

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»

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДЛОЖНО-ПАДЕЖНЫХ
КОНСТРУКЦИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

Студент

(подпись, дата)

Никитина Анастасия
Владимировна

Научный руководитель

(подпись, дата)

к.п.н., доцент Карпушкина Е. А.

Нормоконтролер

(подпись, дата)

Е.А. Карпушкина

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от _____ № _____)

Заведующий кафедрой

(подпись)

Л.Н. Корчагина

Работа защищена с отметкой _____ (протокол заседания ГЭК от _____ № _____)

Секретарь ГЭК

(подпись)

Н.А. Мали

Пенза, 2020

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.	3
Глава I. Становление грамматических категорий в онтогенезе	
1.1. Лингвистический подход к изучению предложно-падежных конструкций	6
1.2. Появление предложно-падежных конструкций в онтогенезе	11
1.3. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с ЗПР	14
Глава II. Особенности употребления младшими школьниками предложно-падежных конструкций	
2.1. Организация, цель и задачи экспериментального изучения	22
2.2. Система диагностических заданий	23
2.3. Анализ полученных результатов	25
Глава III. Содержание коррекционно-логопедической работы	
3.1. Цель, задачи и этапы логопедической работы	3
3.2. Содержание обучающего эксперимента	
3.2.1. Вводное занятие по формированию падежных конструкций	33
3.2.2. Винительный падеж	34
3.2.3. Родительный падеж	35
3.2.4. Дательный падеж	36
3.2.5. Творительный падеж	37
3.2.6. Обобщение и закрепление падежных форм	39
3.2.7. Работа с предложно-падежными конструкциями	41
3.3. Контрольный эксперимент	57
Заключение	60
Список литературы	62

ВВЕДЕНИЕ

Проблема изучения и коррекции специфических нарушений письменной речи у детей (дисграфия и дислексия) в настоящее время является одной из самых актуальных задач логопедии. С каждым годом в начальных классах школ увеличивается количество детей с различными видами дисграфии.

Аграмматическая форма дисграфии появляется у детей на почве общего недоразвития речи (ОНР) или системного недоразвития речи ЗПР, интеллектуальная недостаточность). Несформированность грамматического, лексического и фонематического уровней речи ребенка проявляется на письме множеством специфических ошибок, которые не следует принимать за «описки». Такие ошибки могут повлечь за собой снижение качества не только письма, но и чтения. У детей наблюдается в устной речи и на письме аграмматизм, который проявляется в искажении морфологической структуры слова, замене частей слова (префиксов, флексий), в нарушениях при составлении конструкций управления, нарушениях согласования и словоизменения. При этой форме дисграфии отмечаются также трудности в построении сложных предложений, пропуски членов предложения, нарушение последовательности слов в предложении.

Нарушение письма у ребенка при аграмматической дисграфии носит стойкий системный характер, поэтому коррекционная работа должна быть направлена на речевую систему в целом, а не только на устранение изолированного дефекта. Формирование морфологической структуры языка (навыков словообразования и словоизменения) и структуры предложения ведется параллельно и в тесной связи с развитием словаря, фонематического анализа и синтеза.

Несмотря на имеющиеся в современной литературе ссылки на недостатки в устной и письменной речи младших школьников с задержкой

психического развития и методические разработки, падежные формы длительное время не усваиваются детьми.

Проблемой развития речи детей с задержкой психического развития занимались Т.А. Власова, Т.В. Егорова, Л.В. Кузнецова, К.С. Лебединская, В.И. Лубовский, Н.А. Менчинская, М.С. Певзнер, Л.И. Переслени, В.Л. Подобед, Г.Е Сухарева, У.В. Ульенкова и др. исследователи

Объект исследования: особенности использования младшими школьниками с задержкой психического развития предложно-падежных конструкций.

Предмет исследования: система упражнений, направленная на коррекцию недостатков употребления предложно-падежных конструкций младшими школьниками с задержкой психического развития.

Исходя из вышесказанного, **целью** дипломной работы является подбор системы упражнений, направленных на развитие грамматической стороны речи (предложно-падежные конструкции).

Гипотеза:

- 1) трудности употребления предложно-падежных конструкций младшими школьниками с ЗПР связаны с частичным неусвоением семантики падежей и предлогов;
- 2) логопедическая работа, направленная на понимание значений падежей имен существительных и предлогов, позволит снизить число грамматических ошибок как с устной, так и в письменной речи младших школьников с задержкой психического развития.

На основе сформулированных цели и гипотезы нами выдвинуты следующие **задачи**:

- 1) изучить особенности использования в письменной речи детьми с задержкой психического развития предложно-падежных конструкций;

- 2) разработать систему упражнений, направленных на понимание значение падежных форм и предлогов младшими школьниками с ЗПР;
- 3) экспериментально проверить эффективность предложенной системы упражнений.

Для достижения поставленных задач были использованы такие **методы**, как:

- 1) изучение методической, психолого-педагогической, лингвистической литературы;
- 2) анализ документации;
- 3) констатирующий, обучающий и контрольный эксперименты.

ГЛАВА I. СТАНОВЛЕНИЕ ГРАММАТИЧЕСКИХ КАТЕГОРИЙ В ОНТОГЕНЕЗЕ

1.1. Лингвистический подход к изучению предложно-падежных конструкций

Падеж – это словоизменительная категория имен существительных, выражающая отношение обозначаемого существительным предмета к другим предметам, действиям, признакам. В современном русском языке категория падежа образуется противопоставлением шести падежей: именительного, родительного, дательного, винительного, творительного и предложного. Именительный падеж, представляющий собой основную, словарную форму имени, называется прямым падежом, остальные падежи – косвенными. Именительный падеж никогда не употребляется с предлогом, предложный падеж никогда не выступает без предлога; остальные падежи употребляются как с предлогами, так и без предлогов. У каждого падежа есть свой набор предлогов.

Один и тот же падеж в зависимости от контекста и от лексического значения имени существительного может выражать разные значения. Существует четыре основных типа падежных значений: субъектное – указание на производителя действия или носителя признака; объектное – указание на тот объект, на который направлено действие; обстоятельственное, или адverbиальное, – указание на время, место, причину, образ действия, меру и степень и т. п.; определительное – указание на признак предмета, в том числе и предикативный. Почти каждый падеж способен выражать все эти виды значений.

Именительный падеж имеет значения:

- 1) субъектное – *Учитель работает; Москва – столица;*
- 2) объектное – *Дом строится рабочими;*
- 3) определительное: *город-герой, Москва – столица.*

Косвенные падежи по своему употреблению делятся на приглагольные и приименные (винительный падеж бывает только приглагольным).

Родительный падеж приглагольный имеет значения:

- 1) субъектное (при глаголе *быть* с отрицанием или его эквиваленте *нет*): *не было знаний, нет денег* (ср.: *знания были, деньги есть*);
- 2) объектное (при глаголах со значением лишения, удаления): *лишиться стипендии, избегать друзей*; также при всех переходных глаголах с отрицанием: *не иметь книг, не прочитать журнала*.

Родительный падеж приименный имеет значения:

- 1) субъектное (при отглагольных именах существительных): *пение артиста, бег иноходца* (ср.: *артист поёт, иноходец бежит*);
- 2) объектное (также при отглагольных существительных): *охрана природы, строительство дома* (ср.: *охранять природу, строить дом*);
- 3) определительное: *крыша дома, нормы поведения, парень высокого роста, человек большого ума*.

Дательный падеж приглагольный имеет значения:

- 1) субъектное (в безличных оборотах): *отцу не спится, студентам весело*;
- 2) объектное (значение косвенного объекта, или адресата): *передать что-либо брату, написать матери*.

Дательный падеж приименный часто имеет определительное значение: *памятник Пушкину*.

Винительный падеж имеет значения:

- 1) объектное: *читать книгу, петь песню*;
- 2) обстоятельственное: *объездить всю Сибирь, читать целый день*.

Творительный падеж приглагольный имеет значения:

- 1) субъектное: *Дом строится рабочими*;
- 2) объектное: *восхищаться героем, распоряжаться подчинёнными*;
- 3) обстоятельственное: *ехать лесом, гулять вечерами, прославиться геройством*;

4) определительное (предикативное): *Гагарин был космонавтом.*

Творительный падеж приименный имеет значения:

1) субъектное: *открытие Америки Колумбом* (ср.: *Колумб открыл Америку*); 2) определительное: *Богатырь ты будешь с виду и казак душой* (Л.).

Предложный падеж приименный имеет значения:

1) объектное (изъяснительное): *говорить о науке, сознаваться в ошибке*;

2) обстоятельственное: *жить в городе, отдыхать на юге, читать при лампе*;

3) определительное: *Иванов состоял в помощниках* (ср. *был помощником*); *Счастье – в любимой работе* (ср.: *Счастье – это любимая работа*). Предложный падеж приименный часто имеет определительное значение: *статья о науке, дом в деревне*.

Предлоги – служебные слова, выражающие совместно с формами косвенных падежей зависимое положение имен существительных (местоимений, числительных) от тех или иных слов в предложении, они осуществляют синтаксическую связь между членами предложения и служат для выражения разнообразных отношений к предметам в широком понимании со стороны действий.

Предлоги органически связаны с падежной формой и без нее не употребляются. Значение предлогов конкретизируются в предложных конструкциях, включающих управляющее слово и подчиненное имени существительному. Предложные конструкции выражают разнообразные значения: место, время, способ действия, причину, цель, отношение к предметам.

Особенно широко выражаются:

1) пространственные отношения, в частности:

- местоположение предмета, его отношение к другому предмету: перед школой, у реки, под горой, за городом, в лесу...

- положение по отношению к предмету, до которого совершается перемещение: поставь у стола / на, под, за стол ...

- пространство, по которому совершается передвижение : через лес, по степи, между деревьями ...

2) обозначения времени выражаются при сочетании с именем существительным, называющим промежутки времени или процессы, длящиеся во времени, при этом указывается продолжительность действия: сделал за день, в неделю ...

3) обозначение образа действия выражаются рядом конструкций, включающих более или менее широкий круг отвлеченной лексики, а также отдельные фразеологические обороты: работал с увлечением, жил без забот.

4) указания на причину даются рядом конструкций в зависимости от значения подчиняющего и подчиненного слова, эти конструкции немногочисленны, среди них немало фразеологических оборотов: ушел с досады, дрожа от холода ...

5) указания на цель даются конструкциями такого же характера, как и обозначение причины: бороться до победы ...

6) сравнительно редко предложные конструкции выражают отношения к предметам без осложнения обстоятельственными значениями, сюда относится:

- обозначение предмета речи, сообщения: рассказать о поездке...
- обозначение материала, который употребляется для изготовления тех или иных вещей: строить из камня...
- обозначение той структуры или того состояния, в который превращается предмет в результате процессов: ветер перешел в ураган...
- орудие действия: смотреть в бинокль ...

Связь предлога с тем или иным падежом зависит от соответствия значений предлога и падежной формы.

С родительным падежом сочетаются следующие предлоги:

- предлоги, обозначающие удаление, отделение, происхождение и причину, источник (от, из, с);

- предлог лишения, отсутствия (без);

- предлоги, обозначающие приближение, достижение (до); принадлежность, близость (у, возле, подле, около, близ);

- предлоги, обозначающие цель, назначение, предназначение (для, ради);

С дательным падежом сочетаются предлоги, обозначающие направленность к какому-нибудь предмету, поверхностное соприкосновение с ним (к, по).

С винительным падежом сочетаются:

- предлоги, обозначающие прямое отношение, прямое стремление к предмету, внедрение в него, распространенность чего-нибудь на весь предмет, охваченность всего предмета (в, на, за);

- предлоги, обозначающие окружение (о); цель и предел (по, про, через, под).

С творительным падежом сочетаются предлоги, выражающие сопровождение, сосуществование, пространственные отношения (с, за, над, под, перед, между).

С предложным падежом сочетаются предлоги, выражающие спокойное положение предмета (в, на, при, по, о).

