

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

Пензенский государственный университет
Педагогический институт им. В.Г. Белинского

Факультет педагогики,
психологии и социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование»

Направление подготовки 44.03.03
«Специальное (дефектологическое) образование»
Профиль подготовки «Логопедия»

Заочная форма обучения

**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
КОРРЕКЦИЯ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У
ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

Студент

Карпова 24.05.24
(подпись, дата)

Карпова Ольга Владимировна

Научный руководитель

Сафонова 24.05.24
(подпись, дата)

к.п.н. Сафонова О.В.

Нормоконтролер

Карпушкина 24.05.24
(подпись, дата)

Е.А. Карпушкина

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 10.06.24 № 12)

Заведующий кафедрой

Л.Н. Корчагина
(подпись)

Л.Н. Корчагина

Работа защищена с отметкой 5/отм. (протокол заседания ГЭК от 10.06.24 № 4)

Секретарь ГЭК

Мали
(подпись)

Н.А. Мали

Пенза, 2024

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I. ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ГРАМАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ	
1.1. Понятие грамматического строя речи в лингвистической литературе.....	7
1.2. Исследования формирования грамматического строя речи у дошкольников с общим недоразвитием речи.....	13
ГЛАВА II. ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАМАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	
2.1. Организация, методика констатирующего эксперимента	19
2.2. Анализ результатов изучения грамматического строя речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи.....	23
ГЛАВА III. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ГРАМАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	
3.1. Принципы и организация коррекционно-логопедической работы по формированию грамматического строя речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.....	41
3.2. Игровые технологии формирования грамматического строя речи у старших дошкольников с ОНР	43
3.3. Анализ результатов изучения эффективности коррекционной работы.....	53
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	56
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	59

ВВЕДЕНИЕ

В условиях современной образовательной парадигмы речевому развитию детей уделяется много внимания. Речевое развитие детей рассматривается в структуре целостного их развития на всех этапах образования, в том числе, на первой его ступени, которым является дошкольное образование.

Речь является одной из важнейших психических функций, с помощью речи человек общается, передает информацию. Установлено, что сензитивным периодом для формирования речи является дошкольный возраст. Именно с этого время происходит накопление словарного запаса, формирование грамматического строя речи, формирование звукопроизношения. Однако стоит отметить, что речь не формируется самостоятельно, как другие психические функции. Для благоприятного ее формирования необходимо соблюдение множества факторов. Грамматический строй речи является неотъемлемой частью всей речевой системы, как отмечают крупнейшие исследователи Т.В. Александрова, М.М. Алексеева, А.Г. Арушанова, О.А. Бизикова, А.Н. Гвоздев, Н.И. Жинкин, О.С. Ушакова, С.Н. Цейтлин, А.М. Шахнарович, Д.Б. Эльконин, В.И. Яшина и др.

Рассмотрение параметров овладения системой языка детьми с проблемами в речевом развитии – сложная и многогранная проблема. Она требует поиска решения вопросов овладения детьми разноректорными направлениями. Они включают формирование импрессивного и экспрессивного словаря, фонетических параметров речи. О.А. Безрукова, Р.И. Лалаева, Л.В. Лопатина, Н.В. Серебрякова, Т.В. Туманова, О.Г. Приходько, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина и др. считают важным установление составляющих, которые приводят к нарушению речи у детей, а также определение параметров того, как преодолевать эти нарушения на разных этапах развития детей.

В различных исследованиях обращается внимание на то, что у детей с общим недоразвитием речи (ОНР) отмечается несформированность речи как системы, отмечается бедность словаря: недостаточным оказывается предметный и глагольный словарь, словарь прилагательных. Исследователи Е.Ф. Архипова, М.В. Барабанова, О.А. Безрукова, Н.Ю. Борякова, Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.А. Матросова, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, О.Л. Леханова, Л.В. Лопатина, О.В. Правдина, Т.В. Туманова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина и др. констатируют тот факт, что недостатки процессов словоизменения и словообразования свидетельствуют о несформированности грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

Данная тема актуальна, так как уровень сформированности грамматического строя речи является важнейшим фактом овладения чтением и письмом. Именно проблемы с нарушением письменной речи становятся наиболее ощутимыми в ходе школьного обучения у детей с нарушением речи. Среди них большинство детей, имеющих сложности в овладение именно грамматическим строем речи. На это указывают многочисленные исследования Т.П. Бессоновой, О.Е. Грибовой, Л.Н. Ефименковой, Л.Г. Парамоновой, Л.Ф. Спировой, А.В. Ястребовой и др.

Объект исследования – процесс формирования грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня речевого развития.

Предмет исследования – игры и упражнения, направленные на формирование грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня речевого развития.

Цель исследования – выявление особенностей грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня речевого развития и применение игровых технологий для коррекции нарушений грамматического строя.

Гипотеза исследования состоит в предположении о том, что:

1. Недоразвитие грамматического строя речи у детей с общим недоразвитием речи оказывает негативное влияние на овладение всей системой языка.

2. Процесс формирования грамматического строя речи у детей с общим недоразвитием речи возможно успешно вести средствами игровых технологий на современном игровом материале на полифункциональной основе взаимодействия с детьми.

В соответствии с поставленной целью и выдвинутой гипотезой были определены следующие задачи:

1. Провести анализ исследований по проблеме современных подходов к дошкольному образованию детей с общим недоразвитием речи и проблем грамматического строя речи у указанной категории детей.

2. Определить содержание методики исследования грамматического строя речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи и выявить особенности процесса формирования грамматического строя речи у детей с III уровнем речевого развития.

3. Разработать игры и игровые упражнения по развитию грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с III уровнем речевого развития и провести коррекционную работу.

4. Проверить эффективность коррекционной работы в ходе контрольного эксперимента.

Для решения задач констатирующего эксперимента использовались следующие методы: эмпирические (наблюдение, эксперимент), организационные (сравнительный, комплексный), интерпретационные (метод логического анализа).

Экспериментальное исследование проводилось в МБДОУ Детский сад города Пензы. Обследовались дети 5-6-ти лет с логопедическим заключением ОНР III уровня речевого развития. В эксперименте приняли участие 20 детей.

Работа включает: введение, три главы, заключение, список литературы. В работе 63 страницы, 12 рисунков.

Во введении была проанализирована актуальность выбранной темы, цель, объект, предмет, гипотеза, задачи и методы исследования.

В первой главе представлен анализ психолого-педагогических исследований по проблеме формирования грамматического строя речи у дошкольников.

Вторая глава посвящена проведению констатирующего эксперимента с детьми старшего дошкольного возраста с различным уровнем речевого развития.

В третьей главе определены направления логопедической работы по формированию грамматического строя речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Заключение содержит выводы по работе.

Список использованной литературы включает 46 источников.

ГЛАВА I. ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ГРАМАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

1.1. Понятие грамматического строя речи в лингвистической литературе

Речь является самым универсальным видом взаимодействия в человеческом обществе. Она представляет собой систему сигналов, которые воспитывает в нас окружающая речевая среда, воздействуя на генетически заложенные механизмы центральной нервной системы [2, 14, 15, 16, 21 и др.].

Речь служит для выражения мыслей, чувств, эмоций и выполняет функцию регуляции деятельности. Речь является сложной психической функцией, которая обеспечивается деятельностью головного мозга [1, 17, 39].

Интеллектуальная сфера и речевая деятельность ребенка находятся в тесной взаимосвязи. Речь становится совершеннее благодаря непрерывно усложняющимся психическим процессам. Психическая сфера ребенка, в свою очередь, может оказаться под ударом из-за негативного влияния неполноценной по различным причинам речи [11, 12, 25, 27, 38, 39 и др.].

Основными структурными компонентами речи являются: звуковой состав слов, активный и пассивный словари, а также грамматический строй. Изучением звукового состава речи занимается фонетика; словарь – лексикология, а грамматического строя – грамматика [5, 24, 35 и др.].

Проведенные исследования по изучению и коррекционной работе лексико-грамматического строя речи у детей с проблемами в познавательноречевом развитии позволили установить, что процесс построения грамматически оформленных предложений в значительной степени влияет на усвоение родного языка [12].

В исследованиях и учебно-методических пособиях многих авторов высказывается мысль о том, что грамматика – это наука о строе языка, о его законах. В качестве строя языка грамматика выступает как «система систем»,

включающая в свой состав словообразование, морфологию и синтаксис. Эти системы во взаимной сочетаемости составляют грамматический строй языка и образуют собой сложную языковую организацию [8, 15, 21, 28, 33, 34, 45].

Согласно мнению Ушаковой О.С. и Струниной Е.М. [37], грамматический строй языка можно назвать системой единиц и правил, по которым они функционируют в сфере морфологии, словообразования и синтаксиса. При этом в слове грамматическое значение существует вместе с лексическим, а в предложении – вместе с его семантической структурой [33].

К. Д. Ушинский [38] называл грамматику «логикой языка». Он считал, что самое главное значение грамматики в развитии речи и психики ребенка заключается в том, что при чисто практическом усвоении грамматики одновременно формируется и мышление.

Словообразование включает в себя строение производных слов и образование слов согласно существующим отвлеченным образцам. Структура производных слов и правила их образования подчиняются строгим и сложным законам, обращенным, как к грамматике, так и к лексике. Сферу словообразования составляют словообразовательный тип как отвлеченный образец построения тех или иных слов; словообразовательный формант, представляющий собой чаще всего служебную морфему или совокупность таких морфем; слово как организованное единство производящей основы и форманта [15].

К морфологии относятся законы изменения слов как представителей грамматических классов – частей речи; сами эти классы и принадлежащие им морфологические категории; формы слов и системы этих форм с характерными для них морфемами; лексико–грамматические разряды внутри частей речи [15, 21].

В синтаксис входят все явления связей слов и образования единиц, конструируемых на основе этих связей; законы строения простых и сложных предложений, правила их распространения и функционирования и правила вхождения предложения в текст [44].

Научно установлено, что процесс овладения грамматическим строем речи, включающим как словообразование, так и синтаксические конструкции предложения, возможен и становится качественным у детей, если они уже имеют определенный интеллектуальный уровень развития [7, 11, 15, 31, 32, 34, 38 и др.]. Также обращается внимание на то, что морфосинтаксическая система языка формируется во взаимосвязи этих двух процессов. Благодаря развитию морфологической системы языка у ребенка наблюдается появление форм слова, а они в свою очередь, позволяют усложнить структурные компоненты предложения. С другой стороны, если ребенок начинает пользоваться вербальными формами речи, то он уточняет и формирует новые грамматические конструкции.

А.Н. Гвоздев [14] заметил, что усвоение грамматических категорий напрямую связано с их конкретностью и наглядностью. Например, наиболее рано усваивается категория единственности-множественности, действия (глаголы) и предметности (существительные).

Ребенок все время стремится передать какую-либо информацию, овладевая при этом законами соединения слов в высказывания. Данный процесс носит характер активного творческого поиска. Ребенок, подражая речи взрослых, неосознанно овладевает наиболее общими правилами создания собственных высказываний. Грамматика каждого конкретного ребенка отличается по тем принципам, которые кладутся в основу системы. Однако есть некие общие закономерности формирования грамматического строя языка [17].

Ход нормального речевого развития подчиняется закономерностям, которые прослеживаются в речи каждого ребенка, и протекает в определенных временных рамках [15, 23, 34, 45 и др.]

Формирование разных сторон языка (фонетики, лексики, грамматики) протекает неравномерно и в определенной степени несинхронно, на различных этапах развития на передний план выдвигается та или иная сторона. В зависимости от этого на каждом этапе жизни ребенка

формирование грамматического строя языка приобретает специфические тенденции и новые взаимосвязи с развитием сторон языка [1, 3, 4, 5, 15 и др.].

Говоря о формировании грамматического строя речи в онтогенезе Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева [20], Н.Ю. Борякова, Т.А. Матросова [12], Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова [25], Л.В. Лопатина, Н.В. Серебрякова [28] и многие другие исследователи в своих работах опираются на исследования Н.А. Гвоздева [14].

В ходе анализа литературы мы обратили особое внимание на исследования, которые проводил А.Н. Гвоздев [14]. Ученый рассмотрел различные аспекты формирования грамматического строя речи у детей и пришел к выводам о том, что необходимо выделить периоды развития этого процесса у детей. Они могут быть определены следующими возрастными этапами: первый этап находится в границе от 1 года 3 мес. до 1 года 10 мес. У детей в это время наблюдается появление предложений, которые структурируются из аморфных слов-корней. Дети начинают использовать их, не изменяя их вида. Необходимо отметить, что этот период условно можно разделить на два. В начальном варианте дети используют однословные предложения, а потом начинают говорить простые предложения, которые в основном состоят из двух слов [14].

Затем наступает второй период формирования грамматического строя речи, который характеризуется тем, что дети начинают осваивать уже собственно структуру предложений. В этот период резко возрастает не только количество предложений, но и их типы. Они проходят период от простых предложений к более сложным. Этот период делится на 3 этапа: формирование слов, усвоение служебных слов для выражения синтаксических отношений и усвоение морфологической системы языка [14].

Здесь необходимо отметить, что авторы выделяют то, что к 2-х летнему возрасту в речи детей прослеживаются прилагательные, которые употребляются в форме именительного падежа в согласовании с существительными [33]. Продолжая анализ исследований, проведенных

А.Н. Гвоздевым необходимо отметить, что уже в три года и далее дети начинают достаточно четко осваивать морфологические категории и формы. Это происходит при использовании произвольных высказываний. Такие высказывания часто произносятся уже двух-трех-сложными предложениями. Здесь появляются варианты словоизменений. Дети овладевают связной речью, а именно ее диалогической формой [14].

Рассматривая возрастные параметры трех-семи лет, обращается внимание на то, что в этот период идет очень интенсивное усвоение морфологической системы русского языка. Он характеризуется тем, что дети начинают активно усваивать склонения существительных и спряжения глаголов, а также единичные формы [15, 34, 45 и др.].

На четвертом году жизни ребенок осваивает словообразование и словотворчество в тесной связи с расширением словаря. Появляется способность формирования высказываний типа элементарных коротких монологов (рассказов). Происходит активное освоение звукопроизношения, главным образом через игры со звукоподражанием.

