

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(Н И У « Б е л Г У »)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Кафедра дошкольного и специального (дефектологического)
образования**

**ФОРМИРОВАНИЕ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ
ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

Выпускная квалификационная работа
обучающегося по направлению подготовки 44.03.03 Специальное
(дефектологическое) образование, профиль Логопедия
очной формы обучения, группы 02021505
Декиной Дарины Геннадиевны

Научный руководитель
к.ф.н., доцент
Садовски М.В.

БЕЛГОРОД 2019

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗПР.....	7
1.1. Современные научные представления о грамматическом строе речи.....	7
1.2. Особенности формирования грамматического строя речи и его развитие в онтогенезе у старших дошкольников с ЗПР	11
1.3. Анализ методической литературы об особенностях формирования грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.....	25
ГЛАВА II. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗПР.....	33
2.1. Выявление уровня сформированности уровня грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.....	33
2.2. Анализ результатов исследования формирования грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.....	38
2.3. Методические рекомендации по формированию грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.....	43
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	56
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	59
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	64

ВВЕДЕНИЕ

Вопросы освоения языка детьми являются наиболее обсуждаемыми в лингвистике, психологии, логопедии, методике развития речи и других областях научного знания. Речевая деятельность представляет собой сложную многоуровневую функциональную систему, составными частями которой выступают: фонетическая, семантическая, грамматическая, лексическая – они зависят одна от другой и друг друга обуславливают. Вступая во взаимодействие, обозначенные компоненты речевой деятельности вносят свой специфический вклад в формирование и развитие языковых навыков и протекание речевого развития в дошкольном возрасте, на чем акцентируют внимание такие исследователи, как А.С. Батуев, Д.Н. Богоявленский, Н.И. Жинкин, И.А. Зимняя, М.И. Лисина, А.В. Соболева, Ф.А. Сохин, О.А. Степанова, Т.В. Туманова, Т.Н. Ушакова, О.С. Ушакова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина и др. Исследователи указывают, что к началу обучения в школе у детей грамматический строй имеет специфические особенности: развиваются языковые средства, заложено формирование построения простых и сложных предложений (синтаксис); развиваются системы склонения и спряжения, формах словоизменения (морфологии); обогащаются средства и способы образования слов (словообразование). В посвященных формированию грамматического строя речи исследованиях С.Н. Коновалова, А.М. Леушиной, Е.И. Тихеевой, А.П. Усовой и других отмечается, что процесс усвоения грамматического строя речи по своей психологической и психофизиологической природе сложен, соответственно, овладение грамматическими категориями представляет для детей дошкольного возраста особую проблему: это объясняется тем, что должны быть сформированы абстрактные, не имеющие конкретного значения элементы в то время, когда преобладает в обозначенный возрастной период наглядно-образный и наглядно-действенный характер мышления.

У детей с задержкой психического развития процесс формирования речи имеет определенные особенности, обусловленные обозначенным нарушением. В отечественной коррекционной педагогике понятие «задержка психического развития» является психолого-педагогическим, относится к «пограничной» форме дизонтогенеза и выражается в замедленном темпе созревания различных психических функций. По мнению Л.С. Выготского, для детей с данной патологией характерно снижение потребности в речевом общении, ограниченность представлений об окружающем мире, незрелость интересов, слабость речевых контактов. Дети дошкольного возраста с ЗПР имеют и ограниченные возможности овладения грамматическими категориями и формами. При проведении логопедической работы по формированию грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР необходимо учитывать современные лингвистические и психолингвистические представления о слове, о его структуре, закономерностях сформированности грамматического строя речи в онтогенезе, особенностях формирования грамматического строя речи у дошкольников с обозначенной патологией. Основу организации логопедической работы с детьми старшего дошкольного возраста с ЗПР составляет комплексное и систематическое обследование грамматического строя речи.

Проблема исследования: совершенствование логопедической работы по формированию грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Цель исследования: изучить особенности формирования грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития и представить методические основы логопедической работы в обозначенном направлении.

Предмет исследования: грамматический строй речи у детей старшего дошкольного возраста.

Объект исследования: формирование грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Гипотеза исследования: формирование грамматического строя речи у старших дошкольников с ЗПР имеет специфические особенности, соответственно, требует особых подходов к выбору логопедических заданий, которые обеспечат эффективное преодоление грамматических нарушений.

В соответствии с целью, объектом и предметом определены следующие **задачи** на реализацию цели:

1. Провести анализ литературы по проблеме исследования с целью уточнения ключевых понятий исследования.

2. Проанализировать теоретические аспекты проблемы формирования грамматического строя речи у старших дошкольников с ЗПР, в том числе проследить процесс формирования грамматической стороны речи в онтогенезе.

3. Провести исследование особенностей формирования грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР

4. Отобрать методический материал по формированию грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Теоретико-методологическая основа исследования: труды по изучению формирования грамматического строя речи: Н.С. Валгина, В.В. Виноградов, А.В. Бондарко, И.И. Ковтунова, В.В. Лопатин, Н.М. Шанским др.; исследования по формированию грамматического строя речи старших дошкольников с задержкой психического развития: М.И. Феофанова, Г.Н. Меженцева, Ю.И. Яковлева, Р.Е. Левина, Т.А. Власова, Е.С. Слепович, Н.В. Серебрякова.

Методы научного исследования: теоретические: анализ научной, психолого-педагогической, лингвистической и учебно-методической литературы по исследуемой проблеме; эмпирические: педагогическое исследование (диагностика сформированности лексико-грамматического строя речи); статистические: методы количественной и качественной

обработки результатов исследования.

База исследования: – муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад комбинированного вида № 15 «Дружная семейка» г. Белгорода.

Структура научного исследования: состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы, приложений.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗПР

1.1. Современные научные представления о грамматическом строе речи

Грамматический строй речи – это строй языка, система отношений между языковыми категориями. Грамматический строй (грамматика языка) представляет собой единство нескольких систем, каждая из которых объединяет в себе грамматические средства, близкие по характеру формальной организации и отвлеченных значений, по функциям в языке, а также по характеру отношений как друг к другу, так и к единицам других подсистем грамматики (4). Такими частными подсистемами в грамматике являются словообразование, морфология и синтаксис.

Как указывает Т.Б. Уварова, в филологическом словаре грамматический строй (грамматическая система, грамматика; от греч. Γρμμα – запись) определяется как совокупность закономерностей какого-либо языка, регулирующих правильность построения значимых речевых отрезков (слов, высказываний, текстов) (38).

Грамматическую систему языка разноаспектно исследовали А.А. Потебня, А.А. Шахматов, Л.А. Булаховский, В.В. Виноградов, В.С. Белова, П.А. Лекант, И.И. Ковтунова, В.В. Шигуров, В.П. Неद्याлков. Внимание исследователей сосредоточивается как на словообразовательных, морфологических и синтаксических категориях, так и на проблемах нормативного употребления указанных грамматических категорий. Также научные и практические интересы таких языковедов, как Н.С. Валгина, Д.Э. Розенталь, М.И. Фомина и др. сосредотачивались на рассмотрении важнейших единиц грамматики (грамматических единицах) – морфема, слово,

синтагма, предложение и текст. Все эти единицы, как указывают исследователи, характеризуются определённым грамматическим значением и определенной грамматической формой (12).

В.Г. Костмаров подчеркивает, что в исследованиях П.А. Леканта подробно рассматриваются центральные части грамматики – морфология (правила построения слов из меньших значащих единиц – морфем – и правила образования и понимания грамматических форм слов) и синтаксис (правила построения высказываний из слов), а также промежуточная сфера морфосинтаксиса (правил комбинации и расположения клитик, служебных слов, вспомогательных слов (22).

Н.С. Валгина акцентирует внимание на том, что обычно в грамматику включают также словообразование и грамматическую семантику, иногда – морфонологию; лексику и фонетический строй языка (фонетика) чаще выносят за пределы грамматики. Также исследователь указывает, что границы между морфологией и синтаксисом являются чёткими лишь для синтетических (в особенности для флективных) языков; в агглютинативных языках эти границы несколько размыты. В аналитических и изолирующих языках, а также в инкорпорирующих языках такие границы почти неощутимы (12).

А.В. Бондарко подчеркивает, что внутри грамматики (как и внутри других подсистем языка) выделяются парадигматика и синтагматика. Грамматическая парадигматика охватывает сходства и различия грамматических единиц, их объединения, с одной стороны, в грамматические парадигмы на основе грамматических противопоставлений при лексическом тождестве (например, стул, стула, стулом и т.д.), а с другой – в грамматические классы на основе грамматических сходств при лексических различиях (например, *стулом, деревом, орлом и т.д.*) (10).

К словообразованию относятся строение производных (мотивированных) слов и образование слов по существующим отвлеченным образцам. Структура производных слов и правила их образования определяются

строгими и весьма сложными законами, обращенными, с одной стороны, к грамматике, с другой стороны, к лексике (27).

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

В синтаксис входят все явления связей слов и образования единиц, конструируемых на основе этих связей; законы строения простых и сложных предложений, правила их распространения и функционирования и правила вхождения предложения в текст (43).

Внутри грамматического строя языка морфология, словообразование и синтаксис находятся друг с другом в теснейших взаимоотношениях и связях. В этом ряду относительно большей самостоятельностью обладает словообразование. Оно теснее других областей грамматики связано с лексикой. Однако словообразование неотделимо и от морфологии – от внутренних свойств частей речи и от типов словоизменения. Связующими здесь являются и общие законы строения и звуковых изменений словообразующих и формообразующих морфем. Морфология и синтаксис настолько тесно слиты, что во многих случаях оказывается возможным отнесение одной и той же грамматической категории к обоим этим разделам грамматики (10).

В.В. Виноградов рассматривает грамматическую категорию как – систему противопоставленных друг другу грамматических форм, которые имеют одно общее (широкое) грамматическое значение и разные частные значения в рамках этого общего. Во многих языках имеются грамматические категории времени, лица, числа (13).

А.А. Шахматов акцентирует внимание, что главное типологическое различие языков по отношению к грамматическим категориям – это обязательность или факультативность их выражения. Ели в русском языке

существительное всегда имеет форму какого-либо числа, даже в тех случаях, когда говорящий не имеет цели специально обращать внимание на количество предметов, то в некоторых других языках употребление специальных показателей числа не обязательно даже в случае множественности предметов, о которых идет речь (44). В одном и том же языке грамматические значения одной категории могут выражаться разными способами. Например, степень сравнения наречий в русском языке выражается аффиксацией (быстро – быстрее), служебным словом (целенаправленно – более целенаправленно), и супплетивными формами (хорошо – лучше).

В.В. Лопатин характеризует также грамматическую форму как компонент грамматического строя речи. По определению, грамматическая форма – это языковой знак, в котором грамматическое значение находит свое регулярное выражение (43). Форма представляет собой тесное единство грамматического значения и способа его материального выражения. М.М. Кони́на отмечает, что известный лингвист Ф.Ф. Фортунатов рассматривал форму как основное свойства слова и словосочетания. В соответствии с его теорией, именно формы представляют собой грамматические факты языка. Под формой исследователь понимал «способность отдельных слов выделять из себя для сознания говорящих основную и формальную принадлежность слова» (20).

В грамматике выделяются Н.М. Шанским и такие явления, как система и норма. К системным грамматическим формам и конструкциям можно отнести те грамматические единицы, конструирование которых подчиняется определенным правилам, а структура этих средств является достаточно регулярной и частотной. К нормативным грамматическим единицам относят так называемые исключения из правил, т.е. единичные формы, не подчиняющиеся в своем образовании общим правилам (43).

Таким образом, наука о строе языка и его законах – грамматика – опирается на исторически сложившиеся и закрепившиеся в русском языке правила и закономерности. В грамматике выделяют три раздела: синтаксис

(законы построения предложения и словосочетания как грамматических конструкций); словообразование (законы построения слов с помощью морфем как синтез грамматической конструкции и формы); словоизменение (изменение формы слова с помощью аффиксов). Грамматика языка – это не линейная, плоскостная организация, а сложно организованная «система систем».

