

Министерство просвещения Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования

Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

**Система дидактических игр по формированию лексико-
грамматического строя речи у младших школьников с задержкой
психического развития**

Выпускная квалификационная работа

Допущено к защите
Зав. кафедрой
логопедии и клиники дизонтогенеза
к.п.н., доцент Е.В. Каракулова

дата

подпись

Исполнитель:
Сабанина Ирина Дмитриевна,
обучающийся ЛГП-1802z группы

подпись

Руководитель:
Каракулова Елена Викторовна,
к.п.н., доцент

подпись

Екатеринбург 2023

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	7
1.1. Развитие лексико-грамматического строя речи у детей в норме, роль дидактических игр в речевом развитии младших школьников.....	7
1.2. Психолого-педагогическая характеристика младших школьников с задержкой психического развития.....	12
1.3. Характеристика лексико-грамматического строя речи у младших школьников с задержкой психического развития	16
ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ.....	23
2.1. Организация, принципы и методика констатирующего эксперимента.....	23
2.2. Анализ результатов обследования лексико-грамматического строя речи у младших школьников с задержкой психического развития.....	26
ГЛАВА 3. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	34
3.1. Теоретическое обоснование, принципы и организация работы по формированию лексико-грамматического строя речи у младших школьников с задержкой психического развития	34
3.2. Содержание логопедической работы по формированию лексико-грамматического строя речи у младших школьников с задержкой психического развития с использованием системы дидактических игр...	38
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	48
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	50

ВВЕДЕНИЕ

При помощи речи люди общаются, рассказывают окружающим о событиях, выражают свои эмоции и мысли, делятся своими переживаниями и многое другое. М. М. Алексеева пишет, что А. Н. Леонтьев считает речь ведущим фактором в процессе психического развития ребёнка. Развитие речи связано с развитием мышления и с развитием сознания в целом [1, с. 15]. Ведь речь служит основной специальной связью с миром, который его окружает. Во время процесса развития речи у ребёнка формируется познавательная деятельность и понятийное мышление. В последующем уровень речевого развития будет влиять на коммуникативную деятельность ребёнка, а именно на адаптацию и социализацию в школе, на усвоение школьной программы, также может отрицательно влиять на психическое развитие ребёнка и его поведение.

У ребёнка, имеющего речевые нарушения, наблюдаются трудности в обучении. Р. Д. Триггер писал, что на эффективность обучения детей письму и чтению можно рассчитывать в том случае, если у них сформировано познавательное отношение к речи, в частности, осознанное ориентирование в звуковой структуре языка и его словарном составе [42, с. 5].

По данным Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) на 2022 год в России 70-80 тысяч детей имеют диагноз задержка психического развития (ЗПР), и обучаются в специальных школах и классах. В нашей стране 69 учреждений для детей с ЗПР, где обучаются 12562 учащихся. Министерство просвещения РФ отмечает, что рост числа детей с ограниченными возможностями здоровья на апрель 2022 года составил 9,4%, при этом в обычных классах количество детей с ОВЗ выросло на 17,3%, что говорит о развитии инклюзивного образования. По статистике Министерства просвещения РФ, дети с ЗПР – самая многочисленная категория среди детей с ограниченными возможностями здоровья (около 40%), наиболее широко представленная в инклюзивном образовании. У таких детей замедленная

скорость приёма и обработки информации, низкая познавательная активность и недостатки в речевом развитии.

Психологические проблемы неуспевающих младших школьников с задержкой психического развития изучены и широко представлены в работах В. И. Зыковой, З. И. Калмыковой, Н. А. Менчинской, Н. И. Мурачковского, А. М. Орловой, Л. С. Славиной и других. Дети с ЗПР испытывают трудности в изучении родного языка, как основного средства общения, это отмечали такие ученые, как Т. А. Власова, О. Е. Громова, М. С. Певзнер и другие. Эти трудности зачастую связаны с недостатком лексических, фонетико-фонологических средств. Именно это является одной из причин проявления недостатков языкового оформления высказываний.

Для формирования правильной связной речи необходимо достаточное развитие всех компонентов речи, важную роль в этом процессе занимает уровень сформированности лексико-грамматического строя речи. Также несформированность лексических и грамматических форм отражаются и в нарушении письменной речи. Нарушения лексико-грамматического строя речи приводят к трудностям при оформлении речевого высказывания, а также усложняет его восприятие и понимание слушателем.

Актуальность темы выпускной квалификационной работы обусловлена необходимостью изучения уровня сформированности лексико-грамматического строя речи у младших школьников с задержкой психического развития, и разработкой системы дидактических игр по его формированию.

На необходимость формирования лексико-грамматической стороны речи у детей с ЗПР, особое внимание обращали такие авторы, как Т. П. Артемьева, Н. Ю. Борякова, Е. В. Мальцева, Г. Н. Рахманова, Е. С. Слепович, Р. Д. Триггер, С. Г. Шевченко.

В данной работе анализируется онтогенез развития лексико-грамматического строя речи у детей, методики обследования данного нарушения, а также направления и приёмы логопедического воздействия. Для

работы выбрана, категория детей с задержкой психического развития, поэтому важно изучить психические особенности этих детей, закономерности их речевого развития и приёмы работы. А также разработать систему дидактических игр по формированию лексико-грамматического строя речи у младших школьников с задержкой психического развития.

Предмет – содержание коррекционной работы по формированию лексико-грамматического строя речи у младших школьников с задержкой психического развития, посредством дидактических игр.

Объект – сформированность лексико-грамматического строя речи у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Цель исследования – теоретическое обоснование и разработка системы дидактических игр по формированию лексико-грамматического строя речи у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Задачи:

1. Проанализировать литературу (научно-методическую, справочную и учебную).

2. Изучить состояние лексико-грамматического строя речи у младших школьников с задержкой психического развития.

3. Обосновать и спланировать содержание коррекционной работы, направленной на формирование лексико-грамматического строя речи у младших школьников с задержкой психического развития, посредством системы дидактических игр.

4. Разработать систему дидактических игр по формированию лексико-грамматического строя речи у младших школьников с задержкой психического развития

Методы исследования:

- Теоретические: анализ, систематизация и обобщение информации по теме исследования.

- Эмпирические: констатирующий эксперимент.

Теоретическая значимость данного исследования состоит в разработке

системы дидактических игр по формированию лексико-грамматического строя речи у младших школьников с задержкой психического развития.

Теоретико-методологической основой исследования являются:

- системно-структурный подход к диагностике и коррекции нарушений речи (Л. С. Выготский, А. Н. Гвоздев, Р. Е. Левина, А. А. Леонтьев, А. Р. Лурия, З. А. Репина);

- теория культурно-исторического развития психики и личности (Л. С. Выготский);

- теория речевой деятельности (Л. С. Выготский, Н. И. Жинкин, А. А. Леонтьев);

- теория поэтапного формирования умственных действия (П. Я. Гальперин, Д. Б. Эльконин);

- положение о тесной связи речи с другими психическими процессами (Л. С. Выготский, Р. Е. Левина, А. А. Леонтьев);

- принцип учёта сензитивных периодов развития при обучении школьников (Л. С. Выготский);

- фундаментальные труды, посвящённые формированию лексики и грамматического строя речи (Т. В. Ахутина, Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова, Т. А. Фотекова).

База исследования: Муниципальное казённое общеобразовательное учреждение Обуховская средняя общеобразовательная школа Камышловский район, Свердловская область. В исследовании приняли участие 5 детей в возрасте 8–9 лет, обучающиеся по адаптированной основной общеобразовательной программе для обучающихся с задержкой психического развития (вариант 2), согласно протоколам Территориальной психолого-медико-педагогической комиссии (ТПМПК) г. Сухой Лог.

Структура ВКР: работа состоит из введения, трёх глав, заключения, списка источника и литературы, приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

1.1. Развитие лексико-грамматического строя речи у детей в норме, роль дидактических игр в речевом развитии младших школьников

Развитие лексико-грамматического строя речи в онтогенезе описано в работах многих авторов: А. Н. Гвоздева, Т. Н. Ушаковой, А. М. Шахнаровича, Д. Б. Эльконина и других.

А. М. Шахнарович писал, что изучение речи ребенка позволяет наблюдать те процессы и механизмы, которые в речи взрослого свернуты, автоматизированы и иногда вообще не могут быть разбиты для целей исследования в силу особенностей уже сложившейся языковой способности. Современные исследователи детской речи считают: ребенок овладевает лексико-грамматическим строем языка в неразрывной связи со всем ходом своего психического развития, в единстве с развитием предметно-практической деятельности, обобщения мышления. Они показали, что осознание грамматических явлений происходит на основе обучения, у детей начинается формироваться чувство языка, способность к обобщению [51, с.191].

А. Г. Арушанова пишет, что одна из точек зрения принадлежит А. В. Запорожцу, он считал, что грамматический строй языка ребенка происходит спонтанно; ребенок «извлекает» язык, его грамматическую систему из фактов воспринимаемой речи, в которой язык выполняет коммуникативную функцию и представлен не системно [2, с. 5].

Н. И. Жинкин считает, что важную роль в усвоении лексико-грамматической стороны играет долговременная память [14, с. 314].

Р. И. Лалаева и Н. В. Серебрякова пишут, что формирование грамматического строя речи осуществляется только на определенном уровне

познавательного развития ребенка. Так, при формировании словоизменения, ребенок прежде всего должен уметь различать грамматические значения (значение рода, числа, падежа и др.), так как, перед началом использования языковой формы, ребенок должен понимать, что она означает. При формировании грамматического строя речи, анализируя речь окружающих, выделяя основные правила грамматики на уровне практики, ребенок должен овладеть сложной системой грамматических закономерностей, обобщая и актуализируя их в экспрессивной речи [24, с.36].

Развитие морфологии и синтаксиса в речи ребёнка взаимосвязано. Постепенно простые предложения становятся более сложными, благодаря словообразованию и словоизменению.

Развитие речевых умений у ребёнка формируется от наиболее простых структур (это слоги и простые слова) к наиболее сложным (это фразовая речь). Для ребёнка овладение речью – это деятельный и трудоёмкий процесс нахождения, наблюдения, сравнения и установления отношений (обобщений). Для этого ребёнку нужно использовать все анализаторы (осязание, обоняние, зрение, речеслуховое восприятие, речедвигательный анализатор). А. Н. Гвоздев раскрыл закономерность усвоения лексико-грамматического строя речи в онтогенезе. И утверждал, что имеется чёткая последовательность: первыми ребёнок усваивает продуктивные формы словообразования и словоизменения (флексию существительных, формы глаголов при изменении по временам и по лицам). Если что-то не попадает в норму данной системы, то ребёнок вытесняет это слово из своей речи. Со временем ребёнок, подражая речи окружающим, усваивает образцы в целом виде. Малая доля непродуктивных форм словообразования и словоизменения усваивается ребёнком в школьный период времени.

М. М. Алексеева и В. И. Яшина отмечают, что А. Н. Гвоздев наметил основные периоды в формировании грамматического строя русского языка.

Первый период – период предложений, состоящих из аморфных слов-корней, которые употребляются в одном неизменном виде во всех случаях,

когда они используются (от 1 г. 3 мес. до 1 г. 10 мес.) [1, с. 161]. Словарный запас ребёнка составляет примерно 29 слов, в основном, это существительные, есть около 10 глаголов, прилагательных нет вообще. Форм слова не меняет независимо от ситуации. Примерно с 1 г. 8 м. ребёнок составляет словосочетания из «аморфных слов-корней» (из 2-3 слов). Понимание речи достигает примерно 100 единиц.

Второй период – период усвоения грамматической структуры предложения, связанный с формированием грамматических категорий и их внешнего выражения (от 1 г. 10 мес. до 3 лет) [1, с. 161]. Ребёнок перестаёт использовать слова-звукоподражатели в своей речи. Малыш начинает усваивать первые формы слов. Появляется грамматическая связь между словами (3-4 слова). Согласовывает предмет с действием. В речи появляются местоимения. Примерно в 2 г. 2 м. ребёнок усваивает флексийную систему языка. Предложения становятся более сложными, в речи появляются союзы и некоторые предлоги (в, на, у, с). Примерно к возрасту 3 лет малыш усваивает в общих чертах грамматические формы языка. Словарный запас составляет примерно 175 слов: 100 существительных, 50 глаголов и 25 прилагательных.