Если провести анализ исследований различных авторов того, как дети пяти лет усваивают грамматические категории, то становится понятным, как у них формируется произвольность речи, формируется фонематическое восприятие. В этот возрастной период дети активно осваивают простейшие языковые закономерности. Они начинают играть в языковые игры, где главными становятся грамматические составляющие. В этот период у детей возникает собственное словотворчество, которое предполагает образование различных словоформ. При нормативном речевом развитии дети к 5 годам могут правильно употреблять существительные и прилагательные во всех падежах единственного и множественного числа. Трудности у детей могут возникать при использовании редко употребляемых существительных в родительном и именительном падежах множественного числа. Примерно в это время формируется правильное звукопроизношение, а также готовность к звуковому анализу и синтезу [1, 2, 3, 4, 11, 14, 44 и др.].

Наиболее активное формирование грамматического строя речи наблюдается в возрасте шести-семи лет. Этот возраст характеризуется тем, что дети активно осваивают способы и правила грамматического построения связных высказываний. В этот период дети овладевают такой сложной формой речевого развития, как связная монологическая речь. Они учатся выделять из текста предложения, в предложении выделяют слова, а в словах звуки речи. Необходимо отметить, что многочисленные исследования и практические мнения свидетельствуют о том, что дети начинают в этом возрасте активно общаться со сверстниками, становятся инициаторами диалогов со взрослыми [1, 2, 3, 4, 11, 14, 22, 23, 44, 45 и др.].

Таким образом, в процессе становления речи грамматический строй усваивается самостоятельно благодаря подражанию речи окружающих. При этом огромное влияние оказывают благоприятные условия воспитания, достаточный уровень развития словаря, фонематического слуха, наличие активной речевой практики, состояние нервной системы ребенка. На момент поступления в школу дети в основном овладевают грамматически правильной речью. Им доступны предложения различной конструкции, согласование слов в роде, числе и падеже, а также спряжение глаголов. Дети могут пользоваться различными грамматическими формами и категориями, редкими оборотами речи. Трудностей в образовании форм родительного и творительного падежей в единственном и множественном числе, чередовании ударения, использовании числительных у них не наблюдается [2, 28, 29, 44 и др.].

В период дошкольного возраста дети овладевают основными средствами языка (его грамматическим строем), что создает возможность осуществлять общение, опираясь на собственные языковые средства.

1.2. Исследования формирования грамматического строя речи у дошкольников с общим недоразвитием речи

Анализ литературы по проблеме исследования дает основание обратиться на компетентное мнение исследователей и практиков о том, что примерно в возрасте полутора лет речь ребенка может развиваться быстрыми темпами. Здесь особое значение имеют взрослые и их участие в развитии ребенка. Если родители не будут пытаться вовлечь ребенка в процесс речевого общения, может произойти не только речевая задержка, но и задержка в интеллектуальном развитии ребенка [2, 3, 7, 12, 13, 16, 28, 29 и др.].

В некоторых случаях у детей с нормальным слухом и сохранным интеллектом может задерживаться формирование всех компонентов речи, а именно: фонетики, лексики и грамматики. Впервые это нарушение было установлено Р.Е. Левиной [26] и определено как общее недоразвитие речи.

Общее недоразвитие речи (ОНР) – сложное речевое расстройство, при котором у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом отмечается позднее начало развития речи, скудный запас слов, аграмматизм, дефекты произношения и фонемообразования. Эти проявления в совокупности указывают на системное нарушение всех компонентов речевой деятельности [2, 11, 19, 30 и др.]. В группу с ОНР объединяются дети с различными нозологическими формами речевых нарушений (дизартрия, алалия, ринолалия, афазия) в том случае, если наблюдаются недостатки словарного запаса, грамматического строя и звукопроизношения [4, 12, 18, 29, 30 и др.].

Общее недоразвитие речи влияет на развитие ребенка в целом. Страдает не только коммуникативная функция, но и эмоционально-волевая сфера детей [7].

Как уже отмечалось, изучением проблемы общего недоразвития речи занимались Р.Е. Левина и коллектив других научных сотрудников НИИ дефектологии АПН СССР [26].

Р.Е. Левина, исследуя детей с общим недоразвитием речи, систематизировала все полученные данные, выделив три уровня речевого развития. Переход от одного уровня к другому характеризуется появлением новых речевых возможностей [26].

Первый уровень речевого развития характеризуется полным или почти полным отсутствием словесных средств общения в возрасте, когда у нормально развивающихся детей речь в основном сформирована.

Второй уровень речевого развития характеризуется тем, что речевые возможности детей значительно возрастают, общение осуществляется не только с помощью жестов, сопровождаемых лепетными обрывками слов, но и посредством достаточно постоянных, хотя и очень искажённых в фонетическом и грамматическом отношении, речевых средств.

Третий уровень речевого развития характеризуется тем, что обиходная речь детей оказывается более или менее развернутой, грубых лексико-грамматических и фонетических отклонений уже нет, имеются лишь отдельные пробелы в развитии фонетики, лексики и грамматического строя. [26].

Четвертый уровень речевого развития можно охарактеризовать отдельными пробелами в развитии лексики и грамматического строя. Грубых ошибок в речи ребенка незначительны, но могут оказать негативное влияние при обучении письму и чтению. Учебный материал воспринимается слабо, степень его усвоения очень низка, дети затрудняются в освоении правил грамматики [40].

Исследовательские позиции сходятся в том, что у детей с общим недоразвитием речи, особенности формирования грамматического строя речи протекают с большими трудностями. Это отличает указанную категорию детей тем, что, овладевая словарем, они продолжают испытывать трудности в грамматическом оформлении речи. Авторы предполагают, что причина этого кроется в том, что грамматическая сторона речи более сложна и отвлечена, чем лексическая составляющая. Важно отметить, что авторы обращают

внимание на то, что грамматическая форма основывается на значительном количестве языковых правил, поэтому она требует более высокого уровня речевого развития от детей [31].

Анализ исследований дает основание считать, что собственно последовательное овладение грамматическими формами у детей с общим недоразвитием речи соответствует тому, как это происходит при нормативном речевом развитии. У детей с ОНР есть свои отличительные особенности в том, что овладение грамматическими формами происходит значительно медленнее и отличается несоответствием в отношении морфологической и синтаксической составляющих, входящих в систему языка. Для этой категории детей характерно общее недоразвитие семантических и формально-языковых параметров речевого развития [7, 11, 12, 28, 39, 40 и др.].

Для целей проводимого исследования важны позиции исследователей в отношении того, как дети дошкольного возраста осваивают морфологическую систему языка. Она требует большого интеллектуального включения детей в речевую деятельность. Анализируя то, что требуется для овладения морфологической системой языка, обратим внимание на основные компоненты в системе речи, значимые для этого процесса. Прежде всего, детям необходимо сформировать представление и научиться проводить сравнение слов на основе их значения и по звучанию, затем освоить процесс их различения и понимания того, как происходит различение, например, окончаний слов. То есть дети, в том числе, дети с общим недоразвитием речи, должны овладеть морфемным анализом слов.

Итак, мы отметили, что исследователи и практики большое внимание обращают на развитие у детей с общим недоразвитием речи морфологической системы языка и сложности ее формирования у детей указанной категории. Здесь мнения авторов сходятся в том, что у детей с ОНР наблюдается большое количество морфологических аграмматизмов, то

есть им трудно выделять морфемы, соотносить их значение с соответствующим звуковым образом [1, 6, 7, 31, 32, 38 и др.].

Обратим внимание на выделенные исследователями основные ошибки, которые проявляются у детей с общим недоразвитием речи в том, что они допускают:

- ◆ ошибочное использование всех частей речи при согласовании их между собой в роде, числе, падеже;
- ◆ искаженное использование в речи падежно-родовых окончаний;
- ◆ ошибочные конструкции в ходе согласования существительных и местоимений с глаголами;
- ◆ ошибки в употреблении прошедшего времени глаголов, окончаний числительных и т.п.;
- ◆ неточности или грубые ошибки в употреблении предложных и падежных структур.

Еще одно нарушение в процессе формирования грамматического строя речи, на которое указывают исследования – это нарушение у детей с ОНР, связанное со сложностями формирования синтаксической структуры предложения у данной категории детей старшего дошкольного возраста. Оно представляет собой пропуски в структуре предложения. Наиболее характерным для детей с общим недоразвитием речи является пропуск предикативных членов предложения. Дети могут неправильно располагать порядок слов. Это может быть и при многократном повторении предложений, которые им сообщает взрослый. Здесь авторы исследовательских работ и практических разработок обращают внимание на то, что синтаксические нарушения выражены как глубинно, так и в поверхностной синтаксической подаче слов и предложений [1, 7, 16, 21, 32, 98 и др.].

Анализ ошибок детей с общим недоразвитием речи приводит авторов к мнению о том, что на глубинном уровне нарушения синтаксиса выражены в трудностях овладения как объективными, локативными, так и атрибутивными

компонентами. Детям оказывается сложно удержать и передать семантическую структуру высказывания. Если рассматривать поверхностный уровень синтаксической подачи слов и предложений, то она проявляется у детей с общим недоразвитием речи в том, что дети нарушают грамматические связи между словами, а также нарушают последовательность слов в предложениях [29, 31].

Недостаточное овладение грамматическим строем речи вынуждает детей пользоваться в основном простыми предложениями. При этом длинные предложения дети стараются разделить на несколько коротких, в других случаях они ошибочно выстраивают предложения, либо нарушают грамматическую взаимосвязь слов в предложении, нарушая смысл сказанного [36].

Интересным и значимым является, на наш взгляд, рассмотрение грамматических ошибок детей с ОНР с позиции, которую высказывает в своем исследовании Е.Ф. Собонович. Ученый обращает внимание на детей-алаликов, которые начинают выходить из алалии. К первой группе она относит детей, у которых нарушена морфологическая система языка, но при этом сохраняется глубинно-семантическая структура предложения. Вторая группа детей с ОНР включает детей, нарушающих синтаксическую структуру предложения. Дети с общим недоразвитием речи этой группы пропускают члены предложения и затрудняются в формировании сложноподчиненных предложений [37].

В данной главе мы изучили проблему формирования грамматического строя речи у дошкольников в норме и при общем недоразвитии речи, которая рассматривается исследователями в области лингвистики, логопедии и психологии. Данное исследование помогло нам сделать следующие выводы.

В ходе анализа научных трудов установлено, что данной проблеме уделяется существенное внимание в литературе.

Речь является одной из важнейших психических функций, с помощью речи человек общается, передает информацию. Установлено, что

сензитивным периодом для формирования речи является дошкольный возраст. Именно с этого времени происходит накопление словарного запаса, формирование грамматического строя речи, формирование звукопроизношения. Однако стоит отметить, что речь не формируется самостоятельно, как другие психические функции. Для благоприятного ее формирования необходимо соблюдение множества факторов. Выявлено, что грамматический строй речи является неотъемлемой частью всей речевой системы.

Ход нормального речевого развития подчиняется закономерностям, которые прослеживаются в речи каждого ребенка, и протекает в определенных временных рамках.

Таким образом, установлено, что при общем недоразвитии речи наибольшие трудности возникают при овладении грамматическим строем речи, так как для этого необходим достаточно высокий уровень развития аналитико-синтетической деятельности.

Для того, чтобы преодолеть нарушения грамматического строя, необходим комплексный логопедический подход к решению этой проблемы.

ГЛАВА II. ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

2.1. Организация, методика констатирующего эксперимента

В ходе анализа психолого-педагогической литературы по проблеме изучения грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, была проведена исследовательская работа.

Исследование проводилось на базе МБДОУ детский сад города Пенза.

В эксперименте принимала участие группа детей старшего дошкольного возраста (5-6 лет) в количестве 20 человек с общим недоразвитием речи III уровня речевого развития.

Для обследования использовалась методика Т.П. Бессоновой, О.Е. Грибовой [10]. При использовании этой диагностики решаются следующие задачи:

- ◆ выявление уровня владения грамматическими средствами в самостоятельной речи;
- ◆ выявление уровня понимания грамматических единиц и конструкций;
- ◆ определение степени обучаемости грамматическому оформлению языковых и речевых единиц;
- ◆ выяснение характера грамматических ошибок.

Детям были представлены следующие задания из данной методики:

1. Составление сложносочиненных предложений с опорой на картинки и карточки.

Задание рассчитано на детей, владеющих фразовой речью, в ходе его выполнения возможны два варианта:

- а) составление предложений по парам картинок;
- б) составление сложносочиненных предложений из данных простых.

В соответствии с первым вариантом детям предъявляются пары картинок: «Наступила осень» – «Птицы улетают на юг»; «Мальчики чинят мебель» – «Девочки шьют фартуки»; «Метет выюга» – «Пограничник стоит на посту».

Рисунки рассматриваются, по ним составляются простые предложения. Далее педагог предлагает ребенку составить по парам картинок из двух маленьких предложений одно длинное, соединив их коротким словом (а, но, и)

2. Составление сложноподчиненных предложений по картинкам и карточкам.

Порядок выполнения заданий и их варианты аналогичны предыдущим.

Детям даются пары картинок «Мальчик надевает плащ» – «Идет дождь»; «Дети идут в лес с корзинами» – «Созрели ягоды и выросли грибы»; «Комбайн убирает пшеницу» – «Наступила ночь». Союзы для справок: потому что, так как, чтобы, хотя, несмотря на, если.

3. Самостоятельное составление предложений по картинкам.

Педагог просит ребенка внимательно рассмотреть картинку и рассказать, что на ней нарисовано. Возможна дополнительная помощь, для того, чтобы помочь ребенку развернуть структуру предложений до планируемой. Однако в результате ребенок должен повторить все предложения самостоятельно.

Детям предлагалось составить простые нераспространенные предложения и простые распространенные предложения с прямым и косвенным дополнением по следующим картинкам (Дети поют. Дедушка читает газету. Мальчик молотком забивает гвозди в ящик).

4. Согласование имени существительного с другими частями речи в роде, числе и падеже.

В рамках этого раздела предлагается составить словосочетания по картинкам:

Синий пояс – синяя сумка – синее ведро – синие карандаши;

Черная куртка – зеленый забор – коричневое пальто – красные варежки.

5. Употребление числа и рода при согласовании существительного с глаголом прошедшего времени.

Испытуемым предлагается составить предложения по картинкам с использованием одного и того же глагола «упал»: «Вилка упала», «Нож упал», «Одеяло упало», «Листья упали».

6. Употребление числа и лица при согласовании существительного и местоимения с глаголом настоящего времени.

В этом задании предлагается составить предложения по следующим картинкам: «Дежурный поливает цветы», «Мальчик и девочка поливают цветы».

7. Согласование имен существительных с притяжательными местоимениями в роде и числе.

Детям нужно подобрать к названиям предметных картинок местоимения «мой», «моя», «мое», «мои». Список предметов, изображенных на картинках: камыш, дедушка, бревно, куклы, пианино, очки, вагон, корабль, щетка, гитара, пальто, валенки, тень, пень, улитка.

