

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева»
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт социально-гуманитарных технологий
Кафедра коррекционной педагогики

Копейкина Алла Владимировна

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

ОСОБЕННОСТИ СФОРМИРОВАННОСТИ СЛОВОИЗМЕНЕНИЯ И СЛОВООБРАЗОВАНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ 5 КЛАССА С ЛЕГКОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

направление подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование

направленность (профиль) образовательной программы

Современные технологии логопедической коррекции речевых нарушений

Допускаю к защите:

И.о. зав. кафедрой коррекционной педагогики
к.п.н., доцент Беляева О. Л. _____
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)
17.11.2018
(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы к.п.н.,
доцент кафедры коррекционной педагогики
Беляева О. Л. _____
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)
17.11.2018
(дата, подпись)

Научный руководитель
к.п.н., доцент кафедры коррекционной
педагогики Проглядова Г. А. _____
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)
17.11.18
(дата, подпись)

Студент Копейкина А.В. _____
(фамилия, инициалы)
17.11.18
(дата, подпись)

Красноярск 2018

Реферат магистерской диссертации

Одной из актуальных проблем в современной логопедии является наличие большого количества детей с системными нарушениями речи. Согласно федеральному образовательному стандарту образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (19 декабря 2014 г. N 1599) развитие всех сторон речи у детей школьного возраста является одной из приоритетных образовательных областей. Среди детей с речевой патологией отмечается рост числа школьников, имеющих легкую степень умственной отсталостью, которая характеризуется как системное недоразвитие речи, при котором страдают все компоненты речи, в том числе грамматический строй (Т.В. Туманова, Т.Б. Филичева, С.Н. Шаховская и др.). Неотъемлемой частью грамматического строя речи является словоизменение и словообразование. Словоизменение и словообразование представляют собой сложный процесс образования новых слов при помощи словоизменительных и словообразовательных моделей, присущих родному языку. Развитие словоизменения и словообразования в процессе онтогенеза описано в работах многих авторов (М.А. Виноградова, А.Н. Гвоздев, Т.В. Туманова и др.). Наиболее интенсивное формирование данного навыка при нормальном речевом развитии приходится на средний дошкольный возраст, и к концу дошкольного возраста становится относительно сформированным (А.Н. Гвоздев, Т.Н. Ушакова). Однако усвоение навыка словоизменения и словообразования является проблематичным для детей с легкой степенью умственной отсталостью. Данная особенность обусловлена характером речевого дефекта, а также психологическими особенностями детей с обозначенным дефектом речи. Одним из основных препятствий в овладении навыка словоизменения и словообразования детьми с легкой степенью умственной отсталостью,

является трудности в переносе имеющихся знаний на новый материал. Развитие навыка словоизменения и словообразования является одной из важнейших задач коррекционной работы с детьми, имеющими легкую степень умственной отсталостью. Особую важность носит своевременная диагностика и развитие навыка словоизменения и словообразования у детей школьного возраста. Уровень развития словоизменения и словообразования напрямую влияет на развитие лексической системы языка и грамматического строя речи в целом, что крайне важно для дальнейшего обучения в школе и социализации в обществе. Таким образом, овладение навыком словоизменения и словообразования является одним из важнейших условий полноценного речевого и психического развития ребенка. Исследованием данной проблемы занимались такие ученые, как А.К. Аксёнова, В.В. Воронкова, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, и др. В связи с тем, что число детей школьного возраста с легкой степенью умственной отсталостью постоянно увеличивается, проблема исследования особенностей словоизменения и словообразования становится одной из важнейших в современной логопедии. Вследствие чего, вопрос о своевременной диагностике данных нарушений, а также разработке методик логопедической работы, направленных на развитие словоизменения и словообразования у обучающихся с легкой степенью умственной отсталостью становится одним из самых актуальных.

Цель исследования: выявить особенности сформированности словоизменения и словообразования у обучающихся 5 класса с легкой степенью умственной отсталостью, и на основе выявленных особенностей составить методические рекомендации по развитию словоизменения и словообразования у данной категории детей.

Задачи исследования:

1. Изучить психолого-педагогическую,

психолингвистическую и логопедическую литературу по проблеме исследования.

2. Подобрать диагностические методики для проведения констатирующего эксперимента по оценке уровня сформированности словоизменения и словообразования у обучающихся 5 класса с легкой степенью умственной отсталостью.

3. Провести констатирующий эксперимент, проанализировать полученные результаты.

4. Составить методические рекомендации по развитию навыка словоизменения и словообразования у обучающихся 5 класса с легкой степенью умственной отсталостью.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что у обучающихся 5 класса с легкой степенью умственной отсталостью недостаточный практический навык применения способов словоизменения и словообразовании, обедняет пути накопления словарного запаса и не дает возможности различать морфологические элементы слова.

С учетом выявленных особенностей сформированности словоизменения и словообразования нами будут составлены дифференцированные методические рекомендации для их коррекции

Методы исследования: были определены в соответствии с целью, задачами и гипотезой работы. В ходе данного исследования, нами были использованы теоретические и эмпирические методы исследования. К теоретическим методам относится анализ психолого-педагогической, психолингвистической и логопедической литературы по проблеме исследования. К эмпирическим методам исследования относятся: изучение

психолого-педагогической документации, беседа, наблюдение, констатирующий эксперимент.

Теоретическая значимость исследования. Подтверждены имеющиеся теоретические знания об особенностях сформированности у обучающихся 5 класса с легкой степенью умственной отсталостью умения образовывать слова, множественного числа существительных, и единственного числа в родительном падеже, существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами, образовывать прилагательные от существительных, притяжательные прилагательные, глагол от прилагательного, изменять слова существительные в косвенных падежах и согласовывать прилагательные с существительным в косвенных падежах.

Практическая значимость. Практическая значимость данного исследования заключается в том, что предложенные нами методические рекомендации по развитию словоизменения и словообразовательного навыка могут быть использованы в работе логопеда и в работе учителя. Также указанные в рекомендациях игры и упражнения могут быть предложены родителям детей с легкой степенью умственной отсталостью в качестве домашнего задания.

Структура работы. Данная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, содержащего 83 источника, в том числе журнальные статьи, монографии. Работа проиллюстрирована гистограммами, приложением, схемами в которых содержится 7 таблиц. Общий объем работы составляет 113 страниц.

Abstract of the master's thesis

One of the urgent problems in modern speech therapy is the presence of a large number of children with systemic speech disorders. According to the Federal educational standard of education of students with mental retardation (intellectual disabilities) (December 19, 2014 N 1599), the development of all aspects of speech in school-age children is one of the priority educational areas. Among the children with speech pathology there is an increase in the number of students with a mild degree of mental retardation, which is characterized as a systemic underdevelopment of speech, in which all components of speech are affected, including the grammatical structure (T. V. Tumanova, T. N. Filicheva, S. N. Shakhovskaya and others). An integral part of the grammatical structure of speech is the inflection and word formation. Inflection and word formation are a complex process of formation of new words with the help of inflectional and wordformation models inherent in the native language. The development of inflection and word formation in the process of ontogeny is described in the works of many authors. (Gvozdev, T. V. Tumanova, etc.). The most intensive formation of this skill in the normal speech development falls on the average preschool age, and by the end of preschool age becomes relatively formed. (Gvozdev, T. N. Ushakova). However, mastering the skill of inflection and word formation is problematic for children with a mild degree of mental retardation. This feature is due to the nature of the speech defect, as well as psychological characteristics of children with marked speech defect. One of the main obstacles in mastering the skill of inflection and word formation of children with a mild degree of mental retardation, is the difficulty in transferring existing knowledge to new material. The development of the skill of inflection and word formation is one of the most important tasks of correctional work with children with a mild degree of mental retardation. Of particular importance is the timely diagnosis and development of the skill of

inflection and word formation in school-age children. The level of development of inflection and word formation directly affects the development of the lexical system of language and grammatical structure of speech in General, which is extremely important for further education in school and socialization in society. Thus, mastering the skill of inflection and word formation is one of the most important conditions for the full speech and mental development of the child. The study of this problem was studied by such scholars as A. K. Aksenov, V. V. Voronkov, R. I. Lalaeva, R. E. Levina, etc. due to the fact that the number of school-age children with a mild degree of mental retardation is constantly increasing, the problem of studying the peculiarities of inflection and word formation is becoming one of the most important in modern speech therapy. As a result, the question of timely diagnosis of these violations, as well as the development of methods of speech therapy aimed at the development of inflection and word formation in students with a mild degree of mental retardation becomes one of the most urgent.

The purpose of the study: to identify the features of the formation of inflection and word formation in students of grade 5 with a mild degree of mental retardation, and on the basis of the identified features to make guidelines for the development of inflection and word formation in this category of children.

Research problem:

1. Study of psycho-pedagogical, psycholinguistic, and speech therapy literature on the research problem.
2. To choose diagnostic methods for conducting ascertaining experiment to assess the level of formation of inflection and word formation in students of grade 5 with a mild degree of mental retardation.
3. To conduct a ascertaining experiment, to analyze the results.

4. To make guidelines for the development of the skill of inflection and word formation in students of grade 5 with a mild degree of mental retardation.

Hypothesis of the study: we assume that students of grade 5 with a mild degree of mental retardation lack practical skills in the use of methods of word modification and word formation, impoverishes the ways of vocabulary accumulation and makes it impossible to distinguish morphological elements of the word.

Taking into account the revealed features of the formation of inflection and word formation, we will make differentiated methodological recommendations for their correction

Research methods: were determined in accordance with the purpose, objectives and hypothesis of the work. In the course of this research, we used theoretical and empirical research methods. The theoretical methods include the analysis of psycho-pedagogical, psycholinguistic and logopedic literature on the problem of research. The empirical methods of research include: the study of psychological and pedagogical documentation, conversation, observation, ascertaining experiment.

Theoretical significance of the study. The available theoretical knowledge about the features of formation in students of the 5th grade with a mild degree of mental retardation of the ability to form words, plural nouns, and singular in the genitive case, nouns with diminutive suffixes, to form adjectives from nouns, possessive adjectives, verb from adjective, to change the words of nouns in indirect cases and coordinate adjectives with nouns in indirect cases is confirmed.

Practical significance. The practical significance of this study lies in the fact that the proposed methodological recommendations for the development of inflection and word-formation skills can be used in the work of a speech therapist and in the work of a teacher. Also mentioned in the recommendations of games and exercises

can be offered to parents of children with a mild degree of mental retardation as homework.

Structure of work. This work consists of an introduction, two chapters, conclusion, list of references containing 83 sources, including journal articles, monographs. The work is illustrated by histograms, Appendix, diagrams which contain 7 tables. The total volume of work is 113 pages.

Содержание

Введение.....	3
 Глава I. Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования	
1.1 Развитие словоизменения и словообразования у детей в онтогенезе.....	8
1.2 Особенности развития словообразования и словоизменения у детей с легкой степенью умственной отсталостью.....	16
1.3 Обзор (анализ) методик, направленных на формирование словообразование и словоизменение у обучающихся с легкой умственной отсталостью	22
Вывод по первой главе.....	37
 Глава II. Констатирующий эксперимент и его анализ	
2.1 Организация и методика проведения констатирующего эксперимента.....	40
2.2 Анализ результатов исследования особенности сформированности словообразования и словоизменения у обучающихся 5 класса с легкой умственной отсталостью.....	50
2.3 Методические рекомендации по развитию словообразование и словоизменение у обучающихся 5 класса с легкой степенью умственной отсталостью	58
Заключение.....	72
Список литературы.....	76
Приложения.....	85

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Одной из актуальных проблем в современной логопедии является наличие большого количества детей с системными нарушениями речи. Согласно федеральному образовательному стандарту образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (19 декабря 2014 г. N 1599) развитие всех сторон речи у детей школьного возраста является одной из приоритетных образовательных областей. Среди детей с речевой патологией отмечается рост числа школьников, имеющих легкую степень умственной отсталостью, которая характеризуется как системное недоразвитие речи, при котором страдают все компоненты речи, в том числе грамматический строй (Т.В. Туманова, Т.Б. Филичева, С.Н. Шаховская и др.). Неотъемлемой частью грамматического строя речи является словоизменение и словообразование. Словоизменение и словообразование представляют собой сложный процесс образования новых слов при помощи словоизменительных и словообразовательных моделей, присущих родному языку. Развитие словоизменения и словообразования в процессе онтогенеза описано в работах многих авторов (М.А. Виноградова, А.Н. Гвоздев, Т.В. Туманова и др.). Наиболее интенсивное формирование данного навыка при нормальном речевом развитии приходится на средний дошкольный возраст, и к концу дошкольного возраста становится относительно сформированным (А.Н. Гвоздев, Т.Н. Ушакова). Однако усвоение навыка словоизменения и словообразования является проблематичным для детей с легкой степенью умственной отсталостью. Данная особенность обусловлена характером речевого дефекта, а также психологическими особенностями детей с обозначенным дефектом речи. Одним из основных препятствий в овладении

навыка словоизменения и словообразования детьми с легкой степенью умственной отсталостью, является трудности в переносе имеющихся знаний на новый материал. Развитие навыка словоизменения и словообразования является одной из важнейших задач коррекционной работы с детьми, имеющими легкую степень умственной отсталостью. Особую важность носит своевременная диагностика и развитие навыка словоизменения и словообразования у детей школьного возраста. Уровень развития словоизменения и словообразования напрямую влияет на развитие лексической системы языка и грамматического строя речи в целом, что крайне важно для дальнейшего обучения в школе и социализации в обществе. Таким образом, овладение навыком словоизменения и словообразования является одним из важнейших условий полноценного речевого и психического развития ребенка. Исследованием данной проблемы занимались такие ученые, как А.К. Аксёнова, В.В. Воронкова, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, и др. В связи с тем, что число детей школьного возраста с легкой степенью умственной отсталостью постоянно увеличивается, проблема исследования особенностей словоизменения и словообразования становится одной из важнейших в современной логопедии. Вследствие чего, вопрос о своевременной диагностике данных нарушений, а также разработке методик логопедической работы, направленных на развитие словоизменения и словообразования у обучающихся с легкой степенью умственной отсталостью становится одним из самых актуальных.

Объект исследования: грамматический строй речи.

Предмет исследования: особенности навыков словоизменения и словообразования у обучающихся 5 класса с умственной отсталостью легкой

степени.

Цель исследования: выявить особенности сформированности словоизменения и словообразования у обучающихся 5 класса с легкой степенью умственной отсталостью, и на основе выявленных особенностей составить методические рекомендации по развитию словоизменения и словообразования у данной категории детей.

Задачи исследования:

5. Изучить психолого-педагогическую, психолингвистическую и логопедическую литературу по проблеме исследования.

6. Подобрать диагностические методики для проведения констатирующего эксперимента по оценке уровня сформированности словоизменения и словообразования у обучающихся 5 класса с легкой степенью умственной отсталостью.

7. Провести констатирующий эксперимент, проанализировать полученные результаты.

8. Составить методические рекомендации по развитию навыка словоизменения и словообразования у обучающихся 5 класса с легкой степенью умственной отсталостью.

Цель и задачи исследования определили его объект и предмет.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что у обучающихся 5 класса с легкой степенью умственной отсталостью недостаточный практический навык применения способов словоизменения и словообразовании, обедняет пути накопления словарного запаса и не дает возможности различать морфологические элементы слова.

С учетом выявленных особенностей сформированности словоизменения и словообразования нами

будут составлены дифференцированные методические рекомендации для их коррекции.

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

- единстве закономерностей нормального и аномального развития (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, и др.);
- понимании речи, как структурной системы, компоненты которой тесно взаимосвязаны (В.В. Виноградов, А.Н. Гвоздев, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина и др.);
- анализе процесса возникновения дефекта (Л.С. Выготский, Р.Е. Левина, М.Е. Хватцев и др.);
- учете зоны ближайшего развития (Л.С. Выготский).

Методы исследования: были определены в соответствии с целью, задачами и гипотезой работы. В ходе данного исследования, нами были использованы теоретические и эмпирические методы исследования. К теоретическим методам относится анализ психолого-педагогической, психолингвистической и логопедической литературы по проблеме исследования. К эмпирическим методам исследования относятся: изучение психолого-педагогической документации, беседа, наблюдение, констатирующий эксперимент.

Теоретическая значимость исследования. Подтверждены имеющиеся теоретические знания об особенностях сформированности у обучающихся 5 класса с легкой степенью умственной отсталостью умения образовывать слова, множественного числа существительных, и единственного числа в родительном падеже, существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами, образовывать прилагательные

от существительных, притяжательные прилагательные, глагол от прилагательного, изменять слова существительные в косвенных падежах и согласовывать прилагательные с существительным в косвенных падежах.

Практическая значимость. Практическая значимость данного исследования заключается в том, что предложенные нами методические рекомендации по развитию словоизменения и словообразовательного навыка могут быть использованы в работе логопеда и в работе учителя. Также указанные в рекомендациях игры и упражнения могут быть предложены родителям детей с легкой степенью умственной отсталостью в качестве домашнего задания.

Организация исследования. Исследование проводилось на базе МКОУ Имисская СОШ№13. С целью проведения констатирующего эксперимента была сформированы одна группа испытуемых обучающихся 5класса с легкой степенью умственной отсталостью.

При формировании группы учитывались следующие показатели:

1. Характер дефекта: легкая степень умственной отсталости.
2. Возраст испытуемых (11-13 лет).

Исследование проводилось в три этапа:

1.июль 2017 года - сентябрь 2017 года: изучение психологопедагогической, психолингвистической и логопедической литературы по проблеме исследования;

2. март 2018 года – апрель 2018 года: проведение констатирующего эксперимента;

3.март 2018 года - сентябрь 2018 года: анализ результатов, полученных в ходе констатирующего эксперимента, составление методических рекомендаций по сформированности словоизменения и словообразования у обучающихся 5 класса с легкой степенью умственной

отсталостью.

Основные результаты исследование изложены в следующей публикации: «Проблемы сформированности словообразования и словоизменения у школьников с легкой степенью умственной отсталости (интеллектуальными нарушениями) в старших классах», а также участие в работе XIX Международного научно- практического форума студентов, аспирантов и молодых ученых «Молодёжь и наука XXI века» с темой доклада: «Выявление навыков словообразования и словоизменения у обучающихся 5-6 классов с умственной отсталостью легкой степени).

Структура работы. Данная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, содержащего 83 источника, в том числе журнальные статьи, монографии. Работа проиллюстрирована гистограммами, приложением, схемами в которых содержится 7 таблиц. Общий объем работы составляет 113 страниц.

ГЛАВА I. АНАЛИЗ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1 Развитие словоизменения и словообразования у детей в онтогенезе

В научной литературе онтогенез речи уделяется достаточно много внимания. В работах лингвистов и психолингвистов (А.Н. Гвоздева, Г.О. Винокур, С.Н. Цейтлин, Н.Х. Швачкина), в исследованиях психологов (А.А. Леонтьева, Д.Б. Эльконина), логопедов (В.И. Бельтюкова, Г.А. Каше, Г.В. Чиркина), педагогов (З.А. Репина), а также филологов (В.В. Казаковская, Г.Р. Доброва) и др., где подробно представлено становление речи у детей начиная с самого раннего детства.

Под термином онтогенез речи принято обозначать весь период формирования речи человека, от первых его речевых актов до того совершенного состояния, при котором родной язык становится полноценным орудием общения и мышления [1,18,24,42,44,45,46].

В развитие грамматического строя речи рассмотрим формирование словообразования и словоизменения у детей с нормальным речевым развитием.

После анализа литературных данных, овладения детьми словоизменением и словообразованием в онтогенезе позволило нам структурировать информацию о времени возникновения, в каких возрастных границах и этапах развития.

По мнению А. Н. Гвоздева, словоизменения и словообразования оказывает существенное влияние на развитие языковой компетенции и речевой коммуникации ребенка в целом [14].

Основным источником влияния на развитие навыков словоизменения и словообразования детей является повседневное общение ребенка с взрослыми, которые его окружают и совместная деятельность с ним. В младшем дошкольном возрасте, это ситуативно – деловое общение, в старшем – внеситуативное общение.

В исследованиях известного лингвиста А.Н. Гвоздева собран уникальный фактический материал. Формирование лексики у ребенка тесно связано с процессами словообразования, так как по мере развития словообразования словарь ребенка быстро обогащается за счет производных слов. Лексический уровень языка представляет собой совокупность лексических единиц, которые являются результатом действия и механизмов словообразования [14].

