

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования

Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

**Логопедическая работа по развитию лексико-грамматического
строения речи у младших школьников с общим недоразвитием речи и
дизартрией**

Выпускная квалификационная работа
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Профиль «Логопедия»

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой логопедии и клиники
дизонтогенеза
к.п.н., профессор И.А. Филатова

дата подпись

Руководитель ОПОП:
к.п.н., профессор И.А. Филатова

подпись

Исполнитель:
Федорова Вероника Андреевна,
обучающийся БЛ-41_группы
очного отделения

подпись

Научный руководитель:
Костюк Анна Владимировна,
к.п.н., доцент

подпись

СОДЕРЖАНИЕ

4

7

7

12

16

20

22

22

26

34

40

42

42

46

3.3. Анализ результатов логопедической работы по развитию лексико-грамматического строя речи у младших школьников с общим недоразвитием речи и дизартрией50

52

54

56

Ошибка! Закладка не определена.

ВВЕДЕНИЕ

Лексико-грамматический строй речи играет важную роль в становлении правильной связной устной, а в дальнейшем, и письменной речи. Неполноценность грамматического оформления речевого сообщения затрудняет его понимание слушателем.

Наиболее часто встречающимся речевым нарушением у детей дошкольного возраста, по данным Е. М. Мастюковой, Е. Н. Винарской, О. В. Правдиной является легкая степень псевдобульбарной дизартрии.

У детей с дизартрией ведущим нарушением является расстройство фонетической стороны речи вследствие нарушения иннервации мышц речевого аппарата. Но при дизартрии отмечается не только нарушение звукопроизношения и просодики, но и недостаточность в формировании лексического запаса, а также грамматического строя речи [26].

Известно, что дизартрия обусловлена органической недостаточностью иннервации речевого аппарата и ее причинами являются органические поражение ЦНС в результате воздействия различных неблагоприятных факторов на развивающийся мозг ребенка во внутриутробном и раннем периодах развития [33]. В результате дефицитности фонематических процессов страдает не только фонематический, но и морфемный анализ и синтез, а следовательно дети не могут правильно понимать и использовать в собственной речи различные формы слов. Это позволяет предположить, что в основе нарушения лексико-грамматического строя речи лежит недоразвитие базовых функций фонематического слуха и навыков фонематического восприятия. Таким образом недостаточность усвоения лексико-грамматического строя речи обусловлена недоразвитием морфемного анализа и синтеза [44].

Особенности нарушений речевых и неречевых функций при дизартрии, в том числе, при ее легкой степени, изучали Е. Н. Винарская, О. В. Правдина,

Е. М. Мастюкова. Авторами подчеркивается, что у детей с ОНР и легкой степенью псевдобульбарной дизартрии имеются нарушения грамматического строя речи, которые отличаются от таковых при моторной алалии.

Актуальность темы выпускной квалификационной работы обусловлена необходимостью изучения состояния лексико-грамматического строя речи у младших школьников с общим недоразвитием речи и дизартрией, и подбором на основе индивидуального и дифференцированного подхода обоснованных приемов и способов его развития.

Объект исследования — состояние лексико-грамматического строя речи у младших школьников с общим недоразвитием речи и дизартрией.

Предмет исследования — процесс логопедической работы по развитию лексико-грамматического строя речи младших школьников с общим недоразвитием речи и дизартрией.

Цель — теоретически и экспериментально обосновать подбор приемов логопедической работы по развитию лексико-грамматического строя речи у младших школьников с общим недоразвитием речи и дизартрией и проверить их эффективность.

Задачи исследования:

- Теоретически обосновать необходимость коррекционной работы по развитию лексико-грамматического строя речи у младших школьников с общим недоразвитием речи и дизартрией.
- Экспериментально изучить состояние лексико-грамматического строя речи и других речевых и неречевых функций у младших школьников с общим недоразвитием речи и дизартрией и проанализировать полученные результаты.
- Проанализировать взаимосвязь состояния лексико-грамматического строя речи с другими сторонами устной речи и неречевыми функциями.
- На основе индивидуального и дифференцированного подхода

подобрать обоснованные приемы развития лексико-грамматического строя у младших школьников с общим недоразвитием речи и дизартрией.

- Провести логопедическую работу по развитию лексико-грамматического строя у младших школьников с общим недоразвитием речи и дизартрией, определить ее эффективность.

Базой для исследования в рамках выпускной квалификационной работы явилось ГКОУ СО «Екатеринбургская школа-интернат №6». В исследовании приняли участие 10 детей в возрасте 7 лет с логопедическим заключением, согласно протоколам ПМПК: «ОНР III уровня, дизартрия».

Методы: анализ литературы по проблеме исследования, эксперимент.

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы и приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ И ДИЗАРТРИЕЙ

1.1. Закономерности становления лексико-грамматического строя речи у детей в норме

Неотъемлемой частью овладения ребенком речезыковой системой родного языка является овладение им лексико-грамматическим строем речи. Под лексико-грамматическим строем речи понимают словарь и грамматически правильное его использование: владение навыками словообразования и словоизменения.