В специальной литературе приводятся данные, характеризующие процесс становления предложно-падежных конструкций в детской речи при ее нормальном развитии

1.2. Появление предložно-падежных конструкций в онтогенезе (по А. Н. Гвоздеву)

Овладение ребенком грамматическим строем, широким разнообразием грамматических средств языка способствует более глубокому осмыслению окружающей действительности, является необходимым условием развития его мышления. Ребенок овладевает грамматическим строем языка в практике речевого общения с окружающими, непосредственно подражая их речи, поэтому для успешного протекания этого процесса большое значение имеет правильная, четко оформленная речь воспитателя и родителей (взрослых окружающих) и те требования, которые предъявляются к речи ребенка. В ходе развития ребенка процесс овладения грамматическим строем языка приобретает все более сознательный и целенаправленный характер. Следовательно, необходимо постоянно направлять внимание ребенка на его речь, исправлять все формы, употребляемые им неверно, и заставлять его по несколько раз произносить правильно, так как необходимо содействовать активному усвоению этих форм. Вместе с тем в дошкольном возрасте, в отличие от преддошкольного, можно уже проводить специальные игры и занятия, направленные на практическое овладение грамматическим строем языка [9, С. 84]

Имена существительные появляются в речи ребенка в числе первых слов. Первоначально они употребляются в неизменном виде в разных предложениях, где следовало бы ожидать появления разных форм. Этой исходной формой является именительный падеж единственного числа. Все другие изменения существительных вступают в соотношение с этой первичной формацией, в результате чего и складываются остальные формы существительных [3, С. 375]. Эту первоначальную формацию необходимо рассматривать в качестве слова-корня. Начало оформления именительного падежа как категории относится к 1 г. 9 мес., а конец – к 1 г. 9 мес. Что касается окончаний именительного падежа, то они первоначально

выделяются на основе противопоставления единственного и множественного числа; несколько позже устанавливается соотношение с формами других падежей.

Разграничение падежных форм начинается с противопоставления именительного и винительного падежей. Объект действия начинает обособляться рано (около 1 г.9 мес.), но первоначально он выражается неизменяемой первичной формой существительного в виде именительного падежа. Винительный, одинаковый с именительным, у одушевленных существительных употребляется приблизительно до 4 лет. Обособление винительного у одушевленных от винительного у неодушевленных потребовало срока около 2 лет (от 2 до 4).

Родительный падеж появляется почти одновременно с винительным и первоначально употребляется со значением, близким к значению винительного, обозначая частичный объект действия. Родительный с предлогами обозначает по преимуществу пространственные отношения. Значение предлогов отличаются большой последовательностью и однородностью. Родительный падеж в целом употребляется почти исключительно в зависимости от глаголов.

Дательный падеж появляется несколько позже, чем винительный и родительный (после 1 г.11 мес.). Употребление его не отличается разнообразием значений, и он встречается не часто. Дательный падеж с предлогом появляется одновременно с дательным без предлога.

Творительный падеж отмечен после 2 лет. Творительный без предлога первоначально обозначает орудие действия. Поздно (после 3 л. 3 мес.) появляется творительный предикативный, он остается не усвоенным до 6 лет. Творительный с предлогом появляется около 2 лет. Первоначально предлоги опускаются.

Предложный падеж появляется одновременно с дательным, около 1 г. 11 мес. Первоначально он обозначает только место и последовательно употребляется с пропуском предлога.

Таким образом, разграничение отдельных падежей происходит очень рано (около 2 лет). В течение нескольких месяцев (около 5 мес., от 1 г. 11 мес. до 2 л. 4 мес.) наблюдается пропуск предлогов, тогда как падежные окончания последовательно используются для различных падежей. В возрасте 5-6 лет вырабатываются склонения, т. е. окончания разных падежей у одного слова уже относятся у одному типу. Выделение склонений идет параллельно с выработкой рода существительных [3, С. 378-398].

Предлоги появляются после всех остальных видов знаменательных слов, они появляются около 2 л. 3 мес. Их появлению предшествует значительный период, когда они опускаются. Раньше всего и особенно часто предлоги обозначают пространственные отношения; это основная функция предлогов. При этом пространственные отношения все более детализируются. Другие значения предлогов: цель, причина, отношения к объектам – развиваются позже и занимают сравнительно небольшое место [3, с. 458-459].

С возрастом каждый из предлогов начинает использоваться ребенком с большим числом значений. Вначале с помощью предлогов выражаются отношения конкретного значения, осмысливаемые на основе наглядного восприятия отношений (пространственных, совместности, определительных); затем появляются выражения отношений, лишенные такой наглядной опоры (целевые, временные, пространственные с переносным значением). В пределах каждой категории отношений ребенок с повышением возраста обозначает более разнообразные отношения. Усвоение многозначного употребления предлогов означает последовательное развитие познавательной деятельности ребенка, овладение им операциями обобщения, осуществляемыми при употреблении сочетаний слов с данным предлогом в различном смысловом контексте. Развитие многозначности каждого предлога имеет свои особенности: с помощью различных предлогов ребенок усваивает обозначение разного числа категорий и разновидностей отношений; это объясняется особым местом и значением каждого предлога в

русском языке. Ход усвоения отдельных предлогов указывает на сложный характер связи между развитием детской речи и познавательной деятельностью ребенка; это видно хотя бы из того, что отношения известной категории начинают выражаться с помощью одного предлога в более ранний возрастной период, а с помощью другого – в более поздний.

1.3. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с ЗПР

Большую часть контингента детей с трудностями в обучении составляет группа, которую определяют как «дети с задержкой психического развития». Это многочисленная группа, составляющая около 50% среди неуспевающих младших школьников и детей старшего дошкольного возраста (6-7 лет).

Понятие «задержка психического развития» (ЗПР) употребляется по отношению к детям с минимальными органическими повреждениями или функциональной недостаточностью центральной нервной системы, а также длительно находящихся в условиях социальной депривации. Для них характерны незрелость эмоционально-волевой сферы и недоразвитие познавательной деятельности, имеющей свои качественные особенности, компенсирующиеся под воздействием временных, лечебных и педагогических факторов (временное отставание развития психики в целом или отдельных её функций).

Отечественные клиницисты, психологи и педагоги учитывают различные аспекты этой проблемы, показывая, что понятие «задержка психического развития» (ЗПР) характеризует отставание в развитии психической деятельности ребёнка в целом. Исследования, Т.А. Власовой, К.С. Лебединской, В.И.Лубовского, М.С. Певзнер, Г.Е Сухаревой позволили выделить среди неуспевающих младших школьников категорию, у которой трудности в обучении были обусловлены задержками темпа психического

развития. Термин «задержка психического развития» был предложен Г.Е. Сухаревой. Причинами выраженной задержки психического развития детей в большинстве случаев являются минимальные органические повреждения или функциональная недостаточность центральной нервной системы, возникшие в результате воздействия патогенетических факторов во внутриутробном периоде, во время родов и в первые годы жизни ребенка. А также длительные хронические соматические заболевания, перенесенные в раннем детстве, длительная социально-культурная депривация (в частности пребывание с момента рождения в условиях неблагополучной семьи, дома ребёнка, дошкольного детского дома) и влияние стрессовых психотравмирующих ситуаций.

В настоящее время достигнуты большие успехи в клиническом и психолого-педагогическом изучении детей с ЗПР. Исследования отечественных ученых позволило дать подробную характеристику детей этой категории. Установлена клиническая неоднородность детей с ЗПР и выделены различные её формы: психический и психофизический инфантилизм, рано возникшие астенические и церебрастенические состояния. Предложена классификация детей с ЗПР на основе этиологического принципа (К.С. Лебединская), представленная четырьмя группами: конституционального, соматогенного, психогенного и церебрально-органического происхождения.

Разработаны дифференциально-диагностические критерии в отграничении ЗПР от других сходных состояний по развитию речи и умственного развития. Исследования показали, что стойкие формы ЗПР связаны с мозаичными органическими повреждениями центральной нервной системы. Этим они отличаются от умственной отсталости, которая характеризуется тотальным недоразвитием мозговых структур.

В отличие от клинической классификации психолого-педагогическую классификацию, предполагающую деление детей на какие-либо группы, построить трудно в связи с тем, что категория детей с ЗПР по степени

выраженности отставания в развитии и индивидуальным проявлениям в психолого-педагогическом плане очень неоднородна. Общим для всех является отставание в психическом развитии во всех сферах психической деятельности к началу школьного возраста. Это выражается в замедленной по сравнению с нормой скорости приёма и переработки сенсорной информации, недостаточной сформированности умственных операций и слабости познавательных интересов, ограниченности, отрывочности знаний и представлений об окружающем.

Дети отстают в речевом развитии (недостатки произношения, аграмматизмы, ограниченность словаря). Недостатки развития в эмоционально-волевой сфере проявляются в эмоциональной неустойчивости и возбудимости, несформированности произвольной регуляции поведения, слабости учебной мотивации и преобладание игровой. Характерные недостатки моторики, особенно мелкой, затруднения в координации движений, проявление гиперактивности. Существенными особенностями детей с ЗПР являются неравномерность, мозаичность проявлений недостаточности развития.

Эти особенности развития младших школьников позволили ученым сделать вывод о том, что дети этой категории требуют организации специального коррекционно-развивающего обучения, и в первую очередь в период дошкольного детства.

По данным специалистов, количество дошкольников с ЗПР составляет 25% от общей детской популяции. Этот факт определил необходимость изучения этой категории детей и организации психолого-педагогической помощи до поступления их в школу. Многочисленные исследования показали, что дошкольники с ЗПР по сравнению с нормально развивающимися детьми характеризуются не соответствующим возрасту недостаточным развитием внимания, восприятия, памяти, недоразвитием личностно-деятельной основы, отставанием в речевом развитии, низким уровнем речевой активности, замедленным темпом становления

регулирующей функции речи. Психологи и педагоги отмечают характерные для дошкольников с ЗПР импульсивность действий, недостаточную выраженность ориентировочного этапа, целенаправленности, низкую продуктивность деятельности. Отмечаются недостатки в эмоционально-целевой основе организации деятельности, несформированность способов самоконтроля, планирования. Особенности проявляются в ведущей игровой деятельности и характеризуются у старших дошкольников несовершенством мотивационно-потребностного компонента, знаково-символической функции и трудностями в оперировании образами-представлениями. Выражено недоразвитие коммуникативной сферы и представлений о себе и окружающих. О моральных нормах представления нечеткие.

У детей с ЗПР отмечается значительное замедление темпа психического развития и его качественное своеобразие по сравнению с нормой (Т.В. Егорова, Л.В. Кузнецова, В.И. Лубовский, Н.А. Менчинская, Л.И. Переслени, В.Л.Подобед, У.В. Ульенкова, Г.В. Шаумаров, П.Б. Шонин).

Исследования восприятия свидетельствуют о том, что у детей с ЗПР имеются отклонения в процессах переработки сенсорной информации. Так, у этих детей скорость зрительного восприятия значительно ниже нормы, отмечаются более низкие показатели зрительного опознавания. Дети с ЗПР замечают значительно меньше зрительно воспринимаемых объектов, чем их нормально развивающиеся сверстники.

Недостаточность зрительного восприятия приводит к бедности и недифференцированности зрительных представлений, что ограничивает возможности наглядно-образного мышления. Эти особенности зрительного мышления не могут не оказать отрицательного влияния на овладение зрительными образами букв и цифр, что обуславливает большие трудности при обучении грамоте.

Многие исследователи (Т.В. Егорова, Н.Г. Поддубная, В.Л. Подобед) отмечают, что в структуре дефекта познавательной деятельности детей с ЗПР большое место занимают нарушения памяти. Особенно ярко эти нарушения

проявляются у младших школьников, когда ведущей является учебная деятельность. Известно, что необходимым условием успешной учебной деятельности является сформированность памяти.

У детей с ЗПР нарушена как произвольная, так и непроизвольная память. Причиной трудностей непроизвольного запоминания является сниженная познавательная активность этих детей.

Исследования Н.Г. Поддубной показали, что наглядный материал запоминается лучше вербального, а непроизвольное запоминание страдает в меньшей степени, чем произвольное.