Согласно исследованиям А.М. Шахнарович, механизм словообразовательного уровня складывается из взаимодействия двух уровней: собственно словообразовательного и лексического

]. 58,97.57 [На ранних этапах овладения языком ведущая роль принадлежит лексическому уровню, а в дальнейшем на первый план выступает словообразовательный уровень.

Р.И.Лалаева, Н.В.Серебрякова отмечают, что формирование грамматического словоизменения, синтаксической структуры предложения осуществляется лишь на основе определенного уровня когнитивного развития ребенка. При формировании словоизменения ребёнок должен, прежде всего, уметь дифференцировать грамматические значения (значения рода, числа, падежа и др.), так как, прежде чем начать использовать языковую форму, ребёнок должен понять, что она означает [38].

Если обобщить исследования ряд авторов, направленные на изучение онтогенеза словоизменения и словообразования в речи у детей, то можно выделить несколько этапов ее становления [5,10,14,26,38,44,60,63,71]:

Первый этап до года здесь закладываются основы будущего словоизменения и словообразования в речи у детей в процессе эмоционального общения со взрослыми. Развивается понимание речи окружающих. На основе понимания начинает развиваться активная речь.

Дети начинают подражать звукосочетаниям.

Второй этап от 1 года до 2 лет- период предложений, состоящих из аморфных слов-корней.

В речи ребенка появляется фраза - объединяет в одном высказывании сначала два, затем три слова. Грамматическая связь между словами отсутствует. Ребенок объединяет слова в высказывания, связывая их только интонацией, общностью высказывания. Слова используются в предложениях в одной и той же аморфной, неизменной форме. Дети улавливают из речи окружающих лишь общее содержание, общий смысл слова, выраженный в его лексической основе. Существительные употребляются либо в именительном падеже единственного числа, либо в усеченной, искажённой, неизменяемой форме [14].

Уже в этот промежуток в самостоятельной речи ребёнка появляются первые существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами («-чк, -очк, -к, -чик, -ок, -ик»), а также суффиксами уничижительности («-к, -ышк, -ишк»). Это является свидетельством уже начавшегося овладения самыми элементарными словообразовательными процессами.

Третий этап от 2 лет до 3 лет- период усвоения грамматической структуры предложения.

Период формирования первых форм слов. Наблюдается рост слов в предложении до трех - четырех. Многие предложения строятся аграмматично. Появляется словоизменение. Формируются слова - обобщения, обозначающие родовые понятия.

В этот период первыми грамматическими формами существительных являются следующие: формы именительного падежа единственного числа и множественного числа с окончаниями - ы,- и (фонетически всегда -и по причине смягчения согласных), формы

винительного падежа с окончанием - у, иногда появляются формы родительного падежа с окончанием - ы, окончание - е для обозначения места, при этом предлог не употребляется [14].

Четвертый этап 4-3 года дети овладевают существительными в форме единственного и множественного числа, а также множественного числа в родительном падеже.

Отмечается разграничение однозначных морфологических элементов по типам его склонения и спряжения, например; - ов; - ев; - ей - нулевая флексия.

Наблюдаются в речи детей этого возраста собственные словоформы, словотворчество ("ежинята" - ежата, "водопадит" - сильно течет вода).

Для детской речи характерно также явление "унификации" словоформ единственного и множественного числа, которое выражается в стремлении сохранить идентичность основ единственного и множественного числа, например, "левы" (львы). Эта тенденция проявляется в устранении плетивизма (человек-человеки). Также, продолжается влияние окончания (ов) на слова других склонений. Иногда сохраняется неподвижное ударение при словоизменении ("на коне"); ошибки в использовании чередований и ударений [14].

Пятый этап 5 -4 лет детям доступно образование форм множественного числа существительных в именительном падеже, а также использование формы существительного множественного числа в родительном падеже.

Шестой этап 6- 5 лет дети овладевают образованием существительных в форме множественного числа и однокоренных слов (по образцу).

Седьмой этап 7-6 лет дети способны по образцу создавать существительные с суффиксами, глаголы с приставками, а также прилагательные в сравнительной и превосходной степени. Кроме того, на данном этапе у детей совершенствуется умение образовывать однокоренные слова. Разграничение оттенков значения слова вызывает у детей затруднения. Наиболее усвоенными являются формы именительного, винительного и родительного падежей множественного числа существительного].93 [Происходит дальнейшего усвоения морфологической системы. К семи годам в норме ребенок осваивает грамматический строй речи в необходимом объеме, который является базой для дальнейшего осознанного обучения грамоте и письму [14].

А.Г. Тамбовцева выделяет три этапа овладения способами словообразования и словоизменения [61]:

Первый - примерно от 2,6 до 3,6 - 4,0 лет - накопление

первичного словаря мотивированной лексики и формирования предпосылок словообразования. Словопроизводство в этот период носит случайный, ситуативный характер и проявляется в виде единичных случаев образования слов по аналогическому или корреляционному типам. Словотворчество возникает по типу речевой ошибки.

- примерно от 3,6 - 4 до 5,6 - 6,0 лет - активное
Второй

освоение словопроизводства, формирование обобщённых представлений о мотивированности наименований и аналогических типах мотивации. Появляется словообразование дефиниционного типа, т.е. на синтаксической основе. В этот период зарождается и развивается словотворчество.

Третий - после 5,6 - 6,0 лет - усвоение норм и правил словообразования, формирование самоконтроля и критичности к собственной речи. Следствием этого является снижение интенсивности словотворчества и количества речевых ошибок. Словопроизводство начинает носить более точный характер, поскольку ребёнок постигает правила универбизации, традиции словообразования [61].

А.Н. Гвоздев в своих работах обращал внимание на самостоятельность ребенка в образовании слов, что имеет важное значение в проводимом ученым лингвистическом анализе

формирования грамматического строя: «очевидным показателем распада слов на морфологические элементы служит появление соответствующих образований по аналогии, создаваемых ребенком самостоятельно. Они показывают, что ребенок пользуется отдельными морфологическими частями как самостоятельными элементами языка, так как употребляет их в таких сочетаниях, какие не мог получить от взрослых. Поэтому образования по аналогии приобретают первостепенное значение в вопросе об усвоении грамматического строя» [14].

Современные психолингвистические исследования связывают образования по аналогии с критериями усвоения различных грамматических категорий, значений, форм. При этом подчеркивается, что образования по аналогии лишь свидетельствуют о начале этого процесса [15.35,44.59,80].

Некоторые исследователи (Ф.А. Сохин, А.Г. Тамбовцева, А.М. Шахнарович и др.) связывают процесс словотворчества с овладением словообразовательными единицами более обобщенного характера - моделью -типом словообразования: «Сущность овладения ребенком словообразовательными правилами родного языка состоит в том, что у него формируется некоторая "модель-тип" словообразования. Эта модельтип основана, прежде всего, на активной ориентировочной деятельности ребенка в предметной и языковой действительности. Результатом

ориентировочной деятельности являются обобщения - языковые и предметные. Реализацией таких обобщений и служит "модель-тип", устанавливающая связи между явлениями действительности и языковыми средствами их выражения (обозначения и обобщения)» [80].

Таким образом, исследование механизмов овладения словообразовательным и словоизменительным компонентом языковой

способности дает основание утверждать, что дошкольники на бессознательном уровне овладевают словообразовательными и словоизменительными закономерностями родного языка и пользуются

ими в своей повседневной речевой практике. Сам процесс до конца не изучен как дети овладевают данными языковыми законами, а так же не раскрыты особенности механизмов, на которых держится данная языковая способность.

Однако то, что эти механизмы реально существуют, отмечали в своих работах еще ученые прошлого века и называли эту способность «чувством языка» [59,61].

Существуют различные определения понятия языкового чутья. Одни определяют чувство языка как «неосознанное, безотчетное умение (навык) безошибочно следовать нормам речи в области словообразования, лексики, синтаксиса, стилистики» (Л.П. Федоренко). Другие определяют чувство языка как «обобщение каких-то неясных впечатлений, связанных больше с нерасчлененным переживанием, чем с сознательной логической операцией ребенка, это не знание, впечатление» (Л.И. Божович), то есть явления, которые «протекают в смутно-осознаваемом плане» (Д.Н. Богоявленский).

Чувство языка рассматривается и как «способность воспроизводить усвоенные формы при использовании нового материала; это системы речевых ассоциаций, формирующихся под воздействием и в результате дограмматического анализа речи, то есть на уровне неполной абстракции и синтезирования выделенных элементов» (Л.И. Божович). Таким образом, чувство языка понимается как система дограмматических ассоциаций, так как данные ассоциации «не составляют ни грамматических понятий, ни знаний грамматических правил, ни умений применять такие правила» (Л.И. Божович).

Имеются в виду разные типы ассоциаций [59]:

- обеспечивающие постановку формально-грамматических вопросов;
- между «родовыми словами» и соответствующим существительным;
- между формами одного и того же слова;
- между однокоренными словами и др.

Данные ассоциации «способствуют переходу от одной формы сознания языковых фактов (от неотчетливого сознания) к другой его форме (отчетливое сознание)» (Л.И. Божович).

Физиологической основой чувства языка выступают динамические стереотипы, системы временных связей (с позиций учения И.П. Павлова). При этом динамический стереотип есть слаженная уравновешенная система внутренних процессов и

выработка системности, стереотипа тесно связана с генерализацией отношений [59,61]. В основе генерализации отношений лежит, как отмечает Ф.А. Сохин, иррадиация: «Основным механизмом усвоения грамматических конструкций является генерализация соответствующего грамматического отношения; выработка определенного стойкого динамического стереотипа, в дальнейшем распадающегося под влиянием практики речевого общения на ряд более частных стереотипов. При дифференциации старого, широко действующего стереотипа новые частные динамические стереотипы образуются на основе генерализации того же грамматического отношения, выражающего определенное грамматическое значение на новой основе, на другой грамматической форме того же значения. Возникшее таким образом генерализованное отношение сначала "перекрывает" старую генерализацию, происходит своеобразная иррадиация; в дальнейшем функции генерализованных отношений разграничиваются, обеспечивая адекватное выражение данного грамматического значения в разных случаях его употребления» [59].

Исследования отечественных психологов показывают, что с возрастом чувство языка не исчезает, а проявляется при овладении ребенком письменной речью (Л.И. Айдарова, Л.И. Божович, Д.Н. Богоявленский и др.). Это объясняется тем, что «устанавливается все более сложно дифференцированная

динамическая стереотипия, лежащая в основе устойчивого, в пределах норм языка, функционирования грамматического строя. Исчезают только внешние, резко бросающиеся в глаза явления, сами же механизмы, которые их вызывают, остаются. Именно эти механизмы и обеспечивают в дальнейшем возможность точного и устойчивого употребления грамматического строя языка» [59].

Итак, исследования детской речи показывают, что еще в ранние годы ребенок овладевает словообразовательным и словоизменительным компонентом речевой деятельности, обеспечивающим процесс овладения семантикой производного слова на основе осмысления структуры и понимания значения морфем (А.Н. Гвоздев, А.А. Леонтьев, Н.М. Юрьева, Г.А. Черемухина, А.М. Шахнарович и др.).

Установлено, что ребенок к началу школьного обучения практически владеет всеми формами и значениями, которые существуют в языке, хотя это «владение» и находится на уровне неосознанного. Ребенок понимает грамматические значения отдельных морфем слова, оперирует ими и использует при создании своих новых слов в период словотворчества на основе чувства языка. Языковое чутье к началу школьного обучения не исчезает, а протекает в более скрытых формах.

1.2 Особенности развития словообразования и словоизменения

у детей с легкой степенью умственной отсталостью

Процесс развития речи и познавательной деятельностью ребенка с легкой степенью умственной отсталостью определяется, прежде всего, развитием когнитивной функцией речи.

Нарушения речи у детей с легкой степенью умственной отсталостью исследовались М.Е. Хватцевым, Р.Е. Левиной, Г.А. Каше, Д.И. Орловой, М.А.Савченко, Е.Ф. Соботович, Е.М. Голиченко, Р.И. Лалаевой, К.К. Карлегом и др[47]. Нарушение речи у детей с легкой степенью умственной отсталостью носят системный характер. Так же не сформированы все операции речевой деятельности: имеет место слабость мотивации, снижение потребности в речевом общении, грубо нарушено программирование речевой деятельности, создание внутренних программ речевых действий, реализация речевой программы и контроля над речью, сличение полученного результата предварительным замыслом, его соответствии мотиву и цели речевой деятельности. Формирование речи у детей с легкой степенью умственной отсталостью осуществляется замедленно и своеобразно. Своеобразие проявляется в становление всех сторон речи у этих детей.

Характерным для них является позднее развитие речи. Если брать период до речевой вокализации уже наблюдается резкое отставание. Если у детей с нормой интеллектуального развития

спонтанный лепет появляется в период от 4 до 8 месяцев, то у детей с легкой степенью умственной лепет отмечается в период от 12 до 24 месяцев (И.В. Карлин, М. Стразулла)[8,25].

По мнению Касселя, Шлезингера, М. Зеемана[25], у детей с легкой степенью умственной отсталостью слова появляются позднее 3 лет. Исследования И.В. Карлина и М. Стразуллы[25] показали, что первые слова у этих детей появляются в период от 5,2 до 5 лет. (в норме появление первых слов у детей от 10 до 18 месяцев)[18,25,28].

Значительное отставание с появлением фразовой речи, отмечается у детей с легкой степенью умственной отсталостью . При этом временной интервал между первыми словами и фразовой речью у них более длительный, чем у ребенка с нормой интеллектуального развития.

Как показали исследования многих авторов (В. Г. Петрова, М. Ф.

Гнездилов, М. Ф. Феофанов, А. П. Федченко, Е. Ф. Собонович, Р. И. Лалаева)[25,28], у детей с легкой степенью умственной отсталостью

наблюдается несформированность грамматической стороны речи, которая проявляется в аграмматизмах, в трудностях выполнения многих заданий, требующих грамматических обобщений. Недостаточно сформированными оказываются морфологические формы словоизменения и словообразования, синтаксические структуры предложения.

У детей с легкой степенью умственной отсталостью первые слова появляются лишь в 3-2 года, короткие и аграмматичные фразы - к 6-5 годам. Их словарный запас очень беден. Особенно плохо формируется активный словарь. Они почти не пользуются прилагательными, глаголами, союзами. Даже в освоенном детьми лексиконе значения многих из употребляемых слов не ясны. Многие слова остаются не понятиями, а словами-«кличками». Переход к освоению понятия, совершается очень долго и с большим трудом [34,39,59].

У детей с легкой степенью умственной отсталостью чрезвычайно бедны и нечетки морфологические обобщения, представления о морфологическом составе слова и о синтаксических связях слов в предложении, недостаточно сформирована система грамматических значений [34,39,59].

Таким образом, к 7 - 8 годам дети спонтанно на основе

механизма подражания овладевают простым грамматическим стереотипом родного языка. Грамматические связи у детей образуются в основном путем многократных повторений - механически. Они в состоянии запомнить правила употребления языковых средств, но испытывают затруднения в обучении языку, в понимании смысла лексических и грамматических языковых значений более высокой степени обобщенности. Формирование смысловых связей (в том числе грамматических), образуемых иным способом - путем обобщения, т.е. с участием мышления, вызывает затруднения. Это означает, что дети не могут свободно выстроить грамматически правильную конструкцию слов. По мере формирования грамматического стереотипа у детей увеличивается темп развития речи, запас общеупотребительных слов, возрастает речевая активность [34,39,59].

Недоразвитие лексико - грамматического строя речи особенно резко проявляется в связной речи. Значительная часть их устной речи состоит из неполных предложений с пропусками подлежащего и сказуемого. У них проявляется недостаточность понимания связей и отношений между предметами и явлениями

окружающего мира, недоразвитие смысловой стороны речи [34,39,59].

Грамматические связи у детей с легкой умственной отсталостью образуются в основном путем многократных повторений - механически. Они в состоянии запомнить правила употребления языковых средств, но испытывают затруднения в обучении языку, в понимании смысла лексических и грамматических языковых значений более высокой степени обобщенности. Формирование смысловых связей (в том числе грамматических), образуемых иным способом - путем обобщения, т.е. с участием мышления, вызывает затруднения. Это означает, что дети с легкой умственной отсталостью не могут свободно выстроить грамматически правильную конструкцию слов. По мере формирования грамматического стереотипа у детей легкой умственной отсталостью увеличивается темп развития речи, запас общеупотребительных слов, возрастает речевая активность [34].

Грамматический строй речи у обучающихся с легкой степенью умственной отсталостью начальных классов характеризуется односложностью фраз, нарушением согласованности слов в предложениях, редкостью соподчиненных предложений [34].

Речь у обучающихся с легкой степенью умственной отсталости начинает осваиваться с приходом в школу. Они нередко пользуется ситуативной речью, понятной лишь тем, кто знает обстоятельства, о которых пытаются сообщить. Часто лица и место событий заменяются местоимениями, которые не только обедняют речь, но и делают ее непонятной [18,20,28,34,47].

Выявляются искажения в употреблении падежей. Наиболее сформированными оказываются формы именительного, винительного и родительного падежей имени существительного. Наибольшее количество ошибок встречается в употреблении творительного и всех предложнопaдежных конструкций. Творительный падеж часто заменяется именительным («Мальчик копает лопата»), родительным («под ступа, под дивана»), формой предложного падежа («Лампа висит на диване»), предложный падеж - винительным («Мальчик катается на санки»). Нарушения использования предложно-падежных конструкций проявляются в пропуске, замене предлогов, искажении окончаний [34,47].

Неправильное употребление падежей с предлогами наблюдается у

детей с легкой степенью умственной отсталостью гораздо чаще, чем неправильное понимание тех же конструкций с предлогами. В импрессивной речи наблюдаются смешения предлогов за, перед, около, на и над, под и в. В экспрессивной речи отмечается опускание предлогов в, из, отсутствие предлогов над, около, перед, за, между, через, из-за, из-под [34.47].

Отмечаются нарушения в словосочетании наречия много и существительного, неправильное согласование существительного и числительного, существительного и прилагательного [34.47].

Дети неправильно употребляют форму родительного падежа множественного числа существительных: «много девочки», «много курицы», «много цыплятах». В некоторых случаях смешиваются окончания родительного падежа множественного числа различных склонений («много рыб-ков»). Допускаются ошибки при выполнении заданий на согласование прилагательного с существительным в роде, числе и падеже, особенно прилагательного с существительным в среднем роде («красная платье» [34,40,47].

Характерными ошибками являются замены полной формы прилагательного краткой формой («красны цветок»). В косвенных падежах отмечаются замены прилагательного именительным падежом («на столике маленький»). [40,47].

Средний род глаголов прошедшего времени в самостоятельной речи употребляется крайне редко, как и средний род существительных [34,40,47].

Функция словообразования у детей с легкой степенью умственной отсталостью является менее сформированной, чем словоизменение. Несформированность словообразования проявляется в трудности образования прилагательных от формы существительного (камень - каменный), уменьшительно-ласкательных форм, глаголов с приставками (влил - вылил - налил). В основном дети пользуются суффиксальным способом словообразования. Однако количество суффиксов при этом очень незначительно (-ик, -очек, -чик, -онок, -енок, -от, -як, -к). [34,47].

Характерными для обучающихся с легкой степенью умственной отсталостью младших классов являются простые нераспространенные предложения. Употребляются и простые

распространенные предложения, включающие чаще всего прямое дополнение (Девочка рвет цветы), иногда обстоятельства места (Дети идут в школу) [34.47].

В самостоятельной речи детей частыми являются фрагментарные предложения с пропуском подлежащего, либо сказуемого, либо и подлежащего, и сказуемого. Например, рассказ по картине: «Мальчик рыбу ловит. Бросил. Побежал. На лодке катаются» , 43 [40.47].

По данным Н.В. Тарасенко), 3791 (дети с легкой степенью умственной отсталостью редко употребляют прилагательные, обозначающие внутренние качества человека. Также ограничено количество наречий в их словаре [34.28,46].

Встречается неточное употребление слов, парафазии. Преобладающими являются замены слов по семантическому сходству. Характерным являются замены слов с диффузным, расплывчатым значением [34.28,46].

Пассивный словарь у детей с легкой степенью умственной отсталостью больше активного, но он с трудом актуализируется, часто для воспроизведения слова требуется наводящий вопрос. Исследование семантических полей на основе

ассоциативного эксперимента, проведенное А.Р. Лурия и О.С. Виноградовой], 8) [1791 (показало их недостаточную сформированность. В норме выбор слова - реакции осуществляется на основе смысловых ассоциаций, то есть по смысловому сходству. У умственно отсталых он осуществляется часто по случайным, иногда, звуковым, ассоциациям (врач - грач), что свидетельствует о недостаточной сформированности у них семантических полей, лексической системности [41,43,78].