8. Употребление имени существительного в различных падежах.

Основной вид работы – составление предложений и словосочетаний по картинкам. Большое значение при анализе результатов данной пробы имеет качественный аспект.

Родительный падеж без предлогов: «лапа медведя», «хвост лисы», «грядка моркови», «ветка дерева».

Родительный падеж с предлогами: «Собака сидит около конуры»; «Собака выглядывает из конуры»; «Собака смотрит из-за конуры»; «Собака прыгает с конуры»; «Собака достает кость из под конуры».

Дательный падеж без предлогов: «Мальчик дает рыбу кошке»; «Мальчик дает морковку кролику»; «Мальчик дает сено лошади».

Дательный падеж с предлогами: «Теплоход подошел к пристани»; «Теплоход плывет по морю».

Винительный падеж без предлогов: «Дежурный подметает пол»; «Дежурный вытирает доску»; «Дежурный моет окно»; «Дежурный кормит ежа».

Винительный падеж с предлогами: «Мяч падает на диван»; «Мяч укатился под диван»; «Мяч закатился за диван»; «Мяч перелетает через забор»; «Мяч влетел в ворота».

Творительный падеж без предлогов: «Девочка пишет ручкой»; «Мальчик рисует карандашом»; «Художник рисует кистью»; «Мальчик чистит зубы щеткой»; «Мама гладит платье утюгом»; «Девочка накрывает стол скатертью».

Творительный падеж с предлогами: «Грибы растут под деревом»; «Мальчик спрятался за деревом»; «Лампа висит над кроватью»; «Бабушка идет с внучкой».

Предложный падеж: «Цветы стоят на окне в вазе»; «посуда на столе»; «посуда на столе»; «рыбы в аквариуме»; «шторм на море»; «вспоминает об учителе»; «рассказывает о походе».

9. Понимание и употребление предлогов.

В этом задании предлагается составить предложения по картинкам. В данных предложения одновременно используются предлоги, противоположные по значению: «Мальчик идет из школы в магазин»; «Девочка выложила книги из ящика на стол»; «Лодка плывет от теплохода к берегу»; «Спортсмен прыгает с вышки в воду». По ходу выполнения задания ребенку может быть оказана помощь в виде наводящих вопросов. В случае необходимости предложения могут быть составлены в письменной форме.

10. Употребление приставок при образовании имен существительных и глаголов.

Предлагается составить предложения по картинкам: «Человек отходит от киоска»; «Человек переходит улицу»; «Человек подходит к автобусу»;

«Человек входит в дом»; «Человек выходит из дома»; «Человек заходит за дом»; «Человек уходит».

Оценка результатов:

3 балла – ребенок правильно выполнил задание;

2 балла – ребенок затрудняется при выполнении задания / нуждается в помощи логопеда;

1 балл – ребенок не справился с заданием.

После выполнения всех заданий, направленных на выявление уровня сформированности грамматического строя речи, подсчитывается суммарная оценка.

Высшая оценка – 30 баллов, соответствует высокому уровню;

15-20 баллов – среднему;

менее 15 баллов – низкому.

2.2. Анализ результатов изучения грамматического строя речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Предлагая детям 1 задание, направленное на умение детей составлять простые и сложносочиненные предложения, мы исходили из того, что это задание позволит определить показатели, представленные ниже.

Р1 затрудняется в составлении предложений самостоятельно, например, «Осень», «Птицы», «Мальчики», «Шьют» Ребенок называет отдельные составляющие картинки, а полное предложение составлять затрудняется. При составлении сложносочиненных предложений с помощью предложенных союзов также возникают трудности, он составляет следующие предложения: «Осень. Птицы», «Мальчики чинят. Девочки шьют». Ребенок справляется только с помощью экспериментатора.

У Р2 данное задание вызвало затруднения при составлении предложений. Ребенок составил предложения по картинкам с наводящими

вопросами экспериментатора. Самостоятельно он составлял следующие предложения: «Деревья», «Птицы», «Мальчики чинят», «Девочки делают», но при составлении сложносочиненных предложений затруднений не возникло.

Р3, в отличие от Р1 и Р2, самостоятельно составил предложения по картинкам и соединил их в сложносочиненные предложения.

У Р4 возникают сложности при самостоятельном составлении предложений, «Осень», «Птицы», «Мальчики делают», «Девочки шьют» но при помощи экспериментатора справляется. Однако сложносочиненные предложения не может составить даже с дополнительной помощью.

Р5 составляет предложения из одного слова, например, «Осень», «Птички», «Мальчики», «Девочки». При дополнительной помощи составляет сложносочиненные предложения.

У Р6 возникали затруднения при составлении предложений. Ребенок составляет неполные предложения: «Деревья», «Птицы», «Листочки». При добавлении предложенных союзов у него также были трудности («Осень. Птицы летят в теплые края», «Люди чинят. Девочки шьют»), но с помощью экспериментатора ребенок справляется с заданием.

Р7 не может самостоятельно выполнить задание, даже при помощи экспериментатора возникают трудности. Ребенок составляет предложения из одного слова, например: «Осень», «Мальчики», «Девочки». Составить сложносочиненные предложения ребенок не смог даже с помощью экспериментатора.

Р8, так же, как и Р7 затрудняется в составлении предложений по картинкам («Птички», «Осень», «Мальчики играют», «Девочки шьют»). Ошибки были и в составлении сложносочиненных предложений, например: «Осень. Улетают на юг». Ребенок выполняет задание только с помощью экспериментатора.

В отличие от предыдущих детей, Р9 выполнил данное задание самостоятельно, без особых затруднений.

P10 смог самостоятельно составить предложения по картинкам. Помощь ему потребовалась только при составлении сложносочиненных предложений, наблюдались ошибки: «Наступила осень. Птички улетели туда», «Мальчики строят, потом девочки шьют».

P11 составляет предложения с небольшой помощью экспериментатора, но сложносочиненные предложения составлять затрудняется. Ребенок составил следующие предложения: «Наступила осень. Птицы улетают», «Мальчики стоят. Девочки шьют».

P12 самостоятельно составляет предложения по данным картинкам и составляет сложносочиненные предложения с минимальной помощью экспериментатора.

В данном задании P13 составляет предложения с наводящими вопросами экспериментатора, а также затрудняется при добавлении союзов для образования сложносочиненных предложений. Ребенок составляет такие предложения: «Настала осень. Птицы улетают», «Дети ремонтируют. Девочки шьют платья».

P14 нуждается в помощи экспериментатора при составлении предложений по картинкам. Ребенок составляет неполные предложения: «Осень», «Птички», «Мальчики», «Девочки». При составлении сложносочиненных предложений также были трудности. P14 составил следующие предложения: «Осень. Птицы улетают на юг», «Мальчики чинят. Девочки зашивают».

При выполнении этого задания у P15 возникали небольшие затруднения. Ребенку потребовалась помощь экспериментатора для того, чтобы справиться с предъявленным заданием. У него возникли сложности в употреблении союзов, например: «Наступила осень. Эти птички улетели», «Мальчики ремонтируют. Девочки делают фартуки».

Для P16 трудности были как при составлении простых предложений, так и при составлении сложносочиненных предложений. Ребенок составлял предложения по картинкам следующим образом: «Листья», «Дети»,

«Птицы», «Мальчики», «Девочки». Сложносочиненные предложения он не смог составить даже с помощью экспериментатора.

P17 выполнил задание так же, как и P10. Он самостоятельно составил простые предложения по картинкам. Помощь ему потребовалась только при составлении сложносочиненных предложений по данным картинкам. Самостоятельно он составил такие предложения: «Наступила осень. Птицы улетели», «Мальчики ремонтируют. Девочки зашивают».

P18 самостоятельно составляет простые предложения по представленным картинкам. Составить сложносочиненные предложения с помощью союзов у ребенка получилось с дополнительной помощью. Ему потребовались наводящие вопросы экспериментатора, но благодаря им ребенок достаточно хорошо справился с заданием.

В этом задании P19 называет отдельные составляющие картинок, например: «Деревья», «Мальчик», «Девочка», «Листья», «Одежда». С составлением сложносочиненных предложений ребенок не справился совсем. P19 не может соединить два предложения с помощью предложенных союзов. Ребенок нуждается в помощи экспериментатора, но со второй частью задания не справляется даже с дополнительной помощью.

Для выполнения данного задания P20 требуется помощь логопеда. Затруднения вызывают как составление простых предложений по картинкам («Листья», «Птички», «Дети»), так и составление сложносочиненных предложений («Осень наступила. Птицы улетели», «Мальчики делают. Девочки помогают»). Без помощи ребенок испытывает небольшие трудности, но в целом справляется с заданием.

Стоит отметить, что P4, P5, P7, P13 выполняли задание без интереса, внимание этих детей было на недостаточном уровне.

Полученные данные можно представить в виде рисунка (рис.1).

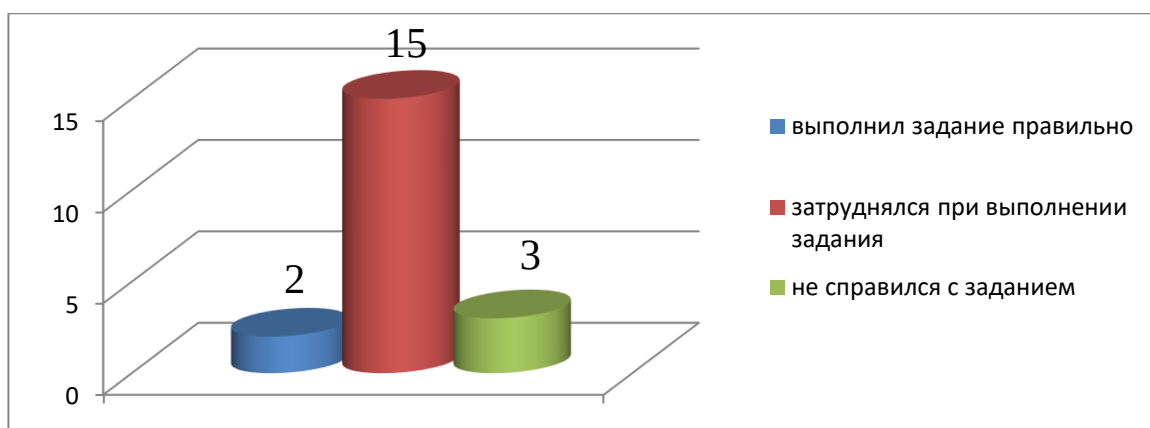


Рис. 1. Результаты оценки умения детей составлять простые и сложносочиненные предложения

Анализируя данные, полученные в данном задании, можно увидеть, что самостоятельно с заданием справились 2 ребенка, с помощью логопеда – 15 и 3 ребенка не справились даже с дополнительной помощью. У всех детей, кроме Р3, Р9, Р10, Р12, Р17 и Р18 были ошибки в составлении простых предложений по картинкам. Основные трудности вызывало составление сложносочиненных предложений. Самостоятельно составили сложносочиненные предложения только Р3 и Р9.

Задание 2 аналогично 1, но в данном случае проверяется умение детей составлять сложноподчиненные предложения по представленным парам картинок.

Предложенное задание вызывает затруднения у Р1. Он составляет распространенные предложения по парам картинок только с помощью экспериментатора. Ребенок составляет такие предложения: «Мальчик одевается», «Дождик», «Идут за грибами», «Уже нашли грибы», «Ночь». При составлении сложноподчиненных предложений также возникают трудности. Ребенок затрудняется применять союзы, например: «Мальчик одевается. На улице дождик», «Дети идут за грибами. Собрали их», «Комбайн собирает пшеницу. Ночь была».

Р2 затрудняется при составлении предложений по картинкам, например: «Дождь», «Мальчик», «Ягоды», «Ночь». Однако справляется с

минимальной помощью экспериментатора, но при составлении сложноподчиненных предложений возникают трудности. Так же, как и Р1, ребенок затрудняется применять предложенные союзы, например: «Мальчик одевает куртку. Дождь», «Дети собирают ягоды. Грибы», «Комбайн собирает пшеницу. На улице ночь».

В данном задании Р3 составляет полные предложения только с наводящими вопросами экспериментатора. Самостоятельно он составляет такие предложения, как: «Пальто», «Тучи», «Дети», «Ягоды», «Грибы». Ребенок допускает ошибки в применении союзов, например: «Идут дети за грибами. Тут собирают», «Комбайн косит. Ночь».

Р4 затрудняется как в составлении предложений по данным парам картинок («Мальчик», «Дождь», «Дети с корзинами», «Собирают грибы»), так и в составлении из этих предложений сложноподчиненных («Мальчик одевается на улицу. Он под дождем», «Дети шли собирать грибы. Потом они уже собирают»). Ребенок справляется только с помощью экспериментатора.

С этим заданием Р5 справился с небольшой помощью экспериментатора, помощь потребовалась при составлении сложноподчиненных предложений, так как самостоятельно ребенок составлял такие предложения: «Он одевается. На улице дождик», «Дети пошли в лес. Дети собирают грибы». В целом Р5 достаточно хорошо выполняет предъявленное задание.

Р6 справился аналогично Р5, были затруднения в составлении сложноподчиненных предложений, например: «Мальчик оделся. Идет гулять», «Дети собираются в лес. Собирают урожай», «Комбайн убирает зерна. На улице ночь». Ребенку понадобилась небольшая помощь экспериментатора.

Р7 понадобилась помощь экспериментатора при составлении предложений по картинкам. Ребенок составляет такие предложения: «Мальчик», «Куртка», «Дождь», «Дети», «Корзина», «Лес». Возникли

сложности также при составлении сложноподчиненных предложений: «Одевается. Собирается гулять», «Дети идут в лес. Собирают ягоды».

В данном задании Р8 составил предложения с минимальной помощью экспериментатора, затруднения были в добавлении союзов, для составления сложноподчиненных предложений, например: «Мальчик одевается. Дождик идет», «Они пошли за грибами. Собрали грибы».

Р9 самостоятельно составил распространенные предложения, небольшая помощь понадобилась только в добавлении союзов.

Как и в 1 задании Р10 сам составил предложения по парам картинок, но сложноподчиненные предложения он составлял с помощью экспериментатора. При составлении сложноподчиненных предложений ребенок допустил следующие ошибки: «Мальчик одевается. Видит дождь», «Они пошли в лес. Потом собирали грибы».

Р11 при составлении предложений по картинкам понадобилась небольшая помощь экспериментатора, но употребление союзов вызвало затруднения даже с дополнительной помощью. Ребенок составил такие предложения: «Мальчик оделся. Дождик капает», «Дети пошли в лес. Собрали много ягод».