Словарь — это слова (основные единицы речи), которые обозначают предметы, явления, действия и признаки окружающей действительности. Выделяют пассивный и активный словарь. Пассивный словарь — возможность понимания слов, активный — употребление их в речи. Количественные и качественные показатели определяют уровень развития словаря [13].

Грамматический строй — это система взаимодействия слов между собой в словосочетаниях и предложениях. Различают следующие уровни грамматической системы: морфологический и синтаксический. Морфологический уровень — это умение владеть приемами словоизменения и словообразования. Синтаксический уровень — умение составлять предложения, грамматически правильно сочетать слова в предложении [13].

Развитие грамматического строя речи в онтогенезе описано в работах А. Н. Гвоздева, Т. Н. Ушаковой, Д. Б. Элькониной и другие [42].

А. Н. Гвоздев выделяет следующие периоды формирования лексико-

грамматического строя речи:

1. Период предложений, состоящих из аморфных слов-корней.
2. Период усвоения грамматической структуры предложения.
3. Период дальнейшего усвоения морфологической системы языка.

Рассмотрим каждый из вышеперечисленных периодов подробнее.

Период предложений, состоящих из аморфных слов-корней длится от 1 года 3 месяцев до 1 года 10 месяцев, включает в себя два этапа:

- этап однословных предложениями;
- этап предложений из нескольких слов-корней [9].

Этап однословного предложения длится от 1 года 3 месяцев до 1 года 8 месяцев. Для данного этапа характерно использование ребенком лишь отдельных слов, которые выступают в роли предложения (однословные предложения). Запас слов, выражающих желания, потребности и впечатления ограничен, что компенсируется активным использованием жестов и интонации. Для первых слов ребенка характерен постоянный звуковой состав, они не изменяются, не имеют определенной грамматической формы. Это аморфные слова-корни.

Лексика ребенка на этом периоде в основном представлена существительными, обозначающими названия лиц, предметов, широко используются звукоподражания, лепетные слова.

Этап предложений из нескольких слов-корней продолжается от 1 года 8 месяцев до 1 года 10 месяцев. Для данного этапа важным является появление в речи ребенка фразы. Грамматическая связь пока отсутствует, но ребенок активно объединяет аморфные слова при помощи интонации и общности ситуации. Для существительных аморфной формой является форма именительного падежа единственного числа, а для глаголов неопределенная форма или форма 2-го лица единственного числа повелительного наклонения.

Из речи окружающих, на данном этапе, ребенок понимает лишь общий

смысл слов, который выражается в их лексической основе. Ребенок не дифференцирует формально-знаковые средства языка, воспринимает лишь общую часть слова. Поэтому ребенком используется одинаковая форма слов в различных словосочетаниях.

Следующий период, который выделял А. Н. Гвоздев – период усвоения грамматической структуры предложения. Данный период длится от 1 года 10 месяцев до 3 лет. Состоит из трех этапов:

- этап формирования первых форм слов;
- этап использования флексийной системы языка для выражения синтаксических связей слов;
- этап усвоения служебных слов для выражения синтаксических отношений.

Первый этап второго периода длится от 1 года 10 месяцев до 2 лет 1 месяца. Важным на данном этапе является появление первых форм слов, дети начинают замечать различные связи между словами в предложении. Ребенок переходит к использованию различных форм одного и того же слова [9].

Одними из первых у существительного усваиваются форма именительного падежа единственного и множественного числа с окончаниями -ы, -и (фонетически всегда и по причине смягчения согласных), форма винительного падежа с окончанием -у (кису, куклу), иногда появляется форма родительного падежа с окончанием -ы (нет кисы), окончание -е для обозначения места, но без предлога (толе вместо на столе).

Первыми грамматическими формами глаголов являются: повелительное наклонение 2-го лица единственного числа (иди, неси, дай), форма 3-го лица единственного числа настоящего времени, без чередования в основе (сидит, спит), возвратные и невозвратные глаголы.

Ближе к двум годам ребенок начинает использовать прилагательные, чаще всего в форме именительного падежа мужского или женского рода, но без согласования с существительными.

На этом этапе в речи ребенка начинают появляться первые грамматические отношения между словами:

- согласование существительных в именительном падеже единственного числа с глаголом изъявительного наклонения;
- некоторые формы управления глаголом (дай кису).

В речи ребенка встречается большое число аграмматизмов. Происходит расширение структуры предложения до 3-4 слов.

Словарь ребенка к двум годам содержит около 300 слов, которые соотносятся с конкретным предметом или действием. Пассивный словарь значительно шире активного, поэтому ребенок хорошо понимает обращенную речь взрослого и выполняет инструкции.

Этап использования системы флексий от 2 лет 1 месяца до 2 лет 6 месяцев. Речь ребенка полна грамматических неточностей: одни флексии заменяются другими, но в пределах одного грамматического значения [9].