В.И. Лубовский] 52) [7791 (подчеркивает, что необходимо учитывать некоторые несоответствия в развитии разных сторон речи. Очевидным является расхождение темпов формирования грамматического строя речи и словаря. Некоторые грамматические связи у детей с олигофренией, по - видимому, образуются в основном путем многократных повторений, так сказать, механически. Их формирование это выработка динамических стереотипов, или скорее, образование рефлекса на отношение (Ф.А. Сохин, 1955)[59].

Дети с легкой степенью умственной отсталостью, несмотря на значительные отставания овладевают основными

грамматическими закономерностями и формами и способны их использовать, оперируя с

новым языковым материалом. Осмысление и целенаправленное заучивание не всегда помогают в усвоении этих закономерностей. Смысловые связи (в том числе грамматические) образуются иным способом - путем обобщения, т.е. с участием мышления, для их формирования не требуется многократных повторений. Эти связи имеют и иные способы организации - иерархизированные структуры, в то время как некоторые грамматические связи существуют в виде относительно независимых (рядоположенных) групп [34].

Особенность развития словообразования и словоизменения у детей с легкой умственной отсталостью в проявлениях словотворчества не обнаруживается не только в дошкольном, но и в младшем школьном возрасте. Эта особенность имеет весьма существенное значение для характеристики психического развития детей данной категории.

1.3 Обзор (анализ) методик, направленных на формирование словообразование и словоизменение у учащихся с легкой умственной отсталостью

Умственно отсталые дети с большими затруднениями усваивают сложные системы понятийных связей и легче - простые. Поэтому программа с 1-го по 9-й класс построена на основе концентрического принципа размещения материала, при котором одна и та же тема изучается в течение нескольких лет с постепенным наращиванием сведений. Концентрическое расположение материала дает возможность разъединять сложные грамматические понятия и умения на составляющие элементы и каждый отрабатывать отдельно. В результате постепенно увеличивается число связей, лежащих в основе понятия, расширяется языковая и речевая база для отработки умений и навыков.

Концентризм программы также создает условия для постоянного повторения ранее усвоенного материала.[2,4].

Аксенова А.К.[4] предлагает обучение русскому языку во вспомогательной школе можно условно разделить на три этапа.

Первый этап ограничен первым годом обучения, что обусловлено психологическими особенностями умственно отсталых детей. Эти особенности определяют также специфику задач обучения, отбор материала и методов преподавания [4].

Задачи первого этапа: углубленное изучение детей; включение их

в школьные занятия; исправление недостатков произношения, слухового, зрительного и двигательного анализаторов; выработка первоначальных навыков чтения и письма; уточнение и развитие словарного запаса; формирование умений строить простые предложения, вести беседу; воспитание первоначальных навыков повествовательной речи [4].

Материал, с которым работают первоклассники, -это звуки и буквы, слоги и слова, простейшие типы предложений, короткие тексты.

Во 2-4-м классах осуществляется второй этап обучения. В этот период решаются такие задачи: развитие познавательного интереса к родному языку и формирование первоначальных языковых обобщений; дальнейшее совершенствование произносительной стороны речи; уточнение, расширение и активизация словаря; развитие умения правильно выражать в устной форме свои мысли; освоение школьниками простейших видов письменной речи; практическое усвоение ряда грамматических сведений и орфографических правил; развитие навыка правильного, выразительного и сознательного чтения на материале несложных художественных текстов и статей научнопопулярного характера[4].

Задачи третьего этапа (5-9-й классы) заключаются в дальнейшем совершенствовании техники чтения, в частности, формировании навыка беглого чтения, расширении возможностей

в осознании читаемого материала, овладении различными формами пересказа. Старшеклассники учатся последовательно, грамотно и достаточно самостоятельно излагать свои мысли в устной и письменной формах, осваивают элементарные и грамматические понятия и связанные с ними правила правописания. [4]

На этих этапах к проведению практических грамматических упражнений предъявляется ряд методических требований. Частично эти требования были сформулированы еще в работах М.Ф. Гнездилова [2.4].

Одно из первых требований, вытекающее из самого названия данного этапа, заключается в том, что «подведение учащихся к первоначальным обобщениям в области языка должно идти не путем хотя бы максимально упрощенных, словесных разъяснений, а в плане чисто практических упражнений»]. 4 [Отсюда вытекает очередное требование к проведению практических грамматических упражнений их определенная последовательность, способствующая выработке системности в речевой деятельности учащихся. Аргументируя данное требование, М.Ф. Гнездилов указывал], 4 [что речевые системы у умственно отсталых детей неправильны, недифференцированные и неустойчивы. Развивать их, придавать

им большую гибкость можно лишь в том случае, если практические грамматические упражнения будут заключать в себе данную систему и последовательно отрабатывать каждое ее звено. Например, знакомя школьников со словами, обозначающими признаки предметов, учитель поэтапно вводит элементы нового, совокупность которых составляет суть данного языкового явления [4].

Особенности освоения умственно отсталыми детьми грамматики и правописания заключаются в следующем [4,12,13]:

1. механическое заучивание грамматических определений или орфографических правил.;
2. фрагментарное усвоение правила.;
3. замена сложного правила более простым на основе случайных, несущественных признаков;

4. смешение грамматических понятий и орфографических правил, которое происходит или на основе неточного знания правила (что менее типично), или в силу свойственной умственно отсталым учащимся тенденции к уподоблению сходных понятий.

5. быстрое забывание грамматического и орфографического материала.; 6. неумение применять полученные знания из области грамматики и орфографии на практике [4,12,13].

Несмотря на указанные трудности, изучение грамматики и правописания при надлежащем отборе материала и правильной системе работы становится доступным для школьников. Оно способствует коррекции недостатков мышления и речи детей, а также развитию их познавательных возможностей [4,12,13].

В современном учебном процессе в условиях модернизации образования предполагается апробация таких форм и видов учебной деятельности, которые позволят проявить учащимся высокую активность в образовательном процессе. Л. В. Занков] 35,13,72,4 [говорил, что «дидактические принципы, требования, рассчитанные на усвоение знаний и навыков, приносят известный результат и в развитии. Однако задача заключается не в том, чтобы получить какой-то результат, а в том,

чтобы добиться максимальной эффективности обучения для развития школьников» . 31,35,]72,4 [

Русский язык, как учебный предмет, является ведущим, т.к. от его усвоения во многом зависит успешность всего школьного обучения. Он служит базой общения и изучения других школьных дисциплин. В процессе обучения русскому языку обеспечивается коррекция высших психических процессов детей с ограниченными возможностями здоровья. Общее нарушение интеллектуальной деятельности детей с проблемами в развитии приводит к значительным затруднениям в овладении речью. Речевые нарушения у этих детей носят системный характер, т.е. нарушаются все компоненты речи: ее фонетико-фонематическая сторона, лексико-грамматический строй, связная речь. Решить все эти проблемы помогают наглядные пособия [4].

В современном обучении наглядные пособия играют большую роль. К.Д. Ушинский, оценивая роль наглядности в обучении родному языку, писал]: 91,5,4.2 [«совершенно ошибочно отделять наглядное обучение от обучения отечественному языку. При таком насильственном разделении двух предметов. наглядное обучение теряет свою главную цель, а обучение отечественному

языку - самую прочную основу: умение зорко наблюдать, правильно сводить наблюдения в одмысль и верно выражать эту мысль словами» [2,4,5,19].

Это положение тем более значимо для уроков русского языка в коррекционной школе. На уроках русского языка осуществляются во взаимосвязи все основные принципы обучения: сознательность, наглядность, систематичность, прочность, учет возрастных возможностей, индивидуальный подход. В обучении русского языка особую роль играет принцип наглядности. Наглядные пособия по русскому языку - учебные пособия, позволяющие опираться на зрительное, слуховое и зрительно-слуховое восприятие [19].

Теорию наглядности в обучении разрабатывали многие дидакты и методисты: Я.А. Коменский, Г. Песталоцци, К.Д. Ушинский, Р.Г. Ламберг, М.Н. Скаткин, И.Я. Лернер, Д.Б. Эльконин, М.А. Данилов, И.Т. Огородников, А.А. Шаповалов, А.Н. Крутский и другие [105,91] [«Что такое наглядное обучение? Да это такое ученье, которое строится не на отвлеченных представлениях и словах, а на конкретных образах. Педагог, желающий что-нибудь прочно запечатлеть в юношеской памяти, должен позаботиться о том, чтобы как можно больше органов чувств - ухо, глаз, голос,

чувство мускульных движений и даже, если возможно, обоняние и вкус, приняли участие в акте запоминания»(К.Д.

Ушинский) [19,29].

Значительной части учеников первых классов для составления рассказа и даже для пересказа прослушанного текста требуется привлечение наглядных средств: сюжетной картины или серии картин. В таких условиях их речь становится более развернутой и последовательной. В более старших классах используется план, схема и другие средства, организующие речевую деятельность школьников [12,13].

Специальные исследования, проведенные М.Ф. Гнездиловым [19,35], показали высокое значение сочетания словесных и наглядных

средств как для формирования конкретных представлений об окружающем мире, так и для отражения их в речи.

Грамматические категории, которые изучаются и отрабатываются обучающими младших и старших классов включены в программный раздел «Грамматика, правописание и развитие речи» определяет содержание обучения, умения и навыки, которые должны быть отработаны в период со 2-го

по 9-й класс. Термин «грамматика», вынесенный в название раздела, употреблен здесь только условно. На самом деле он аккумулирует в себе сведения из разных наук о языке фонетики, графики, лексики, словообразования и собственно грамматики, т.е. морфологии и синтаксиса[2,4,12,13,40].

Структурно процесс обучения по данному разделу распадается на два этапа: 2-4-й и 5-9-й классы. Во 2-4-м классах проводятся подготовительные практические грамматические упражнения [4,12,13,40].

Со 2-го класса детей учат различать предмет и его название, выполнять действия по заданию учителя и называть их, ставить к словам вопросы, дифференцировать названия предметов и действий; знакомят с некоторыми предлогами как отдельными словами; у них формируют умения заканчивать предложения, восстанавливать нарушенный порядок слов; знакомят с некоторыми орфографическими правилами: обозначения мягкости согласных на письме, написания

прописной буквы в начале предложения, правописания слов с непроверяемой безударной гласной [4,12,13].

В 3-м классе школьники продолжают изучать темы «Название предметов и действий», «Предлог», узнают, что такое качества предметов, и дают им названия, упражняются в согласовании этих слов с именами существительными, прослеживают изменение окончаний в названиях предметов, учатся правильно употреблять их в речи, обращают внимание на возможность распространять предложение по вопросам и менять формы слов в связи с вопросами . 12,13,]4 [

В 4-м классе круг грамматических и орфографических тем расширяется. Четвероклассники узнают о подлежащем, сказуемом, знакомятся с понятиями «корень» и «родственные слова», продолжают работать над распознаванием слов, обозначающих предмет, действие, качество, тренируются в их согласовании друг с другом, изучают правописание имен собственных, звонких и глухих согласных в середине слова, безударных гласных [4,12,13].

Решение остальных задач этого этапа неразрывно связано с реализацией предыдущих. Выполняя упражнения (устно или письменно) на словообразование и формообразование, дети уточняют значения слов, которые различаются одним звуком, однокоренных слов, заканчивают предложения, составляют их из слов, которые даны вразбивку, или придуманных ими самими. Кроме специальных упражнений на уроках письма педагог организует речевую практику, создавая условия для общения детей в процессе различных видов деятельности (высказывания в ходе экскурсии, после нее, в связи с наблюдениями, практическими работами, рассматриванием картинок и др.), учит школьников связно отражать на письме полученные впечатления [4,12,13].

В 5-9-м классах изучается элементарный курс практической грамматики. Как уже говорилось ранее, этот учебный предмет отличается от лингвистических дисциплин, во-первых, специальным отбором материала, который осуществляется с учетом его частотности в речи, практической значимости, малой научной дифференцированности, во-вторых, структурой размещения материала в программе (концентризм), в-третьих, особой целевой установкой [4,12,13].

Главная цель изучения практической грамматики -поднять на более высокий уровень речевую практику учащихся за счет осознания ими основных законов языка. Именно на эту цель указывал Л.С. Выготский, когда писал, что «и грамматика, и письмо дают ребенку возможность подняться на высшую ступень в развитии речи» [11,41].

Материал по грамматике и правописанию в 5-9-м классах располагается в основном так же концентрически, как и в младших классах. Например, в 5-м классе предусмотрены знакомство с именем существительным, глаголом, прилагательным, изучение основных грамматических признаков имени существительного, его правописания в единственном числе, закрепление сведений о звуковой системе языка, расширение знаний о составе слова. В 6-м классе усложняется материал по словообразованию, происходят дальнейшая отработка грамматических признаков имени существительного, изучение склонения во множественном числе, знакомство с именем прилагательным, с его признаками и правописанием. Программа для 7-го класса предусматривает повторение темы о составе слова, обобщение знаний о ранее пройденных частях речи, введение понятия «местоимение», обогащение знаний о глаголе. В 8-м классе повторяют ранее пройденный материал, расширяют сведения об изученных частях речи. В 9-м классе вводятся для изучения новые грамматические категории - имя числительное и наречие. Так же концентрически, с постепенным

наращиванием сведений, располагается материал и по теме «Предложение» [4,12,13].

В отличие от младших классов, орфографические правила изучаются здесь в связи с грамматической теорией: правописание падежных окончаний имен существительных на основе склонения этой категории слов, безударные гласные в корне слова в связи со словообразованием и др. [4,12,13]. В примерной адаптированной основной

общеобразовательной программы образования обучающихся с умственной отсталостью. Обучение русскому языку в дополнительном первом классе 4-1 классах предусматривает включение в примерную учебную программу следующих разделов: «Подготовка к усвоению грамоты», «Обучение грамоте», «Практические грамматические упражнения и развитие речи», «Чтение и развитие речи», «Речевая практика»[4,12,13].

Грамматические категории изучаются в разделе «Практические грамматические упражнения и развитие речи» который в себя включает фонетику, графику, слова, имена собственные, правописание, родственные слова, предложение, развитие речи. В разделе «Слова» обучающийся изучают, обозначающие название предметов. Различение слова и предмета. Слова-предметы,

отвечающие на вопрос, кто? и что? расширение круга слов, обозначающих фрукты, овощи, мебель, транспорт, явления природы, растения, животных. Слова с уменьшительно-ласкательными суффиксами. Имена собственные. Большая буква в именах, фамилиях, отчествах, кличках животных, названиях городов, сёл и деревень, улиц, географических объектов. Знакомство с антонимами и синонимами без называния терминов («Слова-друзья» и «Слова-враги»). Слова, обозначающие название действий. Различение действия и его названия. Название действий по вопросам что делает? что делают? что делал? что будет делать? Согласование слов-действий со словами-предметами. Слова, обозначающие признак предмета. Определение признака предмета по вопросам какой? какая? какое? какие? Название признаков, обозначающих цвет, форму, величину, материал, вкус предмета. Дифференциация слов, относящихся к разным категориям. В этом разделе обучающие знакомятся с такими

категориями грамматического строя как словообразование и словоизменение [4,12,13].

В 9-5 классах содержание программы по русскому языку составляют два раздела: «Грамматика, правописание и развитие речи», «Чтение и развитие речи». Грамматический строй речи словообразования и словоизменения изучаются в разделе морфология, который в себя включает части речи. Имя существительное, глагол, имя прилагательное, имя числительное, местоимение, наречие, предлог. Различение частей речи по вопросам и значению [53,68,69].

В учебной литературе грамматический строй речи изучается в во втором классе в разделе «Слово» учебное пособие «Русский язык» для 2 класса под редакцией В.В. Воронковой. Включает в себя следующие направления учебного материала [4,12,13]:

1. Изучение слов, обозначающих предметы:

- называние предметов и дифференциация их по вопросам кто? что?
- называние одного предмета и нескольких одинаковых предметов (стол-столы, рама-рамы);
- различение основных частей хорошо знакомых предметов (стул-спинка, сиденье, ножки);
- сравнение двух предметов и определение признаков различия и сходства (стакан-кружка, кушетка-диван);

- различение слов по их отношению к родовым

категориям (игрушка, одежда, обувь и др.);

- усвоение правила о написании с большой буквы имён, фамилий людей, кличек животных.

2. Изучение слов, обозначающих действия:

- называние действий предметов по вопросам что делает?

что делают?

- группировка действий по признаку их однородности

(кто как голос подаёт, кто как передвигается);

- различение предметов по их действиям (птица летает, а рыба плавает);

- согласование слов, обозначающих действия, со словами, обозначающими предметы [4,12,13].

В третьем классе в разделе «Слово» учебное пособие «Русский язык» для 3 класса под редакцией А.К. Аксеновой, Э.В. Якубовской. Включает в себя следующие направления учебного материала [4,12,13]:

1. Закрепление знаний о словах, обозначающих названия предметов:

- выделение их в тексте, различение по вопросам кто? что?

- правильное употребление в речи в различных формах в зависимости от связи их с, другими словами,

в предложениях (по вопросам кого? чего? кому? чему? и др.);

2. Закрепление знаний о словах, обозначающих действия:
нахождение глаголов в тексте, различение по вопросам что делает? что делал? что будет делать? что сделает?
согласование их в речи со словами, обозначающими предметы.

Подбор к данному предмету ряда действий; определение предмета по ряду действий.

3. Изучение слов, обозначающих признаки (качества) предметов:

- название признака (качества) данного предмета по вопросам: какой? какая? какое? какие?
- нахождение слов, обозначающих признаки (качества), в тексте и правильное отнесение их к словам, обозначающим предметы;
- подбор и название ряда признаков (качеств) данного предмета и определение предмета по ряду признаков (качеств);
- сравнение двух предметов по их качествам (снег белый, а уголь чёрный; камень твёрдый, а вата мягкая);
- согласование слов, обозначающих признаки, со словами, обозначающими предметы [4,12,13].

В четвертом классе в разделе «Слово» учебное пособие

«Русский Язык» для 4 класса под редакцией А.К. Аксеновой, Н.Г.

Галунчиковой. Включает в себя следующие направления учебного материала [4,12,13]:

1. Различение основных категорий слов (названия предметов, действий, качеств) в тексте по вопросам, правильное употребление их в связи друг с другом.

2. Расширение круга имен собственных:

- усвоение правила о написании с большой буквы названий рек, гор, морей.
- Усвоение правила о раздельном написании предлогов до, без, под, над, около, перед, с другими словами.
- Составление словосочетаний по заданному слову с предлогом.
- Знакомство с понятиями «родственные слова», «общая часть родственных слов (корень)»;
- наблюдение за единообразным написанием корня в родственных словах;
- группировка слов по общему корню;
- составление гнёзд родственных слов;
- выделение корня в родственных словах [4,12,13].

В пятом классе в разделе «Слово» учебного пособия «Русский Язык» для 5 класса под редакцией Н.Г. Галунчикова, Э.В. Якубовская. Включает в себя следующие

направления учебного материала, основными темами являются состав слова и части речи [4,12,13].

Изучение состава, словообразующей роли значимых частей слова направлено на обогащение и активизацию словаря учащихся. В процессе упражнений формируются навыки правописания (единообразное написание гласных и согласных в корне слова и приставке). Большое значение для усвоения правописания имеет морфемный разбор, сравнительный анализ слов различных по произношению, сходных по правописанию (подбор гнезд родственных слов) и др.

Части речи изучаются в том объеме, который необходим учащимся для выработки практических навыков устной и письменной речи – обогащения и активизации словаря, формирования навыков грамотного письма [4,12,13].

В шестом классе в разделе « Слово» учебного пособия «Русский Язык» для 6 класса под редакцией Н.Г. Галунчикова, Э.В.Якубовская. Включает в себя следующие направления учебного материала, основными темами являются состав слова и части речи [4,12,13]:

1. Слово. Состав слова. Однокоренные слова. Корень, приставка, суффикс и окончание. Образование слов с помощью приставок и суффиксов.
2. Части речи. Имя существительное. Значение имени существительного и его основные грамматические признаки: род, число, падеж.

3. Правописание падежных окончаний имен существительных единственного числа.

4. Склонение имен существительных во множественном числе. Правописание падежных окончаний. Правописание родительного падежа существительных женского и среднего рода с основой на шипящий.

5. Знакомство с именами существительными, употребляемыми только в единственном или только во множественном числе.

6. Имя прилагательное. Понятие об имени прилагательном.