Третий период – период усвоения морфологической системы русского языка, характеризующийся усвоением типов склонений и спряжений (от 3 до 7 лет). В этот период все в большей мере усваиваются все единичные, стоящие особняком формы. Раньше усваивается система окончаний, позже – система чередований в основах [1, с. 161]. В этот период ребёнок активно усваивает лексическую систему языка. Усваивает чередование ударения, числительные, образование частей речи, понимает речевые обороты, согласовывает все части речи во всех косвенных падежах, использует все предлоги. Словарный запас составляет к 7 годам ребёнка составляет примерно 4000-5000 слов.

Таким образом, к школьному возрасту дети имеют достаточный уровень сформированности лексико-грамматического строя речи, что безусловно, будет являться крепким фундаментом для дальнейшего получения знаний, умений и навыков.

В возрасте с 7 до 11 лет ведущим видом деятельности у детей является учебная. У многих детей, особенно первоклассников, переход с игровой деятельности на учебную может быть затянут, поэтому главная забота учителей, работающих на первом классе – помочь детям усвоить программный материал и сохранить им детство.

Множество исследований посвящены проблеме игры, они направлены на изучение теории ролевой творческой игры, Л. С. Выготского, Р. И. Жуковской, Р. А. Ивановой, Т. Е. Конниковой, А. Н. Леонтьева, Т. А. Марковой, Д. В. Менджерицкой, Н. Я. Михайленко, С. А. Рубинштейна, А. В. Черкова, Д. Б. Эльконина и других. Изучением особенностей и значением дидактических и подвижных игр занимались В. Н. Аванесова, В. Р. Беспалова, З. М. Богуславская, Е. И. Радина, А. И. Сорокина, Е. И. Удальцова, Б. И. Хачапуридзе и другие.

Известный советский ученый-педагог А. С. Макаренко считал, что игра должна приучать человека к тем усилиям, которые необходимы для работы. Не всякая игра, по его мнению, имеет воспитательное значение, а только та, которая носит активный характер. Игра без усилия, игра без активной деятельности – всегда плохая игра [27, с. 330].

В XVII веке немецкий педагог Вольфганг Ратке впервые в своих сочинениях использовал термин «дидактика» (1613 г). Чуть позже чешский писатель Ян Амос Коменский представил миру теорию дидактики в своих фундаментальных трудах «Великая дидактика».

Как отрасль педагогики дидактика изучает и раскрывает теоретические аспекты организации образовательного процесса. Формирует принципы и методы работы, определяет закономерности обучения. А также устанавливает необходимость в разработке новых принципов, методик и стратегий.

Л. Зелина считает, что «Дидактическая игра – это деятельность не только для учеников, но и для учителя, ориентированная на достижение определенных дидактических целей. Учебный метод – это организация учебного материала и деятельность учителя и учеников для достижения

определенных дидактических целей» [17].

Дидактические игры, с одной стороны, способствуют формированию внимания, наблюдательности, развитию памяти, мышления, развитию самостоятельности, инициативы. С другой – решают определенную дидактическую задачу: изучение нового материала или повторение и закрепление пройденного, формирование учебных умений и навыков в чтении. Через игру дети легко преодолевают трудности, развивают и укрепляют свои знания, умения и навыки. Учебный материал будет гораздо увлекательным, если его подать с помощью игры, это вызовет у обучающихся позитивное настроение, мотивационный настрой на урок, облегчит процесс усвоения знаний. Игра стимулирует познавательную активность учащихся, вызывая у них положительные эмоции в процессе учебной деятельности. Ребёнок учится – играя.

Благодаря дидактическим играм развивается речь детей: активизируется и обогащается словарный запас, формируется правильное звукопроизношение, развивается связная речь. Ребёнок учится правильно выражать свои мысли. Цели и задачи дидактических игр направлены на умение самостоятельно составлять рассказы, тем самым расширяя кругозор и речевую культуру. Также большинство игр развивают мышление, ребёнок учится анализировать, выявлять причинно-следственные связи, обобщать и классифицировать по определённому признаку, ещё развивают память, внимание. Развивается способность аргументировать свои утверждения, доводы.

Изучив периодизацию усвоения лексико-грамматического строя речи, можно согласиться с выводом А. Н. Гвоздева, что достигаемый к школьному возрасту уровень овладения родным языком является очень высоким. К этому возрасту ребёнок уже овладел многими законами лексики и грамматики: он без труда подбирает правильную форму слова, строит сложные союзные предложения, знает значение многих слов, умеет образовывать новые слова. К 7 годам количество слов доходит до 4000-5000 слов. М. М. Алексеева и В. И.

Яшина пишут, что по словам Д. Б. Эльконина, различия в словаре «более велики, чем в какой-либо другой сфере психического развития» [1, с. 94].

Все эти формирования являются базой для общения и развития мышления, речи и высших психических функций. К началу обучения в школе у ребёнка формируется разговорно-бытовой стиль речи. В школе ребёнок овладеет новым стилем – письменная речь.

Многие известные учёные доказали, что самый эффективный метод обучения – использование дидактической игры, который является одной из форм обучающего воздействия взрослого на ребенка.

Таким образом, дидактическая игра реализует две цели: одна из них – обучающая, которую преследует взрослый, а другая – игровая, ради которой действует ребенок. Необходимо, чтобы эти две цели дополняли друг друга и обеспечивали усвоение программного материала.

1.2. Психолого-педагогическая характеристика младших школьников с задержкой психического развития

Изучением особенностей детей с ЗПР занимались многие учёные разных стран. Г. Е. Сухаревой впервые был предложен термин «задержка психического развития», Л. С. Выготский активно занимался изучением особенностей развития детей с ЗПР, М. С. Певзнер выступал за создание системы образования и оказания психолого-педагогической помощи, Т. А. Власова впервые обобщила клинические данные о детях с ЗПР, Б. И. Белый и П. Б. Шошин изучали восприятие, Л. В. Кузнецова отмечала, что такие дети испытывают трудности ориентировки в пространстве, К. С. Лебединская и другие учёные активно исследовали эмоционально-волевою сферу, а её классификацией (1980 г) пользуются специалистами по сегодняшний день.

Г. В. Фаина пишет, что задержка психического развития характеризуется неравномерным формированием процессов познавательной

деятельности, обусловленное недоразвитием речи и мышления, а также присутствием расстройств в эмоционально-волевой сфере. Таким образом, задержка психического развития проявляется как в эмоционально-волевой незрелости, так и в интеллектуальной недостаточности [47, с. 17].

Л. Н. Блинова отмечает, что клинические и психологические исследования, проведенные Т. А. Власовой, К. С. Лебединской, М. С. Певзнер и др., позволили выделить четыре генезисных типа задержки психического развития: конституциональный, соматогенный, психогенный, церебрально-органический [4, с. 4].

У детей с ЗПР происходит замедленное от нормы развитие высших психических функций (ВПФ), речевой и познавательной деятельности.

Чаще всего дети с ЗПР испытывают трудности обучения в школе, т.е. в усвоении учебной программы. Это происходит потому, что у таких детей ведущим видом деятельности всё ещё остаётся – игровая мотивация. Познавательный интерес либо очень слабый, либо совсем не формируется. Чаще всего это продолжается всю начальную школу. Также слабо развиты волевые качества и самоконтроль, что приводит к быстрому утомлению и истощаемости на занятиях, т.к. требуется усидчивость, сосредоточенность внимания.

Мышление, а именно анализ, синтез, обобщение, сравнение, классификация, аналогии развиты недостаточно, для усвоения школьного материала. Очень часто дети испытывают трудности в освоении чтения, а именно нет беглости, выразительности и понимание прочитанного. Также это ведёт и к нарушению письменной речи. Развитие словесно-логического мышления тоже заметно отстаёт от нормы. Детям сложно сформулировать полный ответ, так как у них бедный словарный запас и слабые понимания причинно-следственных связей. Поэтому в большинстве случаев детям требуется непосредственная помощь педагога, как общеобразовательного, так и специального.

У детей с ЗПР отстаёт в развитии когнитивная сфера. Чаще всего

страдают не все компоненты разом, а частичное нарушение. Объём внимания, у таких детей, ниже возрастной нормы. Ученики с ЗПР с трудом переключаются с одного вида деятельности на другой. Также не могут долгое время концентрироваться на задании, что указывает на неустойчивость внимания. Произвольное запоминание происходит медленно, объём запоминания также недостаточен. Наблюдаются неточности воспроизведения и плохая переработка воспринимаемого материала. Вербальная память страдает значительно больше. Чаще всего у детей с ЗПР слухоречевая память страдает больше, чем зрительная.

В речи детей с ЗПР часто встречаются речевые нарушения. Задеты все компоненты речи в той или иной степени. Звукопроизношение чаще имеет полиморфный характер нарушений, присутствует много замен фонем. Фонематический слух и восприятие сформированы на низком уровне. Но при этом могут быть сформированы все компоненты моторики (общая, пальцев рук, артикуляционная, мимическая). Больше всего страдает лексико-грамматический строй речи. Речь наполнена аграмматизмами. Ребёнку тяжело сформулировать свою мысль, дать полный устный ответ, т.к. их словарный запас очень сужен. Чаще всего только с помощью учителя обучающиеся с ЗПР могут пересказать текст, не меняя смысл, повторить правило и т. д.

И. Д. Коненкова пишет, что у детей с задержкой психического развития недостаточно сформированы регулирующая и планирующая функции речи. Слабость словесной регуляции действий при задержке психического развития отмечал В. И. Лубовский [21, с. 3].

Также И. Д. Коненкова отмечает, что благодаря исследованиям Н. Ю. Борякова выяснила, что этапы, которые порождают речевое высказывание у детей с задержкой психического развития сформированы недостаточно: замысел высказывания, его внутренне программирование и грамматическое структурирование. Недостаточный уровень сформированности этих этапов влияет на неполноценность речевой деятельности. Речь таких детей спонтанна, т.к. нет чёткого замысла

высказывания. Также их речь инактивная, они затрудняются создать контекст, соскальзывают на другие темы, это указывает на недостаточность развития внутреннего программирования. И. Д. Коненкова пишет, что Г. И. Жаренкова подчёркивает недостаточность сформированности отражённой речи у детей с задержкой психического развития [21, с. 3].

У большинства детей проявляются отклонения в поведении, это связано с незрелостью нервной системы. Таким детям присуще перепады настроения, ребёнок либо слишком возбудим, либо, наоборот заторможен, скован. Часто в их поведении встречается проявление инфантилизма.

Л. Н. Блинова в своей обзорной характеристике отмечает, особенности развития детей с задержкой психического развития неоднородный характер. Задержка проявляется разнохарактерно, как по патогенезу, так и по структуре дефекта. Но при этом имеются типовые особенности развития, которые характерны только для данной нозологической группы детей. К таким особенностям относятся недостаточная зрелость эмоционально-волевой сферы, неподобающее поведение в обществе, слабый интерес к познавательной деятельности. Дети с задержкой психического развития не готовы к усвоению знаний и предметных понятий [4, с. 10].

Анализируя психолого-педагогическую характеристику младших школьников с задержкой психического развития, становится понятно, что данная нозологическая группа детей неоднородна по проявлению недостатков в развитии, т.к. есть 4 типа задержки, различающиеся по своей этиологии. При этом многие учёные выделяют типичные особенности, характерные для обучающихся с ЗПР. Мыслительные операции сформированы недостаточно, обучающиеся затрудняются в установлении причинно-следственных связей, в нахождении главного признака при обобщении и сравнении предметов, всё это усложняет восприятие учебного процесса и отрицательно влияет на успеваемость. Также частично нарушены некоторые когнитивные функции. Чаще всего снижено внимание, обучающимся с ЗПР тяжело переключиться с одного вида деятельности на другой. Объём слухоречевого запоминания

материала мал, при это может быть достаточный уровень сформированности зрительной памяти. Речь таких учеников спонтанная, инактивная, наполненная аграмматизмами, нарушены все составляющие компоненты речи. При письме допускает обучающиеся с ЗПР допускают типичные ошибки, характерные при дисграфии, такие как, пропуск букв или слогов, замена букв близких по акустическому, оптическому или артикуляционному признаку, слитное или раздельное написание слов, которые этого не требуют и т.д. Незрелость эмоционально-волевой сферы, приводит к нарушениям поведения в обществе, неадекватным реакциям на происходящее вокруг него.