Ребенок усваивает беспредложные формы винительного, родительного, творительного падежей имени существительного.

Дети различают формы единственного и множественного числа глаголов изъявительного наклонения, усваивают изменение по лицам (кроме 2-го лица множественного числа), дифференцируют формы настоящего и прошедшего времени (однако смешивают формы мужского, женского и среднего рода в прошедшем времени).

Согласование прилагательного с существительным еще не усвоено: ребенок может использовать как правильную форму, так и неправильную. Прилагательные во множественном числе употребляются правильно лишь в именительном падеже.

К этому периоду ребенок уже усвоил местоимения.

Ребенок начинает использовать некоторые семантически простые предлоги в устной речи, но при этом часто допускает ошибки, такие как замены предлогов, смешение окончаний.

Усваиваются предложения, состоящие из 5-8 слов, появляются сложные предложения, сначала бессоюзные, затем сложносочиненные предложения с союзами.

Третий этап второго периода длится с 2 лет 6 месяцев до 3 лет. Это этап усвоения служебных слов для выражения синтаксических отношений. Для нормального речевого развития характерно усвоение предлогов происходит лишь тогда, когда усвоена флексия.

На начальных этапах речевого развития в детской речи нет предлогов, но научившись выделять и использовать флексию, ребенок вводит в эту конструкцию и недостающий третий элемент – предлог. Ребенок без труда использует простые предлоги и союзы, но затрудняется в употреблении более сложных предлогов (из-за, из-под), появляются аграмматизмы.

Продолжается усвоение более частных правил словоизменения, в том числе дифференциация морфологической системы склонения существительных: усвоение окончаний множественного числа -ов, -ами, -ах, падежных окончаний именительного падежа множественного числа -а, -ја (рога, стулья) [9].

Происходит усвоение согласования прилагательных с существительными в косвенных падежах, освоение сложносочиненного и сложноподчиненного предложений, многих служебных слов.

Таким образом, ребенок начинает употреблять многие грамматические формы, но в полной мере морфологическая система языка еще не усвоена.

Продолжает расширяться словарь ребенка: формируются слова-обобщения, уточняются значения слов, объем словаря увеличивается за счет обогащения жизненного опыта ребенка, общения с окружающими взрослыми.

Третий период — период дальнейшего усвоения морфологической системы языка. Продолжительность этого периода от 3 до 7 лет.

На данном этапе формируется глагольное управление, появляются

сложные предлоги: из-за, из-под. Закрепляется согласование прилагательного с существительным. Усложняется структура предложения: оно становится более распространенным, появляются сложносочиненные и сложноподчиненные предложения с союзами. В речи детей до 4 лет иногда еще встречаются случаи неподвижного ударения при словоизменении, тенденции унификации основы (пени — "пни", левы — лвы). После 4 лет такого рода ошибки исчезают из детской речи, остаются лишь нарушения чередования в основах глаголов (заплатю вместо "заплачу"). Усваивается согласование прилагательного с существительным в косвенных падежах, глагольное управление.

В норме дети к пяти годам овладевают всеми типами склонения существительных, то есть правильно употребляют существительные, прилагательные во всех падежах единственного и множественного числа. Трудности, с которыми дети могут столкнуться, касаются редко употребляемых существительных в родительном и именительном падежах множественного числа (стулы, деревья, деревьев). Они усваивают основные формы согласования слов: существительные с прилагательными трех родов, существительные с числительными в именительном падеже [9].

На шестом году жизни дети овладевают лексико-грамматическими конструкциями и пользуются ими достаточно свободно. Они реже допускают ошибки в согласовании слов, в падежных окончаниях существительных и прилагательных, часто правильно употребляют родительный падеж существительных во множественном числе.

Таким образом, к моменту поступления в школу, дети имеют довольно разнообразный словарь и в достаточной мере владеют грамматическим строем родного языка.

1.2. Клинико-психолого-педагогическая характеристика младших

школьников с общим недоразвитием речи и дизартрией

Такое нарушение, как общее недоразвитие речи (ОНР), впервые было описано Р. Е. Левиной и коллективом научных сотрудников НИИ дефектологии АПН СССР (Г. Н. Жаренковой, Г. А. Каше, Н. А. Никашиной, Л. Ф. Спировой, Т. Б. Филичевой и др.) в 50-60-е гг. 20 в.

Несмотря на различный механизм нарушения речи у детей с общим недоразвитием речи имеются типичные проявления, указывающие на системность нарушения речевой деятельности. Одним из ведущих признаков является более позднее начало речи: первые слова проявляются к 3-4, а иногда и к 5 годам. Речь аграмматична и недостаточно фонетически оформлена. Наиболее выразительным показателем является отставание экспрессивной речи при относительно благополучном, на первый взгляд, понимании. Речь этих детей малопонятна. Наблюдается недостаточная речевая активность, которая с возрастом, без специального обучения, резко падает. Однако дети достаточно критичны к своему дефекту [28].