При выполнении этого задания Р12 составил предложения по картинкам с помощью экспериментатора. Наибольшие трудности возникли при составлении сложноподчиненных предложений («Мальчик одевает куртку. Дождик идет», «Дети пошли в лес, потом они собрали грибы»).

Р13 самостоятельно не может составить распространенные предложения («Мальчик», «Тучи», «Лужи», «Дети», «Грибы и ягоды»), а также затрудняется в составлении сложноподчиненных предложений («Мальчик собирается. На улице сыро», «Дети идут в лес. Собирают»). Ребенок справляется с заданием только с помощью экспериментатора.

В этом задании Р14 составляет, как и Р13, нераспространенные предложения, например: «Мальчик», «Дождик», «Лес», «Ягоды», «Ночь». Ребенок затрудняется в употреблении данных сложноподчиненных союзов и

справляется только при участии экспериментатора. Он составил такие предложения: «Мальчик одевается. Дождь», «Дети пошли собирать грибы. Собирают грибы».

P15 самостоятельно составляет предложения по картинкам, но употребление союзов вызывает трудности. При составлении сложноподчиненных предложений ребенку требуется дополнительная помощь. P15 составил такие предложения: «Мальчик одевается. Идет гулять», «Дети пошли за грибами. Набирают грибов».

P16 составляет такие предложения по предложенным картинкам, как: «Мальчик», «Туча», «Дети», «Ягоды». Ребенок затрудняется составлять сложносочиненные предложения, помощь экспериментатора не способствует выполнению задания.

При составлении простых предложений P17 практически не нуждается в помощи. Вмешательство экспериментатора требуется при составлении сложноподчиненных предложений.

P18 так же, как и в первом задании, самостоятельно справился с составлением предложений по картинкам, однако нуждается в помощи экспериментатора при составлении сложноподчиненных предложений с помощью предложенных союзов.

У P19 в данном задании возникли серьезные трудности. Ребенок затруднялся при составлении простых предложений, например: «Мальчик», «Дождик», «Ягодки». Сложноподчиненные предложения он не составил даже при вмешательстве экспериментатора.

P20 затруднялся при составлении предложений по парам картинок, а также при использовании сложноподчиненных союзов. Ребенку требовалась помощь экспериментатора, но благодаря этому он справился с заданием.

Отмечено, что без интереса подошли к заданию P4, P7 и P12.

Полученные данные наглядно представлены на рисунке 2.

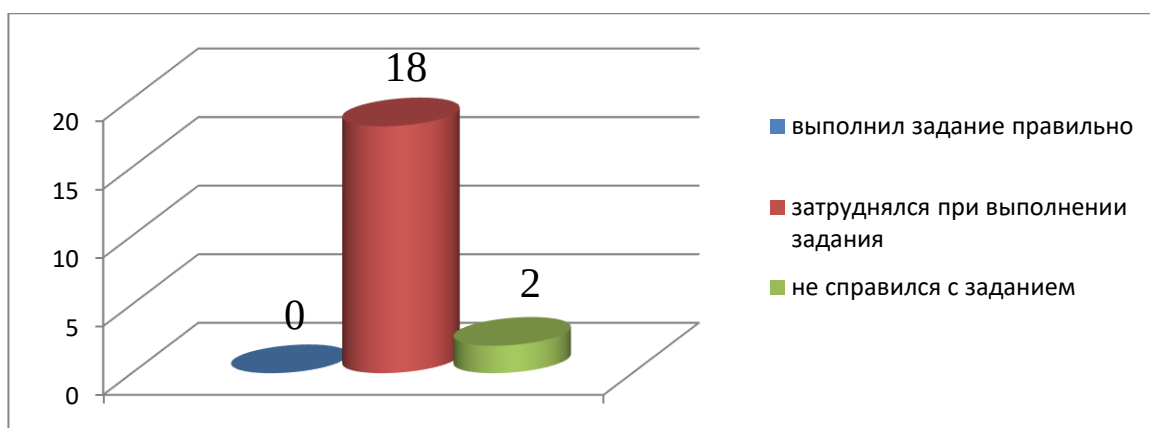


Рис. 2. Результаты оценки умения детей составлять сложноподчиненные предложения по представленным парам картинок

Опираясь на полученные данные, можно заключить, что у всех детей возникли затруднения при выполнении этого задания. Все дети, кроме Р9, Р15 и Р18, затруднялись в составлении распространенных предложений, им требовалась помощь экспериментатора. В составлении сложноподчиненных предложений у всех детей возникли трудности. Совсем не справились с заданием Р16 и Р19.

В задании 3 исследуется умение детей самостоятельно составлять простые нераспространенные предложения и простые распространенные предложения с прямым и косвенным дополнением.

При составлении простого нераспространенного предложения и простого распространенного предложения с прямым дополнением у детей особых трудностей не возникало, при дополнительной помощи экспериментатора справились все.

При составлении детьми простого распространенного предложения с косвенным дополнением были допущены следующие ошибки, которые представлены в соответствии с порядком обследования детей. «Мальчик делает коробку», «Мальчик чинит», «Мальчик делает ремонт», «Мальчик делает сцену», «Мальчик чинит», «Делает кормушку», «Делает ремонт», «Мальчик стучит», «Мальчик делает кормушку», «Он хочет прибить гвоздем молотком», «Мальчик строит», «Делает кормушку», «Мальчик делает ящик»,

«Мальчик делает коробочку», «Забивает гвоздь», «Мальчик забивает», «Мальчик чинит ящик», «Забивает гвозди», «Строит ящик», «Стучит молотком».

Можно отметить, что все дети с интересом выполняли данное задание.

Более наглядно данные о проведенном задании можно увидеть ниже (рис 3).

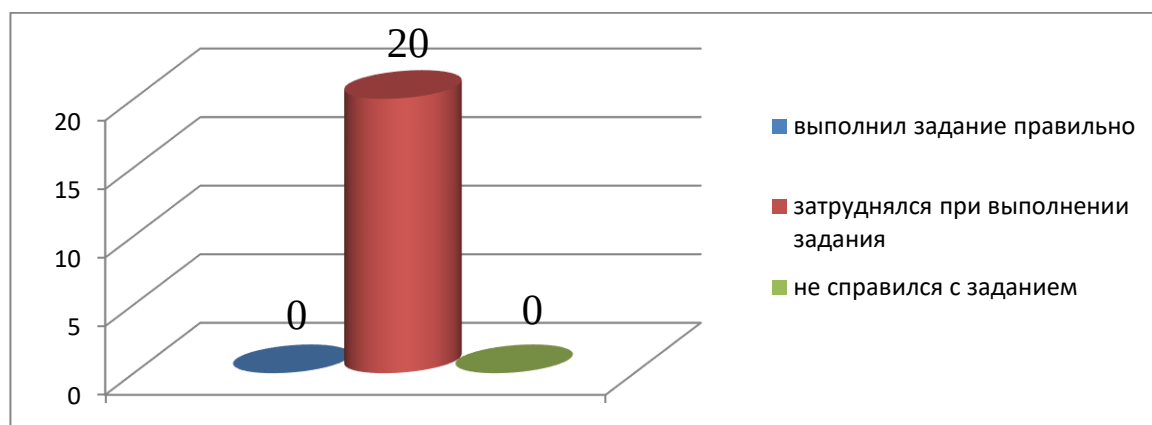


Рис. 3. Результаты оценки умения детей самостоятельно составлять простые нераспространенные предложения и простые распространенные предложения с прямым и косвенным дополнением

В данном задании у всех детей возникали трудности. В основном в составлении распространенного предложения с косвенным дополнением. При составлении простого распространенного предложения с прямым дополнением некоторым детям понадобилась помощь экспериментатора, которая помогла им составить предложения.

Для оценки навыка согласования имени существительного с другими частями речи в роде, числе и падеже, в задании 4 детям предлагалось составить словосочетания по картинкам.

Наглядно данные о выполнении этого задания можно увидеть на следующем рисунке (рис. 4).

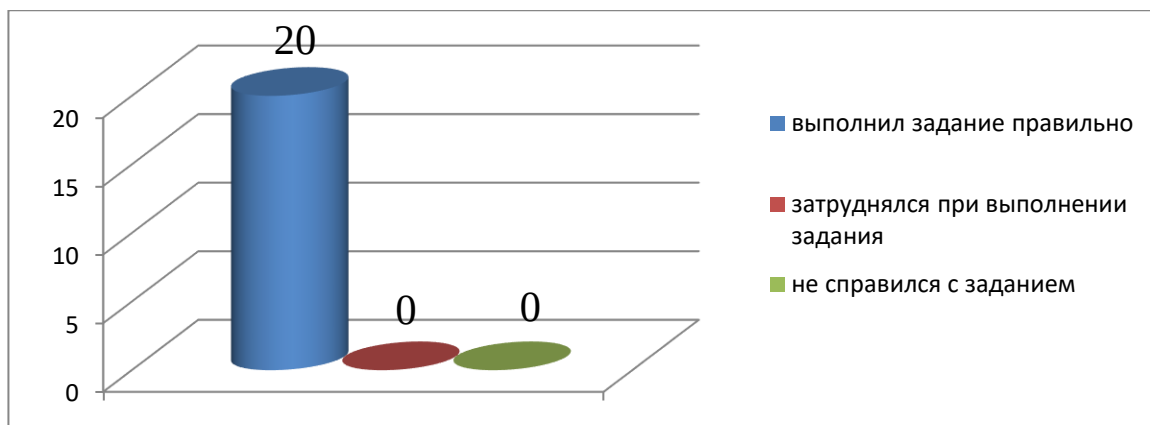


Рис. 4. Результаты оценки навыка согласования имени существительного с другими частями речи в роде, числе и падеже

В результате полученных данных мы пришли к тому, что навык согласования существительного с другими частями речи в роде, числе и падеже сформирован у испытуемых на достаточном уровне. Все дети с легкостью справились с заданием даже без помощи экспериментатора.

При выполнении задания 5 дети демонстрировали умение составлять предложение по картинкам с использованием одного и того же глагола.

Данное задание P1, P2, P5, P8, P9, P10, P11, P12, P13, P14, P15, P17, P18, P20 выполнили самостоятельно без ошибок.

У P4, P6, P7, P16, P19 возникли затруднения с заданием, но выполнили с помощью логопеда.

P3 не справился даже с помощью логопеда.

Отмечено, что P4 и P7 не были достаточно заинтересованы в выполнении задания.

Полученные данные представлены на рисунке ниже (рис 5).

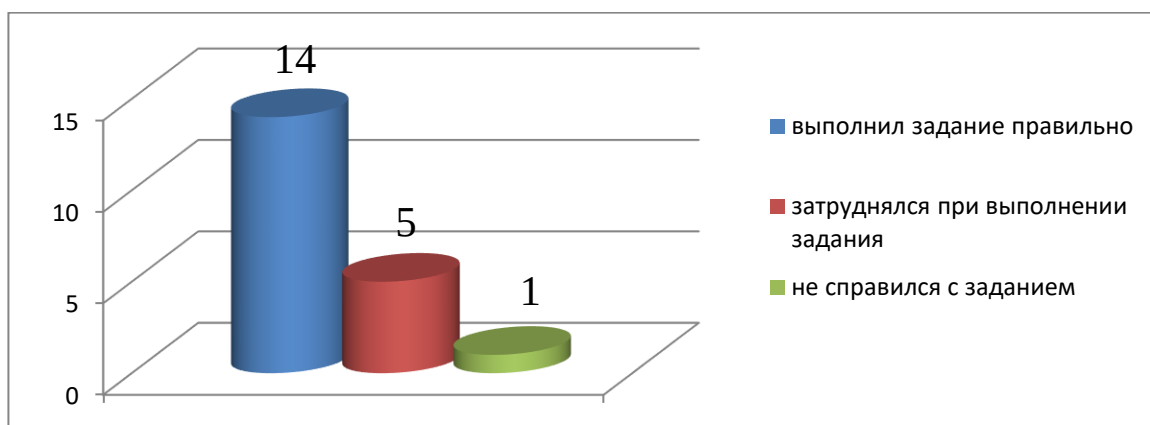


Рис. 5. Результаты оценки умения составлять предложение по картинкам с использованием одного и того же глагола

Имеющиеся данные позволяют сделать вывод, что большинство детей справились с этим заданием самостоятельно (14 детей), пяти детям потребовалась помощь экспериментатора, и только 1 ребенок не справился с заданием вообще.

В задании 6 предложены сюжетные картинки для изучения умения употреблять числа и лица при согласовании существительного и местоимения с глаголом настоящего времени.

Наглядно с данными можно ознакомиться на рисунке ниже (рис 6).

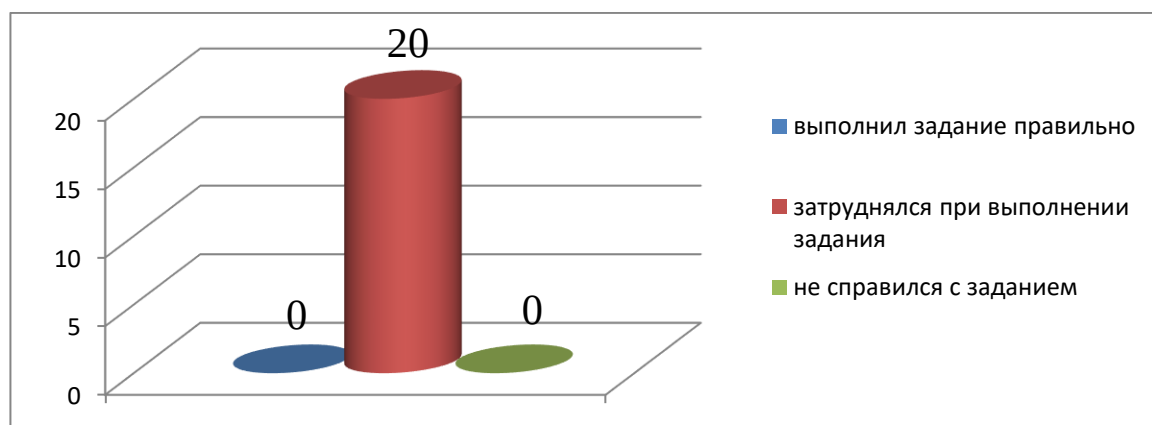


Рис. 6. Результаты оценки умения употреблять числа и лица при согласовании существительного и местоимения с глаголом настоящего времени

Анализируя полученные данные, мы пришли к выводу, что все дети справились с данным заданием с небольшой помощью экспериментатора. Это говорит о том, что у всех детей, участвующих в эксперименте, наблюдаются затруднения в употреблении числа и лица при согласовании существительного и местоимения с глаголом настоящего времени.