1.2. Особенности формирования грамматического строя речи и его развитие в онтогенезе у старших дошкольников с ЗПР

Речевая деятельность – это речь, направленная на достижение определенных целей, использующая в качестве основного средства знаки языка (членораздельные звуки, слова в словосочетаниях и предложениях). Речевая деятельность – это целенаправленная, мотивированная деятельность, опосредствованная знаками языка и воздействующая на мысли, чувства и поступки другого человека (людей) или самого себя через создаваемый в процессе ее текст как указывают: О.В. Акулова, О.Н. Сомкова, Л.М. Гурович (1). Формирование речи основывается, как указывает А.С. Батуев, на следующих положениях: учет онтогенетических закономерностей речевого развития; дифференцированный подход в логопедической работе; единство развития речевых процессов, мышления и познавательной активности в деятельности; системное коррекционно-воспитательное воздействие на сенсорную, интеллектуальную и личностную сферу развития ребенка (5). Грамматика, которую К.Д. Ушинского называет логикой языка, помогает облекать мысли в материальную оболочку, делает речь организованной и понятной для окружающих. Формирование грамматического строя речи важнейшее условие совершенствования речевой деятельности дошкольников (26).

Рассматривая процесс становления и формирования речи, отечественные исследователи (А.Н. Гвоздев, А.Р. Лурия, К.Г. Ушаков)

отмечали, что ребёнок проходит несколько этапов, связанных с восприятием слова. На первой ступени, как указывает Н.Н. Поддъяков, слово лишь выполняет номинативную функцию, функцию названия (29). На следующей стадии, которая захватывает преддошкольный и дошкольный возраст, ребёнок усваивает морфологическую и лексическую структуру слова. Именно на этой стадии при произнесении того или иного слова в сознании ребёнка всплывает не только конкретный предмет, обозначаемый данным словом, но и те формы взаимодействия, в которые этот предмет вступает с другими предметами. Третья стадия – это стадия абстрактного обобщения, когда слово отражает не только определённый предмет, но и систему отвлечённых категорий, а также приобретает особые функции.

На второй стадии, подчеркивает О.А. Степанова, усвоения морфологической структуры слова – происходит интенсивное овладение ребёнком грамматической системой родного языка. Владея ею, говорящий переводит свой замысел в речевые единицы языка по определённым правилам. Это подтверждает мысль о том, что грамматике в системе языка принадлежит ведущее место, так как грамматические единицы непосредственно участвуют в реализации коммуникативной функции речи (33).

Процесс усвоения ребенком грамматического строя по своей психологической и психофизиологической природе сложен и связан с аналитико-синтетической деятельностью коры головного мозга. В работах многих исследователей, как в области общей (П.П. Блонский, Д.Н. Богоявленский, И.А. Зимняя, А.Н. Леонтьев), так и специальной педагогики (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, Ф.Я. Юдович) подчёркивается, что овладение грамматической стороной речи теснейшим образом связано с формированием абстрактно-логического мышления. В свою очередь, формирование грамматики в её абстрагирующей функции имеет огромное значение, как для формирования речи, так и для развития высших психических функций (7).

Грамматический строй речи при нормальном речевом развитии усваивается ребёнком постепенно, самостоятельно, путём подражания речи взрослых, в процессе общения и разнообразной речевой практики. С.В. Бойчук объясняет это не только возрастными закономерностями развития нервной деятельности ребёнка, но и сложностью грамматической системы русского языка (9). К школьному возрасту в условиях нормального речевого развития дети практически овладевают основными законами морфологии и синтаксиса. Ребенок правильно строит не только простые, но и многие конструкции сложных предложений.

В частности, в трудах О.М. Гвоздева выделяют следующие периоды формирования грамматического строя речи (15):

Первый период – раннее детство – период предложений, состоящих из аморфных слов-корней. Этот период включает два этапа. Первый этап – этап однословного предложения (1). На этом краткосрочном этапе ребенок использует лишь отдельные слова в роли предложения (однословные предложения). В его речи наблюдается только небольшое количество слов, которые он использует для выражения своих желаний, потребностей, впечатлений. Первые слова, которые использует малыш, не имеют определенной грамматической формы, это аморфные слова-корни. В разных предложениях они используются в одинаковом звуковом оформлении, без изменений («Ту - ту» – гулять, поезд, проехала машина).

Второй этап – этап предложений из нескольких слов-корней. На этом этапе ребенок объединяет в одном высказывании сначала два, потом три слова, то есть в речи ребенка появляется фраза. Грамматическая связь между словами отсутствует («Баба Ни-ни ням» – Бабушка кормит Никиту).

Второй период – трехлетний возраст – период усвоения грамматической структуры предложения. Этот период состоит из 3 этапов (1):

1. Этап формирования первых форм слов. На этом этапе формирования грамматического строя речи дети начинают замечать различные связи между словами в предложении, начинают различать формы

одного и того же слова. Первыми грамматическими формами существительных являются: формы именительного падежа единственного и множественного числа с окончаниями -ы, -и, формы винительного падежа с окончанием -у, иногда появляются формы родительного падежа с окончанием -и, окончание -е для обозначения места, при этом предлог не употребляется. Первыми грамматическими формами глаголов являются: повелительное наклонение второго лица единственного числа, формы третьего лица единственного числа настоящего времени, возвратные и невозвратные глаголы. К двум годам в речи ребенка появляются прилагательные, чаще всего в форме именительного падежа мужского и женского рода, но без согласования с существительными. Таким образом, в речи ребенка начинают определяться первые грамматические отношения между словами: согласование существительных в именительном падеже единственного числа с глаголами, некоторые способы управления глаголами. Однако в речи ребенка присутствует значительное количество аграмматизмов (16). На данном этапе отмечается расширение структуры предложения до 3-4 слов.

2. Этап использования флексийной системы языка для выражения синтаксических связей слов. Словоизменения в русском языке характеризуются большим разнообразием флексий, которые систематизируются при словообразовании в разные типы спряжений глаголов и склонения имен. Из-за сложности флексийной системы ребенок не может одновременно усвоить формы ее словоизменения. Последовательность усвоения ребенком грамматических форм слов определяется семантической функцией и частичностью использования в речи окружающих (21).

Общей тенденцией детской речи является первоначальное усвоение наиболее продуктивных флексий. Характерной чертой детской речи на этом этапе является попытка унифицировать основы различных форм слова. Таким образом, на начальном этапе ребенок усваивает как наиболее общие, так и наиболее продуктивные правила формообразования, позже овладевает отдельными правилами, исключениями из общего правила (нормой языка),

возникает дифференциация внутри системы языка. На этом этапе в детской речи еще много грамматических недостатков. Одни флексии заменяются другими, но в пределах одного грамматического значения (25).

Среди грамматических форм существительных усваиваются беспредложные формы косвенных падежей: винительного, родительного, творительного.

В речи детей наблюдается дифференциация форм единственного и множественного числа глаголов настоящего способа, усваиваются склонения по лицам (кроме второго лица единственного числа), разграничиваются формы настоящего и прошедшего времени, однако в прошедшем времени еще смешиваются формы мужского, женского и среднего родов.

Словоизменения прилагательных еще не усвоены, в речи детей наблюдается как правильное, так и неправильное согласование прилагательного с существительным. Во множественном числе прилагательные правильно употребляются лишь в именительном падеже. В ряде случаев прилагательные употребляются после существительных. Личные местоимения уже усвоены (28).

В устной речи на этом этапе появляются некоторые семантически простые предлоги: в, на, в, с, но их применение не всегда соответствует языковой норме, наблюдаются замены предлогов, смешивания окончаний.

Происходит расширение и усложнение структуры предложения до 5-8 слов, появляются сложные предложения, сначала бессоюзные, затем сложносочиненные предложения (5).

3. На третьем этапе происходит усвоение служебных слов для выражения синтаксических отношений. На этом этапе ребенок правильно использует простые предлоги и много союзов, но при употреблении более сложных предлогов (из-за, из-под) нередко встречаются аграмматизмы. Продолжается усвоение более конкретных правил словоизменения, в том числе дифференциация морфологической системы различий существительных (усвоение падежных окончаний именительного падежа

множественного числа, закрепляется согласование прилагательных с существительными в косвенных падежах). В речи детей происходит дальнейшее формирование сложносочиненного и сложноподчиненного предложений, усваиваются служебные слова. Таким образом, в основном усваивается большинство грамматических форм. Однако в полной мере морфологическая система языка еще не усвоена.

4. Предшкольный возраст – период дальнейшего усвоения морфологической системы. В этот период дошкольник систематизирует грамматические формы по типам склонений и спряжений, усваивает единичные формы, причем значительно сокращается свободное использование морфологических элементов (словообразования), так как он овладевает не только общими правилами грамматики, но и наиболее конкретными правилами, системой «фильтров», что накладывает на использование общих правил. Усваивается согласование прилагательного с существительным в косвенных падежах, глагольное управление (26).

5. Процесс усвоения грамматического строя речи у детей происходит неравномерно. Речь детей закономерно сопровождается различными нарушениями и отклонениями от грамматических норм, что в дошкольной лингводидактике получило название «типичные грамматические ошибки».

А. Гвоздев отмечает, что первоначальный период усвоения ребенком морфологических элементов характеризуется в определенной степени свободным их использованием таким образом, что несколько морфологических элементов с одним значением оказываются неразграниченными при употреблении (14). Следовательно, они или смешиваются, употребляются примерно одинаково, часто один вместо другого, или один оказывается господствующим и употребляется вместо всех. Наиболее ярко это проявляется при усвоении окончаний существительных, поскольку именно в этом случае налицо значительное количество окончаний с одинаковым значением. Получается, что сначала у ребенка наблюдается период, в течение которого окончания употребляются правильно

синтаксически, в соответствии со значением, однако бессистемно морфологически, то есть они еще не объединены в определенную систему парадигм (15).

Исследования проведенные под руководством Ф.О. Сохина, показали, что уже к старшему дошкольному возрасту практическое овладение речью достигает достаточно высокого уровня, причем усвоения языка предполагает элементарное осознание явлений языка и речи, а также формирование практических речевых навыков (23). Соответственно, при нормальном онтогенезе к школьному возрасту ребенок овладевает в основном всей сложной системой практической грамматики. Этот уровень практического овладения языком является достаточно высоким, что позволяет ему в школьном возрасте перейти к совершенствованию в использовании грамматических закономерностей при изучении русского языка.

Формирование грамматического строя речи у детей при ЗПР имеет определенные особенности, что обусловлено в целом речевыми нарушениями у детей обозначенной категории. Е.Л. Инденбаум указывает, что отставание и нарушения в речевом развитии дошкольников с задержкой психического развития преимущественно всего обусловлено основным диагнозом (17). Тесная связь между нарушениями речи и другими сторонами психического развития, по мнению Л.Н. Антоновой, обуславливает специфические особенности: у дошкольников с задержкой психического развития страдают высшие психические функции, тесно связанные с речью: память, внимание, мышление. Значительно снижен объем внимания, наблюдается неустойчивость, ограниченные возможности его распределения. При этом прослеживается неоднородность как по проявлениям речевого расстройства (даже в рамках одного уровня речевого развития), так и по показателям развития познавательных процессов (3).

Термин «задержка» подчеркивает временной (несоответствие уровня психического развития паспортному возрасту ребенка) и вместе с тем временный характер самого отставания, которое преодолевается с возрастом.

Своевременная организация логопедического воздействия является основным фактором, обуславливающим социальную адаптацию и реабилитацию детей с ЗПР (2). На сегодняшний день в научных исследованиях убедительно показано и подтверждено практикой, что наибольшие педагогические возможности для преодоления недостатков в и ребёнка имеются в период раннего и дошкольного детства, т.к. в этот период психика наиболее пластична. Под задержкой психического развития (ЗПР), как указывает Е.Л. Инденбаум, понимается временное, нестойкое и обратимое психическое недоразвитие, замедление его темпа, выражающееся в недостаточности общего запаса знаний, ограниченности представлений, незрелости мышления и малой интеллектуальной направленности (17). В общем виде сущность ЗПР, подчеркивает Л.Н. Блинова, состоит в следующем: формирование мышления, памяти, внимания, восприятия, речи, эмоционально-волевой сферы личности происходит замедленно, с отставанием от нормы. То есть ЗПР – это синдром замедления темпа реализации потенциальных возможностей организма (8).

К.С. Лебединская выделила: «Исходя из этиологического принципа, четыре основных варианта задержки психического развития: задержка психического развития конституционального происхождения; задержка психического развития соматогенного происхождения; задержка психического развития психогенного происхождения; задержка психического развития церебрально-органического генеза» (43, с. 59).

В исследованиях Е. Л. Инденбаум подчеркивается, что у обозначенной категории детей особенно прослеживается нарушение нормального развития психических, высших познавательных, процессов (активного восприятия, произвольной памяти, словесно-логического мышления, речи и др.) (17). Особенности познавательной сферы детей с ЗПР также являются: недостаточная сформированность произвольного внимания и дефицит основных свойств внимания (концентрации, объема, распределения), снижение произвольного запоминания. Явное отставание у детей с ЗПР характеризуется недостаточно высоким уровнем сформированности всех

основных мыслительных операций: анализа, синтеза, обобщения, абстракции, переноса.