По мере развития ребёнка и особенностей учебной деятельности всё большее значение приобретает произвольная память. Снижение произвольной памяти, по мнению Т.А. Власовой и М.В. Певзнер, представляет одну из значимых причин неуспеваемости этих детей. Школьники с ЗПР с большим трудом запоминают условия задачи, быстро забывают прочитанное.

Детям с ЗПР свойственна недостаточность использования рациональных способов запоминания.

У детей с задержкой психического развития страдает как механическая, так и логическая память (Л.В. Подобед). Снижение уровня логической памяти обусловлено недостаточностью смысловой переработки изучаемой информации. Отмечается и своеобразие кратковременной памяти: снижение объёма и скорости памяти, медленное нарастание продуктивности запоминания, нарушение порядка воспроизведения рядов, излишняя тормозимость за счёт побочных факторов.

По уровню развития мыслительной деятельности группа детей с ЗПР очень неоднородна. Незначительная часть этих детей по результатам выполнения мыслительных задач приближаются к нормально развивающимся сверстникам. Большая же часть детей с ЗПР характеризуются определёнными особенностями интеллектуальной деятельности: сниженной познавательной активности, отсутствие интереса и

сосредоточенности при выполнении заданий, неумением контролировать свои действия. У детей с ЗПР часто отсутствует этап ориентировки в задании. Так, не анализируют инструкцию, не планируют свои действия в соответствии с заданием.

У детей с ЗПР недостаточная сформированность аналитико-синтетической деятельности как в области наглядно-образного, так и понятийного мышления. Дети затрудняются в решении наглядно-образных задач, не могут вычленить отдельные части сложного, многоэлементного комплекса. Еще большие трудности наблюдаются при необходимости синтезировать определённые признаки объектов.

Исследования объектов свидетельствует и о недостаточной подвижности наглядных образов у детей с ЗПР. В тех случаях, когда решение задачи связано с оперированием образами, представлениями, дети прибегают к внешним действиям, к манипулированию объектами.

Наиболее страдает у детей с ЗПР абстрактное мышление, у них с трудом формируется обобщение, решение задач по аналогии, затруднено формирование отвлечённых закономерностей. Дети с ЗПР с большим трудом усваивают абстрактные, временные и пространственные понятия. В целом, мышление детей с ЗПР является преимущественно конкретным, инфантильным и стереотипным (3. Тржесоглава). При выполнении мыслительных задач дети часто отвлекаются, обращают внимание на несущественные детали, упускают существенное, не могут адекватно оценить ситуацию. Процесс мышления характеризуется импульсивностью, хаотичностью, застреванием, бессмысленными повторениями, замедленностью. Процессу мышления детей с ЗПР свойственна повышенная чувствительность к незначительным раздражителям, слабая интеграция отдельных процессов.

Важным условием нормального функционирования психической деятельности является внимание. Внимание улучшает восприятие

существенных для организма воздействий, ослабляя реакцию на незначительные, второстепенные раздражители.

Нарушение внимания является характерным признаком ЗПР. К недостаткам внимания детей с ЗПР относят его слабое развитие и неадекватность, часто обнаруживаются симптомы недоразвития моторики, неловкость, неуклюжесть движений. Почти у половины детей с лёгкой дисфункцией мозга имеются нарушения тонкой моторики, что во многом обуславливает их неудачи в письме, рисовании, конструировании. Эти особенности психического и моторного развития детей с ЗПР не могут не отразиться на формировании такой сложной функции, какой является речевая функция.

У детей с ЗПР имеют место все нарушения речи, наблюдающиеся у детей с нормальным интеллектом. Однако наиболее распространенными являются нарушения звукопроизношения и письменной речи (дислексии и дисграфии). По данным В.А. Ковшикова и Ю.Г. Демьянова, нарушения письменной речи у этих детей наблюдаются чаще, чем нарушения звукопроизношения. По данным Е.В. Мальцевой. Наиболее распространенным являются нарушения фонетической стороны устной речи.

Характерным признаком клинической картины детей с ЗПР является сложность речевой патологии, наличия комплекса речевых нарушений, сочетание различных дефектов речи. Многие проявления патологии речи связаны с общими психопатологическими особенностями этих детей.

У большинства детей с ЗПР имеются нарушения как импрессивной, так и экспрессивной; как устной, так и письменной речи, неполноценность не только спонтанной, но и отраженной речи. Импрессивная речь этих детей характеризуется недостаточностью дифференциации речеслухового восприятия, речевых звуков и неразличением смысла отдельных слов, тонких оттенков речи.

Экспрессивной речи этих детей свойственны нарушения звукопроизношения, бедность словарного запаса, недостаточная

сформированность грамматического строя речи, наличие грамматических стереотипов, аграмматизмов, речевая инактивность (Н.Ю. Борякова, Г.И.Жаренкова, А.Д. Кошелева, Е.В. Мальцева, Е.С. Слепович, Е.Ф. Соботович, Р.Д.Тригер, С.Г. Шевченко и др.) [16, с. 53].

С учетом проявлений нарушений речи Е.В. Мальцева выделяет 3 группы детей с ЗПР.

Первая группа – дети с изолированным фонетическим дефектом, проявляющимся в неправильном произношении лишь одной группы звуков. Нарушения произношения звуков в этой группе у детей связано с аномалией строения артикуляторного аппарата, недоразвитием речевой моторики. В эту группу вошли 24% детей с ЗПР, имеющих нарушения речи.

Вторая группу (52,6%) – дети, у которых выявлены фонетико-фонематические нарушения. Дефекты звукопроизношения охватывают 2-3 фонетической группы, и проявляются чаще всего в заменах фонетически близких звуков. Кроме дефектов звукопроизношения, у детей этой группы наблюдаются нарушения звуковой дифференциации звуков и фонетического анализа. Недостаточное развитие фонематических процессов у этих детей отражается в письменной речи, обуславливает нарушения чтения и письма. В письменных работах этих детей отмечается большое количество ошибок: замены букв, искажения звукослоговой структуры, неправильное оформление предложения.

Третья группа (22,5%) – дети с системным недоразвитием всех сторон речи (дети с ОНР). Кроме фонетико-фонематических нарушений, у этих детей наблюдаются существенные нарушения в развитии лексико-грамматической стороны речи: ограниченность и недифференцированность словарного запаса, примитивная синтаксическая структура предложений, аграмматизмы. Нарушения устной речи отражаются на письме. Кроме замен букв, искажений звукослоговой структуры слова, характерными ошибками в письме детей этой группы являются смысловые замены слов, аграмматизмы, синтаксические ошибки.

ГЛАВА II. ОСОБЕННОСТИ УПОТРЕБЛЕНИЯ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ ПРЕДЛОЖНО-ПАДЕЖНЫХ КОНСТРУКЦИЙ

2.1. Организация, цель и задачи экспериментального изучения

Цель нашего экспериментального исследования: выделить основные трудности словоизменения (употребление предложно-падежных конструкций младшими школьниками с задержкой психического развития).

Задачи работы:

- 1) подобрать речевой материал для выявления ошибок при изменении имен существительных единственного числа по падежам;
- 2) проанализировать и систематизировать полученные результаты.
- 3) выделить наиболее сложные падежные парадигмы и выделить сложности грамматического оформления высказывания учащимися с задержкой психического развития.

Экспериментальная работа проводилась на базе МБОУ СОШ с.Старая Андреевка Неверкинского района Пензенской области во 2 классе в течение сентября 2019 года.

Исследование проводилось в три этапа:

1 этап: сбор анамнестических данных, проведение письменных работ.

На основании проведенной работы выделялась группа детей, в тетрадях которых преобладают ошибки изменения имен существительных в единственном числе по падежам, т.е. ошибки грамматического характера. По сути, отбирались учащиеся, в логопедической карте которых имелось заключение о наличии аграмматической дисграфии. Выделение иных дисграфических ошибок и их анализ не является целью нашего исследования.

На 1 этапе для написания письменных работ были взяты учащиеся, которые посещали занятия логопеда в дошкольном образовательном учреждении и (или) на школьном логопункте.

На *2этапе* мы обследовали особенности использования младшими школьниками с задержкой психического развития возможности словоизменения имен существительных в единственном числе по падежам. Учащимся с задержкой психического развития предлагались письменные задания различной степени сложности: серия А – вместо падежного окончания имени существительного стоит многоточие; серия Б – имя существительное пропущено, его необходимо вставить в правильной грамматической форме и в соответствии со смыслом предложения; серия В – все слова предложения стоят в начальной форме, порядок слов не нарушен.

Также учащимся давались задания на выявление особенностей понимания и употребления предлогов.

3 этап: анализ полученных результатов.

2.2. Система диагностических заданий (2 этап)

После изучения письменных работ учащихся для дальнейшего более глубокого изучения были отобраны 10 учащихся с задержкой психического развития, в письменных работах которых преобладали ошибки грамматического характера. Все учащиеся имели заключение психоневролога о наличии задержки психического развития различного генеза. Все учащиеся посещали логопедическую группу детского сада и продолжают посещать занятия логопеда в школе.

Для изучения особенностей употребления младшими школьниками падежных конструкций имен существительных в единственном числе без предлогов нами был подобран речевой материал. Экспериментальная методика была представлена заданиями различной степени сложности, на каждый падеж подбирался речевой материал в 3 вариантах (сериях):

Серия А) вместо падежного окончания имени существительного стоит многоточие.

Инструкция: Прочитай предложение и допиши правильное падежное окончание имени существительного.

Серия Б) имя существительное пропущено, его необходимо вставить в правильной грамматической форме и в соответствии со смыслом предложения.

Инструкция: Прочитай предложение, подбери по смыслу слово и напиши его.

Серия В) все слова предложения стоят в начальной форме, порядок слов не нарушен.

Инструкция: Исправь предложение, чтобы было понятно, о чем в нем говорится. Порядок слов в предложении правильный, исправить следует только окончания слов.

Материалом для обследования служили косвенные падежи имени существительного без предлогов в единственном числе. Последовательность изучения обусловлена литературными данными о нарушении падежных конструкций у детей с речевыми нарушениями.

1. Винительный падеж (кого? что?):

А) По утрам почтальон разносит почт...

Б) Мама варит пшенную (что?) ...

В) Саша, забросить, в, река, удочка

2. Родительный падеж (кого? чего?):

А) Жеребенок – детеныш лошад...

Б) Охотник увидел пушистый хвост (кого?) ...

В) Я, рассыпать, краски, сестра.

3. Дательный падеж (кому? чему?):

А) Дима купил газету дедушк...

Б) Рита рисует цветы в подарок (кому?)

В) Мама, утро, завязывать, бант, девочка.

4. Творительный падеж (кем? чем?)

А) Маляр красит пол кисточк...

Б) Миша рисует цветы (чем?) ...

В) Саша, подметать, пол, веник.

Лингвистическим материалом для обследования служили пространственные предлоги: “В”, “НА”, “К”, “ЗА”, “У”, “ПОД”, “НАД”, “ПЕРЕД”, “ОКОЛО”; падежные формы различных склонений имен существительных.

Задание. Вставьте пропущенные предлоги.

Материал для обследования: собака выходит ... конуры; букет собрали ... цветов; кошка прыгнула ... дивана; купили поводок ... собаки; птица летит ... полем; собака бежит ... за зайцем; книга лежит ... столе.

2.3. Анализ полученных результатов

Полученные в ходе экспериментального изучения данные (3 этап экспериментальной работы), мы свели в таблицу 1.

Таблица 1

Особенности употребления падежных конструкций учащимися с ЗПР

Падежные конструкции Имена учащихся	Винительный падеж			Родительный падеж			Дательный падеж			Творительный падеж		
	А	Б	В	А	Б	В	А	Б	В	А	Б	В
1.Э. С.	-	+	-	+	+	-	-	+	-	-	-	-
2.Д. Ф.	+	+	-	+	+	-	+	+	-	-	-	-
3.Д. М.	+	+	-	+	-	-	+	+	-	-	-	-
4.Т. М.	+	+	-	+	+	-	+	+	-	+	+	+
5.В. С.	-	+	-	+	-	-	+	+	-	-	+	+
6.К. С.	+	+	-	+	-	-	-	+	-	-	-	-
7.П. Ч.	+	+	-	+	-	-	+	+	-	-	-	-
8.Д. М.	+	+	-	+	+	-	+	+	-	+	-	-
9.Д. Ц.	+	+	-	+	+	-	+	+	-	+	-	-
10.А. К.	+	+	-	+	+	-	+	+	-	+	-	-
Процент успешности выполнения	80%	100%	0%	100%	60%	0%	80%	100%	0%	40%	20%	20%

Примечание: серия А – вместо падежного окончания имени существительного стоит многоточие.