Л. С. Волкова в своих работах говорит о неполноценности речевой деятельности, которая накладывает отпечаток на формирование у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы. Отмечается недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения. При относительно сохранной смысловой, логической памяти у детей снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. Они забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий [26].

Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обуславливает специфические особенности мышления. Обладая в целом полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, дети отстают в

развитии словесно-логического мышления, без специального обучения с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением.

Наряду с общей соматической ослабленностью, им присуще и некоторое отставание в развитии двигательной сферы, которое характеризуется плохой координацией движений, неуверенностью в выполнении дозированных движений, снижением скорости и ловкости выполнения. Наибольшие трудности выявляются при выполнении движений по словесной инструкции.

Дети с общим недоразвитием речи отстают от нормально развивающихся сверстников в воспроизведении двигательного задания по пространственно-временным параметрам, нарушают последовательность элементов действия, опускают его составные части.

Отмечается недостаточная координация пальцев, кисти руки, недоразвитие мелкой моторики. Обнаруживается замедленность, застревание на одной позе.

Индивидуальный темп продвижения ребенка определяется тяжестью первичного дефекта и его формой. Наиболее типичные и стойкие проявления ОНР наблюдаются при алалии, дизартрии и реже — при ринолалии и заикании.

Нас интересуют особенности проявлений ОНР при дизартрии. Дизартрия — расстройства звукопроизводительной и просодической стороны речи, обусловленные нарушением иннервации речевого аппарата [31].

В зависимости от локализации и степени поражения мозговых структур выделяют следующие формы дизартрии: псевдобульбарную, бульбарную, экстрапирамидную, мозжечковую, корковую [34].

К главным клиническим признакам дизартрии относят нарушения мышечного тонуса в речевой мускулатуре, ограниченная возможность произвольных артикуляционных движений за счет параличей и парезов мышц артикуляционного аппарата, расстройства дыхания и

голосообразования.

Эти симптомы могут проявляться в различной степени в зависимости следующих факторов: локализация поражения, тяжесть и время возникновения дефекта.

По данным Г. В. Гуровец, С. И. Маевской, Р. И. Мартыновой, рефлекторная сфера детей с дизартрией имеет свои особенности. В некоторых случаях наблюдаются рефлексы орального автоматизма, истощающиеся рефлексы Бабинского, сниженные кожные рефлексы со стороны пареза. При ранней диагностике отмечается слабость крика, отказ от груди, вялость акта сосательного рефлекса. Это свидетельствует о возможном парезе артикуляционных мышц губ и языка.

Нередко у детей наблюдается затруднение дыхания, что приводит к гипоксии, и как следствие к задержке общего и психического развития.

Паретичность мышц приводит к задержке в речевом развитии: может отсутствовать лепет, задержка в появлении первых слов (к 2-2,5 годам), грубо страдает звукопроизношение и просодические компоненты речи. Нарушение артикуляции и фонации, которые в разной степени препятствуют членораздельной звучной речи, относят к первичным дефектам. Это в свою очередь приводит к возникновению вторичных нарушений в структуре речевой патологии, в том числе нарушениям лексико-грамматического строя речи.

Таким образом, авторами исследований речевого развития детей с дизартрией установлено, что первичным дефектом при этой речевой патологии является нарушение артикуляции вследствие недостаточной иннервации речевого аппарата, что в свою очередь препятствует полноценному овладению не только фонетической стороной речи, но и закономерно отражается на полноте и качестве словаря, а также затрудняет процесс формирования лексико-грамматического строя родного языка.

1.3. Характеристика состояния лексико-грамматического строя речи у детей с общим недоразвитием речи и дизартрией

Изучением состояния лексико-грамматического строя речи у детей с общим недоразвитием речи занимались Р. И. Лалаева и Н. В. Серебрякова. В своих работах они указывали, что у данной группы детей отмечается ограниченность словарного запаса, несоответствие объема активного и пассивного словаря, неточность в употреблении слов, вербальные парафазии, несформированность семантических полей, сложность актуализации словаря [23].

Существует периодизация проявлений общего недоразвития речи: от полного отсутствия речевых средств общения до развернутых форм связной речи с элементами фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития.

Каждый уровень характеризуется определенным соотношением первичного дефекта и вторичных проявлений, задерживающих формирование зависящих от него речевых компонентов. Переход с одного уровня на другой определяется появлением новых языковых возможностей, повышением речевой активности, изменением мотивационной основы речи и ее предметно-смыслового содержания, мобилизацией компенсаторного фона.

Р. Е. Левиной описано три уровня речевого развития, отражающие типичное состояние компонентов языка у детей дошкольного и школьного возраста с общим недоразвитием речи.

В связи с темой выпускной квалификационной работы и экспериментальной базой исследования (дети с ОНР II и III уровней) возникла необходимость анализа специфики лексико-грамматического строя речи у детей на втором и третьем уровнях речевого развития.