1.3. Характеристика лексико-грамматического строя речи у младших школьников с задержкой психического развития

Последовательность формирования лексико-грамматического строя речи у детей с ЗПР в онтогенезе речевой деятельности происходит также, как и у нормальных в развитии детей, но в медленном темпе.

Отмечаются недостатки в развитии системы языка: морфологии, синтаксиса, лексики. Дети с ЗПР позже усваивают семантику слов и формально-языковые компоненты. Всё это приводит к наглядному отставанию от нормы речевого развития.

Н. Ю. Борякова пишет, что недостаточная сформированность познавательной деятельности является первостепенным в структуре дефекта ЗПР, также очень часто отмечает и нарушение речи. При составлении заключения рекомендуется использовать формулировку: «Задержка психического развития, недоразвитие речи системного характера, I (II и III) уровень речевого развития» [5, с. 32]. Употребление термина «общее недоразвитие речи» неправомерно, так как к этой категории относятся дети с первичной речевой патологией. Поэтому у детей с ЗПР необходимо указывать уровень сформированности речевого развития, т.к. почти каждому такому ребёнку необходима помощь логопеда.

Н. Ю. Борякова, Т. А. Власова, Р. Е. Левина, Е. М. Мастюкова, считают, что ещё в доречевом периоде можно увидеть значительное отставание. У детей с задержкой психического развития лепет появляется отмечается примерно в 8-12 месяцев. Первые слова появляются после двух лет. И примерно до 7-8 лет длится период словотворчества [5, с. 19].

Когда в речи ребёнка появляется фразовая речь, недостаточная сформированность речевой деятельности становится более заметной. У детей с ЗПР проявляется лексическое своеобразие, что указывает на несформированность интеллектуальных и эмоциональных качеств. Словарный запас значительно сужен, пассивный словарь преобладает над активным, слова употребляются в неточном семантическом значении, затрудняются в подборе антонимов и синонимов.

При словообразовании у детей с ЗПР отмечаются наиболее стойкие трудности в образовании и употреблении следующих категорий производных слов:

- Уменьшительно-ласкательных форм существительных (платице – платЕНКа).
- Уменьшительно-ласкательных суффиксов (деревце – деревКо).
- Существительных с суффиксами единичности (горошинка – горошка).
- Относительных прилагательных (пуховый – пухНый).
- Притяжательных прилагательных (волчий – волКИН).
- Прилагательных (глиняный – глинНый).

Среди форм словоизменения наибольшие затруднения у детей младшего школьного возраста с ЗПР вызывают:

- Предложно-падежные конструкции.
- Падежные окончания существительных во множественном числе.
- Изменение глаголов прошлого времени по родам (особенно согласование в среднем роде).
- Согласование прилагательных с существительными в роде, числе и падеже.

С морфологической стороны речи у детей с ЗПР нарушения выражены в следующем:

- Неправильное употребление родовых, числовых, падежных окончаний существительных, местоимений и прилагательных (копает лопатА, красный шарЫ, много ложкОВ).

- Неправильное употребление падежных и родовых окончаний количественных числительных (нет два пуговиц).

- Неправильное согласование глаголов с существительными и местоимениями (дети рисуЕТ).

- Неправильное употребление родовых и числовых окончаний глаголов в прошедшем времени (дерево упалО).

- Неправильное употребление предложно-падежных конструкций (под столА).

Типические морфологические ошибки в речи детей младшего школьного возраста с ЗПР:

- Неправильные окончания имён существительных:

- а) в родительном падеже множественного числа с окончание ЕЙ или нулевым (карандашей – карандашОВ, девочек – девочкОВ);

- б) в родительном падеже единственного числа (у куклЕ);

- в) в дательном падеже (ПетИ);

- г) в винительном падеже одушевлённых и неодушевлённых имён существительных (Папа подарил мне слонёнОЧЕК);

- д) в творительном падеже (Мама моет пол швабрОМ);

- е) в предложном падеже (в лесЕ, в глазЕ).

- Склонение несклоняемых существительных (на полтЕ, в кинЕ).

- Образование множественного числа существительных, обозначающих детёнышей животных (ягнята – ягнЁНКИ, котята – котЁНКИ).

- Изменение рода существительных.

- Образование глагольных форм:

- а) в повелительном наклонении (ищи – иСКАЙ);

- б) изменение основы глагола (искать – искаЮ/ищу);
- в) спряжение глаголов (хотеть – хотИШЬ).
- Неправильная форма причастий (сломанная – сломаТАЯ).
- Неправильное образование сравнительной степени прилагательных (ярче – ярчее, хуже – плохее).
- Неправильное употребление окончания местоимений в косвенных падежах (у менЕ болит голова).
- Неправильное склонение числительных (два дома – двОЕ домов).

Также у детей младшего школьного возраста с ЗПР проявляется нарушение синтаксической структуры предложения:

- Пропуск членов предложения (сказуемых), необычный порядок слов (молоко разлито котёнком – молоко разлило).
- Непонимание предложений с инверсией пассивных конструкций и построения сложноподчинённых предложений.
- Нарушение синтаксиса проявляются в трудностях в овладении семантическими компонентами.
- Нарушение грамматических связей между словами, в неправильной последовательности слов в предложении.

Таким образом, речь детей с задержкой психического развития спонтанная, насыщена аграмматизмами, что указывает на несформированность грамматического строя речи. Во время обучения в школе это нарушения проявляется ещё и в письменной речи. Младшие школьники с ЗПР испытывают трудности в освоении письма.

Словарный запас у младших школьников с ЗПР состоит в значительной доле из видовых понятий. Дети в норме называют по 9-12 слов, которые относятся к одной родовой группе, дети же с ЗПР могут назвать только 5-7 слов. Обучающиеся с ЗПР испытывают трудности в представлении конкретного предмета и назывании его словом. Если предложить такому ученику несколько родовых групп, то он будет использовать одно и то же слово в нескольких группах. Дети путают слова, которые называют предметы

быта или труда. Чаще всего не ориентируются в названиях головных уборов, они просто заменяют их словом «шапка». Общеупотребительные слова понимают неверно («стакан» вместо «кружка»). Также типичной ошибкой учеников с ЗПР является употребление близких по звучанию слов, но при этом из разных семантических полей («пояс» – «поезд»). Также неверно подбирает слова с близким лексическим значением («печёт» – «жарит»).

Словарный запас детей с основным составляют бытовые конкретные слова, значение которых им хорошо известно. Речь наполнена существительными, но иногда их употребление неуместно и некорректно. Глагольный словарный запас значительно сужен. Дети не могут подобрать действие антоним или синоним. Хуже всего обогащён словарь прилагательных. Дети не умеют образовывать притяжательные и качественные прилагательные, а соответственно и не могут их употреблять в своей речи. Испытывают трудности в верном употреблении предлогов, т.к. не всегда могут ясно понимать пространственной ориентировке, где это место.

Таким образом, можно сделать вывод, что недостаточная сформированность грамматического строя речи у детей с ЗПР проявляется в спонтанной речи, в виде большого количества аграмматизмов. Однако, наиболее заметны становятся нарушения во время школьного обучения, когда начинается усвоение письменной речи. Словарный запас детей с основным составляют бытовые конкретные слова, значение которых им хорошо известно. Речь наполнена существительными. Словарный запас глаголов и прилагательных значительно сужен. Соответственно, сформированность лексико-грамматического строя речи у младших школьников с задержкой психического развития проявляется на низком уровне.

Вывод по 1 главе

Под грамматическим строем речи понимается языковая система категорий и норм, которая определяет типовые приёмы строения слов, словосочетаний и предложений. Лексика включает в себя совокупность слов, которые входят в состав языка или диалекта. Грамматику можно связать с

действительностью только через лексику, ведь сама грамматика лишена конкретности, об этом говорил А. А. Реформатский [36, с. 156]. Исходя из выше сказанного, становится ясно, что лексико-грамматический строй речи представляет собой единство свойств лексики и грамматики, т.е. объединяет те и другие свойства.

Проанализировав литературу, становится понятно, что формирование лексико-грамматического строя речи у детей происходит постепенно, поэтапно. А. Н. Гвоздев выделяет 3 этапа в формировании грамматического строя речи и словаря. К началу поступления в школу ребёнок имеет уже достаточно высокий уровень речевого развития. К началу обучения в школе у ребёнка формируется разговорно-бытовой стиль речи. В школе ребёнок овладеет новым стилем – письменная речь. Для того чтобы, процесс обучения был увлекательным рекомендуется использовать дидактические игры. Многими известными учёными доказана эффективность применения игровых форм в коррекционной работе.

Обобщая психолого-педагогическую характеристику младших школьников с задержкой психического развития, становится понятно, что данная нозологическая группа детей неоднородна по проявлению недостатков в развитии, т.к. есть 4 типа задержки, различающиеся по своей этиологии. При этом есть типичные особенности, характерные для обучающихся с ЗПР: Мыслительные операции сформированы недостаточно, обучающиеся затрудняются в установлении причинно-следственных связей, в нахождении главного признака при обобщении и сравнении предметов, всё это усложняет восприятие учебного процесса и отрицательно влияет на успеваемость. Также частично нарушены некоторые когнитивные функции. Чаще всего снижено внимание, обучающимся с ЗПР тяжело переключиться с одного вида деятельности на другой. Объём слухоречевого запоминания материала мал, при этом может быть достаточный уровень сформированности зрительной памяти. Речь таких учеников спонтанная, инактивная, наполненная аграмматизмами, нарушены все составляющие компоненты речи. При письме

допускает обучающиеся с ЗПР допускают типичные ошибки, характерные при дисграфии, такие как, пропуск букв или слогов, замена букв близких по акустическому, оптическому или артикуляционному признаку, слитное или раздельное написание слов, которые этого не требуют и т.д. Незрелость эмоционально-волевой сферы, приводит к нарушениям поведения в обществе, неадекватным реакциям на происходящее вокруг него.

Недостаточная сформированность грамматического строя речи у детей с ЗПР проявляется в спонтанной речи, в виде большого количества аграмматизмов. Однако, наиболее заметны становятся нарушения во время школьного обучения, когда начинается усвоение письменной речи. Словарный запас детей с основным составляют бытовые конкретные слова, значение которых им хорошо известно. Речь наполнена существительными. Словарный запас глаголов и прилагательных значительно сужен.

У младших школьников с ЗПР продолжительное время ведущей деятельностью является игровая. Учитывая эту особенность психологического развития, педагоги должны выстраивать коррекционную работу, используя игровые методы, а именно, дидактический материал и игры.

ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ

2.1. Организация, принципы и методика констатирующего эксперимента

Изучая речь детей, многие авторы акцентируют внимание на нарушении лексико-грамматического компонента, как наиболее важного в структуре речевой патологии (Н. С. Жукова, Р. Е. Левина, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, А. В. Ястребова и др.) Поскольку число младших школьников с подобным системным нарушением увеличивается, проблема формирования лексико-грамматических средств речи является одной из важных в современной логопедии, а вопрос о методике их развития и коррекции становится актуальным.

В настоящее время в исследованиях разных авторов достаточно развернуто описан количественный и качественный анализ особенностей овладения лексико-грамматическими компонентами оформления высказывания при системном недоразвитии речи. Наиболее известные методики обследования лексико-грамматического строя речи у младших школьников разработали О. Е. Грибова и Т. П. Бессонова, а также Т. А. Фотекова. В данных методиках используются наглядные дидактические материалы в виде картинок, а также вербальные письменные и устные задания.

Общее речевое обследование проходит по речевой карте Н. М. Трубниковой с использованием наглядного пособия «Альбом для логопеда» О. Б. Иншаковой. Альбом используется для обследования звукопроизношения, фонетической и фонематической стороны речи, слоговой структуры слова, лексики и грамматического строя речи, связной речи, языкового анализа и синтеза. По речевой карте Н. М. Трубниковой обследуется общая и мелкая моторика, мимика, строение артикуляционного аппарата, темпо-ритмическая и просодическая стороны речи, а также чтение и

письмо. Все полученные данные заносятся в речевую карту.