Дети с ЗПР плохо осведомлены даже в отношении тех явлений, которые им не раз приходилось наблюдать в своей повседневной жизни. Так, они не могут правильно рассказать о составе своей семьи, о трудовой деятельности ее взрослых членов (32). Дети часто не в состоянии ответить на вопросы, касающиеся их самих (назвать свой возраст, день рождения, сообщить свой адрес и т.п.). Н.М. Трофимова указывает, что они значительно хуже, чем их нормально развивающиеся сверстники, ориентируются в назначении, названии, расположении общественных и бытовых предприятий, находящихся около их дома. В своих ответах многие дети с задержкой психического развития используют неверные и неточные словесные обозначения (например, там, тут, далеко, около и т.п.). Дети с задержкой в развитии затрудняются в определении причинно-следственных отношений между явлениями (37).

Представленная психолого-педагогическая характеристика детей с ЗПР позволяет определить, что задержка психического развития у детей проявляется в замедленном созревании эмоциональной и волевой сфер, в недостаточном развитии мотивации и познавательной деятельности, обуславливая возникновение общих и специфических трудностей как в обучении в целом, так и формировании грамматического строя речи, в частности.

Проблемой особенностей развития речи детей с ЗПР (задержка психического развития) занимались Р.И. Лалаева, Е.В. Мальцева, Н.В. Серебрякова, Е.С. Слепович, Р.Д. Триггер, С.Г. Шевченко, Т.А. Власова, К.С. Лебединская, И.Ю. Левченко, В.И. Лубовский, М.С. Певзнер, У.В. Ульенкова. В работах этих исследователей приводятся примеры развития речи детей в онтогенезе и дезонтогенезе.

Н.Ю. Борякова пишет, что «в структуре дефекта при ЗПР на первый план выступает несформированность познавательной деятельности, при этом чаще

всего отмечается и недоразвитие речи. При составлении заключения рекомендуется использовать формулировку: «Задержка психического развития, недоразвитие речи системного характера, I (II и III) уровень речевого развития» (11). Она считает, что употреблять термин «общее недоразвитие речи» неправомерно, так как к этой категории относятся дети с первичной речевой патологией. Но указать уровень речевого развития у детей с ЗПР необходимо, так как практически каждый ребенок с ЗПР имеет речевые нарушения и нуждается в помощи логопеда.

Р.И. Лалаева подчеркивает, что у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития формирование грамматического строя речи, даже в специальных условиях, происходит с большими трудностями. Это обусловлено тем, что грамматические значения всегда абстрактны и имеют большое количество языковых правил. Грамматические формы словоизменения, словообразования, предложения появляются у детей с задержкой психического развития, как правило, в той же последовательности, что и при нормальном речевом развитии, различие в значительно более медленном темпе усвоения, в дисгармонии формирования морфологической и синтаксической системы языка, семантических формально-языковых компонентов, в искажении общей картины речевого развития (24).

Г.Н. Меженцева и Ю.И. Яковлева указывают, что у детей с ЗПР грамматический строй речи имеет ряд особенностей. Отмечается отставание в формировании словообразовательных процессов. В дошкольном возрасте, детям с ЗПР недоступно преобразование существительного в прилагательное. Они способны образовывать слова в пределах одной данной грамматической категории («такси» – «таксист»). К концу старшего дошкольного возраста дети с ЗПР могут справиться с операцией словообразования с переводом слова в другую грамматическую категорию. Однако, в связи с этим в их речи появляется большое количество неологизмов, что уже не свойственно речевому развитию их сверстников. Формирование словообразовательных процессов продолжается на протяжении обучения в младшей школе. Более

того, дети данной категории могут называть одно явление с помощью разных форм слова («садиный», «садишный», «садовый») и принимать эти неологизмы за правильный вариант слова и не исправлять его самостоятельно (28).

Р.Е. Левина также указывает, что дошкольники с задержкой психического развития преимущественно с трудом овладевают навыками словообразования, у них отсутствуют знания по использованию, изменения и образования новых слов. Это проявляется в многочисленных заменах слов по звуковому и смысловому принципам, употреблении преимущественно качественных прилагательных, использовании относительных прилагательных только в хорошо знакомых ситуациях. Подобная ограниченность лексических средств, по мнению исследователя, «частично объясняется неумением различать и выделять однокоренные значения» (25). Автор указывает на неумение детей использовать средства словообразования, что приводит к «существенному ограничению возможностей варьировать словами». Чаще всего «задача по преобразованию слов является для детей недоступной» (26).

В исследованиях отмечается, что дошкольники с задержкой психического развития испытывают определенные сложности при образовании некоторых уменьшительно-ласкательных форм существительных. Наиболее сложным процессом для таких детей является образование относительных, притяжательных прилагательных и приставочных глаголов. В отдельных случаях дети обозначенной категории могут отобрать соответствующие картинки с изображением предметов, признаков, действий, но не могут правильно их назвать. В большинстве случаев прослеживается типичное снижение понимания значений тех или иных слов (16). Подобный недостаток приводит к стойким и постоянным ошибкам, таким как: замены названий действий словами, близкими к ситуации и внешним признакам (подшивает – шьет, вырезает – рвет и др.); непонимание и неточное употребление названий формы предметов (овальный,

прямоугольный, треугольный и т.д.), неправильное употребление прилагательных (в первую очередь – относительных и притяжательных), образование существительных, прилагательных и глаголов суффиксальным и префиксальным способами и т.д. (19).

Недоразвитие словообразовательных процессов у дошкольников с задержкой психического развития приводит к сужению объема словаря детей, дефицитности организации семантических и грамматических полей, что, в свою очередь, препятствует активизации словаря, совершенствованию процессов поиска новых форм слов и перевода их из пассивного в активный словарь (11). Особые трудности у детей вызывает образование названий профессий женского рода, малознакомых сложных слов. Не всегда дети успешно выполняют задачи по дифференциации приставочных глаголов (25).

В исследованиях А.Л. Столяровой, ориентированных на изучение особенностей грамматического строя речи у детей с нарушениями речи, что в том числе касается и детей с задержкой психического развития, акцентируется внимание, что у детей обозначенной категории имеются затруднения как в выборе грамматических средств для выражения мыслей, так и в их комбинировании. Нарушения грамматического строя речи в этом случае обусловлены несформированностью тех языковых операций, в процессе которых происходит грамматическое конструирование (34).

Особые трудности у дошкольников с задержкой психического развития при формировании грамматических категорий объясняются тем, что абстрактные, не имеющие конкретного значения элементы должны быть сформированы у детей, чей уровень мышления носит лишь наглядно-образный, а часто и наглядно-действенный характер.

У детей с задержкой психического развития нарушены процессы овладения и морфологическими, и синтаксическими единицами: отмечаются трудности программирования содержания развернутых высказываний и их языкового оформления. Для их высказываний (пересказ, различные виды рассказов) характерны: нарушение связности и последовательности

изложения, смысловые пропуски, явно выраженная «немотивированная» ситуативность и фрагментарность, низкий уровень используемой фразовой речи. Для рассказов детей обозначенной категории характерно увеличение доли существительных, местоимений, служебных слов. Необоснованно частое применение существительных может быть вызвано трудностями в развертывании высказывания. Предложение строится каждый раз заново, а воспроизводится фраза-штамп как или просто перечисляются субъекты и объекты действия. Некоторые рассказы и пересказы состоят из одних существительных и представляют собой уже перечисление (31). Частое использование местоимений и наречий с обобщенным недифференцированным значением объясняется ограниченным словарным запасом детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. Неумеренное употребление служебных и вводных слов – результат неумения грамотно оформить предложение. Их употребление не требует строить каждый раз новую программу высказывания, а идет по пути воспроизведения известного. Так, у данной группы детей обнаруживаются затруднения как в выборе грамматических средств, для выражения мыслей, так и в их комбинировании. Нарушение синтаксической структуры предложения чаще проявляется в пропуске членов предложения, чаще предикатов, в неестественном порядке слов, что обнаруживается даже при повторении предложений: Много, а лесу (Дети собрали в лесу много грибов); Молоко разлило (Молоко разлито котенком). Нарушения синтаксиса выражаются в сложности овладения семантическими (смысловыми) компонентами, в сложности организации семантической структуры высказывания (8). На поверхностном уровне нарушения проявляются в нарушении грамматических связей между словами, в неверной последовательности слов в предложении.

Выделяют следующие неправильные формы сочетания слов в предложении в речи детей дошкольного возраста с задержкой психического развития (42):

- неправильное употребление родовых, числовых, падежных окончаний существительных, местоимений, прилагательных (копает лопата, красный шары, много ложек);
- неправильное согласование глаголов с существительными и местоимениями (дети рисует, они упал);
- неправильное употребление падежных и родовых окончаний количественных числительных (нет два пуговиц);
- неправильное употребление родовых и числовых окончаний глаголов в прошедшем времени (дерево упала);
- неправильное употребление предложно-падежных конструкций (под стола, в дому, из стакан).

Таким образом, процесс формирования грамматического строя речи у детей с задержкой психического развития выступает одним из компонентов нарушенного развития. Ребенок с обозначенной патологией имеет ограниченные возможности овладения грамматическими категориями и формами на основе непосредственного подражания речи окружающих. У детей обозначенной категории прослеживаются затруднения как в выборе грамматических средств для выражения мыслей, так и в их комбинировании; нарушение формирования грамматических операций приводит к большому числу морфологических аграмматизмов в их речи.

Соответственно, неполноценная речевая деятельность дошкольников с задержкой психического развития оказывает негативное влияние на все сферы личности ребенка: затрудняется коррекция и формирование его познавательной деятельности, снижается продуктивность запоминания, еще более выразительно прослеживаются задержки логической и смысловой памяти, а также овладения мыслительными операциями. Речевые дефекты у детей с задержкой психического развития не только неблагоприятно влияют на формирование психики детей, нарушают возможность свободного их общения, вызывают негативные эмоциональные состояния и чувства

неполноценности в социуме, но и препятствуют успешному развитию их познавательной деятельности.

1.3. Анализ методической литературы об особенностях формирования грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР

Основы коррекционного обучения детей с речевыми нарушениями, в том числе при задержке психического развития, представлены в работах Р.И. Лалаевой, Т.А. Матросовой, Л.В. Лопатиной, Н.В. Серебряковой и других методологов по организации логопедической работы. В настоящее время существуют как системы логопедической работы, так и разработаны отдельные направления работы с детьми с задержкой психического развития, имеющими нарушения лексико-грамматического строя речи (авторы: А.К. Аксенова, Н.Ю. Борякова, Г.Г. Голубева, С.В. Зорина, О.В. Иванова, И.Г. Кузнецова, Р.И. Лалаева, Е.В. Мальцева, Е.С. Слепович, Н.В. Серебрякова, Р.Д. Триггер, А.А. Хохлова и др.).

Исследователи указывают, что формирование речи основывается на следующих положениях: учет онтогенетических закономерностей речевого развития; дифференцированный подход в логопедической работе; единство развития речевых и неречевых процессов (в том числе, мышления и познавательной активности в деятельности); системное коррекционно-воспитательное воздействие на сенсорную, интеллектуальную и личностную сферу развития дошкольника (36).

О.С. Ушакова, Е.М. Струнина подчеркивают, что логопедическое воздействие должно быть подчинено общим задачам обучения и направлено на формирование грамматического строя языка (39). Оно обеспечивает последовательное формирование словообразования и словоизменения, закрепление умений и навыков самостоятельного употребления и использования в экспрессивной речи грамматических средств. Методика

формирования грамматического строя речи должна быть дифференцированной, с учетом личностных, возрастных, речевых особенностей ребенка, что является актуальной проблемой для теории и практики логопедии. Благодаря чему, нужно искать пути усовершенствования логопедической работы с детьми старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития (6).