Серия Б – имя существительное пропущено, его необходимо вставить в правильной грамматической форме и в соответствии со смыслом предложения.

Серия В – все слова предложения стоят в начальной форме, порядок слов не нарушен.

В среднем процент успешности выполнения заданий:

1. Винительный падеж – 90 %
2. Родительный падеж – 80 %
3. Дательный падеж – 90 %
4. Творительный падеж – 26,7 %.

Таким образом, наибольшие сложности испытывают младшие школьники при оперировании творительным падежом имен существительных единственного числа без предлога.

Полученные результаты выполненных младшими школьниками заданий соотносятся с данными литературы о состоянии падежных конструкции имен существительных в единственном числе без предлогов.

- Винительный падеж.

При дописывании падежного окончания (А) существительного винительного падежа 2 ребенка (20%) написали падежное окончание именительного падежа имени существительного:

По утрам почтальон разносит почтА.

На наш взгляд, данная ошибка связана с тем, что в современной жизни данное явление мало распространено, а нечеткая освоенность грамматической категории не позволяет младшим школьникам во всех речевых ситуациях верно использовать нужную грамматическую парадигму.

При этом, при необходимости вставить подходящее по смыслу слово в винительном падеже (Б) все учащиеся справились с заданием, что связано, на наш взгляд, с возможностью написать знакомое и отработанное в устной речи слово.

С серией В не справился никто

- Родительный падеж.

При дописывании падежного окончания (А) существительного родительного падежа все учащиеся (100%) справились с заданием. Дописывание же слова в правильной грамматической форме (Б) вызвало затруднение у 40 % учащихся. Мы получили такие варианты ответов:

Охотник увидел пушистый хвост ...лисУ, кроик...(кролик), волк..., кот...

Учащиеся при написании слова либо давали вариант написания именительного падежа имени существительного, либо писался неверный вариант – лисУ. Данная грамматическая ошибка связана с непониманием значения полного предложения: «Охотник увидел кого? лисУ» и «Охотник увидел пушистый хвост кого? лисЫ».

С серией В не справился никто

- Дательный падеж.

Правильное употребление окончания дательного падежа (А) вызвало затруднение у 20 % учащихся. Были получены такие варианты:

Дима купил газету дедушкА (АМ)

Больше половины учащихся (70 %) написали окончание –и, которое мы не засчитывали как грамматическую ошибку, это орфографическая ошибка.

Выполнение задания серии Б – не вызвало затруднений у учащихся.

С серией В не справился никто

- Творительный падеж.

Только 40 % учащихся с ЗПР правильно написали окончание творительного падежа существительного (А). Были написаны окончания множественного числа, допущены ошибки в оформлении падежной парадигмы:

Маляр красит пол кисточк ИМИ, -АМИ, -А.

Выполнение задания серии Б было доступно только 20 % учащихся. Большинство допустило те же ошибки в оформлении падежного окончания, что при выполнении серии А:

Маша рисует цветы (чем?)... косточкИМИ, краскИМИ, карандашикИМИ.

С серией В справилось только 20 % учащихся.

Таблица 2

Распределение заданий по степени сложности (по сериям)

	Винительный падеж	Родительный падеж	Дательный падеж	Творительный падеж	Процент успешности выполнения (среднее)
Серия А	80%	100%	80%	40%	75%
Серия Б	100%	60%	100%	20%	70%
Серия В	0%	0%	0%	20%	5%

Примечание: серия А – вместо падежного окончания имени существительного стоит многоточие.

Серия Б – имя существительное пропущено, его необходимо вставить в правильной грамматической форме и в соответствии со смыслом предложения.

Серия В – все слова предложения стоят в начальной форме, порядок слов не нарушен.

Таким образом, наибольшие сложности учащиеся испытывали при выполнении серии В, в которой надо было все слова предложения поставить в правильную грамматическую форму. Все учащиеся при составлении предложений по всем падежным формам не обратили внимания на инструкцию, в которой было указано, что порядок слов менять не надо. Во всех письменных ответах младших школьников изменен порядок слов, что повлияло на восприятие смысла предложений и, следовательно, сказалось на выборе правильной грамматической парадигмы.

Например:

Саша, забросить, в, река, удочка. – В речку Саша удочкОЙ забросил. – Саша удочкАЙ в речку бросил

Изменение порядка слов ставят ребенка в трудную ситуацию выбора парадигмы винительного падежа.

Я, рассыпать, краски, сестра. – Я сестра рассыпала краски. – СестраЯ рассыпал краски. – Я рассыпал краски сестрЕ.

Грамматическое оформление предложения, в котором требовалось поставить имя существительное в родительный падеж единственного числа без предлога, вызвало наибольшие затруднения у учащихся в задержкой психического развития. Младшие школьники изменяли порядок слов, не понимая смысла, находящихся в начальной форме слов.

Мама, утро, завязывать, бант, девочке. – Девочка, ей мама бантик завязывает. – Мама завязывала бант девочкОМ.

Мальчики испытывали значительные затруднения при выборе окончания творительного падежа при написании данного предложения.

Как видно из приведенных примеров, затруднения в разграничении значений, выражаемых падежными формами, связаны частично с неусвоением семантики слов. Однако в ряде случаев неправильные ответы связаны именно с неразграничением по смыслу смежных значений (по утрам почтальон разносит почтА) падежных форм.

Наконец, необходимо отметить, что не все падежные формы используются одинаково правильно или неправильно. Наиболее часто возникают ошибки (замены именительным падежом) при обозначении отношений, выражаемых творительным падежом, что скорее объясняется его многофункциональностью (значение орудия действия, производителя действия, творительным предикативным, признака, совместности действия и т.д.), чем вариабельностью его окончаний {-ом, -ем, -ой, -ью). Об этом свидетельствует то, что наряду с заменой творительного падежа именительным наблюдаются и замены косвенных падежей, в частности родительного и предложного, творительным (маляр красит пол кисточкОМ).

Длительное время не усваиваются детьми категории рода и одушевленности. В связи с этим в их собственной речи возникают такие ошибки, как смешение падежных окончаний существительных по типам склонения, падежные окончания существительных мужского и среднего рода

Итак, недостаточное усвоение значений слов, грамматических категорий и понятий, нерасчлененное восприятие смысловой ситуации

определяют особенности собственной речи детей с задержкой психического развития: бедность словаря, бедность синтаксических конструкций, пропуски членов предложения (при достаточном усвоении грамматической структуры предложения), так называемый смысловой аграмматизм.

Таблица 3

Результаты обследования употребления предлогов (в % от общего числа)

Типы предложно-падежных конструкций	Уровень выполнения задания		
	Задание выполнено верно	Задание не выполнено	Задание выполнено неверно, даны варианты ответов учащихся
Р.п., ед.ч. + предлог “из”	60	13,3	26,6 (к)
Р.п., мн.ч. + предлог “из”	53,3	26,6	20 (для, в)
Р.п., ед.ч. + предлог “с”	13,3	20	66,6 (на, из)
Р.п., ед.ч. + предлог “для”	20	20	60 (под, к, на, с)
Тв.п., ед.ч. + предлог “над”	0	20	80 (на, по, около)
Тв.п., ед.ч. + предлог “за”	86,6	6,6	6,6 (на)
П.п., ед.ч. + предлог “на”, “в”	73,3	20	6,6 (за)

Проведенное экспериментальное изучение доказывает необходимость разработки системы задания, направленных на формирование предложно-падежной парадигмы имени существительных в единственном числе.

ГЛАВА III. СОДЕРЖАНИЕ КОРРЕКЦИОННО- ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

3.1. Цель, задачи и этапы логопедической работы

Проведенное экспериментальное изучение выявило основные трудности формирования предложно-падежных конструкций имен существительных в единственном числе и доказало необходимость проведения логопедической работы по коррекции грамматических представлений.

Целью нашей работы является: разработка системы упражнений, направленных на формирования у младших школьников с задержкой психического развития предложно-падежной парадигмы имен существительных.

Задачи коррекционной работы:

- 1) Подобрать речевой материал по коррекции падежных окончаний имен существительных и предлогов;
- 2) Выделить этапы работы по формированию предложно-падежных конструкций и провести обучающий эксперимент;
- 3) Провести контрольный эксперимент для доказательства эффективности подобранного речевого материала.

Логопедическая работа проводилась нами с середины сентября по декабрь включительно 2019-2020 учебного года в МБОУ СОШ с. Старая Андреевка Неверкинского района Пензенской области во 2 классе.

В процессе работы происходит постепенное усложнение заданий и речевого материала: навыки словоизменения закрепляются сначала в словосочетаниях, затем в предложениях, далее – в тексте, как в устной, так и в письменной речи.

Коррекционная работа по формированию предложно-падежных конструкций проводится в три взаимосвязанных этапа.

I этап

Формирование продуктивных и простых по семантике форм.

II этап

1. Усвоение различных способов связи слов в словосочетаниях и предложениях.
2. Формирование наиболее сложных для детей непродуктивных форм словоизменения.

III этап

Закрепление сложных для детей непродуктивных форм словоизменения.

Работа над грамматическим оформлением предложения ведется поэтапно. Сначала надо научить детей правильно употреблять формы винительного, дательного, родительного и творительного падежей имени существительного без предлога. Такая последовательность в работе над падежными формами обусловлена степенью трудности их усвоения.

Работа над каждой падежной формой имени существительного ведется в определенной последовательности. Для того чтобы ребенок почувствовал, как изменяется начальная форма слова, логопед требует от детей ответа сначала одним словом, а затем целым предложением, причем целесообразно включать не одно, а три-четыре слова в данной падежной форме; например, логопед спрашивает детей: «Кто (что) нарисован на картинках? Кого (что) нарисовал художник?» Дети последовательно отвечают: корова, дерево, ежик, солнце. Корову, дерево, ежика, солнце. Художник нарисовал корову, дерево, ежика, солнце. Затем стереотипные предложения заменяются разнообразными, т. е. с разными грамматическими основами, и дети чертят схемы этих предложений.

Только после этого вводятся существительные с предлогами. Более подробно мы описали работу над существительными без предлогов.

3.2. Содержание обучающего эксперимента

3.2.1. Вводное занятие по формированию падежных конструкций

1. Прочитать стихотворение:

Спросили Лежебокина:
— А ну-ка, расскажи,
за что так ненавидишь ты,
не любишь падежи?
Давным-давно все школьники
их знают назубок.
Их за два года выучить
лишь ты один не смог.
Ответил он рассерженно:
- В том не моя вина.
Пусть им сперва ученые
изменять имена.
Ведь я падеж творительный
нарочно не учу:

трудиться, а тем более
творить я не хочу.
Такой падеж, как дательный,
я с детства не терплю:
давать, делиться чем-нибудь
с другими не люблю.
Предложный ненавижу я:
чтоб не учить урок,
приходится выдумывать
какой-нибудь предлог,
а на падеж винительный
и вовсе я сердит:
отец во всякой шалости
всегда меня винит.

(Г. Граубин.)

- В каком значении употреблено здесь слово *предлог*?
- Проследить по тексту толкование названий падежей. Проверить знание детьми названий падежей и падежных вопросов.

2. Пронаблюдать изменение формы слова *кот* в стихотворении:

Будем склонять

Раз, два, три, четыре, пять —
будем слово «кот» склонять.
У норы добычи ждёт,
притаившись, серый
Мышь осталась без хвоста,
убегая от... ,
а теперь и за версту
не приблизится к
Крыса старая, и та,
видя грозного
убежит скорей под дом,
чтоб не встретиться с
Там дрожит и в темноте
вспоминает о (А.Грачев.)