Существует 4 основных принципа логопедического обследования, которые описаны в работе И. Д. Коненковой:

- *принцип системного изучения* (в процедуру обследования входит не только речевая диагностика, но ещё и анамнез развития ребёнка, обследование моторики, мимики, артикуляционного аппарата, высших психических функций и другое, что представляет собой, целую систему диагностики);

- *принцип комплексного подхода* (предполагает обследование с разных сторон, т.е. логопедом, психологом, дефектологом, врачом, педагогом и другие, в зависимости от необходимости того или иного специалиста);

- *принцип динамического изучения* (базируется на концепции Л. С. Выготского о «зонах актуального и ближайшего развития», т.е. во время диагностики логопед также выявляет потенциальные возможности ребёнка, что будет необходимо для следующей коррекционной работы);

- *принцип качественно анализа результатов обследования* (качественный анализ речевой деятельности ребенка включает в себя способы действий, характер его ошибок, отношение ребенка к экспериментам, а также к результатам своей деятельности). Качественный анализ полученных результатов при обследовании речи не противопоставляется учету количественных данных.

Также при проведении констатирующего эксперимента учитывается *принцип взаимосвязи речи с другими сторонами психической деятельности*, т.к. в обследовании принимают участие обучающиеся с задержкой психического развития.

Целью констатирующего эксперимента является определение исходного уровня сформированности лексико-грамматического строя речи у младших школьников с задержкой психического развития.

Для реализации цели констатирующего эксперимента определены следующие задачи:

1. Подобрать диагностический инструментарий для выявления уровня

сформированности лексико-грамматического строя речи у младших школьников с задержкой психического развития.

2. Определить количественные и качественные показатели уровня сформированности лексико-грамматического строя речи у младших школьников с задержкой психического развития для обработки результатов исследования.

3. Выявить наиболее типичные нарушения лексико-грамматического строя речи у младших школьников с задержкой психического развития.

4. Проанализировать, наглядно проиллюстрировать результаты проведенного эксперимента и на их основе разработать содержание логопедической работы по формированию лексико-грамматического строя речи у младших школьников с задержкой психического развития.

Констатирующее исследование уровня сформированности лексико-грамматического строя речи у школьников проводится по следующему алгоритму:

1. Подбор диагностического инструментария для исследования уровня сформированности лексико-грамматического строя речи у младших школьников с задержкой психического развития.

2. Подбор испытуемых.

3. Проведение диагностического обследования индивидуально с каждым испытуемым.

4. Обработка, анализ и интерпретация полученных результатов.

Обследование активного и пассивного словаря включает в себя диагностику номинативного, предикативного и адъективного словаря, а также употребление наречий. При обследовании пассивного словаря логопед называет предмет или действие, а ребёнок показывает его на наглядном материале. При обследовании же активного словаря логопед предлагает назвать предмет, действие, признак или наречие, также используется наглядный материал.

Обследование грамматического строя речи состоит из двух блоков:

понимание грамматических форм и употреблении грамматических форм. В первом блоке обследуется понимание падежных окончаний, форм единственного и множественного числа, рода, понимание логико-грамматических и залоговых отношений, а также понимание предложений. Для обследования употребления грамматических форм используются задания на словоизменение (по числу, роду, падежам, согласование с предлогами) и словообразование (образование уменьшительной формы от существительного, образование сложных слов, образование с помощью приставки, образование прилагательного от существительного). Полученные результаты анализируются количественно и качественно.

2.2. Анализ результатов обследования лексико-грамматического строя речи у младших школьников с задержкой психического развития

Констатирующий эксперимент проводился на базе Муниципального казённого общеобразовательного учреждения Обуховская средняя общеобразовательная школа, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы. В исследовании участвовало 5 обучающихся из 2-го класса, которые проходят обучение по адаптированной основной общеобразовательной программе для обучающихся с задержкой психического развития (вариант 7.2).

Для определения уровня развития лексико-грамматического строя речи и выявления направления логопедической работы было проведено диагностическое исследование по речевой карте Н. М. Трубниковой.

Результаты обследования занесены в речевую карту и представлены в приложении №1. По полученным данным сделано логопедическое заключение и составлены перспективные планы работы (Приложение №2). Все испытуемые имеют системное недоразвитие речи лёгкой степени.

Результаты обследования пассивного словаря представлены на рисунке 1. Особые трудности испытывали ученики 3 и 5. У данных учеников

отмечалась бедность номинативного и адъективного словарей, а также трудности в определении однокоренных слов. Лучший результат показал ученик 2, в среднем запас его лексики составил 80%. Но уровень сформированности пассивного словаря недостаточный для условно-возрастной нормы.

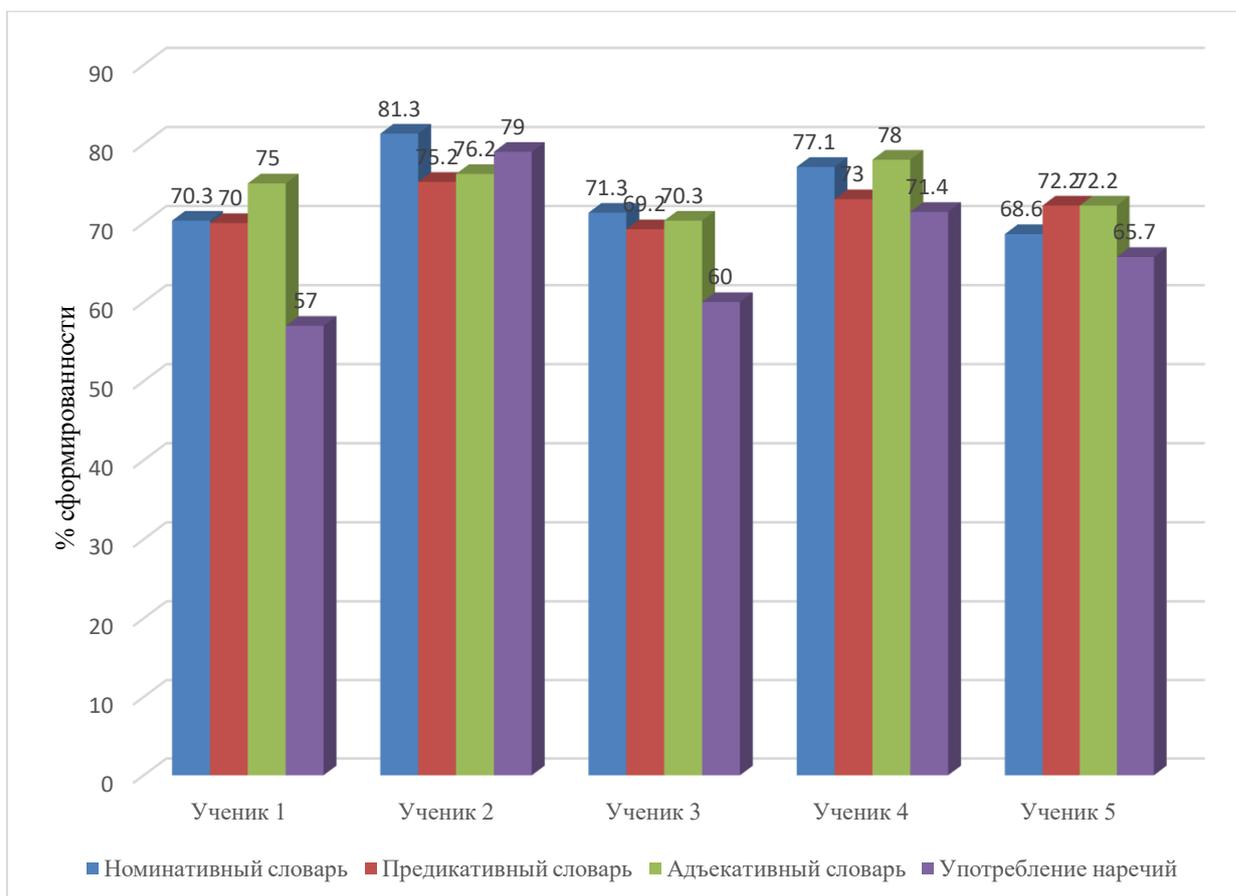


Рис. 1. Сформированность пассивного словаря у младших школьников с ЗПР, в %.

Уровень сформированности активного словаря значительно ниже в сравнении с пассивным. Самые низкие показатели также выявлены при обследовании употребления наречий. Ученики 3 и 5 показали самые низкие результаты. Дети испытывали значительные трудности в назывании действий предметов, при подборе синонимов, но особые затруднения вызвало название притяжательных и относительных прилагательных. Ученик 1 показал самый низкий результат при обследовании употребления наречий. Лучше всех показал результат ученик 2, но общий уровень сформированности активного словаря у испытуемых недостаточный для условно-возрастной

нормы. Данные о результате обследования активного словаря представлены на рисунке 2.

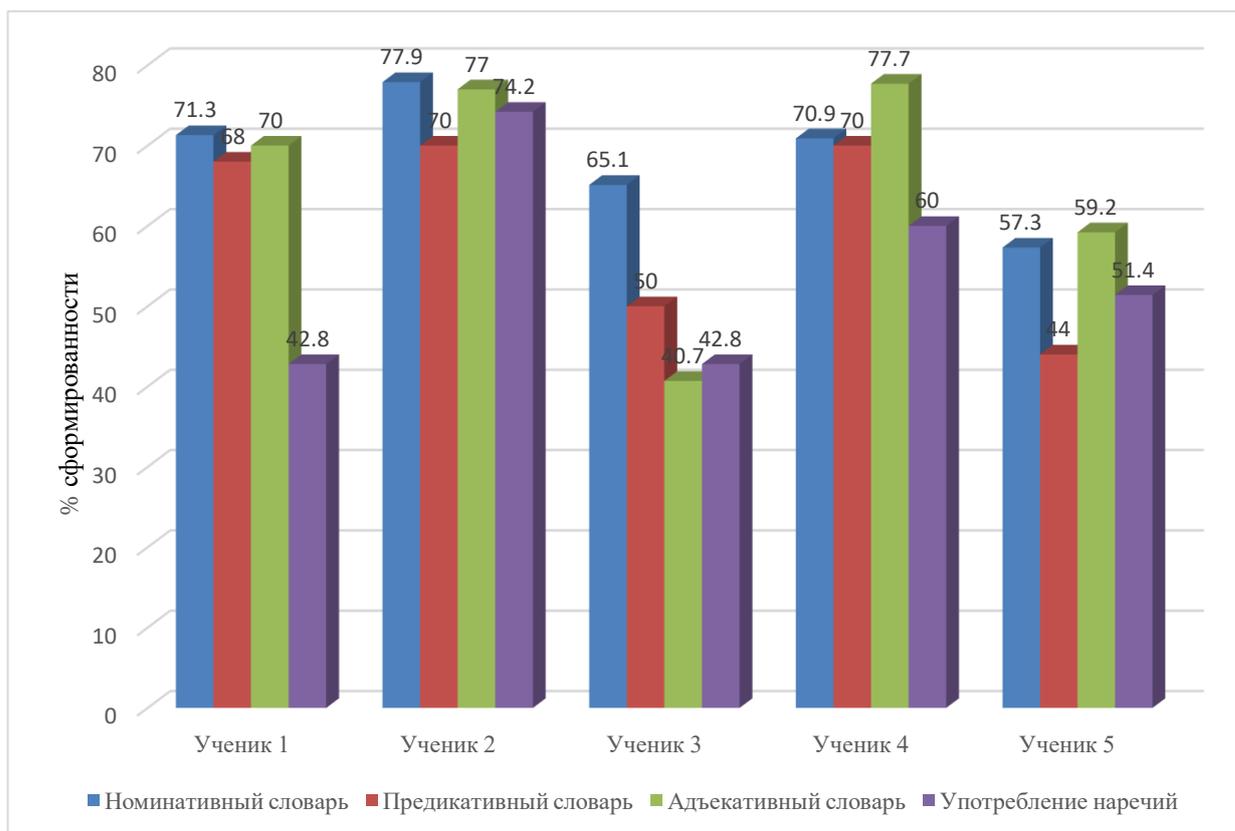


Рис. 2. Сформированности активного словаря у младших школьников с ЗПР, в %.