Значение имени прилагательного в речи. 12,13,]4 [

Развитие словообразования и словоизменения у обучающихся в учебной области «Русский язык» позволяет в дальнейшем социализации об успешном включении в трудовую жизнь общества, о соблюдении ими культурно-этических норм социального общежития, о сформировавшейся у них системе правильных отношений к окружающему[4,12,13].

Известный ученый-генетик академик Н. П. Дубинин] 31 [говорил: «Сейчас нет сомнений в том, что человек обладает исключительной пластичностью нормы реакции. Это определяет громадную роль среды воспитания при формировании духовной личности человека. Вместе с тем каждый человек уникален по заложенной в нем генетической программе. В результате человек развивается под воздействием этих двух программ. Первая - это наследственные биологические особенности,

полученные от его родителей. Вторая программа задается воспитанием, через него личность испытывает формирующее влияние всей истории человечества, кристаллизированной в этой современной человеку социальной среде, в которой он живет. Именно влияние этой второй программы определяет поведение человека в семье и в обществе» [13].

Р. И. Лалаева отмечает, что логопедическая работа с умственно отсталыми учащимися должна быть направлена на практическое овладение языком: «Усвоенные в логопедическом кабинете правильные речевые навыки у умственно отсталых детей исчезают в других ситуациях, на другом речевом материале» [40].

В связи с этим при организации коррекционно-развивающего процесса необходимо предусматривать задания на закрепление правильных речевых навыков в различных ситуациях: диалог с детьми, взрослыми, разговор по телефону, пересказ прочитанного, самостоятельные пересказы и т.д.

В методическом пособии «Современные подходы к организации логопедической работы в специальной (коррекционной) общеобразовательной школе VIII вида» (Красноярск, 2007 г.)]. 25 [отмечается необходимость на всех этапах работы с умственно отсталыми детьми формирования потребности в активном речевом общении.

Программа коррекционной работы должна строиться с учетом

особых образовательных потребностей детей, к числу которых относят «практико-ориентированный, действенный характер содержания образования»; «специальное обучение "переносу" полученных знаний и умений с учетом изменяющихся условий учебных, познавательных, трудовых и других ситуаций»; «развитие мотивации и интереса к познанию окружающего мира, к обучению и социальному взаимодействию со средой» [53,69].

Вывод по первой главе

Таким образом, в результате анализа литературы по проблеме исследования, можно сделать следующие выводы: грамматический строй является совокупностью закономерностей родного языка, регулирующих правильность построения значимых речевых отрезков (слов, высказываний, текстов). Только овладев определёнными языковыми закономерностями, ребёнок правильно моделирует собственные речевые высказывания. Не усвоение закономерностей языка приводит к нарушениям морфологической структуры слова и синтаксической структуры предложения. К школьному возрасту, ребенок овладевает в основном всей сложной системой практической грамматики. Этот уровень практического владения языком является достаточно высоким, что в свою очередь позволяет ребенку в школьном возрасте перейти к осознанию грамматических закономерностей при изучении русского языка. Дети пользуются развернутой фразовой речью, умеют правильно строить простые и сложные предложения, умеют распространять предложения второстепенными и однородными членами. Также дети умеют согласовывать прилагательные с существительными в роде, числе, падеже, изменять слова по числам, родам, лицам, использовать в речи предлоги и образовывать новые слова (существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами, названия детенышей животных, глаголы с помощью приставок, относительные и притяжательные прилагательные, слова, обозначающих профессию (с помощью суффиксов), и др). В настоящее время существует

проблема роста количества детей с легкой степенью умственной отсталостью, которое является сложным речевым расстройством. У детей с легкой степенью умственной отсталостью нарушено формирование всех компонентов речевой системы. В отечественной психолого-педагогической литературе нет единства мнений по сформированности грамматического строя речи таких как словообразования и словоизменения у обучающихся 5 класса с легкой степенью умственной отсталостью. В учебно-методических материалах мы видим недостаточно ведется работа по формированию словообразования и словоизменения у обучающихся, что влияет на коммуникативными умениями обучающихся 5 класса с лёгкой умственной отсталостью которые влияют на : умение слушать собеседника и вести диалог; излагать свое мнение, аргументировать свою точку зрения; умение осознанно использовать речевые средства для выражения своих чувств, мыслей и потребностей; умение договариваться, приходить к общему решению, убеждать друг друга. Речь является основным средством коммуникации. Речевое развитие умственно отсталых школьников направлено на успешное решение ими коммуникативных задач, возможность реализоваться во взрослой жизни, где прослеживается связь с практической и трудовой деятельностью, адаптироваться к социуму, координировать свои действия с действиями других людей. Развитие словообразования и словоизменения у умственно отсталых школьников обогащает грамматический строй языка что

обеспечивает формирование коммутативных умений, т. е. умений пользоваться речью в различных жизненных ситуациях. Психофизические особенности умственно отсталых обучающихся, особенности их речевого развития и структура речевого дефекта - системное недоразвитие речи, а также недостаточная потребность в общении влияют на развитие грамматического строя у умственно отсталых школьников, что затрудняет их дальнейшую социализацию.

Коррекционная работа с детьми с легкой степенью умственной отсталостью представляет собой длительный и сложный процесс. В логопедических группах школьных образовательных учреждений работа с детьми с легкой степенью умственной отсталостью всегда выполняется комплексно, с привлечением разных специалистов. Наиболее тесно в группе работают учитель и логопед. Каждый из специалистов решает свои задачи коррекционной работы. Существуют различные методики, направленные на формирование грамматического строя речи. Методики логопедической работы, направленные на развитие словоизменения и словообразования у детей с легкой степенью умственной отсталости, описаны в работах многих авторов (Р.И. Лалаева, А.К. Аксёновой, М.Ф. Гнездилов, и др.). В каждой из методик учитывается ряд особенностей развития школьников (возраст детей, уровень речевого развития, вид ведущей деятельности и др.). Общей особенностью методик является то, что коррекционная работа строится по принципу:

от простого к сложному, что делает обучение доступным для ребенка.

ГЛАВА II КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ

2.1 Организация и методика проведения констатирующего эксперимента

Цель констатирующего эксперимента выявить особенности словообразования и словоизменения у обучающихся 5 класса с легкой степенью умственной отсталостью.

Задачи:

1. Выявить особенности словообразования у обучающихся 5 класса с легкой степенью умственной отсталостью.

2. Выявить особенности словоизменения у обучающихся 5 класса с легкой степенью умственной отсталостью.

Эксперимент был организован с 1 марта по 15 апреля на базе МКОУ Имисская СОШ№13. В школе организовано обучение по адаптированной основной общеобразовательной программе образования обучающихся с легкой степенью умственной отсталостью.

По адаптированной основной общеобразовательной программе образования обучающихся с легкой степенью умственной отсталостью обучение осуществляется в отдельных классах, в настоящее время в 4 классах - комплектах обучается 40 человек. В классах, реализующих адаптированную основную общеобразовательную программу для детей с легкой степенью умственной отсталостью, осуществляется индивидуальное психолого-медико-социально-педагогическое сопровождение, целью которого является создание оптимальных психолого-педагогических коррекционно-развивающих условий воспитания и образования для детей с особыми образовательными потребностями. Специалисты сопровождения: 2 логопеда, психолог, 2

дефектолога. Прием детей осуществляется по письменному согласию родителей (законных представителей) на основании направления районной ПМПК. Зачисление в школу возможно на всех этапах, но преобладает с 1 класса. С детьми, которым по заключению ПМПК рекомендованы занятия с логопедом, осуществляются занятия фронтально и индивидуально. Для проведения констатирующего эксперимента была скомплектована экспериментальная группа из обучающихся 5 класса. При комплектации группы учитывался:

- 1) Характер дефекта – легкая степень умственной отсталости, подтвержденная ПМПК,
- 2) Программа обучения - Адаптированная основная общеобразовательная программа (для обучающихся с легкой степенью умственной отсталостью).
- 3) Обучающиеся 5 класса 11-12 летнего возраста.
- 4) Речевой нарушение - системное недоразвитие речи.

В эксперименте принимали участие десять учеников 5-го класса и с умственной отсталостью легкой степени 11-12 летнего возраста, из них в пятом классе 30% девочек и 70% мальчиков, (таблица 1) .

Таблица 1

Список детей, участвующих в исследовании

№ п/п	Ф.И. ребенка	Возраст	Диагноз
5 класс			
1	Киселёв С.	11 лет 8 месяцев	F 70
2	Киселёв Т.	11 лет 8 месяцев	F 70
3	Авдонин Е.	11 лет 2 месяца	F 70
4	Климёнова А.	11 лет 3 месяца	F 70

5	Ольхова М.	11 лет 6 месяцев	F 70
6	Попцев С.	11 лет 4 месяца	F 70
7	Ватлин Е.	11 лет 1 месяц	F 70
8	Баяндин Е.	11 лет 6 месяцев	F 70
9	Демшина В.	11 лет 5 месяцев	F 70
10	Бурученко А.	11 лет 9 месяцев	F 70

Для проведения констатирующего эксперимента использовались традиционные методы обследования словообразования и словоизменения у обучающихся 5 класса с умственной отсталостью легкой степени., разработанные А.К. Аксёновой, Р.И. Лалаевой. М.Ф. Гнездилова, А.В. Мамаевой [4,13,36,48].

Авторский вклад заключался в:

1. определении общей схемы исследования,
2. подборе стимульного материала,
3. адаптации на некоторых этапах исследования бальной оценки, предложенной Т.А. Фотековой, в соответствии с задачами эксперимента и особенностями испытуемых [66, с.26]

Обследование словообразования и словоизменения проводилось в индивидуальной форме, учитывались психофизиологическими особенности каждого учащегося и оказывалась помощь при выполнении задания.

Длительность обследования зависела от особенностей восприятия каждый ребенком предложенной конструкции, темпа выполнения заданий и количества требуемой помощи. Время обследования составляло 30 минут.

В соответствии с психофизиологическими особенностями учащихся эксперимент проводился в середине недели (вторник, среда, четверг) после

второго урока, когда обучающиеся могут полностью сконцентрировать своё внимание на задании, а также это оптимальное время для достижения высокого результата работоспособности.

Речевой материал подбирался в соответствии примерной адаптированной основной общеобразовательной программы образования обучающихся с легкой степенью умственной отсталостью.

Выявление навыков словообразования и словоизменения у обучающихся 5 класса с легкой степенью умственной отсталостью включает в себя по два блока методик включающие серии речевого материала:

Блок 1. Обследование словоизменения у обучающихся 5 класса умственной отсталостью легкой степени

Серия 1 - обследования изменение множественного числа существительных;

Цель: проверка умения ребенка изменять слова множественного числа существительных в родительном падеже.

Экспериментальный материал:

Измени слово по образцу:

Одна берёза----много (чего?) берёз

Одна берёза----много (чего?) берёз

Одна ягода - много _____	Одна нора - много _____
Одна кукушка - много _____	Один скворец - много _____
Одна липа - много _____	Один холм - много _____
Один ястреб - много _____	Одноухо - много _____

Инструкция: Прочитай образец «Одна берёза----много (чего?) берёз» и по образцу впиши измененные слова.

Ход исследования: Экспериментатор просит прочитать образец и по образцу вписать измененные слова.

Если ребенок демонстрирует недостаточно четкое понимание инструкции, то необходимо попросить еще раз прочитать образец.

Задания подобраны таким образом, чтобы проверить умения ребенка образовывать слова множественного числа существительных в родительном падеже

Серия 2- обследование изменение существительного в косвенных падежах.

Цель: проверка умений ребенка изменять существительные в косвенных падежах

Экспериментальный материал:

Закончи предложения, используя слово...

Зима

Наконец пришла _____.

Все ждали _____

Ребята мечтали о мягкой и снежной _____

Дети рады _____

Молчаливый лес ждёт _____

Книга

Не вырывайте страницы из _____

Бережно относитесь к _____

В _____ вы найдёте много полезного и интересного

Поле

Широко раскинулось _____.

Посредине _____ проходит дорога.

Машины едут по _____.

Тракторы вспахивают _____.

Над _____ вьётся жаворонок.

Хорошо летом и весной в _____.

Инструкция: Закончи предложения отвечая на вопрос, используя слова

« Зима», « Книга», « Поле».

Ход исследования: Экспериментатор просит прочитать предложение и ответить на заданный вопрос вставляя слова « Зима», « Книга», « Поле».

Если ребенок демонстрирует недостаточно четкое понимание инструкции, то необходимо попросить еще раз прочитать образец.

Задания подобраны таким образом, чтобы проверить умения ребенка изменять существительные в косвенных падежах.

Серия 3 - обследование согласование прилагательного с существительным в косвенных падежах.

Цель: проверка умений ребенка согласовывать прилагательное с существительным в косвенных падежах Экспериментальный материал:

Закончи предложения, используя словосочетание.

Морская волна.

Набегает (что ?) _____

Брызги (чего?) _____

Задерживают (что ?) _____

Покрывается (чем?) _____

Исчезают (где?) _____ Высокое
дерево.

В лесу мы заметили (что?) _____

В нашей деревне нет (чего?) _____

Белка скачет (по чему?) _____

Я люблю (чем ?) _____ В

книге написано (о чем?) _____

Интересная книга.

На полке стоит (что?) _____

В магазине не оказалось (чего?) _____

Мы привыкли (к чему ?) _____

Мы увлеклись (чем?) _____

Я рассказал другу (о чем ?) _____

Инструкция: Закончи предложения отвечая на вопрос, используя словосочетания

«Морская волна», « Высокое дерево», « Интересная книга».

Ход исследования: Экспериментатор просит прочитать предложение и ответить на заданный вопрос вставляя словосочетания « Морская волна», « Высокое дерево», « Интересная книга».

Если ребенок демонстрирует недостаточно четкое понимание инструкции, то необходимо попросить еще раз прочитать образец.

Задания подобраны таким образом, чтобы проверить умений ребенка согласовывать прилагательное с существительным в косвенных падежах.

Оценка результатов

Высокий уровень (1 бал)

1. Правильно образует слова множественного числа существительных в родительном падеже.
2. Правильно образует существительные с помощью суффиксов.
3. Правильно изменяет существительные в косвенных падежах.

Средний уровень (0.5 бала)

1. Самокоррекция или правильный ответ, после стимулирующей помощи образует слова множественного числа существительных в родительном падеже.
2. Самокоррекция или правильный ответ после стимулирующей помощи образует существительные с помощью суффиксов.
3. Самокоррекция или правильный ответ после стимулирующей помощи изменения существительных в косвенных падежах.

Низкий уровень (0.25 бала)

1. Не правильно образует слова множественного числа существительных в родительном падеже.
2. Не правильно образует существительные с помощью суффиксов.
3. Не правильно изменил существительные в косвенных падежах

Блок 2 Обследование словообразования у обучающихся 5 класса умственной.

Серия 1- обследование образование существительных с помощью уменьшительно- ласкательных суффиксов;

Цель: проверка умения ребенка образовывать новые слова при помощи уменьшительно- ласкательных суффиксов
Образовывай новые слова по образцу:

Назови ласково

Таз- тазик

Билет- _____ Трава- _____

Кот- _____ Свеча- _____

Дождь- _____ Спина- _____

Ягода- _____ Гора- _____

Инструкция: Прочти образец и выполни по образцу.

Ход исследования: Экспериментатор просит прочесть образец и выполнить по образцу.

Если ребенок демонстрирует недостаточно четкое понимание инструкции, то необходимо попросить еще раз прочитать образец.

Задания подобраны таким образом, чтобы проверить умения ребенка образовывать новые слова при помощи суффиксов.

Серия 2 – обследование образование прилагательных от существительных;

Цель: Выявление сформированности у ребенка навыка образовывать прилагательные от существительных

Образовывай новые слова по образцу:

(Что?) Холод----- (Какой ?) холодный

Гриб - _____

Лес- _____

Зима- _____

Вечер- _____ Море-

Инструкция: Прочти образец и выполни по образцу.

Ход исследования: Экспериментатор просит прочесть образец и выполнить по образцу.

Если ребенок демонстрирует недостаточно четкое понимание инструкции, то необходимо попросить еще раз прочитать образец.

Задания подобраны таким образом, чтобы проверить сформированность у ребенка навыка образовывать прилагательные от существительных

Серия 3 – обследование образование глаголов от прилагательных.

Цель: Выявление сформированности у ребенка навыка образовывать глаголы от прилагательных

Образовывай новые слова по образцу:

(Какой?) Синий----- (Что делать?) синеть

Чёрный- _____

Красный- _____

Белый- _____

Жёлтый- _____

Зелёный- _____

Инструкция: Прочти образец и выполни по образцу.

Ход исследования: Экспериментатор просит прочесть образец и выполнить по образцу.

Если ребенок демонстрирует недостаточно четкое понимание инструкции, то необходимо попросить еще раз прочитать образец.

Задания подобраны таким образом, чтобы проверить сформированность у ребенка навыка образовывать глаголы от прилагательных.

Серия 4. Образование притяжательных прилагательных.

Цель: Выявление сформированности у ребенка навыка образовывать притяжательные прилагательные

Образовывай новые слова по образцу:

У собаки хвост –собачий, а у

Верблюда-_____

Индюка-_____

Медведя-_____

Оленя-_____

Орла-_____

Козы-_____

Птицы-_____

Инструкция: Прочти образец и выполни по образцу.

Ход исследования: Экспериментатор просит прочесть образец и выполнить по образцу.

Если ребенок демонстрирует недостаточно четкое понимание инструкции, то необходимо попросить еще раз прочитать образец.

Задания подобраны таким образом, чтобы проверить сформированность у ребенка навыка образовывать притяжательные прилагательные.

Оценка результатов

Высокий уровень(1бал)

1. Правильно образовывает новые слова при помощи уменьшительно- ласкательных суффиксов.
2. Правильно образовывает прилагательные от существительных.
3. Правильно образовывает глаголы от прилагательных.
4. Правильно образовывает притяжательные прилагательные.

Средний уровень (0.5 бала)

1. Самокоррекция или правильный ответ после стимулирующей помощи в образование новых слов при помощи уменьшительно- ласкательных суффиксов.
2. Самокоррекция или правильный ответ после стимулирующей помощи в образование прилагательных от существительных.
3. Самокоррекция или правильный ответ после стимулирующей помощи в образование глаголов от прилагательных.
4. Самокоррекция или правильный ответ после стимулирующей помощи в образование притяжательных прилагательных.

Низкий уровень (0.25)

1. Не правильно образовывали новые слова при помощи уменьшительно- ласкательных суффиксов
2. Не правильно образовывали прилагательные от существительных.
3. Не правильно образовывали глаголы от прилагательных.
4. Не правильно образовывали притяжательные прилагательные.

2.2 Анализ результатов исследования особенности сформированности словообразования и словоизменения у учащихся 5 класса с легкой умственной отсталостью

Анализ результатов обследования учащихся 5 класса, проведен по каждому блоку включающие серии заданий. На основании анализа результатов по каждому блоку, констатирующего эксперимента нами были условно выделены три уровня успешности выполнения заданий:

- 1 бал -высокий уровень
- 0.5 бала- средний уровень □ 0.25 бала-
низкий уровень

Результаты выполнения из первого блока обследование словоизменения учащимися 5 класса:

□ первой серии констатирующего эксперимента (образование множественного числа существительных) представлены на рисунке 1, в таблице 2.

Таблица 2

Уровни успешности	Количество детей	%
5 класс		
Высокий	4	40
Средний	1	10
Низкий	5	50

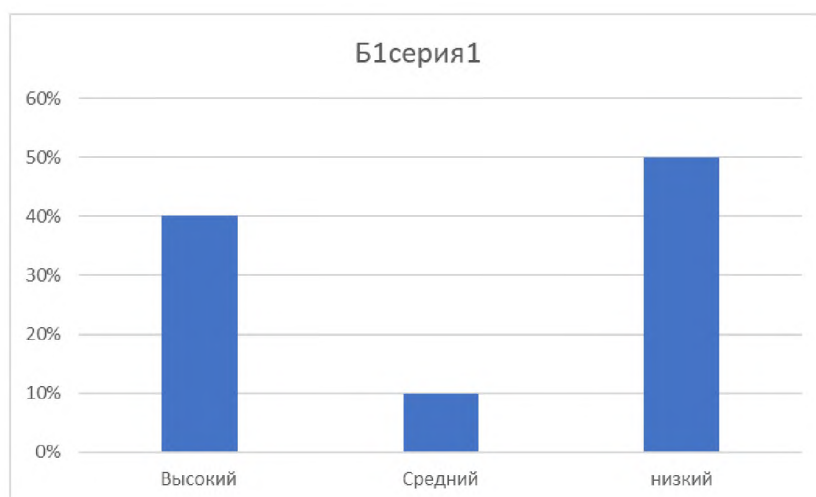


Рис.1 Образование множественного числа существительных

Качественный анализ результатов указывает на то, что в 5 классе: 50% учащихся не правильно образуют множественные числа существительных, которые являются грамматическим признаком, указывающий на множественность называемых предметов, то есть, что называемые предметы представлены совокупно, в количестве более одного (много- ягода, кукушке, кукушок, кукушак, липа, липы, скворец, холмы, ухи и др.) а 10% при повторном прочтывании инструкции нашел и исправил неправильно изменённое слова. Выполнили правильно задания 40% учащихся.