Логопедическая работа по формированию грамматического строя речи у детей дошкольного возраста с ЗПР направлена на решение следующих задач (8):

- организовать логопедическую работу в обозначенном направлении с детьми старшего дошкольного возраста с ЗПР на групповых и индивидуальных занятиях с учетом обозначенных нарушений и необходимости восполнения пробелов в усвоении фонематических, лексических и грамматических компонентов языковой системы;

- определить принципы логопедической работы: наглядности, комплексности и системности, принцип учета патогенеза, принцип опоры на различные анализаторы, принцип поэтапного развития, принцип комплементарности, призванный обеспечить сочетание и взаимное дополнение разных направлений коррекции на одном занятии, и дидактические принципы обучения;

- в соответствии с содержанием действующих программно-методических материалов определить направленность логопедических занятий: формирование речевых функций и неречевых;

- осуществить отбор речевого материала для проведения занятий, направленных на формирование грамматического строя речи детей дошкольного возраста с ЗПР;

- выделить направления логопедической работы с детьми: формирование всех компонентов устной речи у детей с ЗПР (звукопроизносительной, лексической стороны, грамматического строя речи, связной речи – диалогической и монологической форм);

– отобрать методы и приёмы, использование которых будет способствовать формированию грамматического строя речи: словесные игры, артикуляционная гимнастика, дидактические игры, работа со схематическими упражнениями, составление рассказов с помощью наглядного материала и др.;

– подобрать дидактические игры и упражнения, способствующие формированию у дошкольников обозначенной категории грамматического строя речи: подготовительные упражнения, артикуляционные упражнения, упражнения по формированию связной речи; упражнения по формированию речи на основе формирования основ логического мышления.

Т.А. Матророва предлагает осуществлять логопедическую работу по формированию грамматического строя речи детей дошкольного возраста с ЗПР поэтапно (27). Первый этап заключается в осуществлении первичного ознакомления ребенка с предметами, их изображениями и действиями с ними. На следующем этапе их знакомят с качествами и свойствами предметов. И на последнем этапе развивают видовые и родовые обобщения и понятия на основе выделения существенных признаков предметов, понимать многозначные слова, овладевать синонимами, антонимами. Вместе с этим развивают умение правильно понимать, выбирать и употреблять слова в различных речевых контекстах, осуществляют формирование логико-грамматических отношений в связной речи.

Задачи и содержание логопедической работы вытекают из анализа структуры как основного нарушения (задержка психического развития), так и сопровождающего его речевого нарушения, а также сохранных и компенсаторных возможностей детей. Методика и содержание каждого этапа работы предусматривают постепенное усложнение, но с обязательной опорой на имеющиеся у ребенка возможности и способности (35). На основе указанных положений логопедическая работа для преодоления грамматического недоразвития речи у старших дошкольников с задержкой психического развития происходит с учетом последующих направлений: расширение объема словаря, формирование структуры значения слова,

формирование лексико-грамматической системности и лексико-грамматических полей, формирование парадигматических и синтагматических связей слов, формирование словообразования, уточнение грамматического значения слова, формирование словоизменения, формирование связной речи (1). Важным условием как формирования и обогащения словаря, так и формирования грамматических навыков и умений детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития является формирование восприятия и представления их об окружающем мире, предметах и явлениях в нём.

Формирование грамматических навыков у старших дошкольников с задержкой психического развития осуществляется благодаря онтогенетической последовательности появления форм слова в детском возрасте (5).

Необходимо учитывать, что проведение занятий с детьми обозначенной категории имеет свою специфику. Прежде всего, по результатам исследований Л.Н. Антоновой, это (3):

- осуществляемый по результатам диагностики комплексный подход к формированию всех психических процессов, так и к формированию всех компонентов речи;
- доступность грамматического материала;
- индивидуальный и дифференцированный подход в соответствии с уровнем сформированности грамматического строя речи;
- обязательная смена видов деятельности;
- использование наглядности;
- недопущение переутомления.

Т.А. Матросова, определяя эффективные методы и приемы логопедической работы с детьми дошкольного возраста с ЗПР по формированию у них грамматического строя речи, указывает на то, что процесс формирования лексико-грамматического строя речи у детей с задержкой психического развития характеризуется трудностями в овладении

лексическими и грамматическими значениями глаголов, который является одним из условий, обуславливающих недостатки морфолого-синтаксического оформления высказываний (27). Соответственно, исследователь предлагает в работу по формированию лексико-грамматического строя речи детей с ЗПР может быть более продуктивной за счет введения методов и приемов, направленных на анализ, сравнение, дифференциацию лексических и грамматических значений глагола, формирование навыков морфолого-синтаксического оформления простых распространенных предложений с опорой на предметно-практическую (игры с природным материалом, с песком, водой, конструирование, аппликацию и др.) и игровую деятельность.

По мнению С.В. Бойчук, в старшем дошкольном возрасте нужно акцентировать свое внимание на различных значениях одного и того же предлога (на столе – на стол); оппозиционных предлогов, передающих сходные, но совершенно различные значения: направления внутрь и извне, сверху и снизу, места внутри и снаружи, внизу и вверху (в чашу – из чаши, на дуб – с дуба, под стулом – над стулом, перед зеркалом – за зеркалом), разных предлогов, у которых одинаковое значение (у дома – около дома). Автор говорит, для того чтобы лучше осознать роль предлога целесообразно анализировать смысл словосочетаний или предложений с предлогом (урок по английскому языку – урок о английском языке, пролетели над рекой – пролетел около реки), из двух предложений выбрать подходящее, то есть предложение с правильно использованным предлогом (Я сижу на стуле. Я сижу над стулом). Такие задания можно преподнести ребенку в игровой форме: игры, как «Узнай и покажи» (наглядным материалом является серия картинок, на которых изображены разные ситуации: собака у будки; собака за будкой; собака перед будкой и т.д.). «Выполни приказ» («Возьми жирафа». «Посади его между столом и стулом», «Держи под столом». «Посади за стол» и др.) «Выбери правильно и повтори» (наглядным материалом являются предметные картинки: Даша играла с братом; Даша играла без брата; машина проехала по мосту; машина проехала под мостом) (9).

Организуя занятия, надо строить их так, чтобы дети активно действовали совместно со взрослым и сверстниками. При усвоении нового материала необходимо сочетать слово, образ и практическое действие. Каждое новое слово должно быть понятно ребенку, нести в себе определенное значение и опираться на конкретную ситуацию (23).

Чтобы знания служили руководством к действию, словесные методы должны играть регулирующую, направляющую роль и способствовать коррекции нарушенных речевых функций у старших дошкольников с задержкой психического развития. Речь должна стать необходимым и полноценным средством общения детей друг с другом.

Соответственно, методические аспекты обследования и формирования грамматического недоразвития у детей с задержкой психического развития предполагают учет общих методологических принципов, осуществляются по общим направлениям, признанным в логопедии. Вся логопедическая работа проводится комплексно, на каждом этапе проводится работа по формированию словаря, фразовой речи и подготовке к связному высказыванию.

Вывод по главе I.

Рассмотрение теоретических основ изучения грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР на основании изучения и анализа соответствующей литературы позволило определить, что освоение ребенком грамматическим строем речи – непростой процесс, который подкреплен условно-рефлекторной основой, важным элементом которой считается познание ребенком отношений и связей окружающей действительности. Грамматическим строем речи ребенок овладевает без помощи других, путем подражания их речи, в процессе многообразного

речевого общения и познания окружающего мира.

Изучение особенностей формирования грамматического строя речи в онтогенезе у старших дошкольников с ЗПР позволило определить, что формирование грамматического строя речи при ЗПР имеет ряд особенностей, обусловленных недоразвитием психического и речевого развития детей обозначенной категории. Формирование речи как в норме, так и при ЗПР протекает по одним и тем же закономерностям, и они проходят идентичные этапы. Но несмотря на это имеют ряд различий, прежде всего оно заключается в задержке речевого процесса при обозначенном диагнозе. Дошкольники с ЗПР усваивают грамматические категории позже, чем дети с нормальным онтогенезом; у них имеется ряд нарушений как в дифференциации грамматических и семантических значений, так и в соотношении значений с определенным языковым оформлением; возникают существенные трудности, прежде всего, в усвоении и дифференциации грамматических значений.

Анализ методической литературы об особенностях формирования грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР показал, что дети рассматриваемой категории не могут овладеть грамматической стороной речи спонтанно и нуждаются в специально организованных занятиях, где происходит формирование всех составных частей грамматики: словоизменения, словообразования, синтаксиса. Исследователи указывают, что логопедическая работа со старшими дошкольниками с ЗПР проводится по трем взаимосвязанным направлениям: работа над словом, работа над предложением, связная речь. Взаимосвязанность и взаимопроникаемость направлений, ориентированных на формирование грамматического строя речи посредством восполнения пробелов в овладении лексикой и грамматикой в ходе логопедической работы, обусловлены тем, что в процессе усвоения элементов грамматики по обозначенным направлениям у старших дошкольников с ЗПР развивается умение анализировать языковой материал, сопоставлять, группировать языковые явления, находить главное.

Приоритетными направлениями в логопедической работе с детьми с ЗПР выступают: обеспечение личностного и интеллектуального развития детей с учетом коррекции нарушений индивидуальных особенностей формирования; комплексный подход при организации речевого формирования детей обозначенной категории (на основе комплексного развития познавательных процессов), формирование положительной мотивации к речевой деятельности; консультативно-методическая поддержка родителей.

ГЛАВА II. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗПР

2.1. Организация и методика исследования грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР

Формирование и коррекция нарушений грамматической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста при ЗПР происходит как единый целый педагогический процесс. Сперва обязательно нужно провести обследование, которое строится на общем системном подходе, который уже разработан в логопедии. Обследование проходит, учитывая речевые и неречевые нарушения, общего психоневрологического состояния ребенка и возраста (6). Обследуя детей нужно определить: степень сформированности грамматического строя речи.

В основе диагностических методик изучения сформированности грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР лежат следующие методологические принципы (8):

1. Комплексный подход. Применительно к обследованию ребёнка – это требование всестороннего изучения и оценки деятельности ребёнка различными специалистами.

2. Целостный, системный анализ. Предполагает обнаружение не просто отдельных симптомов нарушенного формирования, а, прежде всего связей между ними, установление иерархии выявленных отклонений, а также наличия сохранных звеньев.

3. Принцип динамического изучения. Отслеживание динамики речевого формирования ребёнка и оценки эффективности.

Диагностические методики включают речевые пробы, предложенные Т.Б. Филичевой, А.В. Соболевой (40).

Анализ теоретической и методической литературы по вопросам формирования грамматического строя речи у детей с ЗПР старшего дошкольного возраста стал основой эмпирического исследования, цель которого – изучение особенностей сформированности грамматического строя речи у детей с ЗПР старшего дошкольного возраста и определение на основе результатов диагностики перспективных направлений логопедической работы в обозначенном направлении.

Исследование было проведено на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад комбинированного вида № 15 «Дружная семейка» г. Белгорода. Исследованием было охвачено 10 детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. Анамнестические данные исследуемых детей представлены ниже в таблице.

Таблица 2.1

Анамнестические данные исследуемых детей старшего дошкольного возраста с ЗПР

№	Имя ребёнка	Возраст ребёнка	Диагноз (по заключению ПМПК)
1	Николай В.	6	ЗПР, ОНР II ур.р.р.
2	София П.	6	ЗПР, ОНР II ур.р.р, ринолалия
3	Глеб Р.	6	ЗПР, ОНР II ур.р.р
4	Анастасия С.	6	ЗПР, ОНР II ур.р.р
5	Ярослав Ч.	6	ЗПР, ОНР II ур.р.р
6	Егор Б.	6	ЗПР, ОНР II ур.р.р
7	Роман Д.	6	ЗПР, ОНР II ур.р.р
8	Алексей Ф.	7	ЗПР, ОНР II ур.р.р, стертая дизартрия
9	Наталья А.	6	ЗПР, ОНР II ур.р.р
10	Кирилл Г.	6	ЗПР, ОНР II ур.р.р

В контексте темы моего исследования при обследовании грамматического строя речи детей с ЗПР необходимо обследовать навыки употребления имен существительных в разных падежах, согласования имени прилагательного с существительным, единственного и множественного числа

имен существительных, умение пользоваться способами словообразования. При подборе заданий на исследование грамматического строя речи опиралась на методику Т.Б. Филичевой, А.В. Соболевой (40), которая является наиболее точной и полной для обследования грамматического строя речи у дошкольников с различными речевыми нарушениями.

Методика проведения обследования предполагала, что дети обследуются индивидуально. Речевая инструкция сопровождается предъявлением иллюстративного материала. Задания методики предъявляются в определенной последовательности. Каждый ребенок приступает к выполнению задания только после того, когда инструкция им осмыслена. Чтобы это проверить, можно задать вопрос: «Повтори, что нужно сделать?», или «Ты понял задание? Повтори его». Все ответы детей фиксируются, заносятся в таблицу, а затем подвергаются обработке и анализу.

Диагностика включала выполнение заданий по 5 направлениям:

1. Употребление имен существительных в разных падежах (падежное управление)

Инструкция: «Рассмотри картинки и ответь на вопросы»

Материал: предметные картинки.