Переход ко второму уровню речевого развития характеризуется

возросшей речевой активностью ребенка. Общение осуществляется посредством использования постоянного, хотя все еще искаженного и ограниченного запаса общеупотребительных слов [13].

Дифференцированно обозначаются названия предметов, действий, отдельных признаков. На этом уровне возможно пользование местоимениями, а иногда союзами, простыми предложениями в элементарных значениях. Дети могут ответить на вопросы по картине, связанные с семьей, знакомыми событиями окружающей жизни.

Речевая недостаточность отчетливо проявляется во всех компонентах. Дети пользуются только простыми предложениями, состоящими из 2-3, редко 4 слов. Словарный запас значительно отстает от возрастной нормы: выявляется незнание многих слов, обозначающих части тела, животных и их детенышей, одежды, мебели, профессий [12].

Отмечаются ограниченные возможности использования предметного словаря, словаря действий, признаков. Исходя из первичного речевого нарушения, мы можем предположить, что недостаточность артикуляции и фонематического слуха затрудняет овладение лексикой, т.к. у детей фиксируется в памяти недостаточно четкий звуковой образ слова. Дети не знают названий цвета предмета, его формы, размера, заменяют слова близкими по смыслу.

Л. С. Волкова отмечает грубые ошибки в употреблении грамматических конструкций:

- смешение падежных форм («едет машину» вместо *на машине*);
- нередко употребление существительных в именительном падеже, а глаголов в инфинитиве или форме 3-го лица единственного и множественного числа настоящего времени;
- в употреблении числа и рода глаголов, при изменении существительных по числам;
- отсутствие согласования прилагательных с существительными,

числительных с существительными [27].

Зная о трудностях развития фонематического слуха у детей с дизартрией, мы можем утверждать, что в основе перечисленных выше затруднений лежит недостаточно четкие представления о фонемах, недостаточность различения морфем [16].

Много трудностей испытывают дети при пользовании предложными конструкциями: часто предлоги опускаются вообще, а существительное при этом употребляется в исходной форме («книга идет то» — *книга лежит на столе*); возможна и замена предлога («гиб ляет на далежим» — *гриб растет под деревом*). Союзы и частицы употребляются редко.

Понимание обращенной речи на втором уровне значительно развивается за счет различения некоторых грамматических форм (в отличие от первого уровня), однако дети затрудняются ориентироваться на морфологические элементы, которые приобретают для них смыслоразличительное значение [35].

Это относится к различению и пониманию форм единственного и множественного числа существительных и глаголов (особенно с ударными окончаниями), форм мужского и женского рода глаголов прошедшего времени. Затруднения остаются при понимании форм числа и рода прилагательных.

Значения предлогов различаются только в хорошо знакомой ситуации. Усвоение грамматических закономерностей в большей степени относится к тем словам, которые рано вошли в активную речь детей.

Для детей с общим недоразвитием речи третьего уровня характерно достаточно свободное использование простой фразовой речи. Они вступают в диалог, отвечают на вопросы, сами могут их задать. Пассивный словарь на нижней границе возрастной нормы. В речи детей появляются конструкции сложных предложений, где используются все части речи, сформированы первые навыки словообразования. Все это в совокупности позволяет

оценивать их развитие как развернутую речь с элементами недоразвития, которые встречаются во всех компонентах языковой системы [.

Отставание в речевом развитии у данной группы детей, прежде всего, касается связной речи:

- в структуре сложноподчиненных предложений наблюдаются пропуски как главных, так и второстепенных членов;
- разрыв главных и придаточных предложений;
- нарушение порядка слов в предложениях (инверсия);
- ошибки в употреблении предлогов;
- нарушение согласования прилагательных и существительных, если в одном предложении используются существительные мужского и женского рода;
- нарушение согласования числительных с существительными с непродуктивными окончаниями;
- ошибки при образовании прилагательных от существительных с различными значениями соотнесенности;
- стойкие лексические ошибки в употреблении малознакомых слов;
- трудности при подборе приставочных глаголов с более тонкими оттенками действий.

Также в самостоятельной речи дети сталкиваются с трудностями программирования высказывания: фрагментарность, нарушение временных и причинно-следственных отношений, ограниченность в использовании языковых средств, недостаточность навыков передачи композиции текста.

Ведущими, при дизартрии, являются нарушения звукопроизношения и просодики. Однако поражение двигательных механизмов речи в доречевом периоде может приводить к сложной патологии всех звеньев речевой системы, в том числе к недоразвитию лексико-грамматической стороны речи. Таким образом, словарный запас накапливается замедленно по сравнению с нормой, а фразовая речь развивается значительно позже [34].