3.2.2. Винительный падеж

1. Почему их так называли? (Задание выполняется устно.)

Образец: *Пчеловод разводит* (кого)... .

а) Рыболов, лесоруб, пчеловод, свинопас, цветовод, землекоп, дровосек, садовод, сталевар, полотер, скотовод;

б) пылесос, мясорубка, хлебoreзка, водопровод, нефтепровод, газопровод, соковыжималка, скороварка, молниеотвод.

2. Составить словосочетания, подобрав ряды слов, отвечающих на вопросы кого? что? (Устно.)

Образец: *Собирал цветы, орехи, ягоды; значки, марки...*

а) Мыл ..., варил ..., застегнул ..., полил ..., купил ..., ловил ..., заметил ..., запомнил ..., забыл ..., убрал ...;

б) люблю играть в ..., люблю ходить в ..., люблю смотреть на

3. Списать предложения, изменив слова в скобках в соответствии с вопросом кого? или что?

Мама шила (*юбка*). Дети ловят (*бабочка*). Мы получили (*телеграмма*). Ученик потерял (*закладка*). Бабушка напоила (*телёнок*). Наседка зовет (*цыплята*). Кот слизал (*сметана*). Мы увидели большую (*толпа*). Я узнал нашего (*щенок*). Лось вышел на (*поляна*). Лесник вошёл в свою (*избушка*). Я выронил (*корзина*) и рассыпал всю (*черника*). Мы еще издали узнали (*пастух*).

4. Прослушать и отгадать загадку. Указать в тексте слова, отвечающие на вопросы кого? что?

Мудрец в нём видел мудреца,
глупец - глупца, баран - барана,
овцу в нём видела овца
и обезьяну — обезьяна.
Но вот подвели к нему
Федю Баратова,
и Федя неряху увидел
лохматого. (*Зеркало.*)
(К. Чуковский.)

5. Сочетать данные ниже слова с глаголом *видел*, отвечая на вопросы кого? что?

Конь, олень, ребёнок, глухарь, огонь, сирень, лесок, сухарь, вратарь, слесарь, отец, доктор, фонарь, букварь, месяц, семафор, стриж, директор, повар, лётчик, нож, закат, счётчик.

6. Выяснить с помощью вопросов разницу в значении слова *рыба*:

Я поймал (кого?) трёх рыб. Мы поджарили (что?) рыбу. Кот вытащил из банки (кого?) рыбок.

7. Ответьте на вопросы. Начертите схемы предложений.

А) Кого дети увидели в зоопарке? В лесу? В поле? В реке? В болоте?

Б) Что дети увидели в огороде? В поле? В саду? На лугу? На болоте?

В) Кого (что?) дети увидели в лесу? В поле? На реке?

Образец: слона, крокодила, бегемота;

Дети увидели слона, крокодила, бегемота.

8. Дополни предложение подходящим по смыслу словом:

В овощном магазине Коля купил ... и

В лесу ребята видели ... и

Садовник окопал ... и

В огороде дети пололи ... и

Бабушка связала Лене ... и

3.2.3. Родительный падеж

1. У кого какие детёныши? Образец: *Жеребёнок у лошади.*

котёнок у ...

мышата у ...

цыплята у ...

щенок у ...

зайчата у ...

утята у ...

козлёнок у ...

бельчата у ...

гусята у ...

поросёнок у ...

лисята у ...

совята у ...

ягнёнок у ...

волчата у ...

галчата у ...

телёнок у ...

медвежата у ...

скворчата у ...

2. Закончить предложения, используя слова, данные в скобках.

Стол изготовлен из Стакан сделан из Сапоги сшиты из

Коньки сделаны из Носки связаны из Шубка сшита из

Слова для справок: *шерсть, стекло, кожа, дерево, мех, сталь.*

3. Заменить данное словосочетание другим по образцу.

Образец: *Костяная ручка - ручка из кости.*

Кирпичный дом, глиняный кувшин, снежная баба, серебряное кольцо, деревянная ложка, чугунная плита, фарфоровая ваза, фанерная дверца, стальное перо, кожаный ремень, шерстяной шарф, шёлковая ткань.

4. Изменить слова в скобках в соответствии с вопросами чего? кого?

а) Выпей стакан (*кисель*). Добавь ложку (*масло*). Налей чашку (*молоко*). Отрежь ломтик (*хлеб*). Возьми кусок (*пирог*). Набери бидон (*малина*). Принеси ведро (*вода*). Выпей ложку (*мел*). Набери корзину (*грибы*). Купи два метра (*лента*). корзину (*грибы*). Купи два метра (*лента*).

б) Это плащ моей (*мама*). Я рассыпал краски (*сестра*). Я поднял шарф (*дедушка*). На стуле портфель (*брат*). Мама выгладила халат (*бабушка*). Отец смазал лыжи младшей (*сестренка*).

5. Продолжить перечисление:

Я слышал голос воробья, кукушки ...

Я видел следы лося ...

6. Закончить предложение, ответив на вопросы кого? чего?

Гусь больше (*утка*). Верёвка крепче (*шнурок*). Муха меньше (*жук*). Волос тоньше (*нитка*). Горы выше (*холмы*). Ручей мельче (*река*). Солнце ярче (*луна*). Тыква крупнее (*дыня*).

7. Дать обратные сопоставления:

Утка меньше Шнурок слабее Жук больше Нитка толще
Холмы ниже Река глубже Луна бледнее Дыня меньше.

8. Закончи словосочетания, отвечая на вопросы.

Листья чего? ...

Корни чего?...

Верхушка чего?...

Плод чего?...

Щепотка чего? ...

Крылья кого? ...

След кого? ...

3.2.4. Дательный падеж

1 Прослушать рассказ К.Ушинского «Спор животных», понять, кто прав. Ответить на вопросы: кому из животных больше всего нравится молоко? Кому - зёрнышко? Кому - косточка? И т.д.

2 Игра «Передай ключ». Дети рассаживаются кружком и со словами: «Я даю ключ Максиму...» - передают ключ друг другу.

3. Списать предложения, изменив слова в скобках в соответствии с вопросами: а) дательного падежа, б) винительного и дательного падежей:

а) Завяжи бант (*сестра*). Охотник подкрался к (*нора*). Мы шли по (*тропа*). Семья приехала к (*море*). Бабушка идет к (*врач*). Расскажи сказку (*малыш*). Трактор идет по (*поле*).

б) Отнеси (*траву, кролик*). Я подал (*указку, учитель*). Утром принесли (*телеграмма, отец*). Я купил (*газета, дедушка*). Братья отдали (*рыба, мама*). Мы показали (*фотография, гость*). Надо помочь (*старушка*) перейти (*улица*). Мы дали (*косточка, щенок*). Протяни (*рука, товарищ*).

4. Ответьте на вопросы:

А) Кому нужны эти инструменты?

Образец ответа: Молоток нужен столяру.

Игла, ножницы, скальпель, бинт, кисточка, малярная кисть, пила, рубанок, отвертка;

Б) Кому какая еда?

Образец ответа: Морковка – кролику. Или: Кролику – морковка.

Морковка, трава, молоко, овес, рыба, конфеты, кость, желуди, мед, орехи, пшено.

5. Прослушайте стихотворение, закончите слова, добавив недостающий слог, выделите голосом конец слова.

Мать игрушки принесла и детишкам раздала.

Подарила Ка... шар, а Таню... самовар, сыну Ва... барабан,

Дочке Леноч... банан, Алеш... лукошко, а его братиш... кошку.

6. Закончите предложения, изменяя слова, данные в скобках.

Расскажи(сказка, сестренка)

Дай(морковка, кролик)

Почитай (книга, бабушка)

Отдай (книга, Витя)

Дай (лекарство, дедушка)

3.2.5. Творительный падеж

1. Демонстрируется набор предметных картинок, изображающих инструменты (пила, топор, лопата, игла, нож, веник и т.д.). Дети составляют словосочетания, отвечая на вопрос чем?

Пилят..., копают ..., шьют ..., колют дрова подметают ..., режут ...,, сгребают ... и т.д.

2. Написать словосочетания, ответив на вопрос чем?

Образец: *Рисую карандашом.*

Пишу.... режу вяжу ем ..., вытираюсь ..., расчёсываюсь ..., укрываюсь ..., стригу ..., глажу

3. Назвать предметы парами, сгруппировав их по вопросам: что с чем?, кто с кем?

Образец: *Чашка с блюдцем. Лошадь с жеребёнком.*

Каша с ..., чай с ..., ваза с ..., корзина с ..., кувшин с ..., ведро с ..., катушка с суп с косичка с иголка с ..., баранки с ..., лыжи с ..., пальто с коробка с

Кошка с ..., собака с корова с ..., лиса с ..., волчица с ..., медведица с ..., наседка с ..., утка с

4. Списать текст, изменяя слова в скобках в соответствии с вопросами кем? чем?

МАМИНЫ ПОМОЩНИКИ

Мамы нет дома. Мы с (*сестра и брат*) решили убрать квартиру. Я подмёл пол (*веник*). Сестра стёрла пыль влажной (*тряпка*). Брат вымыл посуду горячей (*вода*), вытер чашки (*полотенце*). На стол мы поставили вазу с (*цветы*). Мама была довольна (*помощники*).

5. Есть ли разница в значении следующих словосочетаний:

Плыл по морю — плыл морем; шел по берегу — шел берегом; прошел по переулку - прошел переулком?

Привести аналогичные примеры.

6. Прочитать, изменяя слова в скобках в соответствии с вопросами чем? кем?

Носорог бодает (рог),
не шутите с (носорог).

(*С.Маршак.*)

И на (горка), и под (горка),
под (берёза), и под (ёлка)
хороводами и в ряд

в шляпах молодцы стоят. (*Грибы.*)

7. Заменить по образцу сравнительный оборот творительным падежом.

Образец: *Вертится, как волчок - вертится волчком.*

Летит, как стрела - Смотрит, как волчонок - Скачет, как козёл -
Поёт, как соловей - Ходит, как павлин — Воеет, как волк — Смотрит,
как баран — Вьётся, как вьюн - Растёт, как барин -

3.2.6. Обобщение и закрепление падежных форм

Конспект занятия по обобщению и закреплению падежных форм имени существительного в единственном числе.

Тема. Падежные конструкции.

Цель: обобщение и закрепление падежных форм.

Задачи:

- 1) Учить детей изменять существительные единственного числа в зависимости от вопроса и соседних слов в предложении.
- 2) Закреплять умение отвечать на вопросы полным предложением.
- 3) Развивать слуховое внимание.

Оборудование: куклы, игрушечный кот, игрушка Незнайки, конверты с картинками для каждого ребенка, пирог.

Ход занятия:

1. Организационный момент.

Логопед: Сядет тот, кто повторит за мной: То - ту - та, мо - му - ма, том - ту - те, ком - ку - как - ке (отдельно для каждого ребенка).

2. Уточнение понимания падежных конструкций.

Логопед: Аня, подойди, пожалуйста, к столу. Выбери из кукольного уголка самую красивую куклу. Возьми расческу, ленту и коляску. Сейчас я буду рассказывать про Аню и ее любимую куклу, а вы заканчивайте мои предложения.

Была у Ани любимая - (кукла).

Аня часто возила в коляске свою - (куклу).

Каждое утро Аня завязывала бант своей - (кукле).

Аня расчесывала волосы любимой - (кукле).

Потом Аня укладывала в коляску свою - (куклу) и ходила на улицу со своей - (куклой).

Всем подружкам Аня рассказывала о - (кукле).

(Аня выполняет все названные действия).

Логопед: Ребята, вы заметили, как одно и то же слово менялось в наших предложениях: кукла, куклой. Слово менялось потому, что соседние слова были разными.

3. Введение падежных конструкций в активную речь.

Логопед (берет игрушечного кота): Послушайте стихотворение про этого кота. В каждой строчке нет последнего слова. Вам надо его придумать.

У норы добычу ждет - (кот).

Мышь осталась без хвоста, убегая от - (кота).

И бежит скорее в дом, чтоб не встретиться с - (котом).

Логопед: Кто заметил, какое слово менялось во всех предложениях?