- Из крана течет вода. (И.п)
- В стакане нет воды.(Р.п)
- Кораблик плывет по воде.(Д.п)
- Мальчик пьет воду из ручья.(В.п)
- Соня обливается холодной водой.(Т.п)
- Небо в облаках.(П.п)

2. Употребление навыков согласования имени прилагательного с существительным

Материал: предметные картинки

Инструкция: «Составь по картинкам предложения с использованием слова (маленький)»

- Маленькая девочка сидит на скамейке.
- У маленькой девочки кукла.
- Дети дают цветы маленькой девочке.
- Мама зовет маленькую девочку.
- С маленькой девочкой идет сестра.
- На маленькой девочке красивое платье.

3. Употребление единственного и множественного числа имен существительных

Материал: картинки, изображающие один предмет и их множество.

Инструкция: «Назови, что нарисовано на этих картинках»;

- Цветок – цветов;
- Заяц – зайцев;
- Бабочка – бабочек;
- Цыплёнок – цыплят;
- Лодка – лодок;
- Книга – книг.

4. Умение пользоваться способами словообразования (образование уменьшительной формы имени существительного от слова; новых слов, обозначающих названия животных и их детенышей;)

а) образовать уменьшительную форму имени существительного от данного слова.

Материал для обследования – картинки с изображением предметов: птица, перо, стол, кукла, ухо, глаз.

Инструкция: «Рассмотри предметы и назови их в уменьшительной форме». Инструкцию надо пояснить на 1-3 примерах.

б) образования от имен существительных новых слов, обозначающих названия животных и их детенышей.

Материал для обследования – предметные картинки.

Инструкция: «Рассмотри картинки и назови животных и их детенышей»

- волк – волчонок;
- мышь – мышонок;
- собака – щенок;
- кот – котенок;
- утка – утенок;
- лиса – лисёнок.

Критерии выполнения заданий:

3 балла – ребёнок справился с выполнением задания: правильный ответ с несущественными ошибками либо если ребенок сам исправил неправильный ответ;

2 балла – ребёнок преимущественно справился с выполнением задания: правильный ответ после стимулирующей помощи либо допускаются отдельные несущественные нарушения;

1 балл – ребёнок справился с выполнением задания частично: в большинстве случаев формы слов образованы неправильно, даже после оказанной помощи;

0 баллов – ребёнок не справился с выполнением задания: отказ от выполнения задания (невыполнение) или неправильные ответы даже при стимулирующей помощи педагога.

Балльная оценка за каждое задание заносилась в протокол обследования. Суммарное количество баллов (максимальное количество – 90) позволило определить 4 уровня грамматического строя речи, где:

4 (высокий) уровень – 100-80%, 90-72 балла успешности выполнения заданий, дети безошибочно справляются со всеми заданиями методики; сформированность грамматической стороны речи ребёнка приближается к показателям возрастной нормы или соответствует возрастной норме;

3 (достаточный) – 79, 9-65%, 71-58 баллов успешности выполнения заданий, дети справляются со всеми заданиями методики с минимальной помощью педагога;

2 (средний) – 64, 9-50%, 57-45 баллов успешности выполнения заданий, встречаются грамматические ошибки; некоторые задания выполнены правильно, но ребенок допускает ошибки словоизменения и словообразования, в более сложных случаях возникают затруднения и грамматические ошибки на согласование и управление.

1 (низкий) – 49, 9-0 %, 44-0 баллов успешности выполнения заданий, структурирование различных видов грамматических конструкций не сформировано; функции словоизменения не сформированны; допускает грубые ошибки словообразования практически в каждом задании; отдельные задания не готов выполнить даже после оказания стимулирующей помощи.

2.2. Анализ результатов исследования формирования грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР

На основе взятой методики мною было проведено исследование уровня сформированности грамматического строя речи у старших дошкольников с задержкой психического развития. Полученные результаты представлены в виде таблиц.

Анализ первого задания, на употребление имен существительных в разных падежах (Табл. 2.1), показал, что часть смогли дать правильный ответ только при помощи ряда стимулирующих вопросов. Однако Глеб Р., Николай В. и Егор Б., Наталья А. показали хороший результат, с большинством заданий справились самостоятельно без помощи. Некоторые дети изменяли окончание слова, что создавалось впечатление, будто они видят связь лишь между стоящими рядом словами: плывет по ваду, вместо плывет по воде.

Таблица 2.1

Результаты употребления имен существительных в разных падежах

№	Имя ребёнка	Количество баллов (максимальное количество 18 баллов)						Всего
		1	2	3	4	5	6	
1	Роман Д.	1	0	1	1	0	1	4

2	София П.	0	0	0	0	0	0	0
3	Глеб Р.	2	2	2	1	1	2	10
4	Анастасия С.	0	0	0	0	0	0	0
5	Алексей Ф	1	0	1	1	0	1	4
6	Ярослав Ч.	1	0	0	1	0	1	3
7	Николай В.	2	1	1	2	2	2	10
8	Егор Б.	2	2	2	2	1	1	10
9	Наталья А.	2	1	1	2	2	1	9
10	Кирилл Г.	1	0	0	1	1	1	4

Как показано в таблице 2.3, в ходе выполнения второго задания, дети показали низкий результат. Дети испытывали большие трудности согласования имени прилагательного с существительным во всех предложениях. Особенно тяжело далось согласование в дательном, родительном и предложном падеже. Только некоторые из обследуемых, с помощью большого количества подсказок смогли дать правильный ответ.

Таблица 2.2

Результаты употребления навыков согласования имени прилагательного с существительным

№	Имя ребёнка	Количество баллов (максимальное количество 18 баллов)						Всего
		1	2	3	4	5	6	
1	Роман Д.	1	1	0	1	0	1	4
2	София П.	0	0	0	0	0	0	0
3	Глеб Р.	2	1	1	2	2	2	10
4	Анастасия С.	0	0	0	0	0	0	0
5	Алексей Ф	1	0	1	1	1	0	4
6	Ярослав Ч.	1	0	0	1	0	0	2
7	Николай В.	2	1	1	2	1	2	9
8	Егор Б.	2	1	1	2	1	2	9
9	Наталья А.	1	1	2	2	1	1	8
10	Кирилл Г.	0	1	0	1	1	1	4

В третьем задании, как указано в таблице, ошибок было допущено минимально. При употреблении имени существительного в единственном и множественном числе, почти все обследуемые использовали продуктивную флексию -ов, вместо непродуктивных флексий -ев, -ят (зайцов, цыплёнок).

Несмотря на допущенные ошибки, дети исправлялись с помощью уточняющего вопроса.

Таблица 2.3

Результаты употребления единственного и множественного числа имен существительных

№	Имя ребёнка	Количество баллов (максимальное количество 18 баллов)						Всего
		1	2	3	4	5	6	
1	Роман Д.	2	1	2	1	2	2	10
2	София П.	2	1	2	1	2	2	10
3	Глеб Р.	3	2	3	2	2	2	14
4	Анастасия С.	2	1	2	1	2	2	10
5	Алексей Ф.	3	1	2	1	2	2	11
6	Ярослав Ч.	2	1	2	1	2	2	10
7	Николай В.	3	2	3	2	2	3	15
8	Егор Б.	3	2	3	1	2	2	13
9	Наталья А.	2	2	3	2	2	2	11
10	Кирилл Г.	2	1	1	2	2	1	10

При выполнении четвертого а) задания целью моего исследования было выявить возможности словообразования уменьшительных форм имени существительного. Исходя из учёта полученных данных, Глеб Р., Егор Б., Наталья А. и Николай В., достаточно успешно справились с этим заданием, но все допустили ошибку в образовании слова перо, никто из испытуемых не смог ответить правильно. Софии П., Анастасии С., не удалось выполнить это задание.

Таблица 2.4

Результаты навыка словообразования уменьшительной формы имени существительного

№	Имя ребёнка	Количество баллов (максимальное количество 18 баллов)						Всего
		1	2	3	4	5	6	
1	Роман Д.	2	2	0	1	1	1	7
2	София П.	0	0	0	0	0	0	0
3	Глеб Р.	3	0	2	2	2	2	11
4	Анастасия С.	0	0	0	0	0	0	0

5	Алексей Ф	3	0	3	1	1	1	9
6	Ярослав Ч.	2	0	1	1	1	1	6
7	Николай В.	3	0	1	2	2	2	10
8	Егор Б.	3	0	2	2	3	3	10
9	Наталья А.	2	0	1	2	3	3	11
10	Кирилл Г.	2	1	1	1	0	1	6

Анализ последнего задания, четыре б), на образование от имен существительных новых слов, обозначающих названия животных и их детенышей, показал, что дети смогли дать правильный ответ только при помощи большого количества наводящих вопросов. Полученный результат говорит о низком уровне владения грамматического строя речи. Особенно сложным для всех детей оказалось образование детеныша: собака – щенок, никто из детей не ответил правильно. Так же допускались ошибки Софией П., Анастасией С., в образовании детеныша: лиса – лисёнок, они не смогли дать ответ даже с применением стимулирующих вопросов.

Таблица 2.9

Результаты навыка словообразования животных и их детенышей

№	Имя ребёнка	Количество баллов (максимальное количество 18 баллов)						Всего
		1	2	3	4	5	6	
1	Роман Д.	2	2	0	1	1	1	7
2	София П.	0	0	0	0	1	1	2
3	Глеб Р.	3	3	0	2	3	1	13
4	Анастасия С.	0	0	0	0	1	1	2
5	Алексей Ф	1	0	0	1	1	1	4
6	Ярослав Ч.	1	0	0	1	1	1	4
7	Николай В.	3	2	0	2	3	1	11
8	Егор Б.	3	1	0	2	3	1	10
9	Наталья А.	3	2	0	3	2	2	12
10	Кирилл Г.	1	1	0	0	1	1	4

По итогам выполненных вышеперечисленных заданий были определены уровни сформированности грамматического строя речи (Таблица 2.11.).

Таблица 2.11

Уровни сформированности грамматического строя речи

№	Имя ребёнка	Количество набранных баллов	Выявленный % выполнения заданий	Уровень сформированности
Дети с задержкой психического развития.				
1	Роман Д.	32	35,5	Низкий
2	София П.	12	13,3	Низкий
3	Глеб Р.	58	64,4	Средний
4	Анастасия С.	12	13,3	Низкий
5	Алексей Ф	32	35,5	Низкий
6	Ярослав Ч.	25	27,7	Низкий
7	Николай В.	55	61,2	Средний
8	Егор Б.	52	57,8	Средний
9	Наталья А.	51	56,7	Средний
10	Кирилл Г.	28	31,1	Низкий

Анализ результатов исследования сформированности грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР представлен на рис. 2.1.

Анализ результатов проведенного исследования среди детей старшего дошкольного возраста с ЗПР показывает, что высокий уровень сформированности грамматического строя речи не выявлен ни у одного ребенка, показатели среднего уровня продемонстрировали 4 старших дошкольника (40%), низкий уровень определен у 6-ти детей (60%); среди которых двое детей с сопутствующим нарушением, таким как ринолалия и стертая дизартрия (набравшие наименьшее количество баллов при выполнении заданий), что в целом показывает также на преобладание показателей низкого и среднего уровня сформированности грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.



Рис 2.1 Результаты исследования сформированности грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР

Итак, следует отметить, что полученные результаты наглядно продемонстрировали сильное отставание старших дошкольников с ЗПР в формировании грамматического строя. Исследование еще раз подтверждает данные теоретического обзора литературы по проблеме исследования.

По результатам проведенной методики можно сказать, что показатели выполнения заданий очень низкие, что подтвердило выявленные уровни сформированности грамматических категорий языка.

Анализ результатов исследования сформированности грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР показал, что детям старшего дошкольного возраста грамматический строй необходимо формировать.

Таким образом, для формирования грамматического строя речи старших дошкольников с задержкой психического развития необходимо разработка системы логопедической работы с использованием эффективных средств и методов.

2.3. Методические рекомендаций по формированию грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР

При определении содержания работы с детьми с ЗПР по формированию грамматического строя речи следует руководствоваться методическими рекомендациями ученых в области логопедии, где отмечено, что предметно-практическая деятельность стимулирует речевую активность ребенка с нарушениями речи, как результат - дидактические игры и упражнения по формированию грамматических навыков предлагаются детям в определенной последовательности, с учетом принципа многократного повторения, закрепления и усложнения.