Вывод о сформированности лексики формулируется на основе полученных количественных и качественных данных. Результаты, полученные благодаря констатирующему эксперименту, говорят о том, что уровень сформированности лексики у младших школьников с задержкой психического развития недостаточный.

Обследование понимания грамматических форм проходит на понимание отношений (логико-грамматических, залоговых, выраженных предлогами); на понимание падежных окончаний; на понимание форм единственного и множественного числа существительных, прилагательных, глаголов; на понимание рода прилагательных; на понимание префиксальных изменений глагольных форм; на понимание глаголов совершенного и несовершенного вида, а также понимание предложений (понимание инверсионных и сравнительных конструкций, подбор нужного слова по смыслу, исправить

предложение). Результаты обследования понимания грамматических форм отображены на рис. 3.

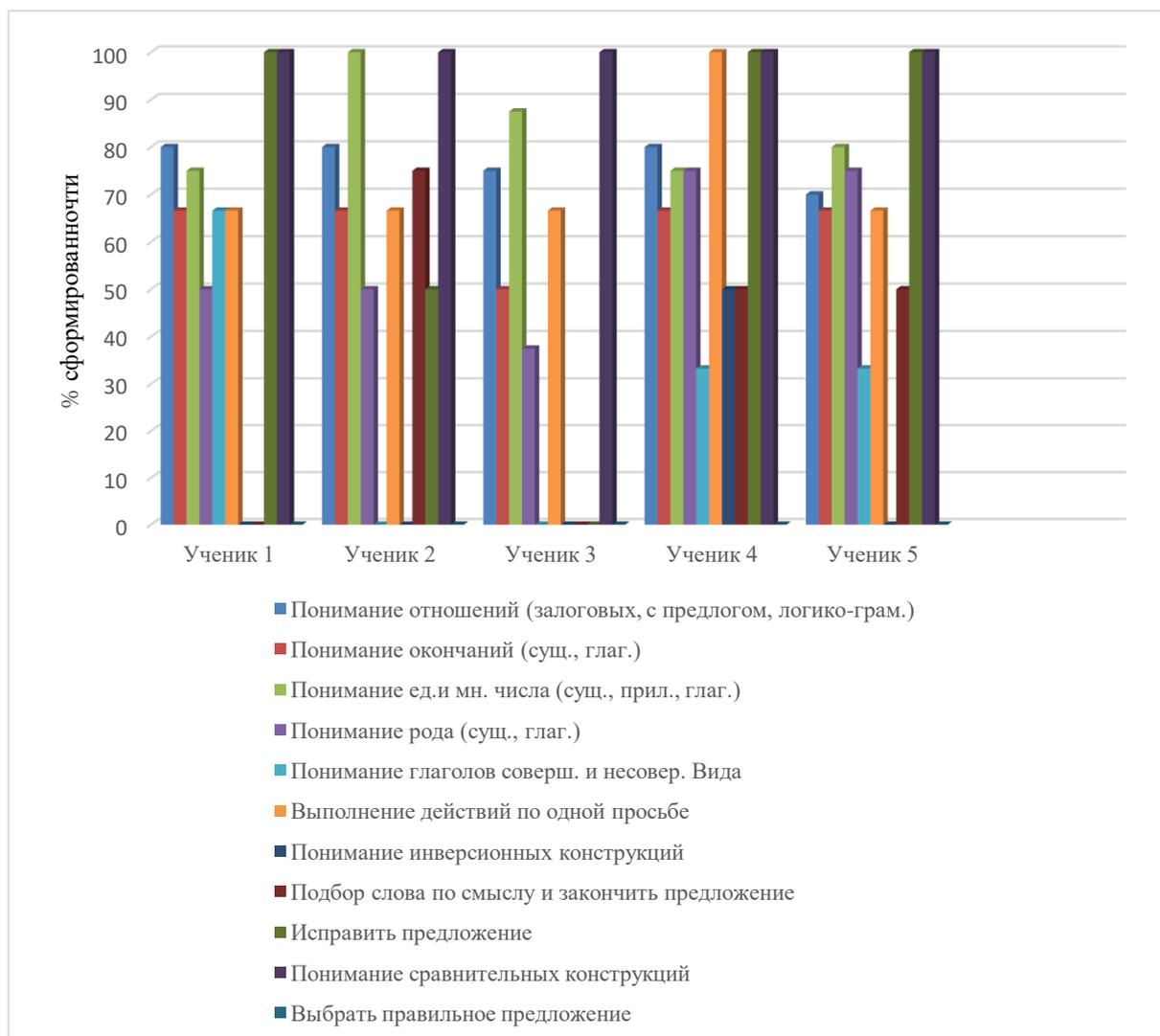


Рис. 3. Сформированность понимания грамматических форм у младших школьников с ЗПР, в %.

Ученики достаточно хорошо понимают отношения, особенно залоговые, также не плохо понимают формы единственного и множественно числа, как прилагательных, так и существительных. Испытуемые показали достаточный уровень понимания инструкции действий, но при этом часто путались. Особые трудности вызвало понимание глаголов совершенного и несовершенного вида, дети не видели разницы в сказанном, поэтому большинство испытуемых показали очень низкий результат. Ученики хорошо понимают сравнительные конструкции, но совсем не понимают инверсионных, также почти все испытуемые смогли исправить предложение, кроме ученика 3. Особые

трудности вызвало последнее задание, с ним не справился ни один испытуемый: детям была дана карточка с рисунком и предложениями. Нужно было выбрать правильное предложение. Возможно, дети не понимают прочитанное, поэтому показали такой низкий результат. Как известно, обучающиеся с ЗПР испытывают трудности в пространственно-временной ориентировке, поэтому они не заметили ошибку.

Результаты обследования показали, что употребление грамматических форм сформировано гораздо хуже, чем их понимание. Обследование употребления грамматических форм состоит из двух направлений: словоизменение и словообразование. Испытуемым предлагались задания на изменение слов по падежам, числам, родам, а также употребление слов с предлогами. Испытуемый №3 хуже всех справился с заданиями. Средний уровень сформированности навыка словоизменения составил 60%, что говорит о недостаточном уровне развития навыков словоизменения. На рисунке 4 представлены результаты обследования словоизменения.

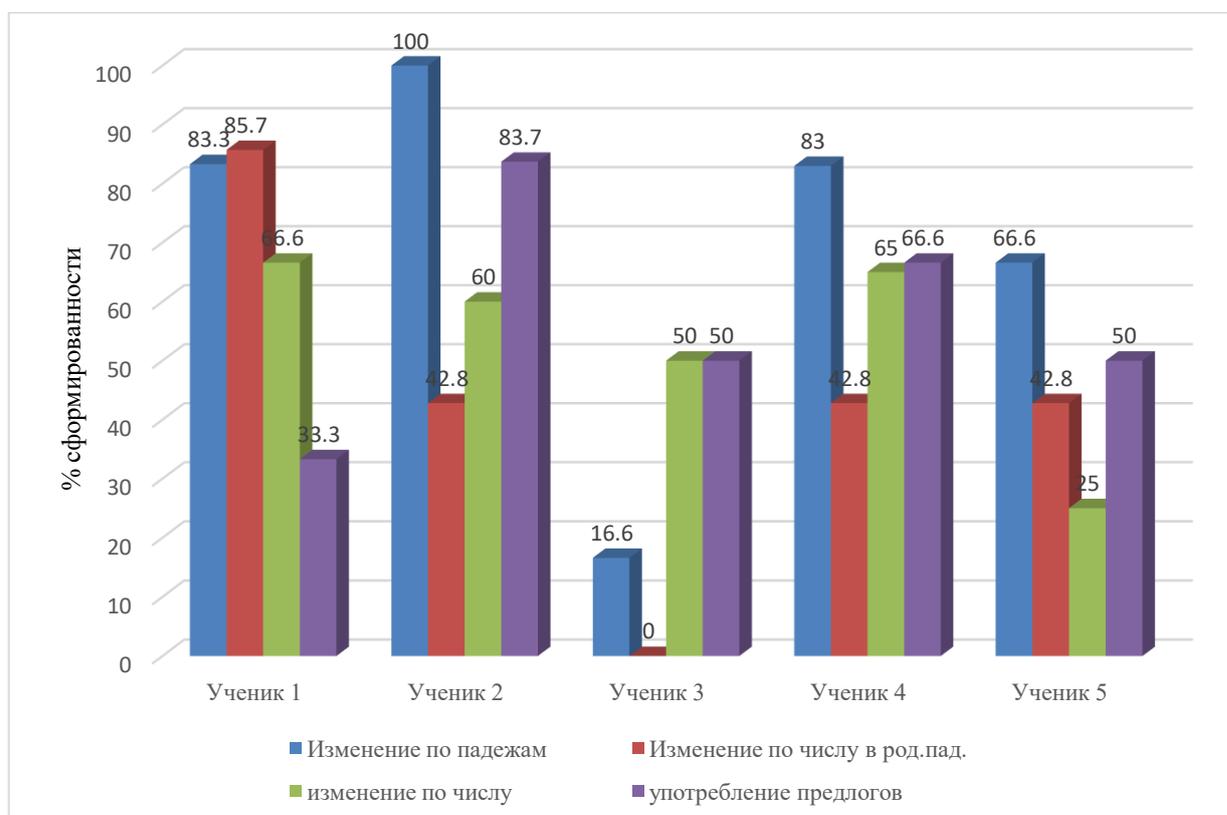


Рис. 4. Сформированность навыка словоизменения у младших школьников с ЗПР, в %.

При обследовании словообразования трудности вызвало задание на образование сложных слов, даже после предъявление примера, большинство учеников не справилось с заданием. Также испытуемые с трудом справились с заданием на образование слов с помощью приставки. Самый низкий уровень сформированности навыка словообразования показал ученик 3. Средний уровень сформированности навыка словообразования составил 53%, что указывает на недостаточный уровень овладения навыками словообразования. Данные, полученные в ходе обследования навыка словообразования представлены на рисунке 5.

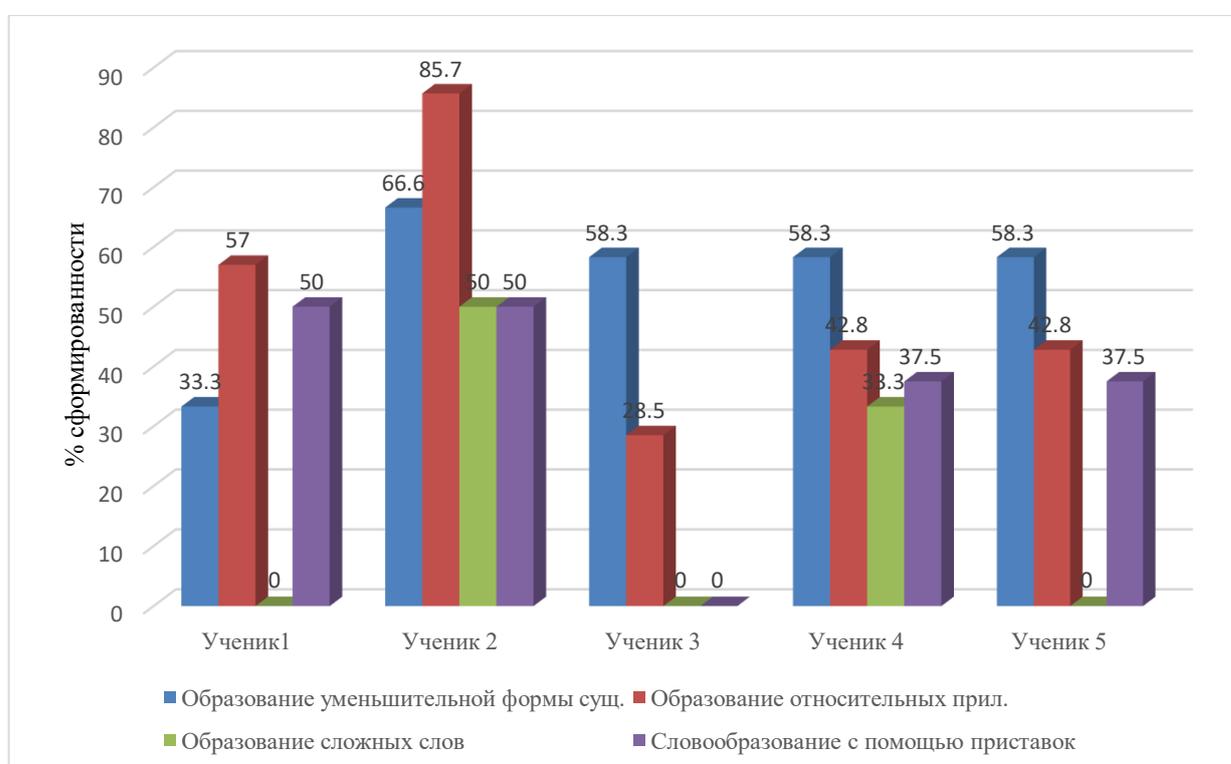


Рис. 5. Сформированность навыка словообразования у младших школьников с ЗПР, в %.