Важно, что при полноценной коррекционной работе к школьному возрасту речь может быть достаточно полноценно сформирована в лексико-грамматическом плане.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

Анализ литературы по теме выпускной квалификационной работы позволил теоретически обосновать необходимость логопедической работы по развитию лексико-грамматического строя речи у младших школьников с общим недоразвитием речи и дизартрией.

Развитие грамматического строя речи в онтогенезе описано в работах А. Н. Гвоздева, Т. Н. Ушаковой, Д. Б. Эльконина и др.

А. Н. Гвоздев выделяет следующие периоды формирования лексико-грамматического строя речи: период предложений, состоящих из аморфных слов-корней; период усвоения грамматической структуры предложения; период дальнейшего усвоения морфологической системы языка.

В норме, к моменту поступления в школу, дети имеют довольно разнообразный словарь и в достаточной мере владеют грамматическим строем родного языка.

При дизартрии нарушение артикуляции вследствие недостаточной иннервации речевого аппарата препятствует полноценному овладению не только фонетической стороной речи, но и закономерно отражается на полноте и качестве словаря, а также затрудняет процесс формирования грамматического строя родного языка.

Таким образом, при недостаточной коррекционной работе в дошкольном периоде, дети с общим недоразвитием речи и дизартрией в младшем школьном возрасте нуждаются в логопедической работе по развитию лексико-грамматического строя речи.

ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ И ДИЗАРТРИЕЙ И АНАЛИЗ ПОЛУЧЕННЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ

2.1. Принципы и методика изучения лексико-грамматического строя речи и других речевых и неречевых функций у младших школьников с общим недоразвитием речи и дизартрией

О. Е. Грибова при обследовании лексико-грамматического строя речи предлагает следующие принципы:

1. Принцип индивидуального и дифференцированного подхода предполагает, что отбор заданий, их формулировки и наполнение вербальным и невербальным материалом должны соотноситься с уровнем реального психоречевого развития ребенка и учитывать специфику его социального окружения и личностного развития.

2. Исследование рационально проводить в направлении от общего к частному. Сначала специалист выявляет проблемы в развитии речи ребенка, а затем эти проблемы рассматриваются пристальнее, подвергаются количественному и качественному анализу.

3. Внутри каждого направления логопедического обследования предъявление материала дается от сложного к простому. Это позволяет ребенку закончить каждую пробу успешно, что создает дополнительную мотивацию и положительный эмоциональный настрой, которые, в свою очередь, повышают продуктивность и продолжительность обследования.

4. От экспрессивной языковой компетенции к импрессивной. Подобный подход позволит сократить время и силы, затрачиваемые на обследование, сделать обследование импрессивного языкового запаса целенаправленным [10].

Изучение речевого развития можно проводить не только методом индивидуального обследования с использованием наглядного материала, но и в процессе наблюдения (пассивного и активного словаря) за свободным общением детей в играх, на прогулках, на уроках с учителем.

Обследование речи детей проводилось с использованием наглядного материала.

При обследовании понимания речи, пассивного словаря детям были предложены следующие задания:

При обследовании понимания номинативной стороны речи детям давались следующие задания: показ называемых предметов; узнавание предметов по описанию; предъявление «конфликтных» картинок (слов с близким звучанием); понимание действий, изображенных на картинках (ребенок должен показать ту картинку, о которой говорит логопед); понимание слов, обозначающих признаки (логопед предлагает сравнить предметные картинки; показать, где круглый стол, а где прямоугольный; показать, где спящий ребенок, а где проснувшийся; открытый, приоткрытый; разрезанный, надрезанный); понимание пространственных наречий. Подними руки вверх, отведи в стороны и т.д.

Обследование понимания предложений включало в себя следующие задания: выполнение нескольких действий в одной инструкции, предъявляемой на слух в предложениях различной сложности; понимание инверсионных конструкций; выбрать слово, наиболее подходящее по смыслу; исправить предложение; понимание сравнительных конструкций (какое из двух предложений правильное); выбрать правильное предложение; закончить предложение.

Обследование понимания грамматических форм состояло из следующих разделов: понимание логико-грамматических отношений, предложений, выраженных предлогами, падежных окончаний существительных, форм единственного и множественного числа, числа

прилагательных, рода прилагательных, единственного и множественного числа глаголов, формы мужского и женского рода глаголов прошедшего времени, префиксальных изменений глагольных форм, глаголов совершенного и несовершенного вида, залоговых отношений.

При обследовании активного словаря использовались следующие приемы:

1. Обследование предметного словаря: название предметов, изображенных на предъявляемых картинках; самостоятельное дополнение тематического ряда; название предмета по его описанию; название детенышей животных; нахождение общих названий; название обобщенных слов по группе однородных предметов.

2. Называние признаков предметов.

3. Названия действий людей и животных: по профессии; то как передвигается; кто как кричит; обиходные действия.

4. Название времен года, их последовательность, признаки.

5. Подбор слов с противоположным значением к словам.

6. Подбор синонимов к словам.

7. Подбор однокоренных слов к словам.