Логопедическая работа направлена на решение следующих задач (9):

- организовать логопедическую работу в обозначенном направлении с детьми старшего дошкольного возраста с ЗПР на групповых и индивидуальных занятиях с учетом обозначенных нарушений и необходимости восполнения пробелов в усвоении фонематических, лексических и грамматических компонентов языковой системы;

- определить принципы логопедической работы: наглядности, комплексности и системности, принцип учета патогенеза, принцип опоры на различные анализаторы, принцип поэтапного формирования, принцип комплементарности, призванный обеспечить сочетание и взаимное дополнение разных направлений коррекции на одном занятии, и дидактические принципы обучения;

- в соответствии с содержанием действующих программно-методических материалов определить направленность логопедических занятий: формирование речевых функций и неречевых;

- осуществить отбор речевого материала для проведения занятий, направленных на формирование грамматического строя речи детей дошкольного возраста с ЗПР;

- выделить направления логопедической работы с детьми: формирование всех компонентов устной речи у детей с ЗПР (звукопроизносительной, лексической стороны, грамматического строя речи, связной речи - диалогической и монологической форм);

- отобрать методы и приёмы, использование которых будет способствовать формированию грамматического строя речи: словесные игры, артикуляционная гимнастика, дидактические игры, работа со схематическими упражнениями, составление рассказов с помощью наглядного материала и др.;

- подобрать дидактические игры и упражнения, способствующие формированию у дошкольников обозначенной категории грамматического строя речи: подготовительные упражнения, артикуляционные упражнения, упражнения по формированию связной речи; упражнения по формированию речи.

Учитывая результаты исследования сформированности словообразования и словоизменения, взяла за основу разработанные методические рекомендации по формированию и устранению данного вида нарушения у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Словообразование определяется как одно из важнейших составляющих языковой системы, которое как грамматику, так и лексику. Поэтому в языковой системе выделяют этапы в них имеются свои цели, задачи и методы работы.

По мнению Е.А. Логиновой, логопедическая работа имеет два этапа, такие как подготовительный и основной.

Подготовительный этап.

Цели: проанализировать данные выявленные в ходе логопедического обследования; определить пути работы на основном этапе; создание предпосылок его эффективности.

На этом этапе решаются следующие задачи:

Задача № 1 – нужно сформировать положительный настрой ребенка к развивающим занятиям и привлечь его заниматься вместе, но ребенок должен подойти к вам первый, т.е. у него должно появиться желание и готовность к занятиям. Решить эту задачу можно, путем установления доброжелательных отношений взрослого и ребенка, взаимопомощи и сотрудничеству, отсутствию принуждения. Ребенку должен представиться выбор из предложенных логопедом видов деятельности, оказать помощь если ребенок начал ошибаться. Вместе с этим нужно не забывать поддерживать мотивацию и интерес к занятиям, которая помогла бы организовать его самостоятельную деятельность.

Задача № 2 – логопед должен получить нужную информацию о ребенке, которая дополнила бы обследование. Эту задачу можно решить, общаясь с ребенком на индивидуальных занятиях.

Логопеды могут интересоваться более подробные характеристики активности ребенка, такие ее свойства, как продолжительность возможности заниматься интеллектуальной деятельностью, отсутствие или появление утомляемости и негативизма при затруднениях. Важными для правильной организации занятий являются сведения в отношении критичности ребенка к собственным ошибкам в речи, особенности его самооценки, интересов, мотивов деятельности.

Задача № 3 – определить пути логопедической работы на основном этапе. С учетом полученной в ходе индивидуальных занятий информации решается вопрос об отправных моментах, ведущем содержании и дополнительных направлениях логопедической работы. Логопед также решает вопрос о возможности логопедической помощи ребенку в условиях групповых занятий или необходимости определенного периода индивидуальной работы с данными детьми. В процессе решения задач подготовительного этапа можно использовать беседы с ребенком о его интересах, времяпрепровождении, окружающих людях; о том, что доставляет радость или огорчает в его деятельности. Можно оказывать

предупреждающую помощь, направленную на организацию внимания ребенка в определенный момент его деятельности.

Основной этап.

Цель: формирование словообразования существительных.

Методика логопедического воздействия строится с учетом появления форм словообразования в онтогенезе, а также характера и степени трудности различных моделей словообразования для дошкольников с ЗПР.

При формировании словообразования существительных, использовались рекомендации Р.И. Лалаевой, по мнению которой, главная задача заключается в уточнении значения наиболее продуктивных форм словообразования, и должно проводиться закрепление продуктивных моделей словообразования в экспрессивной речи (24).

Основные направления логопедической работы с детьми с ЗПР по устранению нарушений словообразования.

1. Развитие мыслительных операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения.

Задачи:

- выделение существенных признаков предметов и явлений, включающих операции на умение обобщать;
- толкование пословиц и метафор;
- стимулирование слухового внимания;
- развитие устойчивости и переключения внимания.

2. Формирование лексики.

Задачи:

- обогащение словаря;
- уточнение значений слова.

3. Формирование грамматической системы словообразования.

Задачи:

- словообразование уменьшительно-ласкательных существительных;
- словообразование названий животных;
- словообразование имен существительных, обозначающих вместилище чего-нибудь;
- словообразование существительных со значением единичности;
- словообразование имен существительных со значением женскости;
- словообразование названий профессий мужского рода;
- словообразование названий профессий женского рода;
- словообразование существительных от глаголов;
- объяснение значения производных слов-существительных;
- узнавание и называние производных слов-существительных.

В процессе логопедической работы сначала закрепляется словообразование:

Уменьшительно-ласкательных существительных с продуктивными суффиксами:

- -ик (с существительными мужского рода);
- -чик (с существительными мужского рода).

В дальнейшем проводится работа над словообразованием с использованием суффикса:

- очк-, -ечк
- оньк-, еньк

Уменьшительно-ласкательных существительных с использованием менее продуктивных суффиксов -ушк, -ышк, -иц, -ец, -ц.

Образование существительных с помощью суффикса -ниц со значением вместилища (посуды).

В начале работы закрепляется словообразование при сохранении звуковой структуры корня слова:

Образование существительных с помощью суффикса -инк.

В начале проводится работа над словообразовательными формами, в которых сохраняется звуковая структура корня. В дальнейшем проводится работа над словообразовательными формами, с чередованием звуков в корне слов.

Образование названий детенышей животных и птиц.

В процессе работы необходимо учитывать различную сложность этой модели словообразования.

Образование существительных, обозначающих профессии и лиц, осуществляющих действия. В данной работе по закреплению словообразовательной модели у дошкольников с ЗПР используются только продуктивные суффиксы, так как образование названий профессий является сложным по семантике и появляется довольно поздно в онтогенезе.

Логопедическая работа по формированию словоизменения у дошкольников с ЗПР имеет три этапа: (20).

Первый этап – формирование наиболее продуктивных и простых по семантике форм. Например, при работе с существительными: дифференциация именительного падежа единственного и множественного числа; отработка беспредложных конструкций единственного числа.

Второй этап включает работу над различными формами словоизменения. Например: понимание и употребление предложно-падежных конструкций единственного числа; закрепление беспредложных форм множественного числа.

Третий этап – закрепление более сложных по семантике и внешнему оформлению, менее продуктивных форм словоизменения. Например, употребление предложно-падежных конструкций в косвенных падежах множественного числа.

Формирование словоизменения закрепляется сначала в словосочетаниях, затем в предложениях, далее – в связной речи.

Интересной в контексте нашего исследования является дидактическая игра, позволяющая закрепить детям грамматические категории на сказочном игровом поле (3). Для каждого занятия продуман игровой сюжет, выбрана определённая лексическая тема и подобраны предметные картинки. В настольную дидактическую игру входят разнообразные предметные картинки, специально подобранные для достижения развивающих целей и интересного хода сюжетной игры. Стимульный материал в виде предметных картинок соответствует основным лексическим темам: осень, дары осени, овощи и фрукты, животные и их детёныши, птицы и птенцы, зима и зимние забавы, новогодний праздник, одежда, обувь, головные уборы, транспорт, профессии, я – человек, моё тело, семья, весна. Основная цель игры – скорейшее достижение финиша через бросание кубика и следование правилам и сюжету игры.

Дидактическая игра включает последовательное формирование операций словообразования и словоизменения, закрепление умений и навыков самостоятельного употребления и использования в экспрессивной речи грамматических средств посредством реализации трех этапов. На первом этапе основным видом речевой деятельности выступает словосочетание. При попадании на красный кружок ребёнок должен достать карточку и образовать с предметом, изображённым на карточке, и числом, выпавшем на кубике при ходе словосочетания (пять яблок и т.д.). Таким образом, у ребенка отрабатывается операция согласования существительных с числительными. При попадании на синий кружок ребёнок берёт карточку, но на этот раз он должен сказать данное слово в родительном падеже, тренируя себя в образовании родительного падежа. Логопед может варьировать задания, прося назвать вместо существительного в единственном числе существительное во множественном числе, если карточка предполагает лишь единственное число. Зелёный кружок ориентирует ребенка на образование множественного числа от выбранной картинки. Жёлтый кружок ребенком выбирается или выдаётся

логопедом картинка с цветом, дошкольник должен назвать как можно больше предметов с данным цветом (красная машина, красный флажок и т.д.) (21).

Второй этап направлен на формирование возможностей детей с ЗПР развивать функцию словообразования. При попадании фишки на красный кружок необходимо образовать уменьшительно-ласкательную форму от полученной от логопеда предметной картинке («Назови ласково»). Синий кружок – карточка, которую зачитывает логопед с глаголом, ребёнку нужно назвать как можно больше существительных, которые могут выполнять данное действие, но при этом изменить слово в прошедшем времени. Зелёный – ребёнку выдаётся большая карточка из нескольких частей для составления сложного слова (листопад, снегопад и т.д.) (24).

Третий этап обучения направлен на формирование умения правильного выстраивания порядка слов в предложении. Красный кружок обозначает карточку-действие, представленную двумя предметными картинками, ребёнок должен был составить предложение в правильной последовательности, употребив слова в нужной форме. Круг синего цвета – ребёнку даются только предметные картинки, он должен составить правильное предложение, добавив подходящий по смыслу глагол. Круг зелёного цвета – даётся только действие, ребёнок придумывает действующего персонажа или предмет и составляет предложение. Жёлтый цвет – вытаскивает картинку и по плану, мнемотаблицы отвечает на вопросы логопеда. В стороне от игрового поля располагаются мнемотаблицы, которые помогут ребёнку составить рассказ (24).

Перечёркнутые кружки всех цветов: магазин, сказочная лавка. Ребёнок должен сказать предложение, начинающееся на «Я хочу...»: купить, подарить, поиграть, полетать и т.д. (можно использовать карточки-действия) на чём-то, с чем-то, что-то и т.д. (можно использовать предметные картинки или предоставить ребёнку полную свободу выбора, без зрительной основы). Либо можно заменить на «Я возьму, куплю, подарю что-то тому-то потому, что это может понадобиться в нашем путешествии» (30).

В начале каждого занятия с использованием настольной дидактической игры ребенку напоминаются правила и действия, которые нужно совершать в зависимости от передвижения игрока. Логопед координирует деятельность детей, оказывает направляющую помощь в процессе игры, но непосредственного участия в ней не принимает. Логопед акцентирует внимание на том, чтобы ребёнок отвечал не односложно, а полным предложением. Все логопедическое воздействие направлено на формирование у дошкольников грамматических средств родного языка на интуитивно-практическом уровне (27).

Также с учетом особенностей развития психических процессов у старших дошкольников с ЗПР целесообразно включать в работу по формированию у них грамматического строя речи развивающие задания и упражнения, на основе просмотренных мультипликационных фильмов. Поскольку дети сопереживают, проживают события вместе с героями, у них это вызывает сильную эмоционально-чувственную реакцию, проявляющуюся в самых разных формах, в том числе в форме речевого высказывания. Работа над содержанием мультфильма позволяет развивать разные стороны речи ребенка, в том числе и грамматическую, что создает базу для овладения связным речевым высказыванием.

Работа по формированию грамматического строя речи у старших дошкольников с ЗПР на материале мультипликационных фильмов должна строиться с учетом следующих принципов: сознательность и активность; взаимосвязь работы над различными сторонами речи; мотивация речевой деятельности; наглядность; коммуникативно-деятельностный подход; воспитывающий характер обучения; индивидуальный и дифференцированный подход в обучении и др. Предварительная работа включает: просмотр мультфильма; подготовка дидактического и демонстрационного материала (картинок с изображением героев мультфильма, опорных картинок); раскадровка (подготовка картинок по сюжету мультфильма). Так, например, в

обозначенном направлении могут быть предложены старшим дошкольникам такие игры и упражнения:

Упражнение «Лесные слова» (упражнения по мультфильму «В лесной чаще», реж. А. Иванов, Л. Позднеев). Цель: формировать у детей способности образовывать от имен существительных имена прилагательные, обогащение словарного запаса. Детям предлагается от существительного образовать прилагательное: дупло белки – беличье; нора барсука – барсучья; хвост волка – волчий; уши медведя – медвежьи; лапы зайца – заячьи; нора лисы – лисья.

