба существительных с прилагательными .	Развитие умения правильного составления словосочетания	«Какой? какая? какое?». «Подбери признак».
	12	Словосочетание.	Развитие умения правильного составления словосочетания	«Посчитай». «Раздели на группы».
		«Прятки слов»	Развитие умения правильного составления словосочетания	«Прятки». «Кем ты будешь?».
		Слова по смыслу	Развитие умения правильного составления словосочетания	«Догадайся, что делает девочка, и что отвечает». «Закончи предложение» «волшебный мешочек»

Таблица 2 – Результаты тестирования испытуемых

Номер испы- туемо- го	Проверка умения конструи- ровать предложе- ния	Проверка правильно- го употребле- ния существит- ельных множестве- нного числа в именитель- ном и родительн- ом падежах	Проверка усвоения предложно- падежных Форм существит- ельных	Проверка умения согласовывать прилагательные с существительными в роде, числе, падеже	Проверка умения образовывать сравнительную степень прилагательных	Проверка навыков словообразования	Итог	
							Балл	Уровень
1	2	2	2	2	2	2	12	Низкий
2	2	3	2	2	2	2	13	Низкий
3	3	3	3	3	3	3	18	Средний
4	3	3	3	3	3	3	18	Средний
5	3	3	3	3	3	3	18	Средний
6	2	2	2	2	2	2	12	Низкий
7	2	2	3	2	2	2	13	Низкий
8	2	2	2	2	2	2	12	Низкий
9	3	3	3	3	3	3	18	Средний

10	2	2	2	3	2	2	13	Низкий
----	---	---	---	---	---	---	----	--------

Таблица 3 – Распределение испытуемых

Уровень/ Критерий	Проверка умения конструировать предложения		Проверка правильного употребления существительных множественного числа в именительном и родительном падежах		Проверка усвоения предложно-падежных Форм существительных		Проверка умения согласовывать прилагательные с существительными в роде, числе, падеже	
	Количество испытуемых	Процент испытуемых	Количество испытуемых	Процент испытуемых	Количество испытуемых	Процент испытуемых	Количество испытуемых	Процент испытуемых
Высокий	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
Средний	4	40%	5	50%	5	50%	5	50%
Низкий	6	60%	5	50%	5	50%	5	50%
Уровень/ Критерий	Проверка умения образовывать сравнительную степень прилагательных		Проверка навыков словообразования		Итог			
	Количество испытуемых	Процент испытуемых	Количество испытуемых	Процент испытуемых	Количество испытуемых	Процент испытуемых		
Высокий	0	0%	0	0%	0	0%		

Средний	4	40%	4	40%	4	33%		
Низкий	6	60%	6	60%	6	67%		

Таблица 4 – Расшифровка испытуемых

№ испытуемого	ФИО
1	Сергей Иванович А.
2	Елена Викторовна Б.
3	Влад Алексеевич М.
4	Ангела Петровна Т.
5	Ангелина Романовна С.
6	Андрей Сергеевич П.
7	Иван Владимирович Р.
8	Анастасия Петровна К.
9	Светлана Егоровна Р.
10	Роман Алексеевич Р.