Обследование грамматического строя речи проводилось на следующем материале:

1. Составление предложений по сюжетной картинке и серии сюжетных картинок. Задаются вопросы, требующие ответов сложными предложениями.

2. Составление предложений по опорным словам.

3. Составление предложений по отдельным словам, расположенным в беспорядке.

4. Подстановка недостающего предлога в предложении.

5. Пересказ текста после прослушивания: знакомый текст; незнакомый текст.

6. Рассказ из собственного опыта: о любимых игрушках, книге,

животном, празднике.

7. Словоизменение: употребление существительного единственного и множественного числа в различных падежах; образование форм родительного падежа множественного числа существительных; преобразование единственного числа имени существительных во множественное по инструкции; употребление предлогов;

8. Словообразование: образование уменьшительной формы существительного; образование прилагательных от существительных; образование сложных слов.

Обследование общей моторики содержало исследование двигательной памяти, переключаемости движений и самоконтроля при выполнении двигательных проб; произвольного торможения движений; статической координации движений; динамической координации движений; пространственной организации; темпа; ритма.

Задания на обследование произвольной моторики пальцев рук выполнялись сначала по показу, а затем по словесной инструкции педагога. Данный раздел содержит ряд упражнений для определения уровня сформированности статической и динамической организации и координации движений пальцев рук.

Обследование артикуляционного аппарата проводилось по следующему плану: носогубные складки, рот, губы, зубы, прикус, строение челюсти, язык, подъязычная уздечка, маленький язычок, мягкое небо, твердое небо. Было проведено обследование артикуляционного аппарата и указаны отклонения в строении тех или иных органов.

Обследование моторики артикуляционного аппарата включало исследование двигательной функции губ, челюсти, языка, мягкого неба, продолжительности и силы выдоха.

Все задания на обследование двигательных функций артикуляционного аппарата выполнялись сначала по показу, а затем по

словесной инструкции.

Обследование фонематического слуха включало: опознание фонем; различение фонем близких по способу и месту образования и акустическим признакам; повторение слогового ряда; выделение исследуемого звука в слогах, в словах; придумывание слов с заданным звуком; определение наличия звука; называние картинок и определение отличий в названиях (слова-паронимы); определение места звука в слове;

В ходе обследования лексико-грамматической стороны речи, моторики и фонематического слуха велся протокол обследования, куда заносились данные о предъявленном материале, о том, с каким материалом ребенок справился успешно, фиксировались ошибки ребенка [38].

Результаты, полученные при логопедическом обследовании оценивались в качественном и количественном аспектах по шкале от 1 до 5, где 5 — выполнил без отклонений, 4 — имеются незначительные отклонения в выполнении некоторых проб, 3 — имеются незначительные отклонения в выполнении всех проб, 2 — имеются грубые отклонения в выполнении некоторых проб, 1 — имеются грубые отклонения в выполнении всех проб (или не выполнил пробу).

2.2. Анализ результатов изучения лексико-грамматического строя речи и других речевых и неречевых функций у младших школьников с общим недоразвитием речи и дизартрией

Исследовательская работа проводилась в Государственном казённом общеобразовательном учреждении Свердловской области «Екатеринбургская школа-интернат №6, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы». Было обследовано десять детей в возрасте 7 лет, первого года обучения. Среди детей три девочки и семь

мальчиков.

Анализ результатов обследования общей моторики. (Приложение 1, Таблица 1)

Обследование общей моторики показало, что у 20% детей (Егор, Максим) не выявлено отклонений в функционировании двигательной памяти, переключаемости, самоконтроле, 40% детей (Дима, Миша, Катя, Настя П.) справились с предложенными заданиями с незначительными отклонениями в выполнении некоторых проб, 30% (Андрей, Иван, Настя Ш.) имели незначительные отклонения в выполнении всех проб, 10% (Руслан) с грубыми отклонениями в выполнении всех проб. У 60% детей (Руслан, Миша, Катя, Егор, Максим, Настя Ш.) не выявлено отклонений в произвольном торможении движений, а 40% (Дима, Андрей, Настя П., Иван) имеют незначительные отклонения в выполнении некоторых заданий. Обследование статической организации движений показало, что без отклонений справились лишь 10% детей (Руслан), с незначительными отклонениями в некоторых заданиях 50% (Настя П., Егор, Иван, Максим, Настя Ш.), с незначительными отклонениями во всех заданиях 30% детей (Дима, Андрей, Катя), а с грубыми отклонениями 10% (Миша). 40% детей (Руслан, Егор, Максим, Настя Ш.) выполнили задания на обследование динамической организации движений с незначительными отклонениями в выполнении некоторых проб, 60% (Дима, Андрей, Миша, Катя, Настя П., Иван) с грубыми отклонениями при выполнении некоторых проб. Задания на обследование пространственной организации вызвали особые затруднения: 10% детей (Руслан) выполнили пробы с грубыми отклонениями в некоторых заданиях, 70% (Дима, Андрей, Миша, Настя П., Егор, Иван, Настя Ш.) с незначительными отклонениями в выполнении всех заданий, 20% (Катя, Максим) с незначительными отклонениями в некоторых заданиях. При обследовании темпа были получены следующие результаты: 10% (Егор) — незначительные отклонения в выполнении всех проб, 30% (Руслан, Андрей,