Упражнение «Птичий двор» (по мультфильму «Гадкий утенок», реж. В. Дегтярев). Цель: активизация и обогащение словаря; формирование умения употреблять существительные с предлогами. Дети должны вспомнить, опираясь на картинки, с кем Гадкий утенок встретился на птичьем дворе.

Упражнение по мультфильму «Старая игрушка», реж. В. Самсонов. На первом этапе проводится вводная беседа: какие у детей самые любимые игрушки, как они с ними играют, чем отличаются новые и старые игрушки, почему так важно беречь игрушки (не ломать, не рвать, не бить). На втором (основном) этапе – просмотр мультфильма. Затем проводится беседа, которая помогает детям лучше понять содержание мультипликационного фильма, правильно оценить некоторые его эпизоды. На этом этапе могут быть проведены лексико-грамматические игры: «Кто с кем?» (мишка с собачкой, девочка с клоуном), «Назови ласково» (медведь–мишенька, друг–другок, кукла–куколка), «Сравни» (клоун высокий, а собачка – маленькая; девочка веселая, а Мишутка – грустный; денек солнечный, а вечер – пасмурный). Длительность этого этапа – 15 минут (с учетом просмотра мультфильма). На третьем этапе старшим дошкольникам предлагается самостоятельно составить связное речевое высказывание: например, пересказать содержание мультфильма с опорой на слайды.

Таким образом, особое внимание в логопедической работе по формированию грамматического строя речи у детей с задержкой психического развития уделяется дидактическим играм как наглядно-практическим методам

обучения. Использование игрового метода и игрового характера предлагаемых заданий по формированию грамматического строя речи стимулирует активность детей, побуждает их к практической деятельности, повышает интерес и эстетические переживания.

Вывод по главе II.

В ходе проведенного на базе МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 15 «Дружная семейка» г. Белгорода исследования сформированности грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР определила его недостаточный уровень сформированности. У старших дошкольников с ЗПР отмечается большее отставание в формировании словообразовательных процессов, в том числе им преимущественно недоступно употребление существительных в разных падежах; существенные проблемы прослеживаются при употреблении навыков согласования имени прилагательного с существительным. При задержке психического развития более выразительно прослеживается непонимание инструкции, неумение удержать в памяти суть задания, отсутствие интереса к заданиям, старшие дошкольники с ЗПР быстро уставали, отвлекались, им часто требовалось большое количество стимулирующей помощи.

Поскольку дети с задержкой психического развития не могут овладеть грамматической стороной речи спонтанно, то они нуждаются в специально организованных занятиях, где происходит формирование всех составных частей грамматики: словоизменения, словообразования, синтаксиса.

Для обеспечения сформированности грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР необходимо проводить работу над усвоением лексических значений слов, вариантов словообразования (суффиксального и префиксального), рассматривать различные грамматические структуры, осуществлять работу по преодолению

морфологических и структурных аграмматизмов в рамках индивидуальных и групповых форм организованной образовательной деятельности детей.

Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста осуществляется в таких направлениях: обогащение речи дошкольников грамматическими средствами (морфологическими, словообразовательными, синтаксическими) на основе активной ориентировки в окружающем мире и в звучащей речи; расширение сферы использования грамматических средств языка в различных формах речи (диалог, монолог) и речевого общения (эмоциональное, деловое, познавательное, личностное речевое общение); формирование у ребенка лингвистического отношения к слову, поисковой активности в сфере языка и речи на основе различных дидактических игр.

Методика формирования грамматического строя речи детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития должна осуществляться дифференцированно, с учетом личностных, возрастных, речевых особенностей ребенка, что является актуальной проблемой для теории и практики логопедии, вследствие чего, актуализируется и необходимость поиска путей совершенствования логопедической работы с детьми обозначенной категории.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Рассмотрение в ходе работы теоретических и методических аспектов организации работы с детьми старшего дошкольного возраста с ЗПР по формированию у них грамматического строя речи позволило сделать такие выводы.

1. Овладение ребенком грамматическим строем речи – сложный процесс, имеющий условно-рефлекторную основу, важной составляющей которой является познание ребенком отношений и связей окружающей действительности. Грамматический строй речи усваивается ребенком самостоятельно, путем подражания речи взрослых, в процессе разнообразной речевой практики, познания окружающего мира.

2. Развитие ребенка с ЗПР существенно отличается развитие психических процессов и речевых. У детей с ЗПР имеется нарушение как в дифференциации грамматических и семантических значений, так и в соотношении значений с определенным языковым оформлением. При овладении грамматическим строем речи, а именно – процессами словообразования у детей с ЗПР возникают существенные трудности, прежде всего, в усвоении и дифференциации грамматических значений.

3. Формирование речи у детей, как в норме, так и при ЗПР подчиняется одним и тем же законам и проходит одни и те же основные этапы. Но имеются существенные различия, которые прежде всего заключаются в задержке речевого процесса при обозначенном диагнозе. Соответственно, дошкольники с ЗПР усваивают грамматические категории позже, чем дети с нормальным онтогенезом. В отличие от детей с нормально развивающейся речью, дошкольники с ЗПР не могут овладеть грамматической стороной речи спонтанно и нуждаются в специально организованных занятиях, где

происходит формирование всех составных частей грамматики: словоизменения, словообразования, синтаксиса.

4. Важной составляющей проведения работы по формированию грамматического строя речи детей старшего дошкольного возраста с ЗПР выступает диагностика, которая включает исследование различных аспектов речевой функции. Дифференциальная диагностика, основанная на комплексном обследовании ребенка, предполагает также разработку на основании результатов направления логопедической работы с детьми обозначенной категории.

Анализ результатов проведенного в рамках работы исследования показал на преобладание у детей старшего дошкольного возраста ЗПР показателей низкого и среднего уровня сформированности грамматического строя речи. Количественный сравнительный анализ результатов исследования сформированности грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР позволил определить, что у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР грамматический строй необходимо преимущественно развивать.

Логопедическая работа проводится по трем взаимосвязанным направлениям, которые выделены мною на основе изучения логопедических методик по формированию грамматических навыков: работа над словом, работа над предложением, связная речь. Взаимосвязанность и взаимопроникаемость направлений, ориентированных на формирование грамматического строя речи посредством восполнения пробелов в овладении лексикой и грамматикой в ходе логопедической работы, обусловлены тем, что в процессе усвоения элементов грамматики по обозначенным направлениям у старших дошкольников с ЗПР развивается умение анализировать языковой материал, сопоставлять, группировать языковые явления, находить главное.

5. Приоритетными направлениями в логопедической работе с детьми с ЗПР по формированию у них грамматического строя речи выступают следующие: обеспечение личностного и интеллектуального развития детей с

учетом коррекции нарушений индивидуальных особенностей и развития; комплексный подход при организации формирования речи детей обозначенной категории (на основе комплексного развития познавательных процессов), формирование положительной мотивации к речевой деятельности; консультативно-методическая поддержка родителей.

6. При проведении логопедической работы с детьми старшего дошкольного возраста с ЗПР, в ходе организации их игровой деятельности используются различные средства (в том числе, информационно-коммуникационные технологии, дидактические игры, речевые игры, художественная литература, яркая наглядность) в системе. Необходимым является создание специальных условий, чтобы у ребенка возникло желание и необходимость говорить: например, игровые, проблемные, тренинговые ситуации, просмотр и анализ мультипликационных фильмов и другого видео и аудио-материала.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Акулова, О. В. Теория и технологии развития речи детей дошкольного возраста / О. В. Акулова, О. Н. Сомкова, Л. М. Гурович. – М. : Центр педагогического образования, 2009. – 368 с.
2. Антипова, И. Г. Психология обучения детей с умственной отсталостью: методологические проблемы / И. Г. Антипова, И. С. Володина // Психология обучения. – 2012. – № 9. – С. 12-24.
3. Антонова, Л. Н. Практика коррекционно-развивающей деятельности шестилетних детей с нарушениями речевого и психического развития / Л. Н. Антонова // Молодой ученый. – 2016. – № 5.6. – С. 5-7.
4. Арушанова, А. Г. Формирование грамматического строя речи: речь и речевое общение детей : метод. пособ. для воспитателей (для работы с детьми 3-7 лет) / А. Г. Арушанова. – М. : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2008. – 245 с.
5. Батуев, А. С. [и др.] Психофизиологические аспекты формирования речи в онтогенезе. Вопросы и предложения / А. С. Батуев // Мир психологии. – 2003. – № 2. – С. 5-9.
6. Белопольская, Н. Л. Психологическая диагностика личности детей с задержкой психического развития / Н. Л. Белопольская. – М. : Изд-во УРАО, 2009. – 147 с.
7. Бергер, О. В. Психологические аспекты речевой деятельности / О. В. Бергер // Труды Оренбургского ин-та (филиала) Москов. гос. юр. акад. – 2010. – № 11. – С. 531-540.
8. Блинова, Л. Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития : учеб. пособие / Л. Н. Блинова. – М. : Изд-во НЦ ЭНАС, 2011. – 136 с.
9. Бойчук, С. В. Формирование лексико-грамматического строя речи у детей дошкольного возраста с ОНР [Электронный ресурс] / С. В. Бойчук // Всероссийское сетевое издание «Дошкольник». – Режим

доступа : <http://doshkolnik.ru/razvitie-rechi/12448.html>.

10. Бондарко, А. В. Теория значения в системе функциональной грамматики: на материале русского языка / А. В. Бондарко. – М. : Языки славянской культуры, 2002. – 736 с.

11. Борякова, Н. Ю. Коррекционно-педагогическая работа в детском саду для детей с ЗПР : метод. пособие / Н. Ю. Борякова, М. А. Касицына. – М. : ТЦ Сфера, 2008. – 79 с.

12. Валгина, Н. С. Современный русский язык : учеб. для вузов / Н. С. Валгина, Д. Э. Розенталь, М. И. Фомина ; под ред. Н. С. Валгиной. – Изд. 6-е, перераб. и доп. – М. : Логос, 2002. – 528 с.

13. Виноградов, В. В. Русский язык (Грамматическое учение о слове) / В. В. Виноградов ; под. ред. Г. А. Золотовой. – 4-е изд. – М. : Рус. яз., 2001. – 720 с.

14. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи / А. Н. Гвоздин. – М. : Детство-Пресс, 2007. – 472 с.

15. Гвоздева, О. М. Использование дидактической игры для развития речи детей дошкольного возраста / О. М. Гвоздева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 11. – С. 1751-1755.

16. Елифанцева, Т. Б. [и др.] Настольная книга педагога-дефектолога / Т. Б. Елифанцева. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2005. – 235 с.

17. Инденбаум, Е. Л. Новый взгляд на старую проблему: к вопросу о формах отставания в психическом развитии, образовательных потребностях детей и возможных путях помощи / Е. Л. Инденбаум // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2011. – № 5. – С. 3-10.

18. Кирюхина, Д. П. Особенности грамматического строя речи детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития / Д. П. Кирюхина, М. Я. Добря // Педагогика и психология: актуальные вопросы теории и практики : материалы VII Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 3 июля 2016 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары : ЦНС

«Интерактив плюс», 2016. – С. 152-156.

19. Ковшиков, В.А. Методика диагностики и коррекции нарушений употребления падежных окончаний существительных / В. А. Ковшиков. – СПб. : КАРО, 2006. – 80 с.

20. Коненкова, И. Д. Обследование речи дошкольников с задержкой психического развития / И. Д. Коненкова. – М. : Изд-во ГНОМ и Д, 2005. – 80 с.

21. Корнев, А. Н. Основы логопатологии детского возраста: клинические и психологические аспекты / А. Н. Корнев. – СПб. : Речь, 2006. – 380 с.

22. Костомаров, В. Г. Современный русский литературный язык : учебник / В. Г. Костомаров, В. И. Максимов ; под ред. акад. В. Г. Костомарова, В. И. Максимова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Юрайт, 2010. – 916 с.

23. Курмаева, Э. Ф. Коррекционно-логопедическая работа с детьми 5-7 лет. Блочно-тематическое планирование / Э. Ф. Курмаева. – М. : Учитель, 2013. – 192 с.