Дети: Кот, кота, котом.

Логопед: Почему менялось это слово?

Дети: Потому что разные были соседние слова.

Игра с Незнайкой.

Логопед: Кто пришел к нам в гости?

Дети: К нам в гости пришел Незнайка.

Логопед: Кого мы рады видеть?

Дети: Мы рады видеть Незнайку.

Логопед: Кому мы дружно похлопаем?

Дети: Мы дружно похлопаем Незнайке.

Логопед: У кого всегда неправильные ответы?

Дети: Неправильные ответы всегда у Незнайки.

Логопед: С кем мы часто встречаемся на занятиях?

Дети: На занятиях мы часто встречаемся с I Незнайкой.

Логопед: О ком мы всегда вспоминаем с радостью?

Дети: Мы с радостью вспоминаем о Незнайке.

4. Динамическая пауза.

Логопед читает стихотворение и показывает упражнения, которые дети повторяют вслед за ним.

Наклонилась книзу наша голова (наклон вперед).

Вправо, влево мы с тобой покачаем головой (наклоны в стороны).

Руки за голову, вместе - начинаем бег на месте.

Уберем и я, и вы руки из-за головы.

5. Закрепление в речи падежных конструкций.

На столе у каждого ребенка лежат конверты, в них картинки, на которых изображены разные звери.

Логопед: Ребята, давайте представим, что мы пришли в волшебный лес. Здесь все звери играют друг с другом, не боятся людей, все вместе живут дружно. Я буду задавать вам вопросы, а вы отвечайте каждый о своем животным. Кого вы увидели в лесу?

Дети: В лесу мы увидели медведя (зайца, лису, белку,...).

Логопед: К кому подошли поближе?

Дети: Мы подошли поближе к медведю (зайцу, лисе, белке,...).

Логопед: У кого много друзей в волшебном лесу?

Дети: У медведя (зайца, лисы, белки,...) много друзей в волшебном лесу.

Логопед: С кем вы познакомились?

Дети: Мы познакомились с медведем (зайцем, белкой, лисой,...).

Логопед: О ком расскажете другим ребятам?

Дети: Мы расскажем ребятам о медведе (зайце, белке, лисе,...).

6. Итоги занятия.

Логопед: Вы все сегодня хорошо занимались. Незнайка приготовил для вас сюрприз (достает большой пирог). Что вам принес Незнайка? Дети: Незнайка принес пирог.

Логопед: Чему вы обрадовались?

Дети: Мы обрадовались пирогу.

Логопед: От чего мы отрезаем кусочки?

Дети: Мы отрезаем кусочки от пирога.

Логопед: Чем мы все любимся?

Дети: Мы любимся пирогом.

Логопед: О чем вы расскажете дома?

Дети: Мы расскажем о пироге.

Логопед разрезает пирог на кусочки и раздает их детям.

3.2.7. Работа с предложно-падежными конструкциями

Работа над предлогами проводилась в двух направлениях:

1. Уточнение конкретного значения предлогов
2. Работа над использованием в речи падежных форм имени существительного.

Конспект занятия по формированию предложно-падежных конструкций младших школьников с ЗПР на тему «Предлоги В, НА»

Цель: формирование предложно-падежных конструкций.

Задачи:

Коррекционно-обучающие:

- ✓ познакомить с предлогами В, НА;
- ✓ учить находить предлоги в тексте;
- ✓ совершенствовать умение правильно употреблять существительные в предложном падеже;

Коррекционно-развивающие:

- ✓ развивать зрительное и слуховое внимание;

Коррекционно-воспитательные:

- ✓ воспитывать дисциплинированность и усидчивость, самостоятельность.

Оборудование:

- индивидуальные листы с заданием;
- парные картинки;
- сюжетная картинка.

Ход занятия

Этап занятия	Деятельность педагога	Деятельность учащихся
1. Орг. момент	- Здравствуйте! Садитесь на свои места. Предлагаю начать наше занятие с улыбки! - Открываем тетрадь и записываем сегодняшнее число. Какое сегодня число? - Хорошо!	<i>Ответы детей.</i>
2. Основная часть Подведение к теме занятия	- Ребята на доске написано предложение «Петя пошел школу». Исправьте это предложение так, чтобы оно стало более понятным. - Молодцы! Чего же не хватало в этом предложении? - Хорошо. Прочитайте на доске другое предложение «Ваза стоит столе». Все ли на месте или чего-то не хватает? - Как правильно? - Молодцы! Сегодня на уроке мы поговорим с вами о предлогах В и НА. Давайте	- Петя пошел в школу. - Не хватало предлога В. - Не хватает предлога НА. - Ваза стоит на столе. <i>Запись в тетради.</i>

<p>Нахождение предлогов в тексте</p>	<p>запишем их в тетрадь. <i>Записывает предлоги на доске.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Каждому из вас я раздам листы с текстом. В них спрятались наши новые друзья – предлоги В и НА. <p><i>Раздает индивидуальные листы с заданием.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Найдите их. Предлог В подчеркните красным карандашом, а предлог НА – синим. - Каким цветом мы подчеркиваем предлог В? - А предлог НА? - Молодцы! Приступаем к заданию. - Сколько предлогов В вы нашли? - Прочитайте предложения с этим предлогом. - Сколько предлогов НА вы нашли? - Прочитайте предложения с этим предлогом? 	
<p>Дифференциация предлогов в устной речи</p>	<p><i>На доску вывешиваются картинки.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Ребята, внимательно посмотрите на картинки. - Покажите, где яблоко лежит в коробке? - Где яблоко лежит на коробке? - Веселые зверята решили с нами поиграть. Кто изображен на следующих картинках? - Где мышка на первой картинке? 	<ul style="list-style-type: none"> - Красным. - Синим. - Два. - Дети гуляли в лесу. Найдя четыре орешка, она прыгнула на ветку, потом на другую, а затем – в дупло. - Четыре. - На опушке они увидели маленького серого зайца. Он сидел на пеньке. Найдя четыре орешка, она прыгнула на ветку, потом на другую, а затем – в дупло. <p><i>Показ картинок у доски.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Мышка. - Мышка в коробке.

<p>Динамическая пауза</p>	<p>- А на второй?</p> <p>- Хорошо.</p> <p>- На следующей паре картинок кто стоит на коробке?</p> <p>- Кто сидит в коробке?</p> <p>- Молодцы! Мы всех нашли.</p> <p>- Предлагаю встать и немного размяться.</p> <p>- Внимательно слушайте стихотворение и повторяйте его за мной.</p> <p>Прыгнул зайка на пенек Прыг-скок, прыг-скок. Побежал к нему хорёк Топ-топ, топ-топ. В логове ложится волк Храп-храп, храп-храп. Продолжаем мы урок Да-да, да-да!</p> <p>- Какие предлоги встретились в стихотворении?</p> <p>- Молодцы! Вы были внимательны! Присаживайтесь.</p>	<p>- Мышка на коробке.</p> <p>- На коробке стоит лиса.</p> <p>- В коробке сидит кот.</p> <p><i>Прыжки.</i></p> <p><i>Ходьба на месте.</i></p> <p><i>Руки сложены под щекой.</i></p> <p><i>Хлопки в ладоши</i></p> <p>- На, к, в.</p>
<p>Письменная работа по закреплению предлогов</p>	<p><i>Раздает индивидуальные карточки с заданием.</i></p> <p>- Каждому из вас я раздала листы с заданием.</p> <p>- Прочитайте предложения. Все ли в них на месте?</p> <p>- Правильно! В предложениях не хватает предлогов В или НА.</p> <p>- Вставьте нужные предлоги, чтобы предложения получились понятными.</p> <p>- Прочитайте получившиеся предложения.</p>	<p>- В предложениях не хватает предлогов.</p> <p>- Чайник стоит на плите. Мама поставила пирог в духовку. На каникулах я поеду в Москву. Мальчик сидит на стуле. Девочка сидит в кресле. В зоопарке мы видели слона. Мама посадила цветы на клумбе.</p>
<p>Самостоятельное составление</p>	<p>- Очень хорошо!</p>	

<p>предложений с предлогами</p>	<p><i>На доску вывешивается картинка.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Посмотрите внимательно на картинку. Кто на ней изображен? - Что они делают? - Во что играют дети? - Составьте предложение по картинке с предлогами В и НА. Запишите их в тетрадь. - Какие предложения вы составили? - Молодцы! 	<ul style="list-style-type: none"> - На картинке изображены дети. - Они играют. - В дочки-матери, в игрушки. <p><i>Составление предложений и запись их в тетрадь.</i></p> <p><i>Чтение своих предложений.</i></p>
<p>3. Итог занятия</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Про какие предлоги мы сегодня с вами говорили? - Хлопните, если услышите предлог В. <p>В лесу водятся медведи. Мы видели птицу на крыше. В городе нет диких животных.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Топните, если услышите предлог НА. <p>Я катался на качелях. На все выходные мы уедем к бабушке. В поле мы видели васильки.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Молодцы! Вы хорошо занимались! Можете быть свободны! 	<ul style="list-style-type: none"> - Мы говорили про предлоги В и НА. <p><i>Хлопок.</i></p> <p><i>Хлопок.</i></p> <p><i>Хлопок.</i></p> <p><i>Хлопок.</i></p> <p>- До свидания!</p>

Конспект занятия по формированию предложно-падежных конструкций младших школьников с ЗПР на тему «Предлоги ЗА, ПЕРЕД»

Цель: формирование предложно-падежных конструкций.

Задачи:

Коррекционно-обучающие:

- ✓ познакомить с предлогами ЗА, ПЕРЕД;
- ✓ учить находить предлоги в тексте;
- ✓ совершенствовать умение правильно употреблять существительные в дательном падеже;

Коррекционно-развивающие:

- ✓ развивать зрительное и слуховое внимание;

Коррекционно-воспитательные:

- ✓ воспитывать дисциплинированность и усидчивость, самостоятельность.

Оборудование:

- индивидуальные листы с заданием;
- парные картинки;
- картинки с вариантами ответов;
- сюжетная картинка.

Ход занятия

Этапы занятия	Деятельность педагога	Деятельность учащихся
1.Орг. момент	<ul style="list-style-type: none"> - Здравствуйте, ребята! Улыбнитесь друг друга и садитесь на свои места. - Открываем тетради и записываем сегодняшнее число. - Какое сегодня число? 	<i>Ответы детей.</i>
2.Основная часть Актуализация ранее полученных знаний	<ul style="list-style-type: none"> - Ребята, сегодня мы с вами снова поговорим про маленькие, но очень важные слова – предлоги. - Для начала я предлагаю вам вспомнить ранее изученные предлоги. - Хлопните, если услышите предлог. К От Стол Между Нет В Да На Под Над Клад - Молодцы, вы узнали все предлоги! - Сегодня мы познакомимся с новыми. 	<p><i>Хлопок</i></p> <p><i>Хлопок</i></p> <p><i>Хлопок</i></p> <p><i>Хлопок</i></p> <p><i>Хлопок</i></p> <p><i>Хлопок</i></p> <p><i>Хлопок</i></p> <p><i>Хлопок</i></p>

<p>Подведение к теме занятия</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Посмотрите внимательно на доску. - Что одинакового на этих картинках? - Что на них отличается? <p><i>Запись предложений на доске.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Вы догадались, о каких предлогах мы сегодня поговорим? - Молодцы! Запишите эти предлоги в тетрадь. 	<ul style="list-style-type: none"> - На них изображен кот и коробка. - На первой картинке кот перед коробкой. На второй картинке кот за коробкой. - ЗА, ПЕРЕД. <p><i>Запись в тетради.</i></p>
<p>Нахождение предлогов в тексте</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Я предлагаю вам на листах, которые я вам раздала, отыскать наших новых знакомых – предлоги ПЕРЕД и ЗА. - Предлог ПЕРЕД обведите желтым карандашом, а предлог ЗА – зеленым. - Сколько предлогов ЗА вы обвели? - Прочитайте предложения с этим предлогом. - Сколько предлогов ПЕРЕД вы обвели? - Прочитайте предложения с этим предлогом? - Какие еще предлоги вам встретились в тексте? 	<p><i>Выполнение задания.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Три. <p><i>Чтение предложений.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Два. <p><i>Чтение предложений.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - В, из, под.
<p>Дифференциация предлогов в устной речи</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Очень хорошо! А теперь отложите свои тетради на край стола и возьмите цветные карандаши. - Положите синий карандаш перед желтым. - Зеленый за красным. - Желтый карандаш положите перед красным. - Синий за зеленым. - Перечислите цвет, начиная от карандаша, который ближе к вам. - У всех так? - Молодцы! 	<p><i>Выполнение действий.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Желтый, красный, зеленый, синий. <p><i>Ответы детей.</i></p>
<p>Выбор</p>		