- второй серии констатирующего эксперимента (изменение существительного в косвенных падежах) представлены на рисунке 2, в таблице 3.

Таблица 3

Уровни успешности	Количество детей	%
5 класс		
Высокий	4	40
Средний	1	10
Низкий	5	50

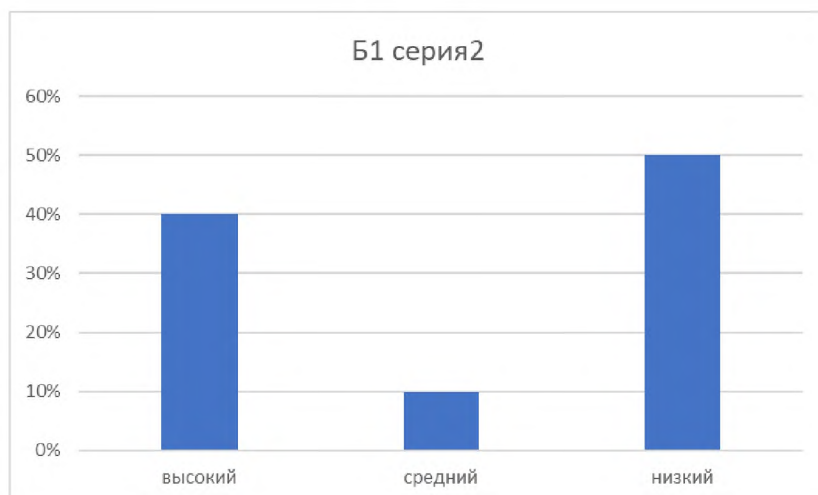


Рис. 2 Изменение существительного в косвенных падежах

Качественный анализ результатов указывает на то, что -50% учащихся в задании закончи предложение используя данное существительное, не правильно изменяли существительные в косвенных падежах (Ребята мечтали о мягкой и снежной-зима. Дети рады-зима. Молчаливый лес ждёт зима. В книга вы найдёте много полезного и интересного. Посредине поле проходит дорога. Машины едут по поле.). а 10% при повторном прочитывании инструкции нашел и исправил неправильно изменённое слова. Выполнили правильно задания 40% учащихся.

- в третьей серии констатирующего эксперимента (изменение существительного в косвенных падежах) представлены на рисунке 3, в таблице 3.

Таблица 3

Уровни успешности	Количество детей	%
5 класс		
Высокий	6	60
Средний	2	20
Низкий	2	20

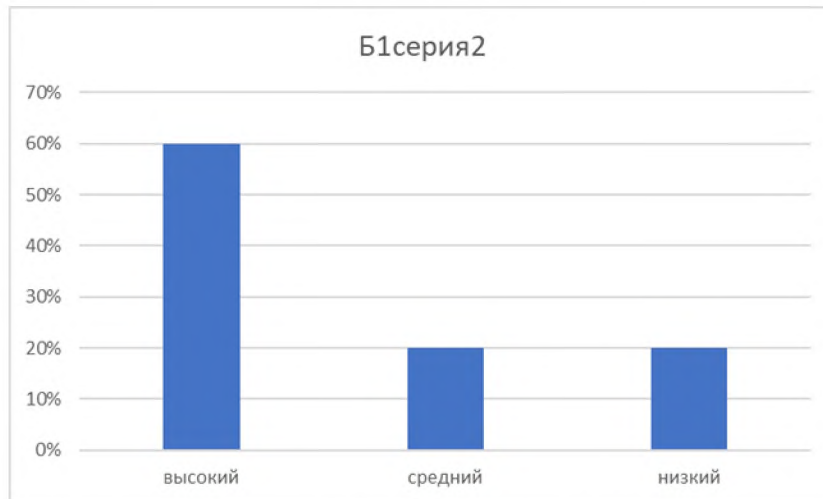


Рис. 3 Согласование прилагательного с существительным в косвенных падежах.

Качественный анализ результатов указывает на то, что: -20% учащихся в задании «Закончи предложения, используя словосочетание», не правильно согласовывают существительные в косвенных падежах (В нашей деревне нет (чего?) -высокое дерево дерева. Белка скачет (по чему?) высокое дерево. Я люблю (чем?) -высокой деревой, деревьям. В книге написано (о чем?) о высокой дереве высокое дерева. В магазине не оказалось (чего?) интересная книга. Мы привыкли (к чему?)-интересной книга. Мы увлеклись (чем?)-интересная книга. Я рассказал другу (о чем ?)-интересной книг). а 20% при повторном прочтении инструкции нашли и исправили неправильно изменённые словосочетания. Выполнили правильно задания 60% учащихся.

Результаты выполнения из второго блока обследования словообразования:

- первой серии констатирующего эксперимента (образование существительных с помощью суффиксов) представлены на рисунке 4 в таблице 4.

Таблица 4

Уровни успешности	Количество детей	%
5 класс		
Высокий	4	40
Средний	3	30
Низкий	3	30

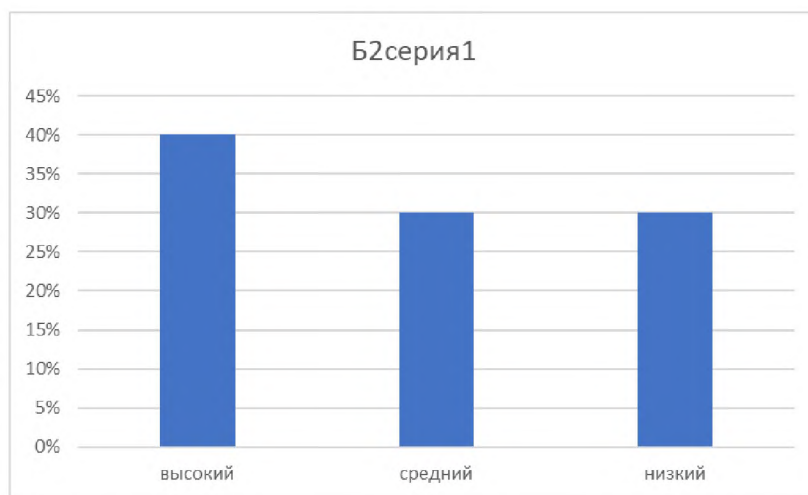


Рис.4 Образование существительных с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов

Качественный анализ результатов указывает на то, что: -30% учащихся в задании «Назови ласково», не правильно образуют существительные с помощью уменьшительно- ласкательных суффиксов (Билет- билетики. Трава- травы, Кот- коты, коты. Свеча-свеча свечи свечки. Дождь- дожди. Спина- спины спинки. Ягода- ягодка ягоды. Гора-гора горы. горки). а 30% при повторном прочтывании инструкции нашли и исправил неправильно образованные слова. Выполнили правильно задания 40% учащихся.

- второй серии констатирующего эксперимента(образование прилагательных от существительных) представлены на рисунке 5 в таблице 5.

Таблица 5

Уровни успешности	Количество детей	%
5 класс		
Высокий	4	40
Средний	2	20
Низкий	4	40

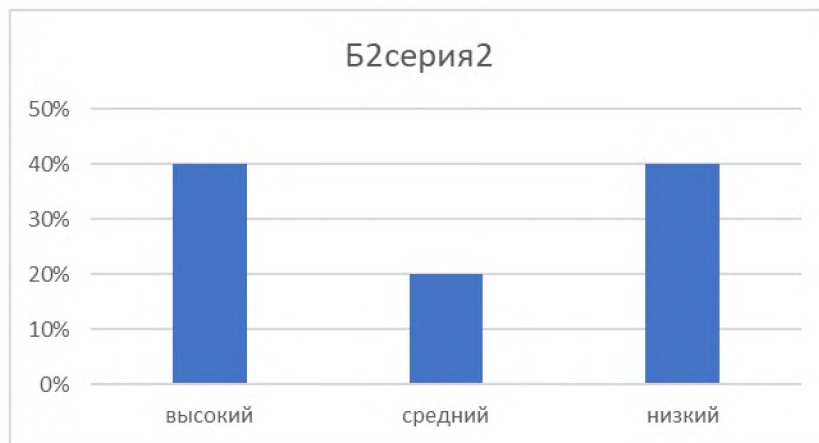


Рис.5 Образование прилагательных от существительных

Качественный анализ результатов указывает на то, что: -40% учащихся в задании «Образуй новые слова», не правильно образовали прилагательные от существительных (Гриб—грибы. Лес----лес. Зима—зимы. Вечер-вечера. Море---море.),а 20% при повторном прочитывании инструкции нашел и исправил неправильно образованные слова. Выполнили правильно задания 40% учащихся.

- третья серия констатирующего эксперимента (образование глаголов от прилагательных) представлены на рисунке 6, в таблице 6.

Таблица 6

Уровни успешности	Количество детей	%
5 класс		

Высокий	6	60
Средний	1	10
Низкий	3	30

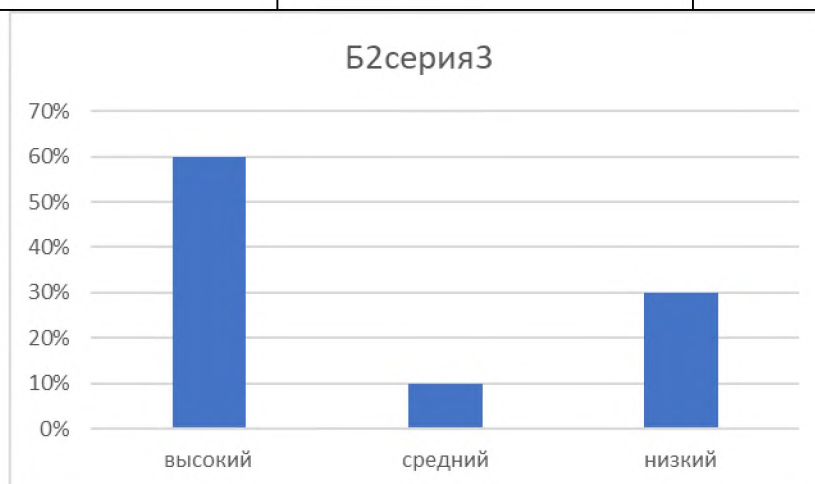


Рис.6 Образование глаголов от прилагательных

Качественный анализ результатов указывает на то, что: -30% учащихся в задании «Образуй глаголы от прилагательных», не правильно образовали глагол от прилагательного (Чёрный-черные, чернети. Красный-красные, краснети. Белый-белые, билети. Жёлтый-желтые, желтети. Зелёныйзеленые.), а 10% при повторном прочитывании инструкции нашел и исправил неправильно образованные слова. Выполнили правильно задания 60% учащихся.

- четвертая серия констатирующего эксперимента (образование притяжательных прилагательных) представлены на рисунке 7, в таблице 7.

Таблица 7

Уровни успешности	Количество детей	%
5 класс		
Высокий	2	20
Средний	2	20
Низкий	6	60

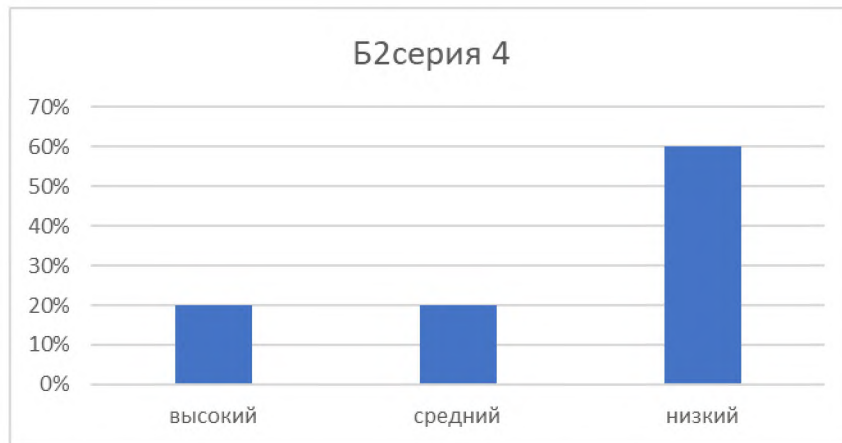


Рис.7 Образование притяжательных прилагательных

Качественный анализ результатов указывает на то, что: -60% учащихся в задании «Образуй новые слова», не правильно образовали притяжательные прилагательные (Верблюда-верблюжи, верблюды, верблюдий . Индюка-индюки, индчий, индюшный, индюший, Медведямедведи, Оленя-олени. Орла-орлиных, орла, орленые. Козы-коза, козлов.Птицы-птица),а 20% при повторном прочтывании инструкции нашли и исправили неправильно образованные слова. Выполнили правильно задания 20% учащихся.

Проанализировав результаты констатирующего эксперимента позволили выделить следующие особенности сформированности навыка словоизменения и словообразования у учащихся 5 класса с легкой умственной отсталостью представленные на рисунке 8

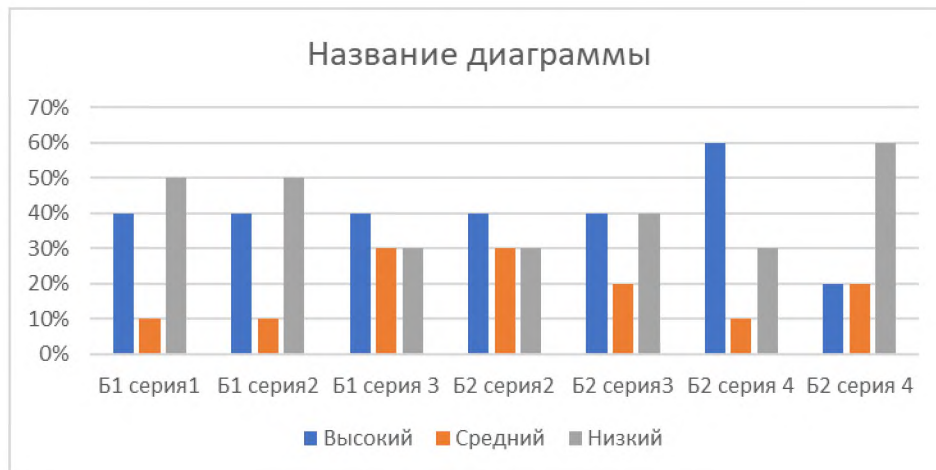
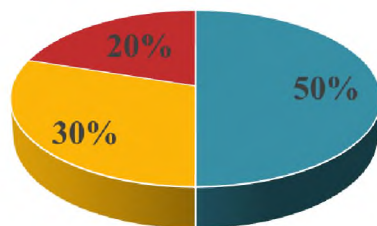


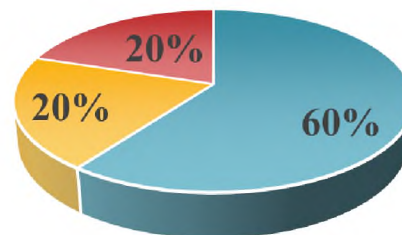
Рис.8 Особенности сформированности навыка словоизменения и словообразования у учащихся 5 класса

**Блок обследования
навыка
словоизменения**



- Низкий уровень
- Средний уровень
- Высокий уровень

**Блок обследования
навыка
словообразования**



- Низкий уровень
- Средний уровень
- Высокий уровень

В словоизменении показали 30% средний и 50% низкий уровень:

- в образовании слов множественного числа существительных в родительном падеже;
- в изменении существительных в косвенных падежах;
- в согласовании прилагательного с существительным в косвенных падежах.

В словообразовании показали 20 % средний и 60 % низкий уровень:

□ существительных с помощью уменьшительно- ласкательных суффиксов;

- прилагательных от существительных;
- глагола от прилагательного;
- притяжательных прилагательных;

В основном обучающиеся набрали низкий и средний уровень словоизменения и словообразования. В связи с этим составим методические рекомендации по отработке данных навыков с обучающимися 5 класса.

2.3 Методические рекомендации по развитию словообразование и словоизменение у обучающихся 5 класса с легкой степенью умственной отсталостью

По результатам констатирующего эксперимента у обучающихся 5 класса с легкой степенью умственной отсталостью были обнаружены следующие особенности сформированности навыка словообразования и словоизменения.

1. В словоизменении испытывают трудности:
 - в образовании слов множественного числа существительных в родительном падеже;
 - в изменении существительных в косвенных падежах;
 - в согласование прилагательного с существительным в косвенных падежах.
2. В словообразовании испытывают трудности в образовании:

□

- существительных с помощью уменьшительно- ласкательных суффиксов;

- прилагательных от существительных;

- глагола от прилагательного;
притяжательных прилагательных;

При составлении методических рекомендаций направленных на коррекцию нарушений словообразования и словоизменения у обучающихся с легкой степенью умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) мы опираемся на следующие принципы:

- Патогенетический принцип- (принцип учёта механизмов данного нарушения) предусматривает формирование тех психических функций, недостаточность которых лежит в основе того или иного нарушения речи.

- Принцип системного подхода- методика профилактической и коррекционной работы представляет собой систему методов, направленных на преодоление основного дефекта, на создание определённой функциональной системы. Использование каждого метода определяется основной целью и его местом в общей системе работы.

- Принцип комплексности- логопедическое воздействие осуществляется на весь комплекс речевых нарушений (устная речь, чтение и письмо).

- Принцип максимальной опоры на полимодальные афферентации, на возможно большее количество функциональных систем, на различные анализаторы;

- Принцип учёта «зоны ближайшего развития» (по Л.С. Выготскому)[11] -процесс развития той или иной психической функции должен осуществляться постепенно, с учётом ближайшего уровня развития

□

этой функции, т.е. того уровня, на котором выполнение задания возможно с незначительной помощью со стороны педагога;

- Принцип последовательности - в построении коррекционной работы от простого к сложному.

- Принцип поэтапного («пошагового») формирования психических функций- учитываются этапы и последовательность их формирования в онтогенезе;

Принцип программированного обучения предусматривает разработку ребенком программ, состоящих из ряда последовательных операций, выполнение которых - сначала с логопедом, а затем самостоятельно приводит к формированию у него необходимых умений и действий;

- Принцип учета индивидуальных возрастных психологических особенностей согласует требования соответствия психического и личностного развития ребенка возрастной норме и признания факта уникальности и неповторимости конкретной личности;

- Общедидактические принципы-наглядности, доступности, индивидуального подхода, сознательности.

Опираясь на программный материал при обучении детей с легкой степенью умственной отсталостью, на результаты проведенной нами диагностики мы составили схему 1, направлений по развитию словообразования и словоизменения у обучающихся с легкой умственной отсталостью. Мы планируем работу по данным направлениям с учетом уровней сформированности словоизменения и словообразования.