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

25. Левина, Р. Е. Автономная речь в нормальном и патологическом развитии ребенка : хрестоматия / Р. Е. Левина // Психология аномального развития ребенка. – М. – Т.2. – С.312-333.

26. Логопатопсихология : учеб. пособие для студ. / под ред. Р. И. Лалаевой, С. Н. Шаховской. – М. : Гуманитар. изд. центр «ВЛАДОС», 2011. – 284с.

27. Матросова, Т. А. Формирование лексико-грамматического строя речи у дошкольников с задержкой психического развития : автореф. дисс. / Матросова Татьяна Анатольевна. – М., 2006. – 24 с.

28. Меженцева, Г. Н. Особенности лексико-грамматического строя

речи у младших школьников с задержкой психического развития / Г. Н. Меженцева, Ю. И. Яковлева // Молодой ученый. – 2017. – № 19. – С. 304-307.

29. Поддьяков, Н. Н. Проблемы речевого и умственного развития детей дошкольного возраста / Н. Н. Поддьяков ; под. ред. О. С. Ушаковой // Проблемы изучения речи дошкольника. – М., 2009. – С. 119-126.

30. Прудникова, О. Ю. Коррекция лексико-грамматического строя речи у детей дошкольного возраста с ОНР III уровня с использованием традиционных и современных логопедических технологий [Электронный ресурс] / О. Ю. Прудникова. – Режим доступа : <http://nsportal.ru/detskiysad/logopediya/2015/03/24/opyrabotynavysshuyukvalifikatsionnuyu-kategoriyu-po-teme>.

31. Слепович, Е. С. Формирование речи у дошкольников с задержкой психического развития: книга для учителя / Е. С. Слепович. – Мн. : Нар. Асвета, 1989. – 64 с.

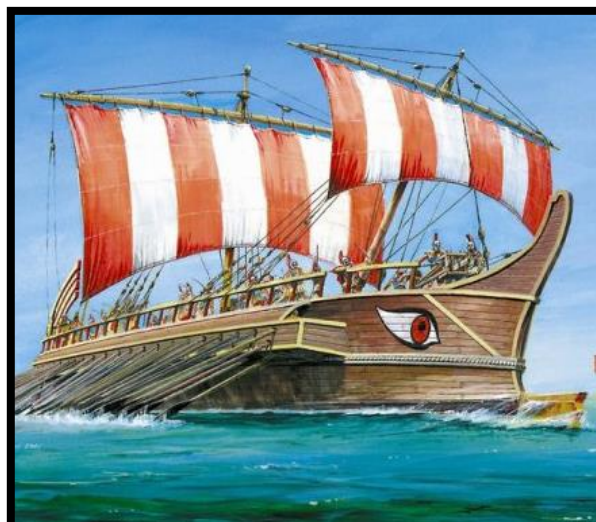
32. Спиридонова, П. Н. Особенности грамматического строя речи младших школьников с ЗПР / П. Н. Спиридонова // Молодой ученый. – 2016. – №5. – С. 739-741.

33. Степанова, О. А. Логопедическая работа в дошкольном образовательном учреждении. Организация и содержание / О. А. Степанова. – М. : Форум, 2010. – 128 с.

34. Столярова А. Л. Особенности овладения грамматическим строем речи в онтогенезе и у дошкольников с ОНР [Электронный ресурс] / А. Л. Столярова // Социальная сеть работников образования. – Режим доступа : <http://nsportal.ru/shkola/korreksionnaupedagogika/library/2014/04/1>. (дата обращения: 14.09.2018).

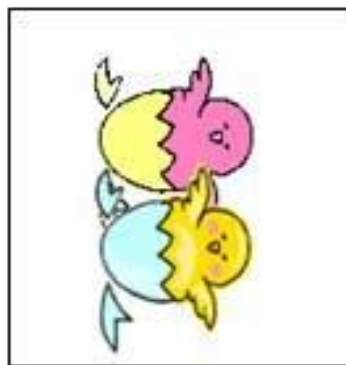
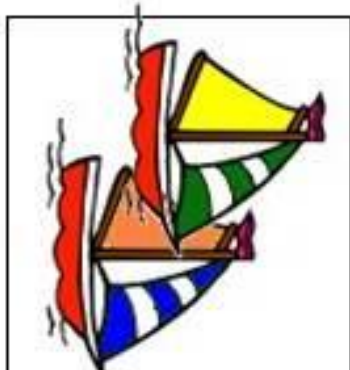
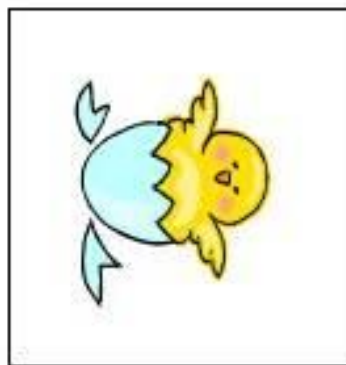
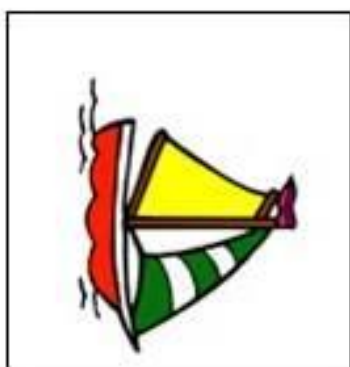
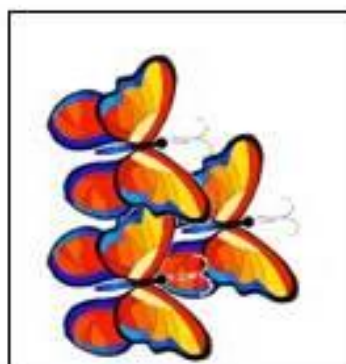
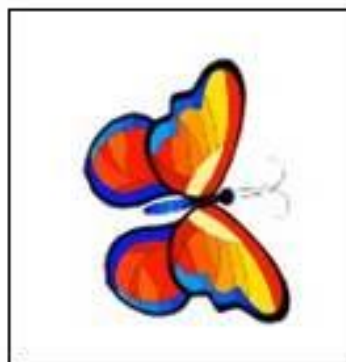
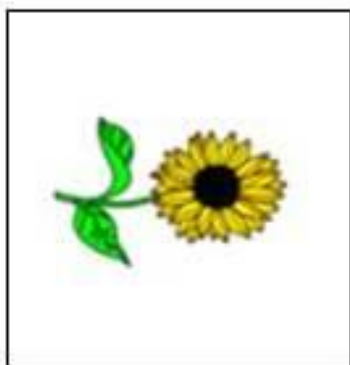
35. Тенкачева, Т. Р. Особенности грамматического строя речи у различных категорий детей старшего дошкольного возраста / Т. Р. Тенкачева // Специальное образование. – 2014. – № 1. – С. 68–78.

36. Токарева, Е. А. Аспекты изучения психолого-педагогических нарушений речевого развития у детей старшего дошкольного возраста / Е. А. Токарева, А. А. Токарев // Современная психология : материалы II междунар. науч. конф. (г. Пермь, июль 2014 г.). – Пермь: Меркурий, 2014. – С. 45-50.
37. Трофимова, Н. М. [и др.] Основы специальной педагогики и психологии / Н. М. Трофимова. – СПб. : Питер, 2006. – 435 с.
38. Уварова, Т. Б. Особенности формирования грамматической стороны речи у дошкольников с ОНР / Т. Б. Уварова // Педагогический поиск и находки. Ежегодник работ молодых учёных. – М. : ГОУ Педагогическая академия последипломного образования, 2009. – № 1. – С. 202-206.
39. Ушакова, О. С. Методика развития речи детей дошкольного возраста / О. С. Ушакова, Е. М. Струнина. – М. : ВЛАДОС, 2010. – 288 с.
40. Филичева Т. Б. Рекомендации к обследованию лексико-грамматических компонентов языка у дошкольников / Т. Б. Филичева, А. В. Соболева // Логопедия сегодня. – 2011. – № 1(31). – С. 48-51.
41. Фомина, Л. К. Консультация для педагогов «Психолого-педагогическая характеристика детей со сложным нарушением развития» / Л. К. Фомина [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://planetadetstva.net/vospitatelam/pedsovet/konsultaciyaadlyapedagogovpsixologo-pedagogicheskaya-karakteristika-detejsoslozhnymnarusheniem-razvitiya.html>.
42. Хватцев, М. Е. Логопедия. Книга 1 / М. Е. Хватцев. – М. : Владос, 2009. – 272 с.
43. Шанский, Н. М. Современный русский литературный язык : учеб, пособие / под ред. Н. М. Шанского. – Л. : Просвещение, 1981. – 584 с.
44. Шахматов, А. А. Очерк современного русского литературного языка: учеб. Для вузов / А. А. Шахматов - Изд-во Юрайт, 2018. – 235 с.





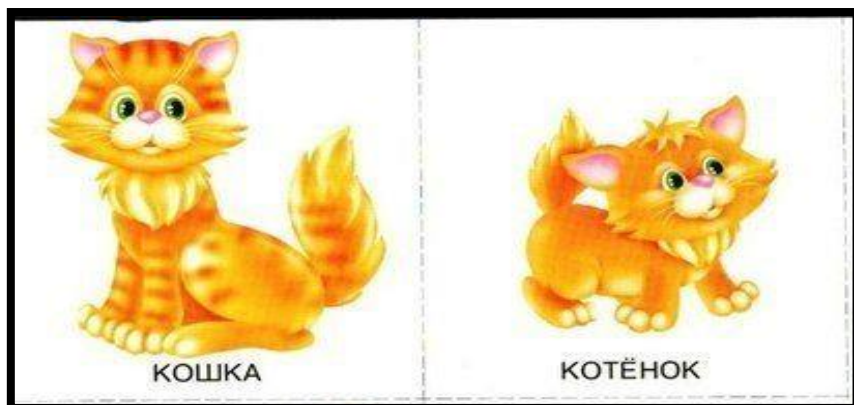






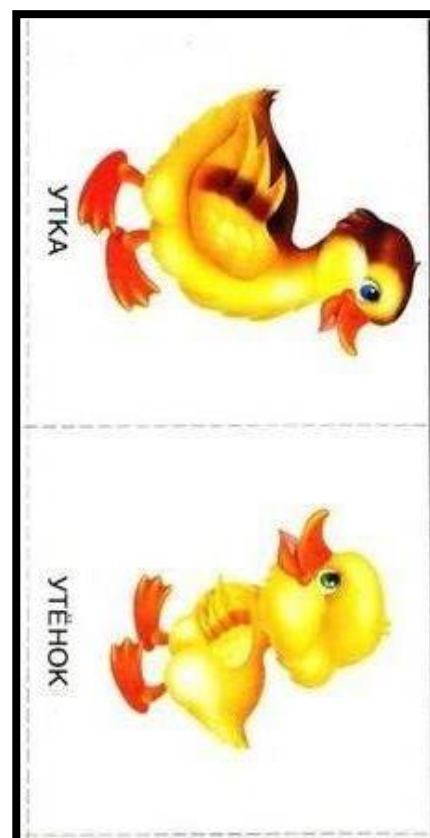
ВОЛК

ВОЛЧОНОК



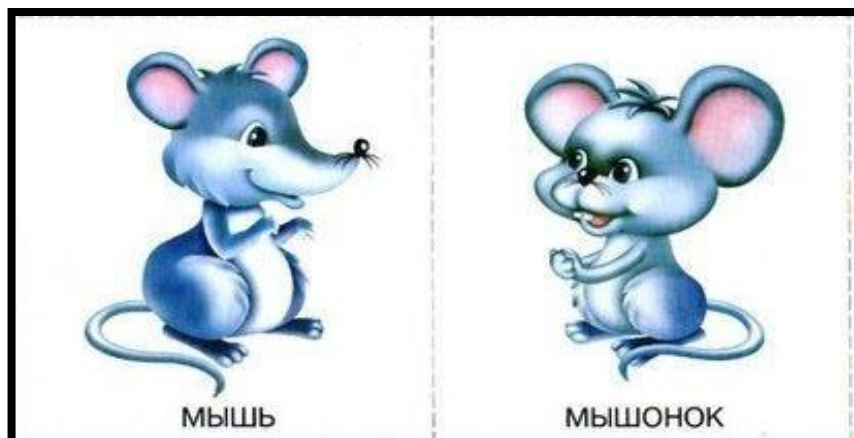
КОШКА

КОТЁНОК



УТКА

УТЁНОК



МЫШЬ

МЫШОНОК



СОБАКА

ЩЕНОК