соответствующего предложения по картинке	<ul style="list-style-type: none"> - Ребята, посмотрите внимательно доску. - К каждой картинке выберите те предложения, которые ей соответствуют. Запишите их в тетрадь. 	<p><i>Запись в тетрадь.</i></p>
Динамическая пауза	<ul style="list-style-type: none"> - Какое предложение вы подобрали к первой картинке? - Ко второй? - Очень хорошо! А теперь вставайте из-за своих парт. - Маша, выйди к доске и встань за мной. - Ваня, встань перед Машей. - Соня, вставай за Ваней. - Витя, встань перед Машей. - Коля, вставай за Ваней. - Маша, кто стоит перед тобой? - Витя, за кем ты стоишь? - Соня, кто стоит перед тобой? - Коля, за кем ты стоишь? - Ваня, кто стоит за Витей? 	<ul style="list-style-type: none"> - Девочка в желтой футболке стоит перед мальчиком в оранжевой футболке - Дети идут за родителями.
Вставка предлогов в предложения	<ul style="list-style-type: none"> - Молодцы! Вы справились! Садитесь на свои места! - Ребята, каждому из вас я раздала листы с заданием. - В предложениях пропущены предлоги. Но чтобы их вставить, нужно посмотреть на картинку. 	<p><i>Выполнение действий.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Передо мной стоит Витя. - Я стою за Соней. - Передо мной стоит Коля. - Я стою за Ваней. - За Витей стоит Маша.
Самостоятельное составление предложений	<ul style="list-style-type: none"> - Вставьте предлоги в соответствие с картинкой. - Что у вас получилось? - Молодцы! А теперь посмотрите на доску. - Что изображено на картинке? - Где находится очередь? - Составьте по картинке 2 предложения с предлогом ЗА и 2 предложения с предлогом ПЕРЕД. Запишите их в тетрадь. 	<p><i>Самостоятельная работа в индивидуальных листах.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Круг перед кубом. Круг за кубом. Сердце за кругом. Сердце перед кубом. - Очередь. - В магазине, перед кассой.

3.Итог занятия	<ul style="list-style-type: none"> - Какие предложения вы придумали? - Ребята, про какие предлоги мы с вами сегодня говорили? - Какое задание у вас вызвало наибольшие затруднения? - А какое понравилось больше всего? - Вы молодцы! Хорошо занимались и познакомились с новыми друзьями-предлогами! Задвигайте стульчики и можете быть свободны. 	<p><i>Ответы детей.</i></p> <p>- Мы говорили про предлоги ПЕРЕД и ЗА.</p> <p><i>Ответы детей.</i></p> <p>- До свидания!</p>
-----------------------	---	---

Конспект занятия по формированию предложно-падежных конструкций младших школьников с ЗПР на тему «Предлоги К, ОТ»

Цель: формирование предложно-падежных конструкций.

Задачи:

Коррекционно-обучающие:

- ✓ познакомить с предлогами К, ОТ;
- ✓ учить правильно употреблять предлоги К, ОТ в речи;
- ✓ совершенствовать умение правильно употреблять существительные в дательном падеже;

Коррекционно-развивающие:

- ✓ развивать зрительное и слуховое внимание;

Коррекционно-воспитательные:

- ✓ воспитывать дисциплинированность и усидчивость, самостоятельность.

Оборудование:

- индивидуальные листы с заданием;
- парные картинки;
- ребусы;
- мяч.

Ход занятия

Этап занятия	Деятельность педагога	Деятельность учащихся
--------------	-----------------------	-----------------------

<p>Вставка предлогов в предложения</p>	<p>- Второй вариант, какие картинки выбрали вы?</p> <p>- Хорошо, с первым заданием вы справились!</p> <p>- На доске написаны предложения. Прочитайте их. Что в них не хватает?</p> <p>- Вставьте нужные предлоги и перепишите предложения в тетрадь.</p> <p><i>На доске:</i></p> <p><i>... нам пришли гости.</i></p> <p><i>Вечером я вышел ... друга.</i></p> <p><i>Бабочка подлетела ... цветку.</i></p> <p><i>Я позвала Катю ... себе домой.</i></p> <p><i>Он отошел ... двери.</i></p> <p><i>Папа отъезжал ... магазина.</i></p> <p>- Какие предложения у вас получились?</p>	<p>дому. Собака бежит к дереву.</p> <p>- Ежик идет от коробки. Кот идет от корзинки. Собака бежит от дома. Собака бежит от дерева</p>
<p>Упражнение «Скажи наоборот» с мячом</p>	<p>- Отлично!</p> <p>- А теперь я предлагаю вам немного поиграть.</p> <p>- Я буду бросать вам мяч и говорить предложение. А вы должны сказать его наоборот. Например, я говорю «Петя шел к двери», а вы отвечаете «Петя шел от двери».</p> <p>- Папа бежал к дому.</p> <p>- Мама шла от магазина.</p> <p>- Маша ехала от остановки.</p> <p>- Девочка подошла к друзьям.</p> <p>- Вова шел от друга.</p> <p>- Лера подошла к качелям.</p> <p>- Вы справились заданием! Хорошо!</p> <p>- Наши друзья предлоги дружат</p>	<p><i>Выполнение задания в тетради.</i></p> <p>- К нам пришли гости. Вечером я вышел от друга. Бабочка подлетела к цветку. Я позвала Катю к себе домой. Он отошел от двери. Папа отъезжал от магазина.</p> <p>- Папа бежал от дома.</p> <p>- Мама шла к магазину.</p> <p>- Маша ехала к остановке.</p> <p>- Девочка отошла от друзей.</p> <p>- Вова шел к другу.</p> <p>- Лера отошла от качелей.</p>
<p>Закрепление полученных знаний</p>		

<p>Самостоятельное составление предложений</p>	<p>ребусы.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Что нарисовано на первой картинке? - Что обозначают запятые перед ней? - Сколько букв нужно убрать? - Что остается? - Что изображено на второй картинке? - Что мы делаем со словом сом? - Что остается? - Что остается от слова стол? - Почему? - Что же у нас получилось? - Молодцы! В ребусах спрятались наши друзья-предлоги. - Составьте с каждым из этих предлогов по 2 предложения и запишите их в тетрадь. 	<ul style="list-style-type: none"> - Замок. - Запятые обозначают то, что нужно убрать буквы впереди. - Четыре. - К. - Сом и стол. - Убираем первую и последнюю буквы? - О. - Т. - Мы убираем первую букву и последние две. - От. <p><i>Работа в тетради.</i></p>
<p>3.Итог занятия</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Ребята, про какие предлоги мы с вами сегодня говорили? - Что обозначает предлог К? - А предлог ОТ? - Какое задание у вас вызвало наибольшие затруднения? - Вы молодцы! Хорошо занимались и познакомились с новыми друзьями-предлогами! Задвигайте стульчики и можете быть свободны. 	<ul style="list-style-type: none"> - Мы говорили про предлоги К и ОТ. - Предлог К обозначает приближение к чему-то. - Предлог ОТ обозначает отдаление от чего-то. <p><i>Ответы детей.</i></p> <p>- До свидания!</p>

Конспект занятия по формированию предложно-падежных конструкций младших школьников с ЗПР на тему «Предлоги НАД, ПОД, МЕЖДУ»

Цель: формирование предложно-падежных конструкций.

Задачи:

Коррекционно-обучающие:

✓ познакомить с предлогами НАД, ПОД, МЕЖДУ;

- ✓ учить находить предлоги в тексте;
- ✓ совершенствовать умение правильно употреблять существительные в творительном падеже;

Коррекционно-развивающие:

- ✓ развивать зрительное и слуховое внимание;

Коррекционно-воспитательные:

- ✓ воспитывать дисциплинированность и усидчивость, самостоятельность.

Оборудование:

- индивидуальные листы с заданиями;
- картинка с различным расположением предметов.

Ход занятия

Этап занятия	Деятельность педагога	Деятельность учащихся
1. Орг. момент	<ul style="list-style-type: none"> - Здравствуйте! Садитесь на свои места. Предлагаю начать наше занятие с улыбки! - Открываем тетрадь и записываем сегодняшнее число. Какое сегодня число? - Хорошо! 	<i>Ответы детей.</i>
2. Основная часть Подведение к теме занятия	<ul style="list-style-type: none"> - Посмотрите внимательно на картинки. - Что изображено на них? - Одинаковые ли эти картинки? - Где находится солнышко на первой картинке? - На второй? - Где находится молния? <i>Запись предложений на доске.</i> - Вы очень внимательны! - Посмотрите внимательно на доску и сравните получившиеся предложения. Чем они отличаются? - Назовите эти предлоги. - Сегодня на уроке мы с вами поговорим про предлоги НАД, ПОД, МЕЖДУ. - Запишите эти предлоги в тетрадь. <i>Запись на доске.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Солнце, сердце, молния. - Нет. - Солнышко над сердцем. - Солнышко под сердцем. - Молния между солнышком и сердцем. - Они отличаются предлогами. - Над, под, между. <i>Запись темы в тетради.</i>

<p>Работа по нахождению предлогов в тексте</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Сейчас я предлагаю вам немного поиграть с нашими друзьями-предлогами. - Они спрятались в тексте и хотят, чтобы вы нашли их. <p><i>Раздает индивидуальные листы с заданиями.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Обведите все предлоги в кружок. - Какие предлоги вы нашли? - Прочитайте предложения. 	
<p>Дифференциация предлогов в устной речи</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Хорошо! Вы нашли все спрятанные предлоги. - У каждого из вас на столе лежат ручка, тетрадь и пенал. - Слушайте внимательно мои задания. - Положите ручку под тетрадь. - Держите пенал над тетрадью. - Положите тетрадь между ручкой и пеналом. - Держите ручку над пеналом. - Положите тетрадь под пенал. - Между тетрадью и пеналом положите ручку. 	<p><i>Работа с индивидуальными листами.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Над, под, между. - Под кустом спрятался зайчик. Самолет летит высоко над облаками. Петя стоит между Валей и Сашей. Кошка сидела под столом. Над чертой был нарисован квадрат. Между друзьями нет секретов.
<p>Работа с индивидуальными листами</p>	<p><i>Раздает индивидуальные листы с заданиями.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Ребята, внимательно посмотрите на свои листы. - Что написано наверху? - Вам нужно соединить карандашом картинки с соответствующими предлогами. - Какие картинки вы соединили с предлогом НАД? 	<p><i>Выполнение действий.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Предлоги НАД, МЕЖДУ, ПОД. - Сова над коробкой, птичка над коробкой, кошка над коробкой,

	- Молодцы! Обведите в кружок предлоги в этих предложениях. - Очень хорошо!	цветком летала бабочка. <i>Работа в тетрадях.</i>
3. Итог занятия	- О каких предлогах мы с вами сегодня говорили? - В тетради нарисуйте квадрат. Под квадратом нарисуйте круг. Между квадратом и кругом нарисуйте треугольник. Над квадратом нарисуйте прямоугольник. - Молодцы! Вы хорошо занимались! Можете быть свободны!	- Мы говорили о предлогах, НАД, ПОД, МЕЖДУ. <i>Работа в тетрадях.</i> - До свидания!

3.3. Контрольный эксперимент

Для подтверждения эффективности предложенных заданий мы провели контрольный эксперимент, в котором учащимся были предложены задания, аналогичные тем, что давались на этапе экспериментального изучения. Контрольный эксперимент проводился в конце декабря 2019-2020 учебного года. Учащимся давались аналогичные тем, что были при проведении констатирующего эксперимента, но с другим речевым наполнением.