□

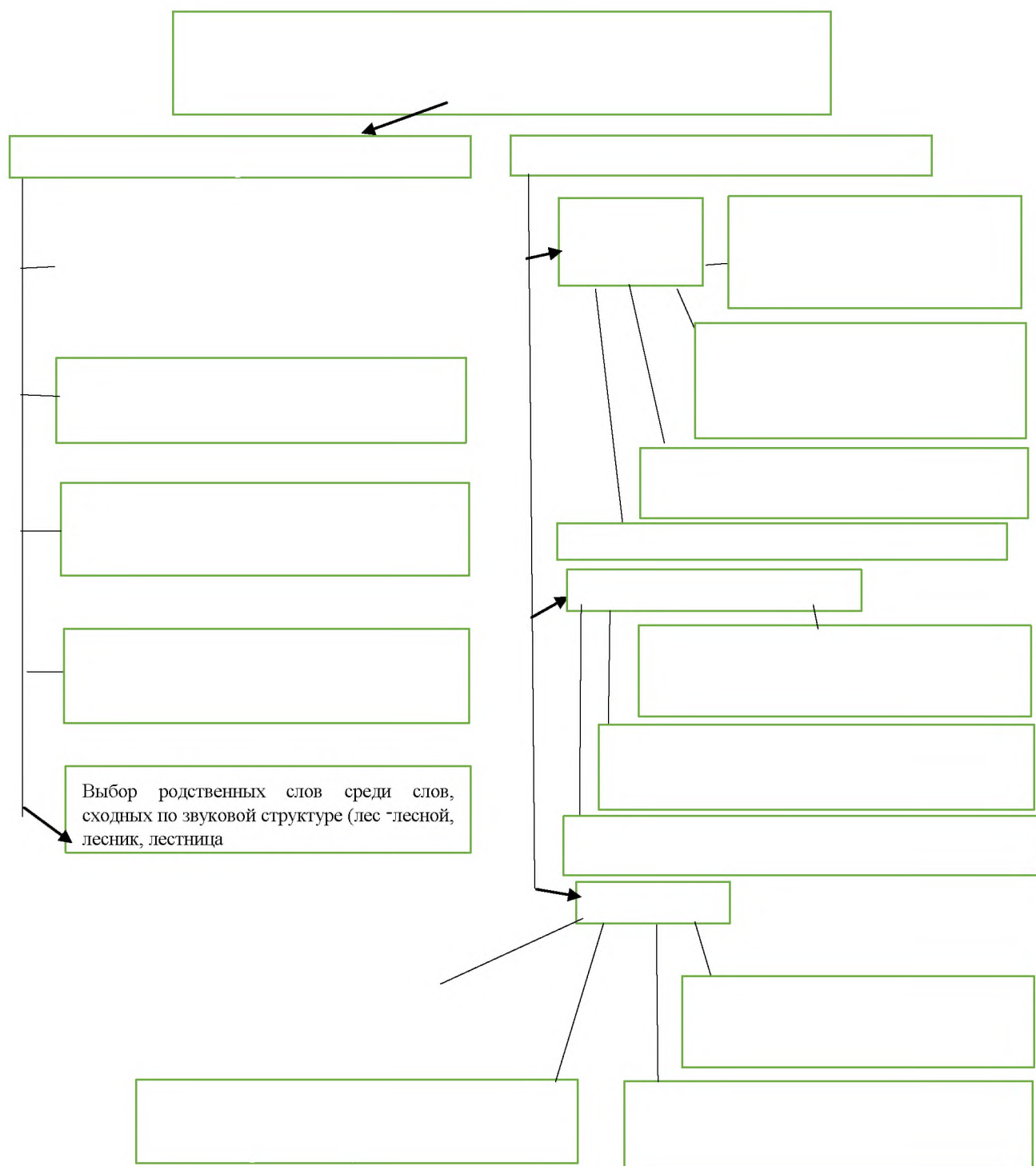


Схема 1- развитие навыка словоизменения и словообразования у обучающихся 5 класса с умственной отсталостью легкой степени.

Исходя из полученных экспериментальных данных, опираясь на исследования Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, Т.В. Тумановой, Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой [8,24,46,64] мы определили следующие направления работы по формированию навыка словоизменения и словообразования у обучающихся с умственной отсталостью легкой степени:

1. В словоизменении:

- в образовании слов множественного числа существительных в родительном падеже;
- в изменении существительных в косвенных падежах;
- согласование прилагательного с существительным в косвенных падежах.

2. В словообразовании образование:

- существительных с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов;
- прилагательных от существительных;
- глагола от прилагательного;
- притяжательных прилагательных;

Данные направления дифференцированы в зависимости от уровня

Сформированности навыка словоизменения и словообразования у обучающихся с умственной отсталостью легкой степени. При выработке словоизменения и словообразовательной модели мы рекомендуем опираться на этапы работы, выделенные Р.И. Лалаевой и Н.В. Серебряковой [37]. В зависимости от характера выявленных в ходе эксперимента ошибок, по каждой серии констатирующего эксперимента условно выделено два этапа коррекционной работы:

1. Изменение и образование слов по аналогии;

2. Дифференциация разных способов словоизменения и словообразования.

Мы распределили обучающихся участвовавшие в эксперименте на две группы с учетом уровня сформированности навыка словоизменения и словообразования. В первую группу мы определили детей чей уровень словоизменения и словообразования оказался средним, во второй группе оказались дети с низким уровнем.

Работа с детьми была дифференцирована по видам помощи и по способу предъявления наглядности. Обучающимся со средним уровнем мы предлагаем опираться на инструкцию, которая прописывается к каждому заданию и прилагается образец выполнения задания. С низким уровнем обучающимся предлагается прилагается так же образец выполнения задания, который дополнен иллюстративным материалом.

По каждому из направлений нами составлен комплекс игр и упражнений, при составлении которого мы опирались на игры и упражнения, предложенные такими авторами как Р.И. Лалаева, Л. Н. Ефименкова, Т.А. Осипова, И.А. Ларионова др. [18; 23; 37; 40; 50; 60; 79; 82].

Образование слов множественного числа существительных в родительном падеже. При формировании данного умения рекомендуется использовать следующие игры и упражнения: «Один -много». «У кого много чего, кого» и др.

Игра «У кого много чего, кого»

Цель: упражнять обучающихся в правильном употреблении существительных в единственном и множественном числе. Учить внимательно, слушать и слышать ответы товарищей.

Оборудование: «Образец выполнения», картинки с изображением одного или нескольких предметов.

Ход упражнения:

Для детей первой группы мы предлагаем опираться на «схему-опору», а для второй группы на картинки с изображением предметов.

У детей на столах первой группы лежит «образец» .

Измени слово по образцу:

Один мяч----много (чего?) мячей. Одна лиса---много (кого?) лис

Один стул - много _____	Одна собака - много _____
Один птенец - много _____	Один нож - много _____
Одна овца - много _____	Один друг - много _____
Один петух - много _____	Одна сковорода - много _____

У детей с низким уровнем на столах картинки (стул или стулья, петух или петухи...). Детям дают время рассмотреть картинки, затем предлагают назвать: «У кого что?» Если ребенок говорит: «У меня стул», то следующий отвечает: «У меня стулья». Если ребенок говорит: «У меня петух», то следующим отвечает тот, у кого картинка «петух»: «А у меня петухи» и т.д. Рассмотрев картинки переходят выполнять задание по образцу.



Изменение существительных в косвенных падежах. При формировании данного умения рекомендуется использовать следующие игры

и упражнения: « Кто о ком думает», «Закончи предложение»,» Назови предметы и их цвет» и тд

Игра «Закончи предложение»

Цель: формирование умений ребенка согласовывать прилагательное с существительным в косвенных падежах.

Оборудование: « Схема -образец», картинки с изображением летнее платье, красное яблоко.

Ход упражнения:

Для детей первой группы мы предлагаем опираться на «схемуопору», а для второй группы на картинки с изображением предметов.

У детей на столах первой группы лежит «схема – опора», у второй группы картинки «летнее платье», « красное яблоко» .

Схема -опора

Летнее платье.

Надевает (что ?) летнее платье

У меня нет (чего?) летнего платья

Покупают (что ?) летнее платье

Хвалятся (чем?) летним платьем

Говорят (о чём?) о летнем платье

Красное яблоко

Растёт (что ?) на дереве _____

У меня нет (чего?) _____

Покупают (что ?) _____

Хвалятся (чем?) _____

Говорят (о чём?) _____

Образование существительных с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов. При формировании данного умения рекомендуется использовать следующие игры и упражнения: «Игра кто самый внимательный», «Из чего?», упражнение «Словообразование существительных мужского, женского и среднего рода с суффиксом -ушк» и тд

Упражнение «Словообразование существительных мужского, женского и среднего рода с суффиксом -ушк»

Цель: формирование умения ребенка образовывать новые слова при помощи уменьшительно-ласкательного суффикса -ушк.

Оборудование: «Инструкция -опора», картинки.

Ход упражнения.

Для детей первой группы мы предлагаем опираться на «схему-опору», а для второй группы на картинки с изображением предметов.

У детей на столах первой группы лежит «схема – опора», у второй группы картинки

Образовывай новые слова по образцу:

Назови ласково «Инструкция - опора» - дед — дедушка

голова — поле —

соловей — зима — скворец

— рябина —

Образование прилагательных от существительных. При формировании данного умения рекомендуется использовать следующие игры и упражнения: «Образуй», «Назови какой дом», упражнения на умения образовывать существительные от прилагательных со значением отвлеченного понятия и т.д.

Упражнение «Образуй от прилагательного существительное».

Цель: формирование умения ребенка образовывать прилагательное от существительного.

Оборудование: «Инструкция -опора», картинки.

Ход упражнения.

Для детей первой группы мы предлагаем опираться на «схему-опору», а для второй группы на картинки с изображением предметов.

У детей на столах первой группы лежит «схема – опора», у второй группы картинки

Образовывай новые слова по образцу:

(Какой?) грубый-(что?) грубость

(Какой?) сырой-(что?)_____ (Какой?) храбрый-(что?)_____

(Какой?) смелый-(что?)_____ (Какой?) радостный-(что?)_____

Образование глагола от прилагательного. При формировании данного умения рекомендуется использовать следующие игры и упражнения: «Кто что делает?», «Кто внимательней?» , упражнения на умения образовывать глагол от прилагательного и т. д

Упражнение «Образуй от прилагательного глагол»

Цель: формирование умения ребенка образовывать глагола от прилагательного.

Оборудование: «Инструкция -опора», картинки.

Ход упражнения.

Для детей первой группы мы предлагаем опираться на «схему-опору», а для второй группы на картинки с изображением предметов.

У детей на столах первой группы лежит «схема – опора», у второй группы картинки

Образовывай новые слова по образцу:

(Какой?) шитый-(что делать?) шить

(Какой?) колотый-(что делать?) _____

(Какой?) желтый-(что делать?) _____

(Какой?) одетый-(что делать?) _____

Образование притяжательных прилагательных. При формировании данного умения рекомендуется использовать следующие игры и упражнения:

«Образуй», «Ответь на вопрос?» , упражнения на умения образовывать притяжательных прилагательных и т. д

Упражнение «Образуй притяжательные прилагательные»

Цель: формирование умения ребенка образовывать

Образование притяжательных прилагательных

Оборудование: «Инструкция -опора», картинки.

Ход упражнения.

Для детей первой группы мы предлагаем опираться на «схему-опору», а для второй группы на картинки с изображением предметов.

У детей на столах первой группы лежит «схема – опора», у второй группы картинки

Инструкция: «Ответь на вопросы».

Вопросы: чья это голова? чей это хвост? Чьё это жилище?

Материалом служат картинки: голова медведя, орла, барана, овцы, лисы, собаки. картинки хвостов этих же животных, картинки жилищ: берлога(

медведя), гнездо(птицы), логово(волка), хлев(барана и овцы), нора(лисы), конура (собаки).

Образование относительных прилагательных. При формировании данного умения рекомендуется использовать следующие игры и упражнения: «Волшебные превращения», «Образуй» , упражнения на умения образовывать относительных прилагательных и т. д

При составлении методических рекомендаций мы опирались на исследования

А.К.Аксеновой, Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой, М.И. Лозбяковой, М.Ф.Гнездилова, Ястребова А.В., Бессонова Т.П. [4.36,40,82].

На основе рекомендаций ПМПК и анализа результатов логопедического обследования была разработана рабочая программа коррекционного курса «Логопедические занятия» (Развитие и совершенствование грамматического строя речи), актуальная для группы обучающихся 5 класса , и соответствующее методическое обеспечение, опираясь на «Примерную адаптированную основную общеобразовательную программу образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)» и методические рекомендации под редакцией Мамаевой А.В.[49, 53] (Приложение А).

Целью коррекционного курса является развитие и совершенствование словообразование, словоизменение и навыков речевого общения, способствующих успешной адаптации в социуме и успешному усвоению образовательной программы.

Данный коррекционный курс направлен на:

-развитие и совершенствование словообразования, и словоизменение -
накопление, уточнение и активизация словаря.

Преподавание курса связано с преподаванием ряда учебных предметов, курсов внеурочной деятельностью и курсов коррекционноразвивающей области: «Русский язык», «Чтение и развитие речи (Литературное чтение)», «Природоведение», коррекционного курса «Коррекция дисграфии, дислексии». Развитие лексико-грамматического строя речи на уроках «Русского языка» связано с формированием словообразования и словоизменения, поэтому в программе требования едины. На курсе «Логопедические занятия» учащиеся получают основу для работы на уроках «Русского языка», «Чтение и развитие речи (Литературное чтение «Природоведение»): грамотное построение высказываний, составление рассказа и пересказа. Среди дисграфических ошибок, дети допускают ошибки грамматического характера, так как в достаточной степени не владеют навыками словообразования и словоизменения, что отрабатывается в рамках курса «Развитие и совершенствование грамматического строя речи».

Планируемые результаты освоения коррекционного курса

Личностные учебные действия:

Личностные учебные действия представлены следующими умениями: испытывать чувство гордости за свою страну; гордиться школьными успехами и достижениями как собственными, так и своих товарищей; адекватно эмоционально откликаться на произведения литературы, музыки, живописи и др.; уважительно и бережно относиться к людям труда и результатам их деятельности; активно включаться в общепольную социальную деятельность; бережно относиться к культурно-историческому наследию родного края и страны.

Коммуникативные учебные действия:

Коммуникативные учебные действия включают: вступать и поддерживать коммуникацию в разных ситуациях социального взаимодействия (учебных, трудовых, бытовых и др.); слушать собеседника, вступать в диалог и поддерживать его, использовать разные виды делового письма для решения жизненно значимых задач; использовать доступные источники и средства получения информации для решения коммуникативных и познавательных задач.

Регулятивные учебные действия:

Регулятивные учебные действия представлены умениями: принимать и сохранять цели и задачи решения типовых учебных и практических задач, осуществлять коллективный поиск средств их осуществления; осознанно действовать на основе разных видов инструкций для решения практических и учебных задач; осуществлять взаимный контроль в совместной деятельности; обладать готовностью к осуществлению самоконтроля в процессе деятельности; адекватно реагировать на внешний контроль и оценку, корректировать в соответствии с ней свою деятельность.

Познавательные учебные действия:

Дифференцированно воспринимать окружающий мир, его временнопространственную организацию; использовать усвоенные логические операции (сравнение, анализ, синтез, обобщение, классификацию, установление аналогий, закономерностей, причинно-следственных связей) на наглядном, доступном вербальном материале, основе практической деятельности в соответствии с индивидуальными возможностями; использовать в жизни и деятельности некоторые межпредметные знания, отражающие несложные, доступные существенные связи и отношения между объектами и процессами.

Предметные результаты

В результате коррекционно-развивающей работы обучающиеся получают возможность:

- развитие и совершенствование навыка словоизменения и словообразования;
- накопление, уточнение и активизация словаря.

Заключение

С раннего возраста ребенок начинает осваивать речь. В процессе развития психических процессов, а также в процессе речевого общения

ребенка с окружающими его взрослыми, происходит усвоение ребенком грамматического строя речи, включающего в себя процесс словоизменения и словообразования. Таким образом, к школьному возрасту, у детей с нормой речевого развития уровень овладения грамматикой становится достаточно высоким, что позволяет им в школьном возрасте перейти к осознанию грамматических закономерностей при изучении русского языка. Дети владеют развернутой фразовой речью, умеют правильно строить простые и сложные предложения, умеют распространять предложения второстепенными и однородными членами, составлять предложения, по опорным словам, и картинкам. Также дети умеют согласовывать прилагательные с существительными в роде, числе, падеже, согласовывать существительные с числительными, изменять слова по числам, родам, лицам, правильно использовать предлоги в речи. Дети самостоятельно образуют существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами, названия детенышей животных глаголы с помощью приставок, относительные и притяжательные прилагательные, слова, обозначающие профессию (с помощью суффиксов) и др. В ходе изучения литературы по проблеме исследования было выявлено, что грамматические формы словоизменения и словообразования появляются у детей с легкой степенью умственной отсталостью, как правило, в той же последовательности, что и у детей с нормальным речевым развитием. Своеобразие овладения словоизменением и словообразованием детьми с легкой степенью умственной отсталостью проявляется в более медленном темпе усвоения, трудностях переноса словоизменительных и словообразовательных моделей на новый речевой материал, а также наличии стойких специфических ошибок словоизменения и словообразования (замена операции словообразования словоизменением; замена операции словообразования ситуативным высказыванием; ошибки в

выборе производящей основы, и др.). Данные логопедического обследования детей с легкой степенью умственной отсталостью позволяют логопеду определить для каждого ребенка наиболее подходящие индивидуальные методы и приемы коррекции. В настоящее время существует множество методик для диагностики нарушений грамматического строя речи у детей школьного возраста с легкой степенью умственной отсталостью (А.К. Аксёновой, Р.И. Лалаевой, М.Ф. Гнездилова, А.В. Мамаевой, О.Е. Грибовой, и др.). Коррекционная работа с детьми данной категории представляет собой длительный и сложный процесс, включающий в работу различных специалистов (логопед, учитель, психолог, и др.). Методики коррекционной логопедической работы, направленной на формирование грамматического строя речи, представлены в работах многих авторов (А.К. Аксёновой, Р.И. Лалаева, и др.) С целью изучения особенностей словоизменения и словообразования у обучающихся 5 класса с легкой степенью умственной отсталостью, нами был проведен констатирующий эксперимент. В исследовании приняли участие 10 воспитанников МКОУ Имисская СОШ №13 5 класса. При проведении констатирующего эксперимента нами были использованы общепринятые в логопедии методы и приемы обследования словоизменения и словообразования (О.Е. Грибовой, Р.Е. Левиной, А.В. Мамаева и др.). Также условно было выделено три уровня успешности. Проведя констатирующий эксперимент и проанализировав полученные в ходе эксперимента данные, мы сделали следующие выводы: что только у небольшого количества обучающихся оказалось сформировано словоизменение и словообразование, а большая часть испытуемых 5 класса оказались не правильно образуют множественные числа существительных, которые являются грамматическим признаком, указывающий на множественность называемых предметов, то есть, что

называемые предметы представлены совокупно, в количестве более одного и в родительном падеже. Не правильно изменяют существительные в косвенных падежах, допускают ошибки в образовании существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами, а также в образовании прилагательных от существительных, относительные прилагательные, глагол от прилагательного. В свою очередь, количество и качество ошибок у испытуемых 5 класса значительно отличаются. Часть испытуемых совершали единичные ошибки по типу сверхгенерализации, либо давали правильный ответ после стимулирующей помощи или же исправляли самостоятельно. В свою очередь, остальные испытуемые допускали большое количество ошибок, как правило, отказываясь от ответа, повторяя исходное слово, допуская ошибки в выборе производящей основы и др. Результаты экспериментального исследования, а также анализ психолого-педагогической литературы позволили определить направления и дифференцированный подход для развития навыка словоизменения и словообразования у детей экспериментальной группы. Нам были составлены методические рекомендации по развитию навыка словоизменения и словообразования у обучающихся 5 класса с легкой степенью умственной отсталостью по следующим направлениям: в образовании слов множественного числа существительных в родительном падеже; в изменении существительных в косвенных падежах; существительных с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов; прилагательных от существительных; глагола от прилагательного; притяжательных прилагательных. Результаты исследования доведены до сведения логопеда, работающего с детьми. Результаты исследования могут быть дополнены, если провести повторное исследование на этой же группе обследуемых школьников после проведения с ними коррекционной работы, направленной на развитие навыка словоизменения и

словообразования. Таким образом, цель и задачи исследования реализованы, гипотеза доказана. В качестве дальнейшей перспективы предполагается апробация предложенных игр и упражнений для развития навыка словоизменения и словообразования, а так же рабочая программа коррекционного курса «Логопедические занятия» (Развитие и совершенствование грамматического строя речи) для обучающихся 5 класса с легкой степенью умственной отсталостью.

Список литературы

1. Агаева, И. Б. Терминологический словарь по коррекционной педагогике и специальной психологии / И. Б. Агаева. - Красноярский гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева. Изд. второе, доп. - Красноярск, 2014. - 240 с.
2. Агаева, И.Б. Педагогика детей с интеллектуальными нарушениями: /И.Б.Агаева.-Красн. Гос. Пед.ун-т им.В.П.Астафьева.- Красноярск, 2012.-392с.
3. Акименко, В. М. Развивающие технологии в логопедии / В. М. Акименко. - Ростов на Дону: Феникс, 2011. - 109 с.
4. Аксенова, А. К. Методика обучения русскому языку в специальной (коррекционной) школе: учеб. для студ. дефектол. фак. Педвузов/ А.К. Аксенова. - М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. - 316 с.
5. Арушанова, А.Г. Речь и речевое общение детей. Формирование грамматического строя речи. / А.Г. Арушанова. - М.: Мозаика-синтез, 2005. - 294 с.
6. Архипова, Е.Ф. Логопедическая работа с детьми раннего возраста: учебное пособие для студентов пед. Вузов. / Е.Ф. Архипова. - М.: АСТ: Астрель, 2007. - 224с.
7. Ахутина, Т.В. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов: метод. пособие / Т.А. Фотекова, Т.В. Ахутина. - 2-е изд., испр. и доп. - М.: Айрис - Пресс: Айрисдидактика, 2007. - 172 с.
8. Бенилова, С. Ю. Логопедия. Системные нарушения речи у детей (этиопатогенез, классификации, коррекция, профилактика): монография / С. Ю. Бенилова, Л. Р. Давидович ; Российская акад. образования, Московский психолого-социальный ун-т (МПСУ). - Москва : МПСУ ; Воронеж : МОДЭК,

2014. - 530 с.