В 7 задании проверялось умение детей согласовывать имена существительные с притяжательными местоимениями в роде и числе.

P1 единственный справился с этим заданием практически без помощи логопеда.

У остальных детей возникли трудности при выполнении предложенного задания. Дети допускали, в основном, одинаковые ошибки. Например: «мой бревно», «мой пианино», «мой очки», «моя пианино», «моя камыш», «мое очки», «мой пальто».

Полученные данные наглядно представлены на следующем рисунке (рис. 7).

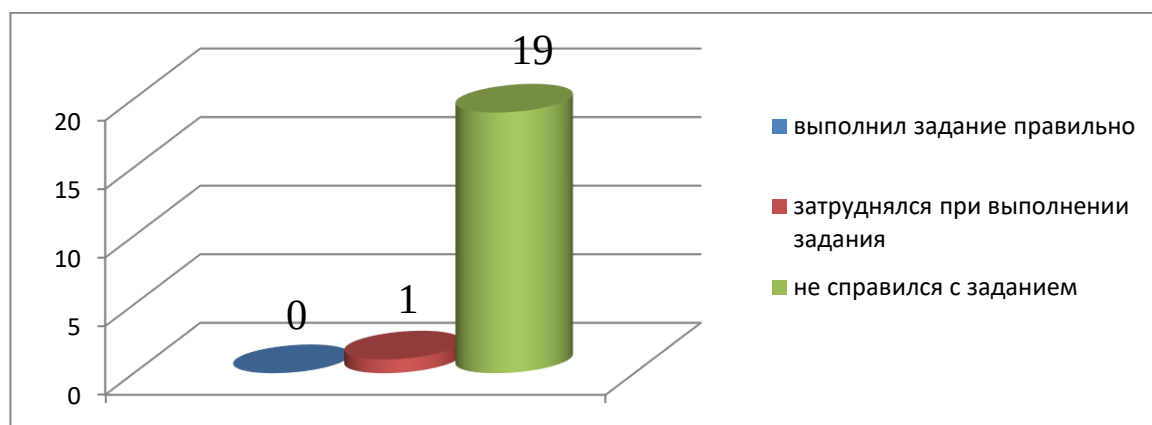


Рис. 7. Результаты оценки умения детей согласовывать имена существительные с притяжательными местоимениями в роде и числе

Из результатов, полученных от данной пробы, можно сделать вывод, что только один ребенок справился с заданием с помощью экспериментатора. Остальные 19 имеют серьезные трудности в согласовании имени существительного с притяжательными местоимениями.

Умение употреблять имя существительное в различных падежах проверялось в задании 8 на основе составления детьми предложений и словосочетаний по картинкам

Р1 допустил ошибки в употреблении родительного падежа с предлогами, например: «Собака смотрит с зада».

Р2 затруднялся в употреблении родительного падежа с предлогами («Собака смотрит у конуры»), дательного падежа без предлогов («Мальчик дает сено лошадку»).

Р3 неправильно употреблял родительный падеж без предлогов («Следы собак», «Лиса»), родительный падеж с предлогами («Собака стоит около домика», «Собака выглядывает взад»).

Р4 также испытывал трудности в употреблении родительного падежа без предлогов, например: «Лисичий хвост».

Р5 справился с заданием при помощи логопеда.

Р6 затруднялся в употреблении родительного падежа с предлогами, например: «Собака смотрит сзади конуры».

Р7 не справился с заданием, даже с дополнительной помощью логопеда.

Р8 не справился в употреблении родительного падежа с предлогами, например: «Собака смотрит из конуры».

Р9 затруднялся в употреблении родительного падежа с предлогами («Собака смотрит из зада»).

Р10 также затруднялся в употреблении родительного падежа с предлогами, творительного падежа с предлогом («Мальчик спрятался под дерево»).

У Р11 возникли ошибки в употреблении родительного падежа без предлогов («Лисин хвост»), с предлогами («Собака выглядывает в конуре», «Собака смотрит за конурой»), творительного падежа с предлогом («Мальчик прячется под дерево»).

Р12 затруднялся в употреблении родительного падежа с предлогом («Собака смотрит из зада»).

У Р13 были ошибки в употреблении родительного падежа с предлогом, например: «Собака смотрит взад с будки».

Р14 также допустил ошибки в употреблении родительного падежа с предлогами, например: «Собака смотрит сзади будки».

Р15 справился с заданием при помощи логопеда.

Р16 допустил ошибки в употреблении родительного падежа без предлогов («Лапа медведь», «Лисичий хвост»). Также были ошибки в

употреблении родительного падежа с предлогами: «Собака смотрит из конуры», «Собака прыгает наверх конуры».

У Р17 наблюдались ошибки в употреблении винительного падежа с предлогами, например: «Мяч укатился сзади дивана», «Мяч укатился вниз дивана».

Для Р18 данное задание также оказалось затруднительным. Ребенок неправильно употреблял родительный падеж без предлогов («Медвежья лапа»), родительный падеж с предлогами («Собака прыгает сверху конуры»), дательный падеж с предлогами («Теплоход приплыл на пристань»).

Р19 неправильно употреблял родительный падеж с предлогом, например: «Собака выглядывает сзади конуры», «Собака смотрит с зада конуры».

Р20 допустил ошибки в употреблении дательного падежа без предлога («Мальчик дает рыбу кошке»), творительного падежа с предлогом («Мальчик спрятался у дерева»).

Следует отметить, что никто из исследуемых детей, кроме Р5 и Р15, не прислушивался к помощи экспериментатора и продолжали допускать ошибки.

Данные о выполнении детьми этого задания наглядно представлены на следующем рисунке (рис. 8).

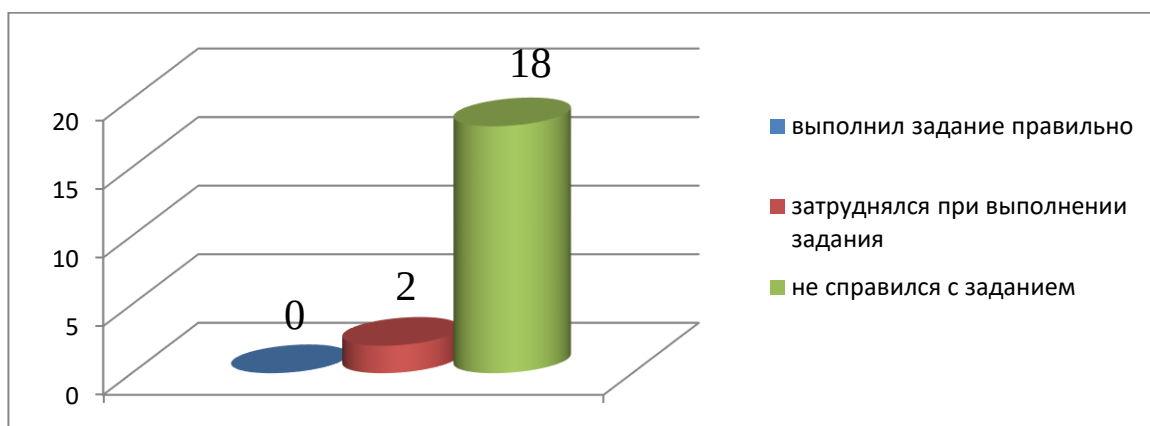


Рис. 8. Результаты изучения умения употреблять имя существительное в различных падежах

Из приведенных данных следует, что только 2 ребенка справились с помощью экспериментатора. Другие 18 детей допускали ошибки даже при дополнительной помощи. У большинства детей выявились затруднения в умении употреблять имя существительное в различных падежах.

В задании 9 детям было предложено составить предложения по картинкам, используя предлоги противоположные по значению. В данном задании изучается понимание и употребление предлогов.

P4 выполнил данное задание самостоятельно без ошибок.

P1, P3, P6, P8, P9, P10, P12, P13, P14, P15, P17, P18, P19, P20 выполняют задание только с помощью экспериментатора.

P2, P5, P7, P11, P16 не справились с заданием даже с помощью экспериментатора.

Для большей наглядности с результатами можно ознакомиться ниже (рис.9).

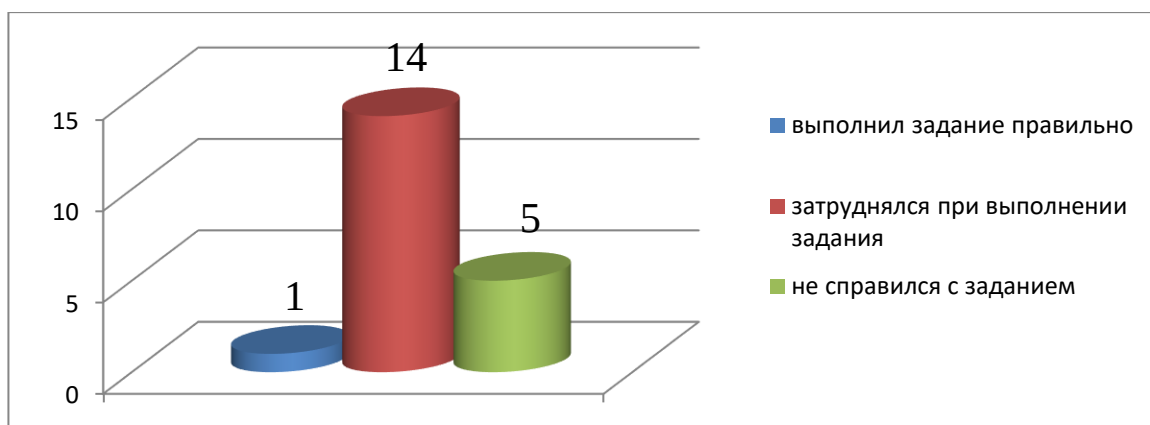


Рис. 9. Результаты изучения составления предложений по картинкам, используя предлоги противоположные по значению

Полученные данные свидетельствуют о том, что данное задание вызвало большие трудности у детей. Самостоятельно справился только 1 ребенок, 14 детей выполняют задание только с помощью экспериментатора, а 5 детей не справились с заданием вообще. Из проведенного задания видно, что у детей возникают серьезные трудности в составление предложений по картинкам, используя предлоги противоположные по значению.

В 10 задании детям предлагалось составить предложения по картинкам, сравнивая действия человека и направление его движения, а также употребление приставок при образовании имен существительных и глаголов.

P1, P15 не испытывали затруднений при выполнении данного задания.

P2, P4, P5, P6, P7, P8, P9, P10, P11, P12, P13, P14, P15, P16, P17, P18, P19, P20 не справились самостоятельно, только с дополнительной помощью; не используют приставки.

P3 не справился даже с помощью экспериментатора.

Данные о проведенном задании наглядно представлены на рисунке ниже (рис. 10).

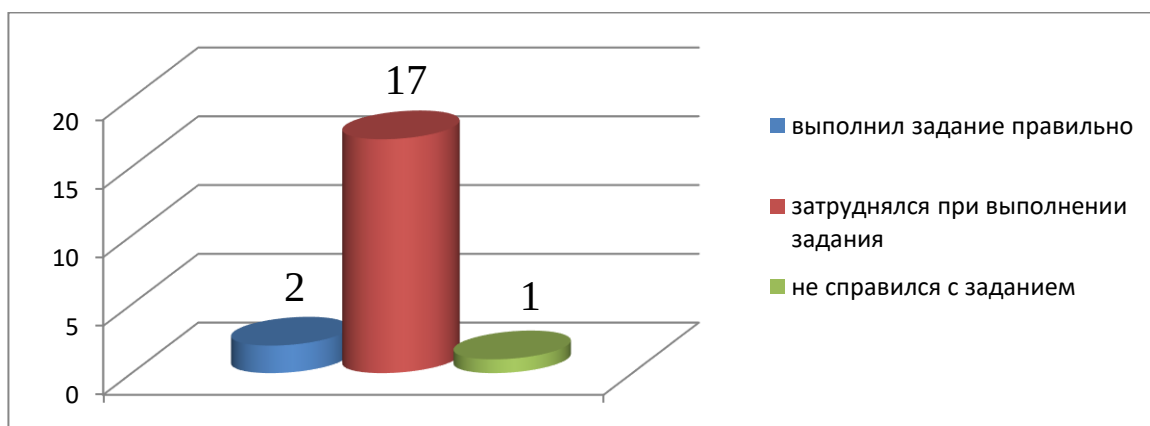


Рис. 10. Результаты изучения умения составлять предложения по картинкам, сравнивая действия человека и направление его движения

Можно сделать вывод, что в данном задании так же, как и в предыдущем, у большинства детей возникли трудности при выполнении. 17 детей не смогли справиться самостоятельно и выполняли задание только с помощью экспериментатора. 2 ребенка выполнили все самостоятельно, затруднений у них не наблюдалось. Не справился даже с дополнительной помощью 1 ребенок.

Посчитав баллы детей за все выполненные ими задания, можно распределить детей по группам.

Для того чтобы проанализировать уровень сформированности грамматического строя речи у испытуемых детей, данные выведены на рисунок (рис. 11).

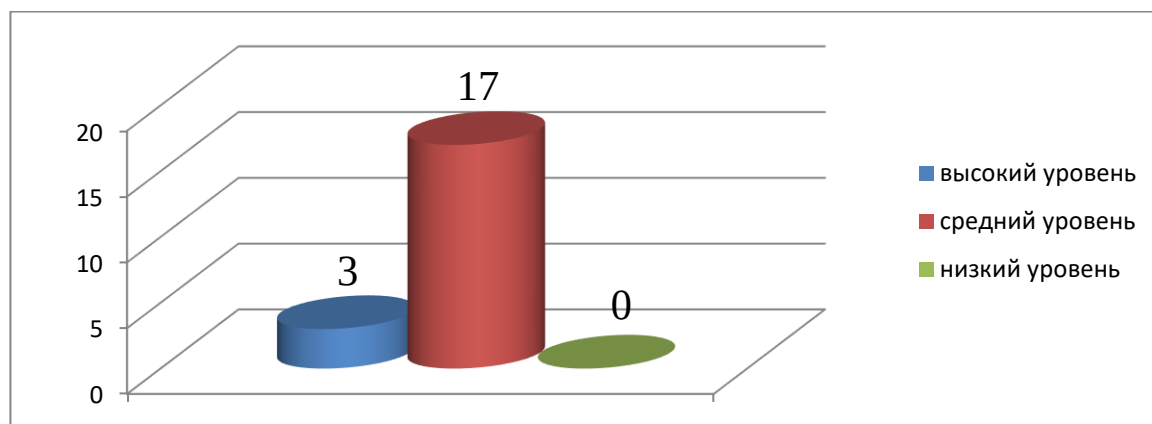


Рис. 11. Уровень сформированности грамматического строя речи у старших дошкольников с ОНР III уровня речевого развития.