Полученные данные обследования мы свели в таблицу 4.

Таблица 4

Особенности употребления падежных конструкций учащимися с ЗПР

Падежные конструкции Имена учащихся	Винительный падеж			Родительный падеж			Дательный падеж			Творительный падеж		
	А	Б	В	А	Б	В	А	Б	В	А	Б	В
Процент успешности до экспериментального обучения	80 %	100 %	0%	100 %	60 %	0%	80 %	100 %	0%	40%	20%	20%
Процент успешности выполнения после экспериментального обучения	90 %	100 %	40%	100 %	90 %	60 %	100 %	100 %	60%	90 %	90 %	90 %

Таблица 5

Распределение заданий по степени сложности (по сериям)

	Процент успешности выполнения (среднее) до обучения	Процент успешности выполнения (среднее) после обучения
Серия А	75%	95%
Серия Б	70%	95%
Серия В	5%	62,5%

Примечание: серия А – вместо падежного окончания имени существительного стоит многоточие.

Серия Б – имя существительное пропущено, его необходимо вставить в правильной грамматической форме и в соответствии со смыслом предложения.

Серия В – все слова предложения стоят в начальной форме, порядок слов не нарушен.

Таблица 6

Результаты обследования употребления предложно-падежных конструкций

Типы предложно-падежных Конструкций	Результаты до обучающего эксперимента			Результаты после обучающего эксперимента		
	I	II	III	I	II	III
Р.п., ед.ч. + предлог “из”	60	13,3	26,6 (к)	37,5	25	37,5 (на)
Р.п., мн.ч. + предлог “из”	53,3	26,6	20 (для, в)	0	62,5	37,5 (на, к)
Р.п., ед.ч. + предлог “с”	13,3	20	66,6 (на, из)	37,5	37,5	25 (на)
Р.п., ед.ч. + предлог “для”	20	20	60 (под, к, на, с)	12,5	50	37,5 (на, к)
Тв.п., ед.ч. + предлог “над”	0	20	80 (на, по, около)	25	50	25 (по)
Тв.п., ед.ч. + предлог “за”	86,6	6,6	6,6 (на)	50	25	25 (и)
П.п., ед.ч. + предлог “на”, “в”	73,3	20	6,6 (за)	75	12,5	12,5 (из)

Примечание: I – задание выполнено верно; II – задание не выполнено; III – задание выполнено неверно, даны варианты ответов учащихся.

Как показывают данные таблиц, в письменных работах учащихся существенно снизилось число ошибок в употреблении предложно-падежных конструкций существительных единственного числа, что подтверждает эффективность подобранных нами упражнений. Задержка психического

развития характеризуется нарушением всех сторон высших психических функций, что сказывается на скорости и качестве усвоения материала. Именно этим и объясняется, что не все младшие школьники с ЗПР экспериментальной группы показали 100% успешность при выполнении заданий контрольного эксперимента.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проанализировав литературу по проблеме формирования предложно-падежных конструкций у младших школьников с задержкой психического развития, мы выделили следующие направления:

- лингвистическое;
- - онтогенетическое, т.е. появление падежных конструкций в речевом онтогенезе (исследование А. Н. Гвоздева);

Нами проводилась работа с учащимися, имеющими логопедическое заключение о наличии у них аграмматической дисграфии.

Проведенное нами экспериментальное изучение состояло из 3 этапов. Анализ письменных работ учащихся с ЗПР выявил причину значительного числа ошибок в грамматическом оформлении высказываний, которые частично связаны с неусвоением семантики слов. Однако в ряде случаев неправильные ответы связаны именно с неразграничением по смыслу смежных значений падежных форм.

Считаем необходимым отметить, что не все падежные формы используются одинаково правильно или неправильно. Наиболее часто возникают ошибки (замены именительным падежом) при обозначении отношений, выражаемых творительным падежом, что скорее объясняется его многофункциональностью.

Проведенное экспериментальное изучение доказало необходимость проведения логопедической работы по формированию у младших школьников с задержкой психического развития предложно-падежных конструкций.

В ходе построения коррекционной работы мы опирались на закономерности речевого развития детей с нормальным психофизическим развитием. В процессе логопедического воздействия мы постепенно усложняли задания и речевой материал: навыки словоизменения

закреплялись сначала в словосочетаниях, затем в предложениях, далее - в тексте, как в устной, так и в письменной речи.

Коррекционная работа по формированию предložно-падежных конструкций проводилась в три взаимосвязанных этапа.

I этап: формирование продуктивных и простых по семантике форм.

II этап: усвоение различных способов связи слов в словосочетаниях и предложениях.

III этап: закрепление сложных для детей непродуктивных форм словоизменения.

Работа над каждой падежной формой имени существительного велась в определенной последовательности: сначала логопед требует от детей ответа одним словом, а затем целым предложением, причем целесообразно включать не одно, а три-четыре слова в данной падежной форме, затем стереотипные предложения заменяются разнообразными, т. е. с разными грамматическими основами, и дети чертят схемы этих предложений.

Проведенный контрольный эксперимент выявил, что в письменных работах учащихся с ЗПР существенно снизилось число ошибок в употреблении предložно-падежных конструкций, что подтверждает эффективность подобранных нами упражнений.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аксенова, А.К. Методика обучения русскому языку во вспомогательной школе / А.К. Аксенова. – М., 1974. – 345 с.
2. Виноградов, В.В. Русский язык (Грамматическое учение о слове) / Под. ред. Г. А. Золотовой 4-е изд. – М., 2001. – 298 с.
3. Волкова, Г. А. Логопедическая ритмика / Г. А. Волкова. – М., 1985. – 191 с.
4. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. – М., 1961. – 471 с.
5. Гвоздев, А.Н. Современный русский литературный язык. Часть 1. Фонетика и морфология: учебник для студентов фак-тов русского языка и литературы пединститутов. Изд.4-е / А.Н. Гвоздев. – М., 1973. – 432 с.
6. Грушевская, М.С. Недоразвитие речи у младших школьников и его преодоление / М.С. Грушевская. – Алма-Ата, 1989. – 64 с.
7. Гуменная, Г.С. Преодоление амнестических явлений у детей с моторной алалией в процессе логопедической работы / Г.С. Гуменная. – М., 1975. – 215 с.
8. Жукова, Н.С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: книга для логопеда / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева – Изд. 2-е, перераб. – М., 1990. – 239 с.
9. Жукова, Н.С. Формирование устной речи. Учеб-метод, пособие / Н.С. Жукова. – [Электронный ресурс]. – http://pedlib.ru/Books/2/0029/2_0029-1.
10. Зайцева, Л.А. Обследование детей с речевой патологией. Методические рекомендации / Л.А. Зайцева. – М., 1994. – 20 с.
11. Захарова, А.В. Усвоение дошкольниками падежных форм / А.В. Захарова. Доклады АПН РСФСР. 1958. – № 3. – 93 с.

12. Калягин, В.А. Логопсихология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Калягин, Т.С. Овчинникова. – [Электронный ресурс]. – https://academiamoscow.ru/ftp_share/books/fragments/fragment_7089.pdf.
13. Коненкова, И.Д. Обследование речи дошкольников с задержкой психического развития / И.Д. Коненкова. – М., 2005. – 80 с.
14. Корнев, А.Н. Нарушения чтения и письма у детей / А.Н. Корнев. – СПб., 1997. – 286 с.
15. Корнева, Г.Г. Логопедическая работа по формированию приглагольных словосочетаний (предлог, имя существительное, управляемое глаголом) в речи умственно отсталых дошкольников / Г.Г. Корнева. – М., 1980. – 22 с.
16. Кроткова, Л.А. Изучение грамматического строя речи детей, поступающих в речевые школы / Л.А. Кроткова. – М., 1973. – 119 с.
17. Лалаева, Р.И. Нарушение речи у детей с задержкой психического развития / Р. И. Лалаева. – СПб., 1992. – 88 с.
18. Лиивасте, О.Г. Формирование коммуникативной компетентности у детей с тяжелыми нарушениями речи / О.Г. Лиивасте. – [Электронный ресурс]. – <http://festival.1september.ru/articles/549920/>.
19. Левина, Р.Е. Основы теории и практики логопедии / Р.Е. Левина. – М., 1968. – 53 с.
20. Лейкин, М.В. О нарушении понимания предложно–падежных конструкций при афазии / М.В. Лейкин // Изучение и коррекция речевых расстройств. – Л., 1986 – с.46–51.
21. Мазанова, Е.В. Коррекция аграмматической дисграфии. Конспекты занятий для логопеда. – 2-е изд., испр. / Е.В. Мазанова. – [Электронный ресурс]. – 0148916_ca90a_mazanova_e_v_korrekcija_agrammaticheskoy_disgrafii_konspekty.rar.

22. Никашина, Н.А. Логопедическая помощь учащимся с речевым недоразвитием / Н.А. Никашина. // Недостатки речи у учащихся начальных классов массовой школы. – М., 1965. – С. 8–32.
23. Новикова, Е.В. Секреты падежей и предлогов: учебное пособие / Е.В. Новикова. – М., 1996. – 96 с.
24. Правдина, О.В. Логопедия / О.В. Правдина. М., 1973. – 272 с.
25. Соботович, Е.Ф. Формирование правильной речи у детей с моторной алалией / Е.Ф. Соботович. – Киев., 1981. – 149 с.
26. Спирова, Л.Ф. Особенности речевого развития учащихся с тяжелыми нарушениями речи / Л.Ф. Спирова. – М., 1980. – 192 с.
27. Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний / Н.Ф. Талызина. – М., 1975. – 343 с.
28. Ткаченко, Т.А. Логопедические занятия с детьми, имеющими общее недоразвитие речи (планы и конспекты занятий) / Т.А. Ткаченко. – М., 1996. – 145 с.
29. Токарева, О.А. Формирование предложных конструкций у учащихся младших классов школы для детей с тяжелыми нарушениями речи / О.А. Токарева, О.Е. Грибова // Актуальные проблемы логопедии: преодоление речевых нарушений у детей и взрослых – М., 1980. – № 4 – С. 47–52.
30. Трауготт, Н.Н. К вопросу об организации и методике речевой работы с моторными алаликами / Н.Н. Трауготт // Расстройства речи в детском возрасте / под ред. М.Л. Шкловского. – Л., 1940. – С. 70–103.
31. Феофанов, М.П. Об употреблении предлогов в детской речи // Вопросы психологии. – 1958. – № 3. – С. 118–124.
32. Филичева, Т.Б. Основы логопедии : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)» / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина. – М., 1989. – 223с.
33. Филичева, Т.Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста / Т.Б. Филичева. – М., 1999. – 232 с.

34. Хрестоматия по логопедии: в 2 т. / под ред. Л. С Волковой, В.И Селиверстова. – М., 1997. – 560 с.
35. Худенко, Е.Д. Планы–конспекты логопедических занятий по формированию связной устной речи у детей / Е.Д. Худенко, С.Н. Шаховская, Т.А. Ткаченко. – М., 1995. – 112 с.
36. Чиркина, Г.В. Обследование звуковой стороны речи. Обследование понимания речи / Г.В. Чиркина // Методы обследования нарушений речи у детей. – М., 1982. – 160 с.
37. Швайко, Г.С. Игры и игровые упражнения для развития речи – [Электронный ресурс]. – http://www.xn--c1aoidec0a.xn--p1ai/bibl/2/book/doc/7_1_2.pdf .
38. Эльконин, Д.Б. Развитие речи в дошкольном возрасте / Д.Б. Эльконин. – [Электронный ресурс]. – <http://www.psychlib.ru/inc/absid.php?absid=94361> .
39. Ястребова, А.В. Коррекция нарушений речи у учащихся общеобразовательной школы: книга для учителя-логопеда. – Изд.2–е, доп. / А.В. Ястребова. – М., 1984. – 160 с.
40. Яссман, Л.В. Употребление грамматических категорий детьми с задержкой психического развития / Л.В. Яссман // Дефектология. – М., 1976. – №3. – С. 35 – 43.