9. Буглакова, О.Н. Планирование работы по формированию лексико-грамматических категорий и развитию связной речи у детей 5-6 лет с ОНР / О.Н. Буглакова // Логопед. - 2012. - №5. - С. 39-64.

10. Вершинина, О.М. Особенности словообразования у детей с общим недоразвитием речи III уровня / О.М. Вершинина // Логопед. - 2004. №1. - С. 34-40.

11. Выготский, Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка: стенограмма лекции, прочит. В 1933г. в ЛГПИ им. А.И. Герцина / Л.С.Выготский //Дошкольное образование. - 2005. - №5. - С. 23-35.

12. Воронкова В.В. Повышение эффективности обучения учащихся младших классов вспомогательной школы/ В.В.Воронкова - М.: НИИ дефектологии, 2006. - 211 с

13. Воронкова В.В. Обучение и воспитание детей во вспомогательной школе: Пособие для учителей и студентов дефектолог. фтов пед. ин-тов/ Под ред. В. В. Воронковой - М.: Школа-Пресс, 1994.- 416 с

14. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи / А. Н. Гвоздев - СПб.:Детство-Пресс, 2007. - 470 с.

15. Глухов, В.П. Основы психолингвистики: учеб. пособие для студентов педвузов. / В.П. Глухов. - М.: Астрель, 2005. - 351с.

16. Гомзяк, О.С. Комплексный подход к преодолению общего недоразвития речи у дошкольников/ О.С. Гомзяк // Логопед. - 2005. - №1. - С. 73-82.

17. Грибова, О. Е. Технология организации логопедического обследования: методическое пособие / О. Е. Грибова. - М.: Айрис - пресс, 2005. - 96 с.

18. Давидович Л.Р., Алмазова А. А., Антипова Ж.В. Логопедия. Системное недоразвитие речи у детей школьного возраста: изучение, развитие лингвистических способностей, реабилитация: учебное пособие / Л.Р. Давидович, А.А. Алмазова, Ж.В.Антипова. - М.: Издательство Московского психолого - социального университета, 2016.-204с.

19. Евдокимов В.И. К вопросу об использовании наглядности в школе / В.И.Евдокимов. - СПб.: Питер, 2002.- 370с.

20. Егорова, И.В. Соотношение речевых и неречевых симптомов структуре общего недоразвития речи у старших дошкольников / И.В. Егорова // Актуальные проблемы механизмов и структуры нарушений устной и письменной речи: под общ. ред. В.Н. Скворцова. - СПб.: ЛГУ им. Пушкина, 2010. - С. 74 -77.

21. Ершова, Т.А. Планета «Детство». Обобщающее занятие по формированию лексико-грамматических категорий и развитию речи /Т.А. Ершова // Логопед. - 2005. - № 2. - С. 83-88.

22. Ефименкова, Л.Н. Формирование речи у дошкольников / Л.Н.Ефименкова. - М.: Национальный книжный центр, 2015. - 176 с.

23. Ефименкова, Л. Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов/ Л. Н. Ефименкова.- М.: Национальный книжный центр, 2015. - 320с.

24. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Логопедия. Основы теории и практики. /Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б.Филичева.- М.: Эксмо, 2011. - 312 с., с.41

25. Замский, Х. С. Умственно отсталые дети: история их изучения, воспитания и обучения с древних времен до середины XX века / Х. С. Замский. - М.: НПО «Образование», 1995. - 400 с.

26. Запорожец, А.В. Речевое развитие ребенка / А. В. Запорожец //

Практический психолог и логопед в школе и ДОУ. - 2012. - № 2. - С. 74-76

27. Иншакова О.Б. Письмо и чтение: Трудности обучения и коррекция: учебное пособие /Под ред. О.Б.Иншаковой - М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2001.- 240 с.

28. Исаев Д. Н. Умственная отсталость у детей и подростков./ Д.Н.Исаев. -СПб.: Речь, 2007,- 141с.

29. Касаткин, Л.Л. Современный русский язык: словарь-справочник: пособие для учителя / Л.Л. Касаткин, Е.В. Клобуков, П.А. Лекант; подред. П.А. Леканта. - М.: Просвещение, 2010. - 304 с.

30. Копейкина, А.В. Проблемы сформированности словообразования и словоизменения у школьников с легкой степенью умственной отсталости (интеллектуальными нарушениями) в старших классах/А.В.Копейкина//Вестник науки.-2018.-№56.-С.128-130.

31. Корнева, Е.А. Речевая диагностика детей раннего дошкольного возраста: к вопросу о проблемах и перспективах / Е. А. Корнева // Практический психолог и логопед. - 2013. - №3. - С. 63-66.

32. Корнев, А.М. Нарушения чтения и письма у детей/ А.М. Корнев. - СПб.: Речь,2003.-330с.

33. Кубрякова, Е.С. Словообразование / Е.С. Кубрякова

//Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В.Н. Ярцева. - 2-е изд., доп. - М.: Большая Рос. энцикл., 2002. - С. 354-368.

34. Козырева, О. А. Логопедические технологии: учебное пособие/ О.

А. Козырева. - Краснояр. гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева - Красноярск, 2016. – 216 с.

35. Лалаева, Р. И. Особенности речевого развития умственно отсталых школьников / Р. И. Лалаева // Дефектология. - 2003. - №3. - С. 29 - 34
36. Лалаева, Р. И. Методика психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей / Р. И. Лалаева. - М.: Педагогика, 2004 г.
37. Лалаева, Р.И. Венедиктова, Л.В. Нарушение чтения и письма у младших школьников. Диагностика и коррекция. / Р.И. Лалаева, Л.В. Венедиктова. – Ростов н/Д: «Феникс», СПб.: «Союз», 2007. - 179с.
38. Лалаева, Р.И. Нарушение речи и их коррекция у детей с ЗПР/ Р. И. Лалаева, Н.В.Серебрякова, С.В.Зорина. - М.: ВЛАДОС, 2004.-303с.
39. Лалаева, Р.И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя). / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. - СПб.: СОЮЗ, 2001. - 218 с.
40. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Формирование правильной разговорной речи у дошкольников / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – Ростов н/Д:«Феникс». СПб.: «Союз», 2004. – 224 с.
41. Лалаева Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах. / Р.И. Лалаева.- М., Владос, 2001. - с.70
42. Лебединский, В.В. Нарушения психического развития у детей: Учебное пособие / В.В. Лебединский.- М.: Издательство Московского университета, 1985.- 88 с.
43. Левина, Р.Е. Нарушение речи и письма у детей: Избранные труды / Р.Е. Левина. - М.: Аркти, 2005. - 218 с.

44. Левина, Р.Е. Основы теории и практики логопедии / Р.Е. Левина.
- М.: Просвещение, 1967. - 368 с.
45. Леонтьев, А. А Основы психолингвистики: учебник для студ. высш. учеб. заведений / А. А. Леонтьев. -4-е изд., испр. - М.: Смысл: Академия, 2005. - 288 с.
46. Лепская, Н. И. Язык ребёнка: онтогенез речевой коммуникации/ Н. И. Лепская. - М.: Российский государственный гуманитарный университет, 2013. - 311 с.
47. Логопедия: учебник для студ. дефектол. фак. пед. высш. заведений / под ред. Л.С. Волковой. 5 - е изд., перераб. и доп. М.: Гуманит. изд. центр Владос, 2004. 704 с.
48. Логопедия. Теория и практика / под ред. д. п. н. профессора Т. Б. Филичевой. - М.: Эксмо, 2017. - 608 с.
49. Мамаева А.В. Обследование речи младших школьников: методические рекомендации/ под ред. А.В. Мамаевой.- КГПУ им. В.П. Астафьева.- Красноярск, 2015.-118с.
50. Мамаева А.В. Составление рабочих программ логопедической направленности: методические рекомендации / под ред. А.В. Мамаевой.- КГПУ им. В.П. Астафьева.- Красноярск, 2015.-118с
51. Осташова, С.В. Игры в развитии словообразования у детей с ОНР/ С.В.Осташова // Логопед. - 2014. - № 5(1). - С. 87-93.
52. Осипова Т.А., Ларионова И.А. Конспекты, программы и планирование фронтальных коррекционно- логопедических занятий в

начальных классах с детьми ОНР: методическое пособие. /Т.А. Осипова, И.А.

Ларионова .-М.: Владос, 2015-135с.

53. Попов В.С. Обучение детей с ограниченными возможностями здоровья в специальных (коррекционных) классах общеобразовательных школ: учебное - методическое пособие /В.С.Попов.-Красноярск,2011.-120с.

54. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) [Электронный ресурс]. - 2015 г. - Режим

доступа: <http://fgosreestr.ru>

55. Психолого-педагогическая коррекция нарушений интеллектуального развития у детей в современном образовании. - Сборник материалов Второй Всероссийской научно-практической конференции по психолого-педагогической коррекции нарушений развития у детей: коррекция нарушений интеллектуального развития у детей в современном образовании (5- 6 марта 2013 г.). - М.: МГППУ, 2013. - 154 с.

56. Психология детей дошкольного возраста. / под ред. А.В. Запорожца и Д.Б. Эльконина. - Акад. пед. наук РСФСР, Ин-т психологии. - М.:Просвещение, 1964. - 350 с.

57. Ромусик, М.Н. Психолого-педагогические особенности детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи и некоторые аспекты коррекционной работы с ними / М. Н. Ромусик // Логопед в детском саду. - 2008. - № 3. - С. 32-37.

58. Садовникова, И.Н. Нарушение письменной речи у младших школьников./ И.Н. Садовникова. - М.:ВЛАДОС, 2008. - 296с
59. Селиверстов, В.И. Понятийно-терминологический словарь логопеда / В.И. Селиверстов. - М.: Владос, 2015. - 287 с.
60. Сохин, Ф.А., Тамбовцева А.Г., Шахнарович А.М. К проблеме онтогенеза правил словообразования // Психолингвистические исследования: речевое развитие и теория обучения языку. - М., 1978. - с. 35-52
61. Смирнова, И.А. Принципы подбора наглядного материала при формировании у детей навыков словообразования / И.А. Смирнова //Логопед. - 2006. - №6. - С. 38-46.
62. Тамбовцева А.Г. Формирование способов словообразования у детей дошкольного возраста в детском саду. автореф. дис. канд. пед. наук.
/А.Г. Тамбовцева. - М.: 1983. - 24 с.
63. Ткаченко, Т.А. В первый класс - без дефектов речи: метод. пособие / Т.А.Ткаченко. - СПб.: Детство-пресс, 1999. - 126 с.
64. Туманова, Т.В. Особенности словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи: моногр. / Т.В.Туманова. - М.: Альфа, 2002. -113 с.
65. Туманова, Т.В. Развитие словообразования у дошкольников и младших школьников с ОНР/ Т.В.Туманова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. - 2003. - №6(1). - С. 54-58.
66. Уварова, Т.Б. Обучение словообразованию дошкольников с ОНР/ Т.Б.Уварова// Логопед.- 2009. - №5(1). С. 48-60.
67. Ушакова, О. С. Развитие речи дошкольников / О. С. Ушакова М.: Изд.-во Института Психотерапии, 2001. - 240 с.

68. Уфимцева Л. П., Самодурова А. А., Ефимова О. Л. Современные подходы к организации логопедической работы в специальной (коррекционной) общеобразовательной школе VIII вида. Методическое пособие. Красноярск, 2007 г.

69. ФГОС: Выявление особых образовательных потребностей у школьников с ограниченными возможностями здоровья на уровне основного общего образования / под ред. Е. Л. Черкасовой, Е. Н. Моргачёвой. - М.:

Национальный книжный центр, 2016. - 144 с.

70. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями): утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. N 1599: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70760670>

/(дата обращения: 02.03.2016)

71. Филичева, Т.Б. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Программно-методические рекомендации / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова, Г.В. Чиркина. - 2-е изд., стереотип.- М.: Дрофа, 2010.- 189 с.

72. Филичева, Т.Б. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение: учеб.-метод. пособие. / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова. - М.: ГНОМ и Д, 2000. - 128 с.

73. Филичева, Т.Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста: монография. / Т. Б. Филичева. - М.: 2000. - 314 с.

74. Филичева, Т.Б. Психолого-педагогические основы коррекции общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста. / Т.Б. Филичева //Логопедия. - 2013. - №2. - С.43-49.
75. Филичева, Т.Б. Четвертый уровень недоразвития речи / Т.Б. Филичева //Логопедия. - 2013. - №1. - С. 49-52.
76. Фотекова, Т.А. Тестовая методика диагностики устной речи младших школьников / Т.А. Фотекова. - М.: Айрис-Пресс, 2006. - 96 с.: илл.
77. Хрестоматия по логопедии (извлечения и тексты /под ред. Волковой Л.С., Селиверстова В.И. - М., 2007.
78. Циркунова, Н.И. Формирование лексико-грамматических форм речи у детей с ОНР / Н.И. Циркунова // Логопед. - 2013. - №3. - С. 44-47.
79. Цейтлин С.Н. Ц32 Язык и ребенок: Лингвистика детской речи: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. /С.Н.Цейтлин. - М: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. - 240 с.
80. Чепикова, В.М. Комплексные занятия по формированию навыка словообразования/ В.М. Чепикова // Логопед. - 2012. - №3(1). - С. 31-39
81. Черемухина, Г.А., Шахнарович А.М. Детское словотворчество и синтаксическая теория словообразования // Психолингвистические проблемы общения и обучения языку / Под ред. А.А. Леонтьева. - М., 1976. - с. 92-104
82. Шаховская, С. Н. Логопатофизиология: учебное пособие для студентов / под ред. С. Н. Шаховской, Р. И. Лалаевой. - М.: ВЛАДОС, 2011. - 113 с. 68

83. Ястребова А.В., Бессонова Т.П. Обучаем читать и писать без ошибок: Комплекс упражнений для работы учителей-логопедов с младшими школьниками по предупреждению и коррекции недостатков чтения и письма.-М.: АРТИ, 2016-360с.

84. Bates E., MacWhinney B. Functionalist approach to grammar // E.Manner, L.Gleitman (eds). Language Acquisition: The State of the Art. Cambridge, 1982. - С.140-173.

85. Brown. R. Bellugill. Three processes in the child's acquisition of syntax. / n: Lennebery E.N.(Ed.). New direction in the study of language. Cambridge, 1964. - С.131-162.

86. Winford, D.An Introduction to Cantact Linguistics.-Blackwell Publishing, 2003-416p

Приложение А.

**РАБОЧАЯ ПРОГРАММА
КОРРЕКЦИОННОГО КУРСА
ЛОГОПЕДИЧЕСКИЕ ЗАНЯТИЯ
(Развитие и совершенствование
грамматического строя речи)
5 класс**

Пояснительная записка

Цель коррекционного курса: развитие и совершенствование словообразование, словоизменение и навыков речевого общения, способствующих успешной адаптации в социуме и успешному усвоению образовательной программы.

Характеристика коррекционного курса

Данный коррекционный курс направлен на:

- развитие и совершенствование словообразования, и словоизменение;
- накопление, уточнение и активизация словаря.

Описание места коррекционного курса в учебном плане В

учебном плане данный курс является элементом «Коррекционно-развивающей области» и проводится во внеурочное время.

Частота занятий-2 раза в неделю, форма организации групповое занятие (из 10 учащихся, одного класса)

Планирование коррекционной работы характеризуется гибкостью и не может быть жестко регламентированным ввиду сложности прогнозирования с точностью до занятия, возможной результативности коррекционной работы.

Преподавание курса связано с преподаванием ряда учебных предметов, курсов внеурочной деятельностью и курсов коррекционноразвивающей области: «Русский язык», «Чтение и развитие речи (Литературное чтение)», «Природоведение», коррекционного курса «Коррекция дисграфии, дислексии». Развитие лексико-грамматического строя речи на уроках «Русского языка» связано с формированием словообразования и словоизменения, поэтому в программе требования едины. На курсе «Логопедические занятия» учащиеся получают основу для работы на уроках «Русского языка», «Чтение и развитие речи (Литературное чтение «Природоведение»: грамотное построение высказываний, составление рассказа и пересказа. Среди дисграфических ошибок, дети допускают ошибки грамматического характера, так как в достаточной степени не владеют навыками словообразования и словоизменения, что отрабатывается в рамках курса «Развитие и совершенствование грамматического строя речи».

Планируемые результаты освоения коррекционного курса

Личностные учебные действия:

Личностные учебные действия представлены следующими умениями: испытывать чувство гордости за свою страну; гордиться школьными успехами и достижениями как собственными, так и своих товарищей; адекватно эмоционально откликаться на произведения литературы, музыки, живописи и др.; уважительно и бережно относиться к людям труда и результатам их деятельности; активно включаться в общепользную социальную деятельность; бережно относиться к культурно-историческому наследию родного края и страны.

Коммуникативные учебные действия:

Коммуникативные учебные действия включают: вступать и поддерживать коммуникацию в разных ситуациях социального взаимодействия (учебных, трудовых, бытовых и др.); слушать собеседника, вступать в диалог и поддерживать его, использовать разные виды делового письма для решения жизненно значимых задач; использовать доступные источники и средства получения информации для решения коммуникативных и познавательных задач.

Регулятивные учебные действия:

Регулятивные учебные действия представлены умениями: принимать и сохранять цели и задачи решения типовых учебных и практических задач, осуществлять коллективный поиск средств их осуществления; осознанно действовать на основе разных видов инструкций для решения практических и учебных задач; осуществлять взаимный контроль в совместной деятельности; обладать готовностью к осуществлению самоконтроля в процессе деятельности; адекватно реагировать на внешний контроль и оценку, корректировать в соответствии с ней свою деятельность.

Познавательные учебные действия:

Дифференцированно воспринимать окружающий мир, его временнопространственную организацию; использовать усвоенные логические операции (сравнение, анализ, синтез, обобщение, классификацию, установление аналогий, закономерностей, причинно-следственных связей) на наглядном, доступном вербальном материале, основе практической деятельности в соответствии с индивидуальными возможностями; использовать в жизни и деятельности некоторые межпредметные знания, отражающие несложные, доступные существенные связи и отношения между объектами и процессами.

Предметные результаты

В результате коррекционно-развивающей работы обучающиеся получают возможность:

- развитие и совершенствование навыка словоизменения и словообразования;
- накопление, уточнение и активизация словаря.

Система оценки достижения планируемых результатов.

- входящая диагностика (1-15 сентября);
- текущий мониторинг - контрольно-измерительные материалы: (проверочные работы, слуховые диктанты, анализ письменных работ);
- итоговая диагностика (15-30 мая);

Входящая и итоговая диагностика осуществляются на индивидуальных логопедических занятиях по протоколу логопедического обследования, на основе которого заполняется логопедическое представление.

Содержание программы

Программа имеет два раздела, которые тесно связаны между собой и реализуются параллельно.