Из полученных данных видно, что детей с низким уровнем сформированности грамматического строя речи выявлено не было, со средним уровнем владения грамматикой – 17 детей, а с достаточно высоким – 3 ребенка.

Таким образом, проведенный эксперимент показал разный уровень владения грамматическим строем речи дошкольников с ОНР III уровня речевого развития.

Было выявлено, что большинство детей имеют средний уровень сформированности грамматического строя речи. Гораздо меньше детей выявлено с достаточно высоким уровнем владения грамматическим строем речи, а с низким уровнем не выявлено вообще.

На основании всего вышеперечисленного, можно сделать вывод, что всем дошкольникам, участвовавшим в эксперименте, вне зависимости от уровня владения грамматикой, требуется коррекционное воздействие.

ГЛАВА III. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

3.1. Принципы и организация коррекционно-логопедической работы по формированию грамматического строя речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Далее мы, проанализировав данные констатирующего эксперимента, провели формирующий эксперимент со всеми детьми с ОНР.

Содержание логопедической работы построено с опорой на следующие принципы:

1. Принцип учёта личностных особенностей предполагает, что образовательная деятельность будет строиться с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка.

2. Принцип комплексности предполагает воздействие на весь синдром в целом, потому что нарушение может представлять собой совокупность речевых и неречевых симптомов.

3. Принцип системного подхода предполагает, что в логопедической работе необходим учет структуры дефекта, а также определение ведущего нарушения, соотношения первичных и вторичных симптомов.

4. Принцип учёта структуры речевого нарушения предполагает, что речевые расстройства могут представлять собой синдром, в структуре которого выделяются сложные и неоднозначные связи между речевыми и неречевыми симптомами.

5. Онтогенетический принцип предполагает, что логопедическое воздействие должно строиться, учитывая закономерности и последовательность формирования различных форм и функций речи.

Основой для планирования методических рекомендаций являлись разработки З.Е. Агранович [1], Т.В. Александровой [2], К.Е. Бухариной [13], Ю.Ф. Гаркуши [22], Л.Н. Ефименковой [18], Н.С. Жуковой [20] и др.

Для подбора игр и игровых упражнений мы анализировали требования АООП для дошкольников с нарушениями речи, а также полученные данные проведенного нами констатирующего эксперимента.

Ведущим направлением работы является формирование связной речи детей с ТНР. На данном этапе большое внимание уделяется стимулированию речевой активности детей. Дети должны быть мотивированы к дальнейшей речевой деятельности, необходимо развивать такие когнитивные функции, как: восприятие, внимание, память, мышление. Различение, уточнение и обобщение предметных понятий становится базой для развития активной речи детей.

Результаты констатирующего эксперимента позволили прийти к выводу о том, что логопедическая работа по формированию грамматического строя речи должна быть направлена на обучение следующим навыкам:

- ◆ составлять простые предложения;
- ◆ составлять описание предмета;
- ◆ составлять сложносочиненные и сложноподчиненные предложения по картинкам;
- ◆ составлять предложения с косвенным дополнением;
- ◆ согласовывать имена существительные с притяжательными местоимениями в роде и числе;
- ◆ употреблять имена существительные в различных падежах.

При разработке и подборе дидактических игр мы опирались на мысль о том, что эти игры играют большую роль в формировании грамматического строя речи и являются благоприятной основой для обучения детей любого возраста.

3.2. Игровые технологии формирования грамматического строя речи у старших дошкольников с ОНР

Начиная работу мы предлагали всем детям задания на основе разработок З.Е. Агранович [1], Е.П. Берлибо, В.Х. Петренко [17], Е.В. Абраменко, В.С. Васильевой [23], Е.В. Кузнецовой, И.А. Тихоновой [24], Л.В. Лопатиной и Н.В. Серебряковой [28], О.А. Новиковской [29], Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной [40].

Для коррекционно-логопедической работы с детьми нами были подобраны следующие задания.

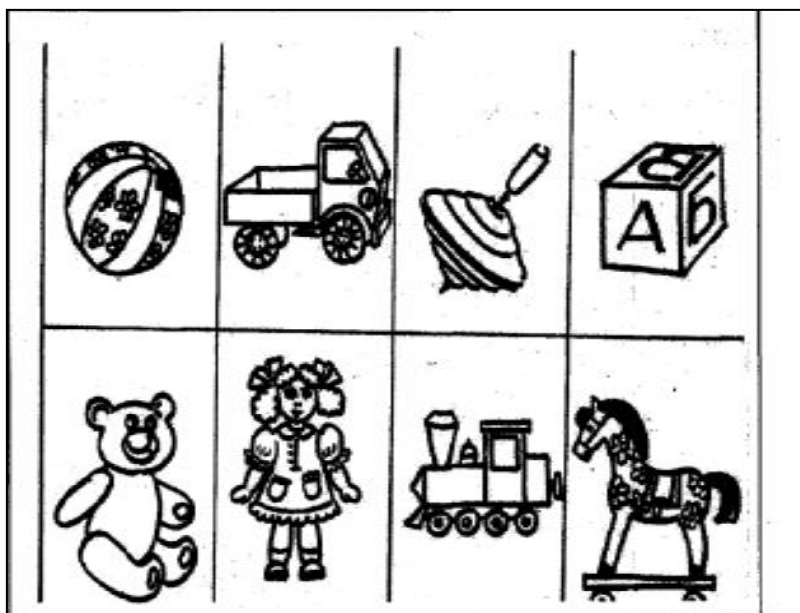
Игра «Что пропало?»

Цель: развитие зрительной памяти и внимания.

Все картинки здесь лежали,

А какие же пропали?

Описание игры: Ребенок называет все картинки. Закрывает глаза. Логопед убирает одну (две, три...) картинки. Открыв глаза, ребенок должен назвать, какую картинку убрали.



Игра «Умные пальчики»

Цель: формировать зрительно-моторную координацию; развивать тонкую моторику пальцев рук; учить соотносить слово с движением.

Описание игры: дети повторяют за логопедом движения и четверостишие.

Инструкция:

Елка быстро получается,

Если пальчики сцепляются

Локотки ты подними,

Пальчики ты разведи.

Ладони от себя, пальчики пропускаются между собой (ладони под углом друг к другу). Пальчики выставить вперед. Локотки к телу не прижимать.

Игра «Осень»

Цели: развивать внимание, память, мышление.

Описание игры: Логопед читает стихотворение:

Листья с деревьев в лесу осыпаются.

Дождик уныло по крышам стучит.

Светлое небо с землею прощается.

Хмурая осень в окошко глядит.

Инструкция: Как вы думаете, о каком времени года говорится в стихотворении?

Назовите осенние месяцы (Сентябрь, октябрь, ноябрь).

Как можно назвать осень в сентябре? (Ранняя, золотая).

Как можно назвать осень в октябре? (Дождливая).

Как можно назвать осень в ноябре? (Поздняя).

Игра «Составь предложения»

Цели: обучить составлению предложений по картинкам.

Оборудование и материалы: картинный материал.

Описание игры: дети составляют предложения по двум картинкам: доктор — лекарство, водитель — канистра. Лиза — компот, мама — кофе, бабушка — цветы, папа — вода.

Инструкция:

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

Дети составляют предложения типа: Лиза наливает сок. Папа выливает воду. Доктор наливает лекарство. Водитель наливает бензин.

Игровое упражнение «Опиши животное»

Цель: формирование умения составлять описательный рассказ по опорным картинкам.

Оборудование и материал: картинки-схемы для составления описательного рассказа.

Описание игры: Логопед рассказывает детям, как пользоваться схемами для описания животного (1 картинка «зеркало» – внешний вид; 2 – «человек» – какую пользу приносит человеку; 3 – «кастрюля» – что любит; 4 – «домик» – где живет; 5 – «коляска» – как называются детеныши; 6 – «наушники» – как подает голос).

Примерный ответ ребенка: Это кошка. У нее пушистый длинный хвост, маленькие уши, красивые глаза, маленькие лапки с острыми когтями. Она ловит мышей. Кошка любит лакать молоко. Она очень любит лежать на диване. У кошки котята. Кошка мяукает и мурлычет.

Игра «Как зовут маму, папу и детеныша (детенышей)?»

Цели: развитие словообразования.

Оборудование и материалы: картинный материал.

Описание игры: На доске картинка по сказке «Три медведя». Дети отвечают на вопросы логопеда: Какую сказку напоминает вам эта картинка? (Сказку «Три медведя»).

Инструкция: Вспомните, как звали папу, маму и детеныша в этой сказке? (Папа – медведь Михаил Иванович, мама – медведица Настасья Петровна, детеныш – медвежонок Мишутка).

Три медведя – это медведь, медведица и медвежонок. В каждой лесной семье папа, мама и детеныш называются по-разному.

По картинкам дети называют папу, маму и детеныша (детенышей) животных:

лис – лиса – лисенок – лисята;

заяц – зайчиха – зайчонок – зайчата;

волк – волчица – волчонок – волчата;

еж – ежиха – ежонок – ежата;

лев – львица – львенок – львята;

тигр – тигрица – тигренок – тигрята;

слон – слониха – слоненок – слонята и др.

Далее уточняются названия домашних животных и их детенышей.

Игра «Семейка слов»

Цели: развитие и формирование навыка словообразования.

Оборудование и материалы: сюжетная картинка.

Инструкция: Логопед представляет ребенку картинку и дает следующие указания: «Какое время года на ней нарисовано? (Зима). А теперь подбери слова – «родственники» к слову «зима».

Каким словом можно ласково назвать зиму? (Зимушка).

А как можно назвать день зимой? (Зимний).

Как называются птицы, которые остаются на зиму? (Зимующие).

А как по-другому можно сказать «живут зимой?» (Зимуют).

Вот, оказывается, сколько слов – «родственников» у слова «зима».

Дополнительно можно попросить ребенка найти на картинке то, что еще можно назвать зимним. (Зимний лес, зимняя дорога, зимнее солнце, зимнее небо, зимняя стужа, зимняя пора, зимняя погода).



Игра «Расскажи-ка»

Цели: обучение детей составлению описания предмета.

Материал и оборудование: фигурки овощей, мешочек.

Описание игры:

а) Детям предлагается на ощупь определить, какой овощ находится в мешочке. Названный ребёнок описывает овощ по ощущениям: круглый, гладкий, мягкий и т.д.

б) Предложить детям сначала с логопедом, а затем самостоятельно составить описательные рассказы об овощах (по выбору ребёнка).

Далее нами игры были дифференцированы для детей с разным уровнем сформированности грамматического строя речи.

Для детей второй группы со средним уровнем сформированности грамматического строя речи задания строились на основе исследований Л.Н. Ефименковой [18], Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой, Т.Б. Филичевой [20], В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко [21], Ю.Ф. Гаркуши [22], Н.Н. Сазоновой, Е.В. Кучиной [33], Т.А. Ткаченко [26].

Игра «Скворечник»

Цели: обучение составлению рассказа по серии сюжетных картинок.

Материал и оборудование: Серия сюжетных картинок «Скворечник».

Описание игры: дети составляют рассказ по представленным картинкам.

Дети увидели обветшалый за зиму скворечник. Дети ремонтируют в мастерской старый скворечник. Дети вешают скворечник на березу. Прилетели скворцы к скворечнику.

Игра «Сбор урожая»

Цели: обучить навыку распространения предложений.

Оборудование и материалы: сюжетная картинка.

Описание игры: логопед выставляет на доску сюжетную картинку, на которой изображена семья, убирающая урожай в огороде, и объясняет, что надо составить по этой картине разные предложения. Он просит детей закончить каждое предложение.

Инструкции: Закончи предложения.

Осенью поспел... (урожай). Мама срезает... (капусту). Папа копает... (картошку). Петя срывает... (помидоры). Катя снимает... (огурцы).

Игра «Составь предложение»

Цели: формирование навыка составлять сложносочиненные предложения.

Оборудование и материалы: картинный материал.

Инструкция:

а) Закончи предложения. У коров много... (телят). У лошадей много ... (жеребят). У собаки много... (щенят). У кошки много... (котят).

б) Составить предложение из двух предложений. (См. предыдущее задание).

Образец: У коров много телят, а у лошадей много жеребят.

Игра «Моя вещь»

Цели: обучение навыку согласования существительного с притяжательным местоимением; развитие памяти и внимания.

Оборудование и материалы: картинный материал.

Инструкция:

а) Назови предметы. Представь, что они твои. Скажи: «мой мяч», «мой кубик» и т.д.

б) Закрой страницу. Вспомни и назови предметы, про которые можно сказать «мой».



Игра «Сломанный телефон»

Цели: научить детей в простой форме передавать чужую речь с помощью союза *что* и придаточного предложения.

Описание игры: Логопед или кто-либо из детей просит по телефону (шепотом) своего товарища о чем-либо или сообщает что-то в форме простого предложения из 3-4 слов, например: «Вова, принеси мне книгу» или «Сегодня плохая погода». Тот, кому «звонили» по телефону, должен громко ответить, что ему сказали, например: «Коля сказал, чтобы я принес книгу», или: «Он сказал, что сегодня плохая погода».

Игра «Кто какую пользу приносит»

Цель: составление простого распространенного предложения с прямым дополнением по заданной схеме.

Оборудование и материал: наборное полотно с двумя карманами; предметные картинки.

Описание игры: Логопед показывает предметные картинки, расположенные в обоих карманах наборного полотна (в первом – с

изображениями домашних животных и птиц, во втором – с изображениями тех предметов, которые связаны с пользой, приносимой животными и птицами). Демонстрируется наглядная схема, иллюстрирующая тип будущих высказываний детей («курица – яйца»). Логопед стимулирует составление детьми предложений по составленным схемам.

Примерные ответы детей: Куры несут яйца. Куры дают перья. Кошка ловит мышей. Лошадь возит грузы.

Детям, которые составляют 3 группу с достаточно высоким уровнем владения грамматическим строем речи, мы предлагали упражнения, построенные на основе работ Т.В. Александровой [2], О.А. Безруковой [9], К.Е. Бухариной [13], О.Г. Ивановской, Л.Я. Гадасиной [21], Л.Н. Смирновой [34], Т.А. Ткаченко [36], О.С. Яцель [46].