Данные об уровне сформированности лексико-грамматического строя речи занесены в таблицу 1. Самый низкий уровень сформированности лексико-грамматического строя речи показал ученик 3, средний балл составил 37,2 %. Наивысший средний балл получился у ученика 2, он составил 67,6 %, но данный результат указывает на недостаточный уровень сформированности лексико-грамматического строя речи у младших школьников с ЗПР.

Таким образом, можно сделать вывод, что среди испытуемых

преобладает низкий уровень сформированность лексико-грамматического строя речи. Обучающиеся с ЗПР не могут без помощи педагога образовать сложные слова, путаются в правильном употреблении предлогов, не понимают инверсионные конструкции. В речи таких детей встречается достаточно много аграмматизмов, бедный словарный запас, что мешает правильно оформить речевое высказывание. Все эти недостатки проявляются и в письменной речи, в виде дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза.

Таблица 1

Количественные результаты обследования лексико-грамматического строя речи у младших школьников с задержкой психического развития

п/п	Имя	Уровень сформированности лексико-грамматического строя речи, в %					Средний балл
		Пассивного словаря	Активного словаря	Понимания грамматических форм	Навыка словоизменения	Навыка словообразования	
	Ученик 1	68	63	55	67	35	57,6
	Ученик 2	78	72	53	72	63	67,6
	Ученик 3	68	29	38	29	22	37,2
	Ученик 4	75	64	66	64	43	62,4
	Ученик 5	70	46	58	46	35	51

Вывод по 2 главе

Результаты логопедического обследования показали, что у обучающихся с задержкой психического развития имеется системное недоразвитие речи лёгкой степени выраженности, при этом нарушены все компоненты речевой системы.

Обобщая материал по изучению состояния лексико-грамматического строя речи, стало ясно, что обучающиеся с задержкой психического развития испытывают значительные трудности в образовании притяжательных и относительных прилагательных, не понимают, как образовывать сложные

слова, с трудом понимают инверсионные конструкции. Результаты обследования словаря говорят о его бедности.

Таким образом, можно сделать вывод, что у младших школьников с задержкой психического развития низкий уровень сформированности лексико-грамматического строя речи. В речи таких детей встречается достаточно много аграмматизмов, бедный словарный запас, что мешает правильно оформить речевое высказывание. Все эти недостатки проявляются и в письменной речи, в виде дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза. Младшим школьникам с ЗПР необходима целенаправленная коррекционная работа по формированию лексико-грамматического строя речи.

Исходя из сделанного вывода, следует отметить, что логопедическая работа с детьми младшего школьного возраста с задержкой психического развития должна быть направлена на реализацию следующих направлений: обогащение словарного запаса, формирование навыков словообразования и словоизменения.

ГЛАВА 3. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

3.1. Теоретическое обоснование, принципы и организация работы по формированию лексико-грамматического строя речи у младших школьников с задержкой психического развития

Такие авторы, как Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева, занимались изучением проблемы формирования лексико-грамматического строя речи у младших школьников.

Авторами разработаны методические рекомендации для эффективной коррекционной работы. В основе данных рекомендации лежат общедидактические и специфические принципы. Рассмотрим эти принципы более подробно.

Общедидактические принципы:

1. *Принцип научности* включает в себя использование современных достижений науки. Предполагается, что весь учебный материал должен соответствовать современной научности. Сокращение данного материала, может принести к его искажению, что просто недопустимо.

2. *Принцип системности и последовательности* предполагают, что все знания, умения и навыки формируются в системе. Все этапы в этой системе последовательны и связаны между собой. Каждый последующий материал строиться на основе заранее полученных знаний.

3. *Принцип доступности* основывается на возрастных особенностях обучающегося. Все материалы, методы и формы, применяемые в обучении, должны соответствовать уровню развития обучающихся.

Специфические принципы:

1. В основе *принципа развития* лежит зона ближайшего развития ребёнка. Логопедическая работа строится так, чтобы все задачи

соответствовали зоне ближайшего развития ребёнка.

2. *Онтогенетический принцип* основывается на последовательном становлении речевой деятельности в онтогенезе.

3. *Принцип связи речи с психической деятельностью* напрямую связан с формированием высших психических функций. Речь и психическая деятельность человека находится в неразрывной связи, нарушение которой приводит к негармоничному развитию человека.

Констатирующий эксперимент, который проходил на базе Муниципального казённого общеобразовательного учреждения Обуховская средняя общеобразовательная школа, показал, что обучающиеся с задержкой психического развития имеют низкий уровень сформированности лексико-грамматического строя речи, что отрицательно влияет на успеваемость. Дети испытывают значительные трудности в образовании притяжательных и относительных прилагательных, не понимают, как образовывать сложные слова, с трудом понимают инверсионные конструкции. В речи таких детей встречается достаточно много аграмматизмов, бедный словарный запас, что мешает правильно оформить речевое высказывание. Все эти недостатки проявляются и в письменной речи, в виде дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза. Результаты обследования словаря говорят о его бедности, младшие школьники с задержкой психического развития не могут сформулировать полный устный ответ, при письме допускают дисграфические ошибки.

Р. И. Лалаева и Н. В. Серебрякова считают, что при логопедической работе по формированию лексико-грамматического строя речи, необходимо учитывать современные лингвистические и психолингвистические представления о слове, структуре значения слова, закономерностях формирования грамматики и лексики в онтогенезе [24, с. 47].

Учитывая данные факторы, в логопедической работе выделится следующие направления:

1. Развитие словаря.

2. Развитие словообразования.

3. Развитие словоизменения.

Развитие лексики происходит по следующим направлениям логопедической работы:

- обогащение словарного запаса, через расширение кругозора, а также, развитие высших психических функций (мышления, восприятия, представлений, памяти, внимания и др.);

- уточнение лексических значений слов;

- формирование семантической структуры слова в единстве основных его компонентов (денотативного, понятийного, коннотативного, контекстуального);

- организация семантических полей, лексической системы;

- активизация словаря, совершенствование процессов поиска слова, перевода слова из пассивного в активный словарь.

При словообразовании происходит усвоение морфологической системы языка параллельное с обогащением словаря. Морфемы соединяются для образования новых слов.

В логопедической работе выделяют 3 этапа при формировании словообразования:

I этап – закрепление наиболее продуктивных словообразовательных моделей;

II этап – работа над словообразованием менее продуктивных моделей;

III этап – уточнение значения и звучания непродуктивных словообразовательных моделей.

Для обучающихся с ЗПР процесс усвоения словоизменения происходит постепенно, от самых простых форм к сложным. Также в логопедической работе по формированию словоизменения выделяются 3 этапа:

I этап – формирование наиболее продуктивных и простых по семантике форм.

Существительные:

1) дифференциация именительного падежа единственного и множественного числа;

2) отработка беспредложных конструкции единственного числа.

Глаголы: согласование существительного и глагола настоящего времени 3-го лица в числе.

II этап – работа над формами словоизменения.

Существительные:

1) понимание и употребление предложно-падежных конструкций единственного числа;

2) закрепление беспредложных форм множественного числа.

Глагол:

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

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

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

III этап – закрепление более сложных по семантике и внешнему оформлению, менее продуктивных форм словоизменения.

Существительное: употребление предложно-падежных конструкций в косвенных падежах множественного числа.

Прилагательное: согласование прилагательного и существительного в косвенных падежах.

Организация занятий по коррекции лексико-грамматического строя речи у младших школьников с задержкой психического развития проходит с учётом ведущего вида деятельности. Как известно, у детей данной нозологической группы почти на протяжении всего обучения в начальной школе, ведущим видом деятельности является игровая. Поэтому, в целях повышения интереса к выполнению речевых упражнений, задания целесообразно выполнять в игровой форме. Представленный речевой материал позволяет использовать многообразие дидактических игр и приемов,

включая в работу различные анализаторы. Для выполнения каждого задания должна озвучиваться точная инструкция. Выбор инструкции зависит от целей и задач коррекционной работы, решаемых в данный момент.

Учитывая всё выше сказанное, можно сделать вывод, что логопедическая работа по формированию лексико-грамматического строя речи у младших школьников с задержкой психического развития должна быть построена с учётом общедидактических и специфических принципов и включать в себя три основных направления: развитие словаря, словообразования и словоизменения. Также необходимо параллельно с формированием лексико-грамматического строя речи развивать высшие психические функции (память, внимание, восприятие, мышление). В целях повышения интереса к выполнению речевых упражнений, задания целесообразно выполнять в игровой форме, т.к. у младших школьников с задержкой психического развития ведущим видом деятельности является игровая.

3.2. Содержание логопедической работы по формированию лексико-грамматического строя речи у младших школьников с задержкой психического развития с использованием системы дидактических игр

О необходимости использования принципа системности в логопедической работе говорит С. Н. Шаховская. Данный принцип опирается на представление о речи как о сложной функциональной системе, структурные компоненты которой находятся в тесном взаимодействии. В связи с этим изучение речи, процесса ее развития и коррекции нарушений предполагает воздействие на все компоненты, на все стороны речевой функциональной системы [26, с. 13].

Учитывая особенности развития речи у обучающихся с ЗПР, логопедическая работа должна быть построена с использованием дидактических игр, направленных не только на развитие речи, но и на развитие

высших психических функций, таких как, память, внимание, восприятие и мышление.

Дидактические игры можно разделить на настольно-печатные с предметами и словесные игры.

Предметные игры – это игры с предметами, т.е. манипуляции с теми или иными предметами, которые сопровождаются речевым материалом.

Настольно-печатные – такие игры помогают совершенствовать знания об окружающем мире, способствуют улучшению мыслительных операций и процессов (обобщение, анализ, синтез.). Эти игры можно отнести: лото, домино, парные картинки и картинки по сходству и другие.

Примером словесных игр, может являться игра «Скажи наоборот», «Придумай конец истории» и т.п.

Система дидактических игр разработана с учётом определённых оснований, принципов и условий. В основу системы положена методика Р. И. Лалаевой и Н. В. Серебряковой по формированию лексики и грамматического строя речи. Которые считают, что при логопедической работе по формированию лексико-грамматического строя речи, необходимо учитывать современные лингвистические и психолингвистические представления о слове, структуре значения слова, закономерностях формирования грамматики и лексики в онтогенезе [24, с. 47].

Основополагающим принципом выступает принцип системности и последовательности. Все полученные знания и умения, основываются на ранее изученном материале и необходимы для получения новых знаний. Обязательно в системе должен быть использован принцип взаимосвязи речи с психической деятельностью, т.к. данная система разработана для коррекции речевых нарушений у обучающихся с задержкой психического развития. Следующий принцип индивидуального и дифференцированного подхода включает в себя учет этиологии, механизмов, симптоматики нарушения, структуры речевого дефекта, возрастных и индивидуальных особенностей ребенка.

Новизна система дидактических игр для формирования лексико-грамматического строя заключается в следующем:

- наличие комплекта дидактического и раздаточного материала;
- вариативность дидактических игр (словесная, предметная, настольно-печатная);
- расширение цели игры (от речевой коррекции до развития когнитивных функций).

Для эффективности применения системы дидактических, направленных на формирование лексико-грамматического строя речи необходимо соблюдение следующих условий:

- систематичность проведения занятий 1-2 раза в неделю в групповой форме по 4-6 детей (по необходимости организация индивидуальных занятий);
- распределение упражнений в порядке нарастающей сложности;
- соответствие заданий выбранной цели занятия;
- чередование и вариативность заданий (от простого к сложному);
- повторение изученного материала;
- индивидуальный подход изучаемого материала.