1. Совершенствование грамматического строя речи:

Образование существительных множественного числа от единственного, уменьшительно-ласкательные формы существительных, дифференцирование глаголов единственного и множественного числа, согласование существительных с местоимениями в роде и числе и падеже, употребление в речи глаголов в разных временных формах, образование существительных единственного и множественно числа в разных падежах, образование относительных, притяжательных и качественных прилагательных,

2. Накопление, уточнение и активизация словаря:

- расширение объема и уточнения предметного и предикативного словаря импрессивной речи параллельно с расширением представления об окружающей действительности; усвоение значения новых слов на основе углубления знаний о предметах и явлениях окружающего мира;
- совершенствование словаря экспрессивной речи, уточнение значения слов, обозначающих названия предметов, действий, состояний, признаков, свойств и качеств. Семантизация лексики (раскрытие смысловой стороны слова не только с опорой на наглядность, но и через уже усвоенные слова);
- совершенствование навыка осознанного употребления слов и словосочетаний в соответствии с контекстом высказывания

ТЕМАТИЧЕСКОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ

№	Тема	Лексическая тема	Содержание работы	Кол-во часов	Дата
1		2	3	4	5
			<i>Диагностика</i>		

1	<p>1. Образование существительных множественного числа от единственного:</p> <p>2. Образование уменьшительно-ласкательной формы существительных:</p> <p>3. Дифференциация глаголов единственного и множественного числа:</p> <p>4. Согласование существительных с местоимениями в роде и числе</p>	<p>Устное народное творчество</p>	<p>Словарная работа</p> <p>1. Обогащение предметного словаря: Времена года, , месяцы.</p> <p>2. Активизация глагольного словаря: наступать, падать, опадать, увядает.</p> <p>3. Обогащение словаря признаков: Золотой, поздний, ранний, разноцветный</p> <p>4. Активизация и обогащение словаря наречий: холодно, тепло, солнечно.</p> <p>Развитие грамматического строя речи</p> <p>1. Образование существительных множественного числа от единственного:</p> <p>лист - листья, гриб - грибы, ягода - ягоды.</p> <p>2. Образование уменьшительно-ласкательной формы существительных: гриб - грибок, лист - листок, дождь - дождик.</p> <p>3. Дифференциация глаголов единственного и множественного числа: падает - падают, шелеститшелестят, летит - летят.</p> <p>4. Согласование существительных с местоимениями в роде и числе: мой листик, моя шапочка, мои грибы, мое солнышко.</p>	4ч	
---	--	--	--	----	--

2	<p>1.Согласование существительных с прилагательными в роде и падеже.</p> <p>2.Образование существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами.</p> <p>3. Подбор однокоренных слов.</p> <p>4.Образование относительных прилагательных.</p> <p>5.Употребление окончаний прилагательных в единственном и множественном числе.</p> <p>6. Образование глаголов с помощью приставок.</p>	<p>Картины родной природы Лето</p>	<p>Словарная работа Активизация словаря. Отдых, отпуск, поездка Обогащение глагольного словаря. Дождь(что делает?)- Моросит, идет, льет Активизация словаря наречий. На улице (как?)– солнечно, дождливо, облачно, прохладно. Развитие грамматического строя речи Согласование существительных с прилагательными в роде и падеже. Лесная поляна, глубокая речка. Образование существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами. Дождь-дождичек, дождик. Подбор однокоренных слов. Лес – лесной, лесовик, лесничий, лесозаготовки. Образование относительных прилагательных. Сок из земляники – земляничный. Воздух морской -горный и др. Употребление окончаний прилагательных в единственном и множественном числе. Летний день, летнее солнце, летнее платье. Образование глаголов с помощью приставок. Плыть – приплыть, уплыть и др.</p>	6ч	

3	<p>1. Образование существительных множественного числа от единственного.</p> <p>2. Образование уменьшительно-ласкательной формы существительных.</p> <p>3. Дифференциация глаголов единственного и множественного числа.</p> <p>4. Согласование существительных с местоимениями в роде и числе.</p> <p>5. Употребление в речи глаголов в разных временных формах.</p>	Осень	<p>Словарная работа</p> <p>1. Обогащение предметного словаря: дождь, ливень, погода.</p> <p>2. Активизация глагольного словаря: лить, моросить, дуть, холодать.</p> <p>3. Обогащение словаря признаков: холодный, пасмурный, дождливый.</p> <p>4. Активизация и обогащение словаря наречий: холодно, тепло, солнечно, дождливо.</p> <p>Развитие грамматического строя речи</p> <p>1. Образование существительных множественного числа от единственного: дождь - дожди, ветер - ветра, туча- тучи. 2. Образование уменьшительно- ласкательной формы существительных: туча-тучка, ветер- ветерок, дождь - дождик.</p> <p>3. Дифференциация глаголов единственного множественного числа: Дует – дуют, греет- греют, мокнет - мокнут.</p> <p>4. Согласование существительных с местоимениями в рои числе: мой зонт, моя шапочка, мои сапоги, мое солнышко. и</p> <p>5. Употребление в речи глаголов в разных временных формах: e</p>	5 ч	
---	---	--------------	--	-----	--

			<p>Что делает (дует)</p> <p>Что сделает? (подует)</p> <p>Что делал? (дул)</p> <p>Что будет делать? (Будет дуть)</p>		
--	--	--	---	--	--

4	<p>1. Образование существительных единственного и множественного числа в родительном падеже.</p> <p>2. Образование существительных единственного и множественного числа в творительный падеж.</p> <p>3. Образование существительных единственного и множественного числа в Предложный падеж.</p> <p>4. Согласование существительных с числительным в роде и числе.</p> <p>5. Дифференциация совершенного и несовершенного вида.</p> <p>6. Образование однокоренных слов.</p>	<p>О друзьях – товарищах</p>	<p>Словарная работа</p> <p>Активизация предметного словаря.</p> <p>I. Общие понятия. Кабинеты, оборудование</p> <p>II. Название профессий. Повар, врач, воспитатель, учитель, музыкальный руководитель, учитель-логопед.</p> <p>III. Обращение: имена и отчества работников школы.</p> <p>Активизация глагольного словаря. Заниматься, лепить, рисовать, вырезать, рисовать, клеить, конструировать, танцевать, петь, слушать.</p> <p>Обогащение словаря признаков. Большая, уютная, разноцветная, удобная, веселая, теплая. Уточнение и активизация словаря наречий. В школе саду(как?) – уютно, тепло, весело, интересно.</p> <p>Развитие грамматического строя речи</p> <p>Образование существительных единственного и множественного числа в разных падежах.</p> <p>1. Родительный падеж. В школе есть</p> <p>2. Творительный падеж. Школьники пишут ручкой, рисуют карандашом, мелками.</p> <p>3. Предложный падеж. Рассказывать о празднике, занятиях, уроках.</p>	6 ч	
---	--	-------------------------------------	--	-----	--

			<p>Согласование существительных с числительным в роде и числе.</p> <p>Один друг, два друга, пять друзей.</p> <p>Дифференциация совершенного и несовершенного вида.</p>		
--	--	--	--	--	--

			<p>Лепят яблоко, слепили яблоко.</p> <p>Образование однокоренных слов.</p> <p>Друг-дружба, дружить, дружеский, подружиться.</p>		
--	--	--	---	--	--

5	<p>1.Образование существительных единственного и множественного числа в родительном падеже.</p> <p>2.Образование существительных единственного и множественного числа в творительном падеже.</p> <p>3.Образование существительных единственного и множественного числа в предложном падеже.</p> <p>5.Согласование существительных в роде, числе и падеже. 6.Образование сложных слов.</p> <p>7.Образование глаголов с помощью приставок.</p>	<p>Спешите делать добро .Зима.</p>	<p>Словарная работа</p> <p>Активизация предметного словаря.</p> <p>Зима, время года, стужа, метель, лыжи, санки, снежки.</p> <p>Зимние месяцы: декабрь, январь, февраль. Активизация словаря признаков.</p> <p>Качественные признаки.</p> <p>Снежный, морозный, холодный, скрипучий, мягкий.</p> <p>Антонимы.</p> <p>Мягкий- твердый, холодный- горячий, большой- маленький, высокий- низкий, широкий- узкий.</p> <p>Уточнение словаря наречий.</p> <p>На улице (как?) морозно, холодно, темно.</p> <p>Развитие грамматического строя речи</p> <p>Образование существительных единственного и множественного числа в разных падежах.</p> <p>Родительный падеж.</p> <p>Зимой много метелей, заносов, снега.</p> <p>Творительный падеж.</p> <p>Дети выходят на улицу с санками, лыжами.</p> <p>Предложный падеж.</p> <p>Дети рассказывают о горке, катании, снеге, сугробах.</p> <p>Согласование существительных в роде, числе и падеже.</p>	7 ч	
---	--	---	--	-----	--

			Один снеговик, два снеговика, пять снеговиков.		
--	--	--	--	--	--

			<p>Образование сложных слов.</p> <p>Голый лед – гололед.</p> <p>Падает снег – снегопад.</p> <p>Ходит по снегу – снегоход.</p> <p>Катится по снегу – снежокат.</p> <p>Образование глаголов с помощью приставок.</p> <p>Лепить – вылепить, залепить, прилепить, отлепить</p>		
--	--	--	--	--	--

6	<p>1.Согласование числительных с существительными в роде, числе, падеже.</p> <p>2.Образование сложных слов.</p> <p>3.Образование относительных прилагательных.</p> <p>4.Образование сравнительной степени прилагательных.</p>	<p>Из прошлого нашего народа</p>	<p>Словарная работа</p> <p>Активизация предметного словаря.</p> <p>Музей: экспонаты, выставки, репродукции.</p> <p>Стадион: трибуны, кассы, беговые дорожки, футбольное поле.</p> <p>Название улиц, достопримечательностей.</p> <p>Активизация глагольного словаря.</p> <p>Строить, убирать, ремонтировать, любить, украшать, охранять.</p> <p>Развитие грамматического строя речи</p> <p>Согласование числительных с существительными в роде, числе, падеже.</p> <p>Один проспект, два проспекта, пять проспектов.</p> <p>Образование сложных слов.</p> <p>Много людей – многолюдно.</p> <p>Много этажей – многоэтажный.</p> <p>Образование относительных прилагательных.</p> <p>Площадь возле дворца – дворцовая площадь.</p> <p>Образование сравнительной степени прилагательных.</p> <p>Улицы широкие, а проспекты еще шире.</p>	4 ч	
---	---	---	---	-----	--

7	<p>1.Образование существительных единственного и множественного числа в родительном падеже.</p> <p>2.Образование существительных единственного и множественного числа в творительном падеже.</p> <p>3.Притяжательные прилагательные.</p> <p>4.Образование сложных слов.</p> <p>5.Образование глаголов с помощью приставок.</p>	<p>О животных. Домашние животные(млекопитающие)</p>	<p>Словарная работа Обогащение предметного словаря.</p> <p>1. Название животноводческих профессий. Свинарка, конюх, коровник, конюшня, конура, овчарня. Активизация словаря признаков.</p> <p>1. Прилагательные, характеризующие внешний вид. Корова – большая, рогатая, пятнистая.</p> <p>2. Прилагательные, характеризующие повадки. Щенок шустрый, корова медлительная.</p> <p>3. Антонимы. Большая- маленькая, толстая- тонкая, длинная – короткая. Активизация глагольного словаря.</p> <p>1. Кто как голос подает? Мычит, лает, ржет.</p> <p>2. Способ передвижения. Прыгает, потягивается, ходит, бредет, бежит. Активизация и обогащение словаря наречий. Медленно, жалобно, тонко, быстро.</p> <p>Развитие грамматического строя речи Образование существительных единственного и множественного числа в разных падежах.</p> <p>1. Родительный падеж. Нет коня- много коней, нет щенка- много щенят, нет ягненка- много ягнят.</p> <p>2. Творительный падеж.</p>	5ч	
---	--	--	---	----	--

			<p>Лошадь кормят сеном, а собаку мясом.</p>		
--	--	--	---	--	--

Притяжательные прилагательные.

Морда (чья?) - лошадиная, коровья, собачья.

Образование сложных слов.

			<p>Длинная грива- длинногривая. Короткий хвост – короткохвостая. Образование глаголов с помощью приставок. Собака –прибежала, подбежала, выбежала, забежала.</p>		
--	--	--	--	--	--

8	<p>1.Образование существительных единственного и множественного числа, обозначающих детенышей.</p> <p>2.Образование существительных единственного и множественного числа в родительном падеже.</p> <p>3.Образование существительных единственного и множественного числа в творительном падеже.</p> <p>4.Образование существительных единственного и множественного числа в предложном падеже.</p> <p>5.Согласование числительного с существительным в роде и числе.</p> <p>6.Образование сравнительной степени прилагательных.</p> <p>7.Образование притяжательных</p>	<p>О животных. Дикие животные</p>	<p>Словарная работа</p> <p>Активизация предметного словаря:</p> <ol style="list-style-type: none"> Место обитания. Логово, нора, берлога, дупло. Части тела. Туловище, голова, копыта, рога, морда, хвост, уши. <p>Обогащение словаря признаков.</p> <ol style="list-style-type: none"> Прилагательные, характеризующие внешний вид. Бурый, белый, мохнатый, гималайский. Рыжая, черно-бурая, пушистая, остромордая. Прилагательные, характеризующие повадки. Сильный, трусливый, хитрая, коварный, хищный. <p>Активизация глагольного словаря Переваливается, скачет, бежит, прыгает, догоняет, охотится.</p> <p>Уточнение и активизация словаря наречий. Как прыгает белка? – Ловко, стремительно, быстро, резво, высоко, далеко, пугливо</p> <p>Развитие грамматического строя речи</p> <p>Образование существительных единственного и множественного числа, обозначающих детенышей. Лисенок – лисята, бельчонок – бельчата, ежонок – ежата.</p> <p>Образование существительных единственного и множественного числа в разных падежах</p>	8ч	
---	---	---	--	----	--

	<p>прилагательных.</p> <p>8.Образования сложных прилагательных.</p>		<p>1. Родительный падеж. В лесу много лис и лисят.</p> <p>2. Творительный падеж. Наблюдают за белкой (белками).</p> <p>3. Предложный падеж.</p> <p>4. Расскажу о зайце, зайчатах.</p> <p>Согласование числительного с существительным в роде и числе. Один ежонок, два ежонка, пять ежат.</p> <p>Образование сравнительной степени прилагательных. У медведя мех длинный, а у лисы еще длиннее.</p> <p>Образование притяжательных прилагательных. Морда – волчья, заячья, лисья, медвежья.</p> <p>Образования сложных прилагательных. Длинноногий, короткохвостый, быстроногий.</p>		
--	---	--	---	--	--

9	<p>1.Образование существительных множественного числа от единственного.</p> <p>2.Согласование числительных с существительным в роде и числе.</p> <p>3.Образование существительных в родительном падеже множественного числа.</p> <p>4.Образование существительных творительном падеже</p>	<p>О животных. и Дикие животные холодных жарких стран</p>	<p>Словарная работа</p> <p>Обогащение предметного словаря. Юг, Север, Африка, Антарктида, жираф, бегемот, лев, леопард, белый медведь, олень, пингвин, тюлень, котик, кенгуру.</p> <p>Активизация глагольного словаря. Прыгает, тянется, плавает, гоняется, рычит, ныряет.</p> <p>Обогащение словаря признаков.</p> <p>1. Внешний вид. Огромный, пятнистый, лохматый, косолапый 2. Повадки. Неуклюжий, быстрый, медлительный.</p> <p>3. Антонимы.</p>	6 ч	
---	---	--	--	-----	--

	<p>единственного и множественного числа.</p> <p>5. Образование притяжательных прилагательных.</p> <p>6. Образование сравнительной степени прилагательных.</p>	<p>Проворный – неповоротливый, быстрый – медлительный, колючий – пушистый.</p> <p>Активизация словаря наречий.</p> <p>Быстро, холодно, морозно, жарко, солнечно, тепло.</p> <p>Развитие грамматического строя речи</p> <p>Образование существительных множественного числа единственного.</p> <p>Верблюжонок – верблюжата, бегемот -бегемоты, жираф жирафы, олененок – оленята.</p> <p>Согласование числительных с существительным в роде числе.</p> <p>Один страусенок, два страусенка, пять страусят.</p> <p>Образование существительных в разных падежах.</p> <p>1. Родительный падеж множественного числа. В Африке много жирафов, львов.</p> <p>2. Творительный падеж единственного множественного числа.</p> <p>Буду наблюдать за моржами, тюленем, пингвинами.</p> <p>Образование притяжательных прилагательных.</p> <p>Морда – верблюжья, оленья, медвежья.</p> <p>Детеныш – львиный, обезьяний, тюлений.</p> <p>Образование сравнительной степени прилагательных.</p> <p>У оленя короткий мех, а у олененка еще короче.</p>	<p>т</p> <p>–</p> <p>и</p>	
--	---	---	----------------------------	--

--	--	--	--	--	--

10	1.Образование существительных единственного и множественного числа в родительном падеже.	О друзьях – товарищах	Словарная работа Активизация предметного словаря. I. Общие понятия. Кабинеты, оборудование	6ч	
----	--	------------------------------	---	----	--

<p>2.Образование существительных единственного и множественного числа в творительном падеже.</p> <p>3.Образование существительных единственного и множественного числа в предложном падеже.</p> <p>4.Согласование существительных с числительным в роде и числе.</p> <p>5.Дифференциация совершенного и несовершенного вида.</p> <p>6.Образование однокоренных слов.</p>		<p>II. Название профессий. Повар, врач, воспитатель, учитель, музыкальный руководитель, учитель-логопед.</p> <p>III. Обращение: имена и отчества работников школы. Активизация глагольного словаря. Заниматься, лепить, рисовать, вырезать, рисовать, клеить, конструировать, танцевать, петь, слушать. Обогащение словаря признаков. Большая, уютная, разноцветная, удобная, веселая, теплая. Уточнение и активизация словаря наречий. В школе саду(как?) – уютно, тепло, весело, интересно.</p> <p>Развитие грамматического строя речи Образование существительных единственного и множественного числа в разных падежах.</p> <p>1.Родительный падеж. В школе есть</p> <p>2.Творительный падеж. Школьники пишут ручкой, рисуют карандашом, мелками.</p> <p>3.Предложный падеж. Рассказывать о празднике, занятиях, уроках. Согласование существительных с числительным в роде и числе. Один друг, два друга, пять друзей. Дифференциация совершенного и несовершенного вида.</p>		
--	--	---	--	--

			<p>Лепят яблоко, слепили яблоко. Образование однокоренных слов. Друг-дружба, дружить, дружеский, подружиться.</p>		
--	--	--	---	--	--

11	1.Образование существительных	Весна	Словарная работа	7ч	
----	-------------------------------	--------------	-------------------------	----	--

<p>единственного и множественного числа в родительном падеже.</p> <p>2.Образование существительных единственного и множественного числа в творительном падеже.</p> <p>3.Образование существительных единственного и множественного числа в предложном падеже.</p> <p>4.Образование глаголов с помощью приставок.</p> <p>5.Образование сравнительной степени прилагательных.</p> <p>6.Образование сложных слов.</p> <p>7.Согласование существительных с числительными в роде, числе и падеже.</p>		<p>Активизация предметного словаря.</p> <p>Весенние явления: град, оттепель, капель, проталины, сосульки.</p> <p>Месяцы весны: март, апрель, май.</p> <p>Активизация словаря признаков.</p> <p>1.Качественные прилагательные.</p> <p>Бирюзовый, изумрудный, солнечная, теплая, жаркая.</p> <p>2.Антонимы.</p> <p>Прозрачная – мутная, холодная - теплая, солнечная – пасмурная.</p> <p>Активизация глагольного словаря.</p> <p>Земля (что делает?) – оживает, просыпается, пробуждается, оттаивает.</p> <p>Активизация и обогащение словаря наречий.</p> <p>На улице(как?) – тепло, солнечно, дождливо, погоже, светло, ветрено.</p> <p>Развитие грамматического строя речи</p> <p>Образование существительных единственного и множественного числа в разных падежах.</p> <p>1.Родительный падеж.</p> <p>В весенний день много света, луж, ручьев.</p> <p>2.Творительный падеж.</p> <p>Сходите в лес за березовыми ветками, березовым соком.</p> <p>3.Предложный падеж.</p> <p>Мы жалеем зимой о весенних ручейках, цветках, теплом</p>		
--	--	---	--	--

			<p>солнышке.</p> <p>Образование глаголов с помощью приставок.</p> <p>Рос- зарос, вырос, перерос, отрос.</p> <p>Образование сравнительной степени прилагательных.</p>		
--	--	--	--	--	--

			<p>Весной на озере опасно, а на быстрой реке еще опаснее.</p> <p>Образование сложных слов.</p> <p>Сходит лед-ледоход.</p> <p>Круглые сутки – круглосуточно.</p> <p>Согласование существительных с числительными в роде, числе и падеже.</p> <p>Одна сосулька, две сосульки, пять сосулек.</p>		
				64 ч	

IV. ОПИСАНИЕ МАТЕРИАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Оборудование и дидактический материал

1. Картотека материалов по лексическим темам и на развитие грамматического строя речи (игры, тексты, деформированные предложения)
2. Наглядный материал (картинки)
3. Раздаточный материал

Список литературы

1. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Совершенствование связной речи. - М., 2004. 231 с.
2. Ястребова А.В., Лазаренко О.И. Комплекс занятий по формированию у детей 5 лет речемыслительной деятельности и культуры устной речи. - М., 2011. - 233 с.
3. Методика формирования грамматического строя речи [Электронный ресурс] - 2009 [Режим

доступа] <http://rudocs.exdat.com>