Для коррекционно-логопедической работы с детьми третьей группы мы предлагали следующие задания.

Игра «Незнайка в лесу»

Цели: научить детей правильно употреблять в речи предлоги; развитие у детей слухового восприятия и логического мышления.

Описание игры: логопед читает рассказ, а дети должны исправить допущенные в нем ошибки.

Инструкция:

Логопед: Однажды Незнайка пошел в лес, идет он по лесу и рассказывает: «Листья растут в дереве. Птичка села из куста. Муравей вылез в муравейник. Сова сидит на дупле. Дятел стучит к дереву. Заяц убегает к лисе. Стрекоза летает под землей. Гусеница ползет над веточкой. Бабочка порхает в цветке. Цветы растут над деревом».

Игра «Что я люблю»

Цели: Закрепить знания о категории падежа существительных, тренировать учащихся в распространении предложений косвенными дополнениями.

Инструкция:

Логопед: Я люблю хлеб с сыром. А вы? Дети (поочередно): Я люблю хлеб ... (с колбасой, с маслом, с вареньем, с повидлом, с ветчиной, с икрой).
Логопед: У меня целая корзина с яблоками! А у вас? Дети (поочередно): У меня корзина ... (с грибами, с орехами, с цветами, с ягодами).

Игра «Вставь предлог»

Цели: учить детей различать предлоги «в» и «на», правильно употреблять их с существительными в предложном падеже; развивать память, внимание и мышление

Инструкция:

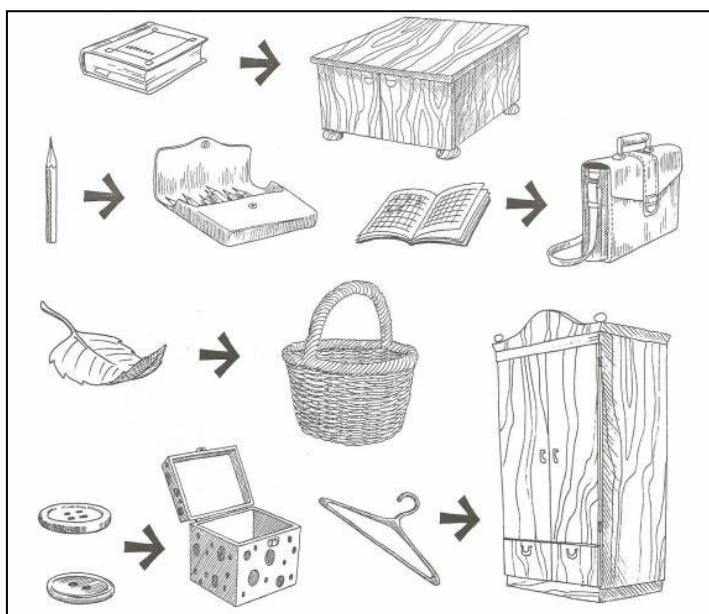
Логопед: Я буду читать предложения, в которых пропущены предлоги. Вы должны сказать, какой предлог вставить – «на» или «в»? Дети идут ... детский сад. Маша села ... стул. Мама зашла ... магазин. Бабочка села ... цветок.

Игра «Где лежит?»

Цели: составление предложений с предлогами «в», «на», «под».

Оборудование и материалы: картинный материал.

Описание игры: детям предлагается картинка, по которой они составляют предложения типа «Книга лежит на столе», Тетрадь лежит в портфеле».



Игра «Прятки»

Цели: учить детей правильно употреблять предлог «за».

Оборудование и материалы: фигурки зверей.

Инструкция: Зверюшки решили поиграть с вами в прятки. Они спрячутся, а вы должны их найти и сказать, кто за чем спрятался. Закройте глаза (Фигурки зверей прячутся так, чтобы было видно, кто где спрятался). Откройте глаза и скажите, кто и где спрятался? (Дети составляют предложения: «Лисичка спряталась за деревом» и т. п.).

Затем логопед может поменять зверюшек местами.

Игра «Кухня»

Цели: употребление предложно-падежных конструкций; образование приставочных глаголов; развитие внимания и мышления.

Описание игры: логопед читает предложения, а дети исправляют ошибки.

Инструкция:

а) Найти ошибку и исправить ее. Повар ставит кастрюлю на плита (на плиту). – Повар ставит кастрюлю на плиту. Картошку варят в кастрюля (в кастрюле). – ... Суп наливают в тарелка (в тарелку). – ... Котлеты жарят на сковорода – (на сковороде). – ... Чай наливают в чашка – (в чашку) – ...

б) Изменить слова по образцу, составить с каждым словом предложение. Скажу – подскажу. Ставлю – поставлю. Мету – ... (подмету) Мешаю – ... (помешаю). Несу – ... (поднесу). Кладу – ... (положу). Запомните: положу, но КЛАДУ.

Игра «Что делают?»

Цели: отработка употребления приставок; развитие навыка словоизменения.

Оборудование и материалы: картинный материал.

Инструкции: посмотри на рисунки и скажи, что на них происходит.



Эти и другие игры мы включали в логопедические занятия, а также использовали в повседневной жизни дошкольников с ОНР.

3.3. Анализ результатов изучения эффективности коррекционной работы

В апреле 2024 года мы провели контрольный эксперимент, чтобы проверить насколько эффективными оказались те игровые технологии, которые мы предлагали детям с ОНР в коррекционной работе для формирования у них грамматического строя речи.

Проанализируем полученные данные.

Анализируя данные, полученные в 1 задании, можно увидеть, что самостоятельно с заданием справились 6 детей, с помощью логопеда – 14.

Основные трудности остались у детей в составлении сложносочиненных предложений.

Задание 2. Опираясь на полученные данные, можно заключить, что у 5 детей не возникли затруднения при выполнении этого задания. Остальные 15 детей затруднялись в составлении распространенных предложений, им требовалась помощь экспериментатора. Совсем не справившихся с заданием детей не было выявлено.

В 3 задании у 9 детей возникали трудности. И они опять были связаны с составлением распространенного предложения с косвенным дополнением. При составлении простого распространенного предложения с прямым дополнением некоторым 11 детям не понадобилась помощь взрослого.

С заданием 4, как и в констатирующем эксперименте, все справились без проблем.

Почти все дети справились с 5 заданием самостоятельно (19 детей), одному только потребовалась помощь экспериментатора.

Полученные данные по 6 заданию, говорят, что 12 детей правильно выполняли задание и только 8 дошкольников справились с небольшой помощью экспериментатора.

7 задание было самым сложным для детей. В итоговом эксперименте уже 1 ребенок выполнил все без ошибок, 15 дошкольников с помощью экспериментатора и только 4 остаются с серьезными трудностями в согласовании имени существительного с притяжательными местоимениями.

Из данных, полученных в 8 задании, следует, что только 2 ребенка не испытывали трудностей в выполнении проб, 13 детей справились с помощью экспериментатора. И 5 детей допускали ошибки даже при дополнительной помощи.

9 задание вызвало небольшие трудности у детей. Самостоятельно справились уже 6 детей, 14 детей выполняют задание только с помощью экспериментатора, детей, которые не справились с заданием вообще, не оказалось на контрольном этапе.

В 10 задании так же, как и в предыдущем, у 12 детей возникли трудности при выполнении, но они смогли выполнить его, пользуясь помощью педагога. 8 детей выполнили все самостоятельно, затруднений у них не наблюдалось.

Посчитав баллы детей за все выполненные ими задания, мы распределили детей по группам. Сравнительные данные выведены на рисунок (рис. 12).

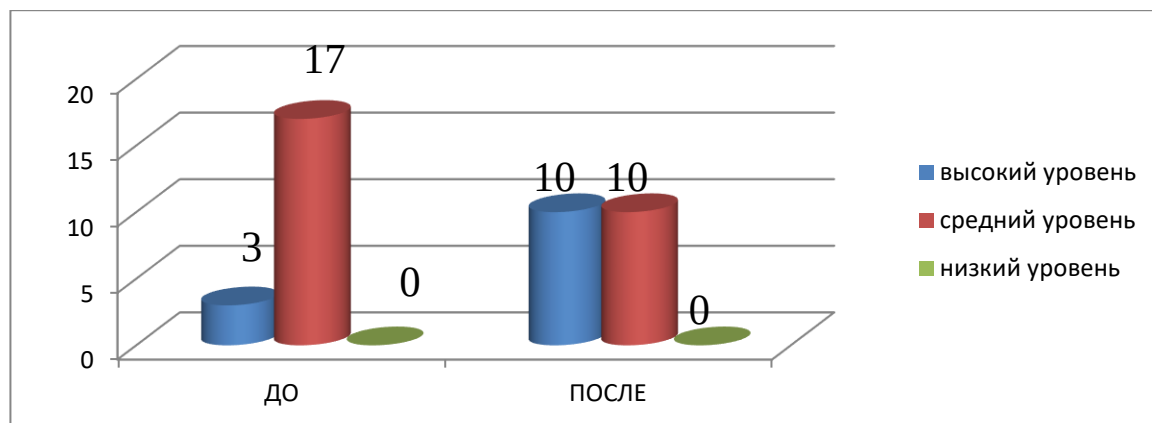


Рис. 12. Сравнительные данные уровня сформированности грамматического строя речи у старших дошкольников с ОНР до и после проведенной работы

Таким образом, проведенный контрольный эксперимент показал, что 7 детей из среднего уровня сформированности грамматического строя речи перешли на более высокий уровень, что говорит об эффективности проведенной нами работы.

Было выявлено, что 50% детей выявлено с достаточно высоким уровнем владения грамматическим строем речи и 50% детей имеют средний уровень сформированности грамматического строя речи. Этим детям требуется гораздо больше времени для овладения грамматическими умениями и навыками. Работа с ними будет продолжаться.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Исследование грамматического строя речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи является актуальной проблемой, так как уровень сформированности грамматики является важнейшим фактом овладения чтением, письмом.

Для того, чтобы в наиболее полной мере изучить данный вопрос, мы поставили следующие задачи:

1. Провести анализ исследований по проблеме современных подходов к дошкольному образованию детей с общим недоразвитием речи и проблем грамматического строя речи у указанной категории детей.

2. Определить содержание методики исследования грамматического строя речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи и выявить особенности процесса формирования грамматического строя речи у детей с III уровнем речевого развития.

3. Разработать игры и игровые упражнения по развитию грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с III уровнем речевого развития и провести коррекционную работу.

4. Проверить эффективность коррекционной работы в ходе контрольного эксперимента.

Для решения первой задачи исследования был проведен анализ научно-методической и практической литературы. Данный анализ позволил нам прийти к выводу, что изучению грамматического строя дошкольников с ОНР уделяется большое внимание в литературе.

Общее недоразвитие речи представляет собой речевое нарушение, которое охватывает все компоненты речевой системы и при отсутствии своевременной помощи может привести к интеллектуальным нарушениям.

Следует обратить внимание на выделенные исследователями основные ошибки, которые проявляются у детей с общим недоразвитием речи в том, что они допускают:

- ◆ ошибочное использование всех частей речи при согласовании их между собой в роде, числе, падеже;
- ◆ искаженное использование в речи падежно-родовых окончаний;
- ◆ ошибочные конструкции в ходе согласования существительных и местоимений с глаголами;
- ◆ ошибки в употреблении прошедшего времени глаголов, окончаний числительных и т. п.;
- ◆ неточности или грубые ошибки в употреблении предложных и падежных структур.

Еще одно нарушение в процессе формирования грамматического строя речи, на которое указывают исследования – это нарушение формирования синтаксической структуры предложения у этой категории детей старшего дошкольного возраста. Оно представляет собой пропуски слов в структуре предложения.

Из этого следует, что при общем недоразвитии речи наибольшие трудности возникают при овладении грамматическим строем речи, так как для этого необходим достаточно высокий уровень развития аналитико-синтетической деятельности.

Установлено, что для преодоления нарушений грамматического строя речи необходим комплексный логопедический подход к проблеме.

Решить вторую задачу мы постарались во второй главе. Нами была определена методика констатирующего эксперимента и проведен анализ полученных результатов. В результате чего мы пришли к ряду выводов.

Было выявлено, что у всех детей без исключения присутствуют ошибки в различных заданиях. Их количество зависит от уровня владения детьми грамматикой.

У детей, которые участвовали в исследовании, были выявлены затруднения в следующих заданиях: составление сложносочиненных и сложноподчиненных предложений по картинкам; составление предложений с косвенным дополнением; согласование имен существительных с

притяжательными местоимениями в роде и числе; употребление имени существительного в различных падежах; составление предложений по картинкам, используя предлоги противоположные по значению; составление предложения по картинкам, сравнивая действия человека и направление его движения, а также употребление приставок при образовании имен существительных и глаголов.

Исходя из всего вышеперечисленного, мы заключили, что всем исследуемым детям требуется коррекционное воздействие.

Третью задачу мы решали в третьей главе. Для того чтобы разработать игры для работы с детьми мы опирались на результаты констатирующего эксперимента, АООП для дошкольников с ТНР и различную практическую литературу.

Нами была проведена работа по основным направлениям, выделенным в ходе констатирующего эксперимента.

За основу для планирования методических рекомендаций мы использовали разработки З.Е. Агранович, Т.В. Александровой, К.Е. Бухариной, Ю.Ф. Гаркуши, Л.Н. Ефименковой, Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой, Т.Б. Филичевой и многих других авторов.

В результате проведенной работы, контрольный эксперимент показал значительное улучшение ее результатов. 50% детей показали высокий уровень и 50% – средний уровень сформированности грамматического строя речи.

Таким образом, мы решили все поставленные задачи, достигли цель нашего исследования и подтвердили выдвинутую гипотезу.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Агранович, З.Е. Сборник домашних заданий в помощь логопедам и родителям для преодоления лексико-грамматического недоразвития речи у дошкольников с ОНР / З.Е. Агранович. – СПб.: Детство-Пресс, 2001. – 127 с.
2. Александрова, Т.В. Практическое пособие по формированию грамматического строя речи у дошкольников: Пособие для логопедов и воспитателей / Т.В. Александрова. – СПб.: Детство-пресс, 2003. – 48 с.
3. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учеб. пособие / М.М. Алексеева, Б.И. Яшина. – М.: Академия, 2012. – 400 с.
4. Арушанова, А.Г. Речь и речевое общение детей: Книга для воспитателей детского сада / А.Г. Арушанова. [Электронный ресурс]: – М., 1999. – Режим доступа: <https://pedlib.ru/Books/1/0043/index.shtml>
5. Арушанова, А.Г. Формирование грамматического строя речи / А.Г. Арушанова. – М.: Владос, 2005. – 296 с.
6. Архипова, Е.Ф. Если у ребенка общее недоразвитие речи / Е.Ф. Архипова // Современное дошкольное образование. Теория и практика. – 2017. – №2. – С. 38–43.
7. Барабанова, М.В. К вопросу о типах связей слов внутри предложения у дошкольников с нарушениями речи / М.В. Барабанова // Современные проблемы специальной педагогики и специальной психологии. – М., 2010. – С. 13–14.
8. Безрукова, О.А. Грамматика русской речи / О.А. Безрукова. – М.: Русская речь, 2015. – 111 с.
9. Безрукова, О.А. Речевое развитие детей с ограниченными возможностями здоровья: учеб. пособие / О.А. Безрукова, О.Н. Каленкова, О.Г. Приходько. – М.: Русская Речь, 2016. – 110 с.