При составлении системы дидактических игр, направленных на формирование лексико-грамматического строя речи у младших школьников с задержкой психического развития, используются следующие методы:

- строить работу с учетом сложности дефекта, определения ведущего нарушения соотношения первичных и вторичных симптомов;
- использовать метод, как «прямого воздействия», так и методы «обходных путей».

Система дидактических игр по формированию лексико-грамматического строя речи у младших школьников с задержкой психического развития состоит из трёх блоков:

1. Развитие словаря.
2. Развитие словообразования.
3. Развитие словоизменения.

Все три блока игр реализуются на каждом занятии, т.е. урок построен так, что ученик упражняется и в словообразовании, и в словоизменении, и в обогащении словаря. Три блока связаны друг с другом лексической темой занятия. Например, лексическая тема урока «Домашние животные», значит ребёнку будет предложена игра на словообразование «Назови детёныша» (у кошки котёнок), на словоизменение можно использовать игру «Без кого?» (без котёнка), для обогащения словаря д/и «Домашние животные» (назвать животное, чем питается, где живёт, польза для человека). Параллельно с формированием лексико-грамматического строя речи идёт развитие и высших психических функций, таких как: мышление, внимание, память и восприятие. Каждая игра также направлена и на коррекцию этих нарушений. В приложении 3 размещены конспекты логопедических занятий по формированию лексико-грамматического строя речи у младших школьников с задержкой психического развития с применением данной системы дидактических игр.

С примерами игр, которые вошли в систему дидактических игр по формированию лексико-грамматического строя речи у младших школьников с задержкой психического развития, можно ознакомиться в приложении 4.

Разберём несколько дидактических игр более подробно:

Игры на обогащение словарного запаса

1. Развитие ассоциаций.

Цель игры: активизация словарного запаса, за счёт подбора синонимов, через ассоциативное мышление.

Вид игры: словесная.

Инструкция: «Я буду называть слова, а вы в ответ назовите первое слово, какое припомните (или какое придет в голову)». Слова называются по одному.

Примерный перечень слов: стол, посуда, дерево, бабочка, собака, заяц, смелость, цвет; стоит, говорит, освещается, расти, петь, смеяться, падать, слезать; желтый, большой, высокий, толстый, хороший, сердитый, лисий, деревянный; быстро, высоко, весело, два, летящий.

Можно задать вопрос: «Как вы думаете, а почему припомнилось именно это слово?»

2. Классификация предметов по картинкам.

Цель: расширение словарного запаса и мышления, через разделение на группы по общему признаку.

Вид игры: настольно-печатная.

Инструкция: «Разложить картинки на две группы. А потом расскажи по какому признаку, ты объединил предметы в одну группу.» Можно предложить серии картинок, включающие две группы предметов. Например: «Овощи и фрукты», «Домашние и дикие птицы», «Посуда и мебель» и т.д.

3. Игра «Найди лишний предмет».

Цель: уточнение словаря и развитие умения классифицировать и обобщать.

Вид игры: настольно-печатная.

Инструкция: «Посмотри на картинки и скажи какой один предмет здесь лишний и почему».

Примеры картинок: «Птицы и насекомое», «Живое и неживое», «Одежда и обувь» и т.д.

4. Подберите соответствующую фигуру к следующим словам.

Цель: обогащение словаря прилагательных и развитие наглядно-образного мышления.

Вид игры: предметная и настольно-печатная.

Инструкция: «Перед тобой описание животного и их фигурки, попробуй догадаться о ком эти слова, соедини фигурки животных с их описанием».

Примеры: «Высокий, тонкий, пятнистый...», «Лохматый, косолапый...», «Голодный, серый, злой...».

Игры на развитие словообразования

1. Измени слово по аналогии.

Цель: словообразование существительных в уменьшительно-ласкательной форме и развитие словесно-логического мышления.

Вид игры: словесная.

Инструкция: «Я буду называть предметы, а ты будешь их за мной повторять, но только ласково. Например, «Стул – стульчик».

Примеры: виноград – виноградинка, горох – горошек, лед – льдинка.

2. «Диковинный зверь».

Цель: умение образовывать притяжательные прилагательные от существительных и развивать целостность восприятия

Вид: предметная.

Инструкция: «Перед тобой тело животного и его части, собери правильно животное и расскажи о его частях тела. Например: «Это лисья лапа».

Примеры: лисий, волчий, медвежий, собачий.

3. Лото «Что из чего сделано?».

Цель: развивать умение в образовании качественных прилагательных.

Вид игры: настольно-печатная.

Инструкция: «Перед вами карточки с изображением предметов, тот игрок чей ход образует прилагательное и кладёт карточку».

Примеры: «Стакан из стекла – стеклянный», «Шкаф из дерева – деревянный» и т.д.

4. Подобрать слова – «родственники» (тема «Зима»).

Цель игры: формировать умение подбирать родственные слова и развивать словесно-логическое мышление.

Вид игры: словесная

Инструкция: «На доске картинка «Лес». А теперь подберите слова – «родственники» к слову «лес». Каким словом можно ласково назвать лес? (Лесок.) А как можно назвать прогулку в лесу? (Лесная). А как называют человека, который следит за порядком в лесу (Лесник). Итак, какие же вы вспомнили слова-«родственники», к слову, лес? (Лесок, лесная, лесник). Про что можно сказать «лесной» (зверь, гриб), «лесная» (ягода, тропа), «лесное» (животное).

Аналогичная работа проводится в дальнейшем со следующими родственными словами.

Примеры:

Лес, лесок, лесной, лесник;

гриб, грибок, грибник, грибной;

вода, водные, водяной, водолаз, наводнение;

сахар, сахарный, сахарница;

носят, поднос, носильщик;

гора, горка, гористый, горный, пригорок;

лист, листик, листочек, листва, лиственница, лиственный;

дуб, дубок, дубовый;

еж, ежиха, ежонок, ежик, ежата, ежовый;

весна, весенний, веснянка, веснушка.

Игры на развитие словоизменения

1. Игра «Телефон»

Цель: словоизменение существительных по падежам, умение отвечать на вопрос полным предложением, развитие диалоговой речи.

Вид игры: предметная

Инструкция: «Перед тобой телефон. Тебе нужно будет позвонить нескольким животным. Их я буду показывать на карточках». Дополнительно задаются вопросы: «Кому ты будешь звонить?», «С кем будешь говорить?», «Кого будешь звать к телефону?».

Примеры: собака – собаке, кошка – о кошке, черепаха – черепаху и т.д.

2. Игра «Жадина»

Цель: отработать умение определять род имён существительных и развивать внимания.

Вид игры: настольно-печатный.

Инструкция: «Перед тобой изображение игрушек. Представь, что это все твои игрушки. Попробуй ответить на вопросы, используя слова: мой, моя, моё».

Примеры: машина – моя, кубик – мой, лего – моё и т.д.

3. Игра «Машина времени».

Цель: научиться изменять глаголы по времени, обогащать словарь профессий и ориентироваться во времени.

Вид игры: предметная

Инструкция: «Перед тобой три отсека машины времени: вчера, сегодня, завтра. Они подписаны, когда происходит действие. Возьми фигурку человека, назови профессию и скажи, что он делал вчера, сегодня и что будет делать завтра. Затем отправь его в тот период времени, в котором эта профессия была очень востребована и популярна». Логопед может оказывать помощь в назывании профессий, особенно устаревших и современных.

Примеры: врач – лечил, лечит, лечить; фонарщик – зажигал, зажигает, зажигать; программист – создавал, создаёт, создавать.

4. Игра «Найди ошибку».

Цель игры: развивать слуховое восприятие, пространственно-временные представления и словесно-логическое мышление.

Вид игры: словесная

Инструкция: «Послушайте предложение, определите, правильно ли оно составлено, а если неправильно, то исправьте ошибку».

Примеры:

Шел дождь, потому что я взяла зонтик.

Цветы не поливали, потому что они засохли.

Солнышко прячется, потому что ночью темно

У Кати день рождения, потому что ей подарили книгу.

Солнце пригревает, потому что стал таять снег.

Петя испачкался, потому что его поругала мама.

Река замерзла, потому что дети взяли коньки.

День был жаркий, потому что ребята пошли купаться.

Пришла весна, потому что прилетели грачи.

Маша упала, потому что плачет.

Таким образом, целью данной системы дидактических игр является формирование лексико-грамматического строя речи у младших школьников с задержкой психического развития. Она разработана на основе методики Р. И. Лалаевой и Н. В. Серебряковой по формированию лексики и грамматического строя речи. В ней заложен принцип системности и последовательности, а также принцип взаимосвязи речи с психической деятельностью. Система имеет 3 основных блока, направленных на развитие словаря, словоизменения и словообразования. Новизна системы позволяет адаптировать дидактические игры для младших школьников с задержкой психического развития, параллельно с развитием лексико-грамматического строя речи происходит развитие высших психических функций. Разнообразие игр вызовет у обучающихся интерес к занятиям и желание познавать новое. Тем самым ученик будет обучаться играя.

Вывод по 3 главе

В результате логопедическая работа по формированию лексико-грамматического строя речи у младших школьников с задержкой психического развития должна быть построена с учётом общедидактических и специфических принципов и включать в себя три основных направления: развитие словаря, словообразования и словоизменения. Также необходимо параллельно с формированием лексико-грамматического строя речи развивать высшие психические функции (память, внимание, восприятие, мышление). В целях повышения интереса к выполнению речевых упражнений, задания целесообразно выполнять в игровой форме, т.к. у младших школьников с задержкой психического развития ведущим видом деятельности является игровая.

Для разработки системы дидактических игр, направленных на формирование лексико-грамматического строя речи у младших школьников с задержкой психического развития, были проанализированы исследования многих выдающихся ученых в области логопедии, психологии и лингвистики. В основу системы легла методика Р. И. Лалаевой и Н. В. Серебряковой по

формированию лексики и грамматического строя речи.

Были изучены общедидактические и специфические принципы, которые отмечали такие авторы, как Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. В основу системы дидактических игр, направленных на формирование лексико-грамматического строя речи у младшие школьников с задержкой психического развития, был положен принцип системности и последовательности, а также принцип взаимосвязи речи с психической деятельностью, т.к. система игр разработана для обучающихся с задержкой психического развития. Изучены направления логопедической работы, определены этапы в каждом направлении. Определены методы работы.

Также на основе полученных данных констатирующего эксперимента была разработана система дидактических игр для формирования лексико-грамматического строя речи у младших школьников с ЗПР. Она включает в себя игры на развитие словаря, словоизменения и словообразования. В каждой игре выделена цель, вид игры, подаваемая инструкция и приведены примеры.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Под грамматическим строем речи понимается языковая система категорий и норм, которая определяет типовые приёмы строения слов, словосочетаний и предложений. Лексика включает в себя совокупность слов, которые входят в состав языка или диалекта. Грамматику можно связать с действительностью только через лексику, ведь сама грамматика лишена конкретности, об этом говорил А. А. Реформатский. Исходя из выше сказанного, становится ясно, что лексико-грамматический строй речи представляет собой единство свойств лексики и грамматики, т.е. объединяет те и другие свойства.

Проанализировав литературу, становится понятно, что формирование лексико-грамматического строя речи у детей происходит постепенно, поэтапно. А. Н. Гвоздев выделяет 3 этапа в формировании грамматического строя речи и словаря. К началу поступления в школу ребёнок имеет уже достаточно высокий уровень речевого развития. Ребёнок без особого труда подбирает необходимую форму слова, строит сложные предложения, его словарь может достигать 4000-5000 слов, что, безусловно, является базой для дальнейшего развития и обучения ребёнка в школе. К началу обучения в школе у ребёнка формируется разговорно-бытовой стиль речи. В школе ребёнок овладеет новым стилем – письменная речь.

Анализируя психолого-педагогическую характеристику младших школьников с задержкой психического развития, становится понятно, что данная нозологическая группа детей неоднородна по проявлению недостатков в развитии, т.к. есть 4 типа задержки, различающиеся по своей этиологии. При этом есть типичные особенности, характерные для обучающихся с ЗПР: мыслительные операции сформированы недостаточно, что усложняет восприятие учебного процесса; частично нарушены когнитивные функции – снижено внимание, объём запоминания речевого материала мал; речь спонтанная, инактивная, наполненная аграмматизмами, нарушены все

составляющие компоненты речи, при письме опускает типичные ошибки, характерные при дисграфии; незрелость эмоционально-волевой сферы, приводит к нарушениям поведения в обществе, неадекватным реакциям на происходящее вокруг него.

Отмечается низкий уровень сформированность лексико-грамматического строя речи у младших школьников с задержкой психического развития. Недостаточная сформированность грамматического строя речи у детей с ЗПР проявляется в спонтанной речи, в виде большого количества аграмматизмов. Однако, наиболее заметны становятся нарушения во время школьного обучения, когда начинается усвоение письменной речи. Словарный запас детей с основным составляют бытовые конкретные слова, значение которых им хорошо известно. Речь наполнена существительными. Словарный запас глаголов и прилагательных значительно сужен. Соответственно, сформированность лексико-грамматического строя речи у младших школьников с задержкой психического развития проявляется на низком уровне.

Цель исследования выпускной квалификационной работы заключалась в теоретическом обосновании и разработке системы дидактических игр для формирования лексико-грамматического строя речи у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Для достижения цели были поставлены ряд задач, которые реализовывались через проведение констатирующего эксперимента. Исследование проводилось на базе Муниципального казённого общеобразовательного учреждения Обуховская средняя общеобразовательная школа Камышловского района, в период с 17 января по 10 марта 2022 года. В исследовании приняли участие 5 детей, которые обучаются по адаптированной основной общеобразовательной программе для обучающихся с задержкой психического развития (вариант 2), в возрасте 8-9 лет. Результаты логопедического обследования показали, что у обучающихся с задержкой психического развития имеется системное недоразвитие речи лёгкой степени.

Также было выявлено, что у всех обучающихся с ЗПР низкий уровень сформированности лексико-грамматических средств языка. Дети испытывают значительные трудности в образовании притяжательных и относительных прилагательных, не понимают, как образовывать сложные слова, с трудом понимают инверсионные конструкции. Результаты обследования лексики говорят о том, что активный словарь сформирован значительно меньше пассивного. Словарный запас мал.

На основе полученных данных разработана система дидактических игр, направленных на формирование лексико-грамматического строя речи у младших школьников с задержкой психического развития, а также определены направления работы. Для этого были проанализированы исследования многих выдающихся ученых в области логопедии, психологии и лингвистики. В основу системы легла методика Р. И. Лалаевой и Н. В. Серебряковой по формированию лексики и грамматического строя речи.

Были изучены общедидактические и специфические принципы, которые отмечали такие авторы, как Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. В основу системы дидактических игр, направленных на формирование лексико-грамматического строя речи у младших школьников с задержкой психического развития, был положен принцип системности и последовательности, а также принцип взаимосвязи речи с психической деятельностью, т.к. система игр разработана для обучающихся с задержкой психического развития. Изучены направления логопедической работы, определены этапы в каждом направлении. Определены методы работы. Новизна системы позволяет адаптировать дидактические игры для младших школьников с задержкой психического развития. Цель выпускной квалификационной работы достигнута.

Все поставленные задачи реализованы. Система дидактических игр для формирования лексико-грамматического строя речи у младших школьников с задержкой психического развития разработана и теоретически обоснована.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева М. М., Яшина В. И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников : учеб. пособие. М., 2000. 400 с.
2. Арушанова А. Г. Речь и речевое общение детей : Книга для воспитателей детского сада. М., Мозаика-Синтез, 1999. 272 с.
3. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. М., 1986. 444 с.
4. Блинова Л. Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития : учеб. пособие. М., 2001. 136 с.
5. Борякова Н. Ю. Ступеньки развития : ран. диагностика и коррекция задержки психич. развития у детей. М., 2002. 64 с.
6. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста : сб. ст. / под ред. А. Н. Леонтьева, А. В. Запорожца. М., 1995. 144 с.
7. Выготский Л. С. Основы дефектологии. СПб., 2003. 654 с.
8. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. СПб., 2007. 472 с.
9. Гвоздев А. Н. От первых слов до первого класса : дневник науч. наблюдений. М., 2005. 320 с.
10. Глухов В. П. Основы психолингвистики : учеб. пособие для студентов пед. вузов. М., 2005. 316 с.
11. Грибова О. Е. Технология организации логопедического обследования : метод. пособие. М., 2005. 96 с.
12. Громова О. Е. Изучение детского лексикона на ранних этапах развития речи. М., 2003. 122 с.
13. Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей : пособие для учителей и специалистов коррекц.-развивающего обучения / С. Г. Шевченко [и др.]. М., 2004. 222 с.
14. Жинкин Н. И. Механизмы речи. М., 1958. 378 с.
15. Жуйков С. Ф. Психология усвоения грамматики в начальных классах. М., 1968. 300 с..
16. Жукова Н. С., Мастюкова А. М., Филичева Т. Б. Преодоление

недоразвития речи у детей : учеб.-метод. пособие. Екатеринбург, 2011. 316 с.

17. Зелина Л. , Нелесовская А. Система обучения принципы и методы обучения. Факультет образования Палацкого университета, 1983

18. Зорина С. В. Формирование навыков словообразования у детей с ЗПР // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2006. № 3. С. 6-15. URL: https://pedlib.ru/Books/4/0227/4_0227-1.shtml (дата обращения: 25.05.2022).

19. Каше Г. А. Подготовка к школе детей с недостатками речи : пособие для логопеда. М., 1985. 207 с.

20. Китаева Н. Н. Преодоление нарушений звукослоговой структуры слова у дошкольников с ЗПР // VI Царскосельские чтения : материалы Междунар. науч.-практ. конф., 24-25 апр. 2002 г. / под ред. В. Н. Скворцова. СПб., 2002. Т. 8. С. 135-136.

21. Коненкова И. Д. Обследование речи дошкольников с задержкой психического развития. М., 2005. 80 с.

22. Лалаева Р. И. Нарушение речи у детей с задержкой психического развития : учеб. пособие. СПб., 1992. 87 с.

23. Лалаева Р. И., Зорина С. В., Серебрякова Н. В. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития : учеб. пособие. М., 2003. 321 с.

24. Лалаева Р. И., Серебрякова Н. В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников : (формирование лексики и граммат. строя). СПб., 1999. 160 с.

25. Логинова Е. А. Дифференцированный подход в логопедической работе по устранению дисграфии у учащихся с задержкой психического развития : автореф. дис. ... канд. пед. наук. СПб., 1992. 16 с.

26. Логопедия : учеб. для студентов пед. вузов / Л. С. Волкова [и др.] ; под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. М., 2008. 701 с. URL: <https://sdo.mgaps.ru/books/K6/M8/file/1.pdf> (дата обращения: 12.04.2022).

27. Макаренко А. С. О воспитании молодежи. Сборник избранных

педагогических произведений (2-ое издание) / под ред. Г. С. Макаренко. М., 1951. 398 с.

28. Меженцева Г. Н., Яковлева Ю. И. Особенности лексико-грамматического строя речи у младших школьников с задержкой психического развития // Молодой ученый. 2017. № 19 (153). С. 304-307. URL: <https://moluch.ru/archive/153/43298/> (дата обращения: 15.09.2022).

29. Методические рекомендации по диагностике и коррекции задержки психического развития / сост. К. Лебединская. Таллинн, 1985. 49 с.

30. Обучение детей с задержкой психического развития в подготовительном классе : пособие для учителя / Н. А. Цыпина [и др.] ; под ред. В. Ф. Мачихиной, Н. А. Цыпиной. М., 1992. 158 с.

31. Основы теории и практики логопедии / под ред. Р. Е. Левиной. М., 1968. 367 с.

32. Парамонова Л. Г. Логопедия для всех. СПб., 2004. 370 с.

33. Поваляева, М. А. Справочник логопеда. Ростов н/Д, 2002. 448 с.

34. Психология детей дошкольного возраста : сб. науч. ст. / под ред. А. В. Запорожца, Д. Б. Эльконина. М., 1964. 153 с.

35. Рахмакова Г. Н. Особенности построения предложений в речи младших школьников с задержкой психического развития. М., 1987. 121 с.

36. Реформатский А. А. Введение в языковедение : учебник / под ред. В. А. Виноградова. М., 2004. 536 с.

37. Садовникова И. Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников : кн. для логопедов. М., 1997. 184 с.

38. Семка Е. П. Развитие речезыковой компетентности у обучающихся с задержкой психического развития // Проблемы педагогики. 2019. № 3 (42). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-recheyazykovoy-kompetentnosti-u-obuchayuschih-s-zaderzhkoy-psiicheskogo-razvitiya> (дата обращения: 23.06.2022).

39. Скуратовская М. Л., Романова Е. А. Выявление особенностей формирования коммуникативной компетентности младших школьников с

задержкой психического развития // Вестник ЛГУ им. А. С. Пушкина. 2021. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vyyavlenie-osobennostey-formirovaniya-kommunikativnoy-kompetentnosti-mladshih-shkolnikov-s-zaderzhkoypsihicheskogo-razvitiya> (дата обращения: 23.04.2022).

40. Смирнова Л. Н., Овчинников С. Н. Большая книга логопедических игр : играем со звуками, словами, фразами. М., 2010. 190 с.

41. Толмачева Г. А. Формирование готовности учителей к обучению детей с задержкой психического развития в общеобразовательной школе : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Рязань, 2004. 20 с.

42. Тригер Р. Д. Некоторые особенности младших школьников с задержкой психического развития в овладении грамматическим строем речи. Ростов н/Д, 1987. 94 с.

43. Тригер Р. Д. Подготовка к обучению грамоте детей с задержкой психического развития в 1 классе : методические рекомендации и тематическое планирование в УМК «Обучение грамоте» для общеобразовательных организации, реализующих АООП НОО обучающихся с задержкой психического развития в соответствии с ФГОС НОО детей с ОВЗ. М., 2019. 79 с.

44. Ульенкова У. В. Шестилетние дети с задержкой психического развития. М., 1990. 180 с.

45. Ульенкова У. В., Лебедева О. В. Организация и содержание специальной психологической помощи детям с проблемами в развитии : учеб. пособие для студентов вузов. М., 2005. 173 с.

46. Ушакова О. С. Методика развития речи детей дошкольного возраста : учеб.-метод. пособие для воспитателей дошкол. образоват. учреждений. М., 2004. 288 с.

47. Ушакова О. С. Развитие речи дошкольников. М., 2001. 256 с.

48. Фадина Г. В. Диагностика и коррекция задержки психического развития детей старшего дошкольного возраста : учеб.-метод. пособие. Балашов, 2004. 168 с.

49. Фотекова Т. А. Сравнительное исследование особенностей познавательной деятельности при общем недоразвитии речи и при задержке психического развития у младших школьников : автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1993. 17 с.

50. Фотекова Т. А., Ахутина Т. В. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических : метод. пособие для логопедов и психологов. М., 2002. 136 с.

51. Хохлова А. А. Формирование словообразования у младших школьников с задержкой психического развития в процессе логопедической работы : автореф. дис. ... канд. пед. наук. СПб., 1999. 16 с.

52. Шахнарович А. М. К проблеме языковой способности (механизма)// Человеческий фактор в языке: язык и порождение речи. – М., Наука. 1991. С. 185-220.

53. Шахнарович А. М., Юрьева Н. М. Психолингвистический анализ семантики и грамматики : (на материале онтогенеза речи). М., 1990. 169 с.

54. Шаховская С. Н. Развитие словаря в системе работы при общем недоразвитии речи // Психолингвистика и современная логопедия : монограф. сб. / отв. ред. Л. Б. Халилова. М., 1997. С. 240-250.

55. Шевченко С. Г. Обучение детей с задержкой психического развития // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2004. № 3. С. 27-35.

56. Шевченко С. Г. Ознакомление с окружающим миром учащихся с задержкой психического развития : пособие для дефектологов и воспитателей дошкол. учреждений. М., 2005. 167 с.

57. Эльконин Д. Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Вопросы психологии, 1971, № 4, С. 6-20.