10. Бессонова, Т.П. Дидактический материал по обследованию речи детей. Ч. II: Словарный запас и грамматический строй / Т.П. Бессонова, О.Е. Грибова. – М.: АРКТИ, 1997, – 64 с.

11. Бизи́кова, О.А. Формирование грамматических умения дошкольников в игре / О.А. Бизи́кова. // Сибирский педагогический журнал. – 2010. - № 1. – С. 285-291.

12. Борякова, Н.Ю. Изучение и коррекция лексико-грамматического строя речи у детей с недостатками познавательного и речевого развития (на примере глагольной лексики, словоизменения глаголов и построения простых распространенных предложений) / Н.Ю. Борякова, Т.А. Матросова. – М.: В. Секачев, 2012. – 142 с.

13. Бухарина, К.Е. Конспекты занятий по развитию лексикограмматических представлений и связной речи у детей 4–5 лет с ОНР и ЗПР / К.Е. Бухарина. – М.: ВЛАДОС, 2015. – 112 с.

14. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. [Электронный ресурс]: – М., 1961. – Режим доступа: https://vk.com/wall204499715_55

15. Глухов, В.П. Методика формирования связной речи детей дошкольного возраста с системным речевым недоразвитием / В.П. Глухов. – М.: МПГУ, 2017. – 230 с.

16. Грамматика в картинках для занятий с детьми 3-7 лет. Говори правильно. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2013. – 41 с.

17. Дидактический материал по формированию лексико-грамматических категорий языка и связной речи для детей с ОНР 3 уровня. I год обучения. 1 период. /Автор-сост. Е.П. Берлибо, В.Х. Петренко. – Волгоград: ИТД «Корифей», 2010. – 96 с.

18. Ефименкова, Л.Н. Формирование речи у дошкольников / Л.Н. Ефименкова. [Электронный ресурс]: – М., 1990. – Режим доступа: https://pedlib.ru/Books/1/0383/1_0383-1.shtml

19. Жинкин, Н.И. Механизмы речи [Электронный ресурс]: / Н.И. Жинкин. – М.: Педагогика, 1975. – Режим доступа: – https://vk.com/wall274467438_193.

20. Жукова, Н.С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: Книга для логопеда / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – Екатеринбург: ЛИТУР, 2016. – 320 с.

21. Ивановская, О.Г. Занятия с логопедом по обучению связной речи детей 6-7 лет на основе разрезных картинок / О.Г. Ивановская, Л.Я. Гадасина, С.Ф. Савченко. – СПб.: КАРО, 2009. – 56 с.

22. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи: метод пособие: учеб. пособие для студентов пед. вузов по спец. «Логопедия» / Ю.Ф. Гаркуша. – М.: Центр гуманитар. литературы «РОН»: В.Секачев, 2001, 2002. – 157 с.

23. Коррекция нарушений речи у старших дошкольников с ОНР: метод. пособие / сост. Е.В. Абраменко, В.С. Васильева. – Челябинск: Цицеро, 2015. – 139 с.

24. Кузнецова, Е.В. Развитие и коррекция речи детей 5-6 лет. Сценарии занятий / Е.В. Кузнецова, И.А. Тихонова. – М.: ТЦ СФЕРА, 2004. – 96 с.

25. Лалаева, Р.И. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи // Р.И. Лалаева Н.В. Серебрякова. – СПб. Академия, 2001. – 168 с.

26. Левина, Р.Е. Основы теории и практики логопедии / Р.Е. Левина. [Электронный ресурс]: – М., 1968. – Режим доступа: <https://yandex.ru/search/?text=20.%09Левина%2C+Р.Е.+Основы+теории+и+практики+логопедии+&lr=49&clid=9582>

27. Леханова, О.Л. Своеобразие употребления, понимания и интерпретации невербальных средств общения дошкольников с ОНР // Дефектология. – 2011. - № 6. – С. 17-24.

28. Лопатина, Л.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии) / Л.В. Лопатина, Н.В. Серебрякова. – СПб.:

Союз, 2001. – 318 с.

29. Новиковская, О.А. Логопедическая грамматика для малышей / О.А. Новиковская // Пособие для занятий с детьми 4-6 лет. – СПб.: КОРОНА принт, 2004. – 71 с.

30. Парамонова, Л.Г. Логопедия для всех / Л.Г. Парамонова. – СПб: Питер, 2009. – 370 с.

31. Правдина, О.В. Логопедия / О.В. Правдина. [Электронный ресурс]: – М., 1973. – Режим доступа: <https://pedlib.ru/Books/2/0001/index.shtml>

32. Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи / Л.Б. Баряева, Т.В. Волосовец, О.П. Гаврилушкина, Г.Г. Голубева и др. // Под. ред. проф. Л.В. Лопатиной. – СПб., 2015. – 386 с.

33. Сазонова, С.Н. Развитие речи дошкольников с общим недоразвитием речи / С.Н. Сазонова. – М.: Академия, 2005. – 144 с.

34. Смирнова, Л.Н. Логопедия в детском саду. Занятия с детьми 6—7 лет с общим недоразвитием речи / И.А. Смирнова. – М.: Мозаика-Синтез, 2005. – 96 с.

35. Спирова, Л.Ф. Обследование лексического и грамматического строя речи // Методы обследования нарушений речи у детей. – М.: Педагогика. 1982. – 178 с.

36. Ткаченко, Т.А. Формирование лексико-грамматических представлений: Сборник упражнений и методических рекомендаций для индивидуальных занятий с дошкольниками / Т.А. Ткаченко. – М.: Гном и Д, 2013. – 47 с.

37. Ушакова, О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста / О.С. Ушакова, Е.М. Струнина. – М.: Педагогика, 2004. – 239 с.

38. Ушинский, К.Д. Русская школа / Сост. В.О. Гусакова / Отв. ред. О.А. Платонов. – М.: Институт русской цивилизации, 2015. – 688 с.

39. Филичева, Т.Б. Основы дошкольной логопедии / Т.Б. Филичева, О.С. Орлова, Т.В. Туманова и др. – М.: ЭКСМО, 2015. – 320 с.

40. Филичева, Т.Б. Основы логопедии: учебное пособие для студентов пед ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)». / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева. [Электронный ресурс]: – М., 1989. – Режим доступа: <https://pedlib.ru/Books/2/0032/index.shtml>

41. Филичева, Т.Б. Дети с общим недоразвитием речи / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова. – М.: Акрис, 1992. – 263 с.

42. Хватцев, М.Е. Логопедия / М.Е. Хватцев. [Электронный ресурс]: – М., 1963. – Режим доступа: <https://pedlib.ru/Books/2/0327/index.shtml>

43. Цейтлин, С.Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи / С.Н. Цейтлин. [Электронный ресурс]: – М., 2000. – Режим доступа: https://vk.com/wall-174852324_5572

44. Шахнарович, А.М. Языковая личность и языковая способность // Язык – система. Язык – текст. Язык – способность. Сб. статей / Институт русского языка РАН. – М., 1995. – С. 213-223.

45. Эльконин, Д.Б. Развитие речи в дошкольном возрасте / Д.Б. Эльконин. [Электронный ресурс]: – М., 1958. – Режим доступа: <https://elib.bspu.by/bitstream/doc/53797/1/Эльконин%20о%20развитии%20речи%20детей%20в%20дошкольном%20возрасте.pdf>

46. Яцель, О.С. Учимся правильно употреблять предлоги в речи: Конспекты занятий по обучению детей с ОНР в старшей и подготовительной группах / О.С. Яцель. – М.: Гном и Д, 2005. – 74 с.

ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
Пензенский педагогический институт им. В. Г. Белинского

Факультет педагогики, психологии
и социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование»

Направление подготовки:
Специальное «дефектологическое»
образование
Профиль подготовки: «Логопедия»

Утверждаю: зав. кафедрой
Корчагина Л.Н.

«11» октября 2023 г.

12 ноября

Задание

По выпускной квалификационной работе О.В. Карповой

1. Тема работы Коррекция грамматического строя речи у
дошкольников с общим недоразвитием речи

Утверждена приказом по Университету «12» октября 2023 г. № 1029/0

2. Срок сдачи студентом законченной работы «5» ноября 2024 г.

3. Исходные данные к работе:

Цель работы – выявление особенностей грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня речевого развития и применение игровых технологий для коррекции нарушений грамматического строя.

Объект исследования: процесс формирования грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня речевого развития.

Предмет исследования: игры и упражнения, направленные на формирование грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня речевого развития.

4. Перечень подлежащих разработке вопросов:

1. Провести анализ исследований по проблеме современных подходов к дошкольному образованию детей с общим недоразвитием речи и проблем грамматического строя речи у указанной категории детей.

2. Определить содержание методики исследования грамматического строя речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи и выявить

особенности процесса формирования грамматического строя речи у детей с III уровнем речевого развития.

3. Разработать игры и игровые упражнения по развитию грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с III уровнем речевого развития и провести коррекционную работу.

4. Проверить эффективность коррекционной работы в ходе контрольного эксперимента.

5. Календарный план

№ п/п	Наименование этапов ВКР	Сроки выполнения этапов	Примечания
1.	Провести анализ литературы по проблеме нарушения грамматического строя речи у детей с ОНР.	Июль-август 2023	
2.	Провести анализ количественных и качественных характеристик грамматического строя речи у детей с ОНР в ходе констатирующего эксперимента.	Сентябрь 2023	
3.	Апробировать подобранные задания и упражнения, направленные на коррекцию грамматического строя речи у детей с ОНР в ходе обучающего эксперимента.	Октябрь 2023-март 2024	
4.	Провести контрольный эксперимент и проверить эффективность проведенной работы.	Апрель 2024	

6. Дата выдачи задания «1» июль 2023 г.

Руководитель _____

(подпись)

Задание принял к исполнению _____

(подпись)

ОТЗЫВ
на выпускную квалификационную работу
на тему: «Коррекция грамматического строя речи у дошкольников с общим
недоразвитием речи»
студентки 5 курса заочной формы обучения
факультета педагогики, психологии и социальных наук
Педагогического института им. В.Г. Белинского ПГУ
Направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Профиль «Логопедия»
Карповой Ольги Владимировны

Выпускная квалификационная работа О.В. Карповой посвящена одной из актуальных проблем современной логопедии – нарушению и формированию грамматического строя речи у детей с общим недоразвитием речи. Несмотря на то, что в решении данной проблемы существует достаточное количество подходов, все равно остается открытым вопрос поиска наиболее эффективных и увлекательных способов коррекций грамматического строя речи.

Ольга Владимировна умело поработала со специальной литературой, благодаря чему работа получила теоретическое обоснование.

Студенткой проведено исследование грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Это позволило выявить, что чаще всего у детей данной группы нарушено построение грамотного высказывания, понимание беспредложных связей, структурирование различных синтаксических конструкций.

Работа О.В. Карповой завершается методической частью: разработкой игр и упражнений, направленных на коррекцию выявленных недостатков. Развитие грамматического строя речи происходило при сочетании традиционной методики и игр.

Анализ результатов итогового эксперимента продемонстрировал положительную динамику, что подтвердило эффективность проведенной коррекционной работы.

Выпускная квалификационная работа О.В. Карповой является самостоятельным, целостным законченным исследованием одной из актуальных проблем логопедии. Работа выполнена в соответствии с требованиями ГАК, заслуживает высокой оценки и может быть допущена к защите.

Руководитель ВКР:
К.п.н., доцент кафедры
«Дошкольное и дефектологическое
образование»



О.В. Сафонова



СПРАВКА

о результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

Пензенский государственный университет

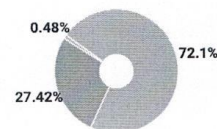
ПРОВЕРКА ВЫПОЛНЕНА В СИСТЕМЕ ANTIPLAGIAT.VUZ

Автор работы: Карпова Ольга Владимировна
Самоцитирование
рассчитано для: Карпова Ольга Владимировна
Название работы: Карпова О.В. Коррекция грамматического строя речи у дошкольников с общим недоразвитием речи
Тип работы: Выпускная квалификационная работа
Подразделение: Кафедра "Дошкольное и дефектологическое образование"

РЕЗУЛЬТАТЫ

СОВПАДЕНИЯ	27.42%
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	72.1%
ЦИТИРОВАНИЯ	0.48%
САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%

ДАТА ПОСЛЕДНЕЙ ПРОВЕРКИ: 24.05.2024



Структура документа: Проверенные разделы: основная часть с.3-56

Модули поиска: Патенты СССР, РФ, СНГ; Перефразирования по коллекции издательства Wiley; Перефразированные заимствования по коллекции Интернет в английском сегменте; Переводные заимствования*; Перефразирования по коллекции IEEE; Медицина; Перефразирования по Интернету (EN); Публикации РГБ; ИПС Адилет; IEEE; Переводные заимствования по Интернету (EnRu); Издательство Wiley; СПС ГАРАНТ: нормативно-правовая документация; Диссертации НББ; Коллекция НБУ; Переводные заимствования IEEE; Переводные заимствования издательства Wiley; СПС ГАРАНТ: аналитика; Публикации eLIBRARY; Переводные заимствования по коллекции Гарант: аналитика; Перефразирования по СПС ГАРАНТ: аналитика; Переводные заимствования по коллекции Интернет в русском сегменте; Переводные

Заключение о
работе (оценка):

Работу проверил: Сафонова Ольга Владимировна

ФИО проверяющего

Дата подписи:

24.05.2024

Подпись проверяющего



Чтобы убедиться
в подлинности справки, используйте QR-код,
который содержит ссылку на отчет.

Ответ на вопрос, является ли обнаруженное заимствование
корректным, система оставляет на усмотрение проверяющего.
Предоставленная информация не подлежит использованию
в коммерческих целях.