Иван) — грубые отклонения в выполнении некоторых проб, 60% (Дима, Миша, Катя, Настя П., Максим, Настя Ш.) — незначительные отклонения в выполнении некоторых проб. 40% детей (Андрей, Миша, Катя, Настя П.) справилось с выполнением проб на обследование ритма с незначительными отклонениями в некоторых заданиях, 40% (Дима, Егор, Иван, Настя Ш.) с грубыми отклонениями в выполнении некоторых заданий, 20% (Руслан, Иван) с грубыми отклонениями во всех заданиях.

Анализ результатов обследования произвольной моторики пальцев рук. (Приложение 1, Таблица 2)

Обследование состояния статической координации движений показало, что 60% детей (Миша, Катя, Настя П., Егор, Максим, Настя Ш.) выполняют пробу без отклонений, 20% детей (Дима, Андрей) с незначительными отклонениями в некоторых заданиях, 10% (Иван) с незначительными отклонениями во всех заданиях, а 10% (Руслан) с грубыми отклонениями в некоторых заданиях. 30% детей (Настя П., Максим, Настя Ш.) не имеют отклонений в динамической координации движений, 30% (Андрей, Катя, Егор) имеют незначительные отклонения в некоторых пробах, 30% (Дима, Миша, Иван) во всех пробах имеют незначительные отклонения, 10% (Руслан) имеют грубые отклонения в некоторых заданиях.

Анализ результатов обследования состояния моторики артикуляционного аппарата. (Приложение 1, Таблица 3)

40% детей (Миша, Катя, Настя П., Максим) без затруднений выполнили пробы на обследование двигательных функций губ, 20% (Дима, Егор) с незначительными отклонениями в некоторых заданиях, 40% (Руслан, Андрей, Иван, Настя Ш.) с незначительными отклонениями во всех пробах. Обследование двигательных функций челюсти показало следующие результаты: 80% (Дима, Андрей, Миша, Катя, Настя П., Егор, Иван, Максим) - без отклонений, 20% (Руслан, Настя Ш.) — с незначительными отклонениями в выполнении всех проб. 60% детей (Дима, Катя, Настя П.,

Иван, Максим, Настя Ш.) справилось с заданиями на обследование двигательных функций языка с незначительными отклонениями в некоторых пробах, 20% (Руслан, Андрей) с грубыми отклонениями, 20% (Миша, Егор) без отклонений. При обследовании двигательных функций мягкого неба 90% детей (Дима, Руслан, Миша, Катя, Настя П., Егор, Иван, Максим, Настя Ш.) справилось с заданиями без отклонений, 10% (Андрей) с незначительными отклонениями во всех пробах. Продолжительность и сила выдоха в норме у 30% детей (Миша, Настя П., Максим), у 70% (Дима, Руслан, Андрей, Катя, Егор, Иван, Настя Ш.) имеются незначительные отклонения.

Анализ результатов обследования фонематического слуха показал, что у части детей имеются различные отклонения в развитии фонематического слуха. (*Приложение 1, Таблица 4*)

Проба, направленная на определение способности детей опознавать фонемы, не вызвала затруднений, 100% детей (Дима, Руслан, Андрей, Миша, Катя, Настя П., Егор, Иван, Максим, Настя Ш.) справились без отклонений. Такие же результаты были получены при проверке способности к различению фонем. С заданием на повторение за логопедом слогового ряда 10% детей (Катя) справились с незначительными отклонениями в некоторых заданиях, а 20% (Дима, Руслан) во всех заданиях, 40% (Миша, Настя П., Егор, Максим) без отклонений, 20% (Андрей, Настя Ш.) с грубыми нарушениями. 10% детей (Катя) без затруднений выделяют фонемы в слогах, 50% (Дима, Миша, Настя П., Егор, Максим) с незначительными отклонениями в некоторых заданиях, 20% (Андрей, Иван) во всех заданиях, 20% (Руслан, Настя Ш.) с грубыми отклонениями. С заданием на выделение фонем в словах дети справились аналогично. Проба на придумывание слов с определенным звуком вызвала больше затруднений: 60% (Дима, Руслан, Андрей, Катя, Иван, Настя Ш.) – имели грубые ошибки, 40% (Миша, Настя П., Егор, Максим) – с незначительными отклонениями во всех заданиях. С заданием на определение места звука в слове 50% (Дима, Катя, Настя П.,

Егор, Максим) справились с незначительными отклонениями в некоторых заданиях, 20% (Миша, Иван) с незначительными отклонениями во всех заданиях, 30% (Руслан, Андрей, Настя Ш.) с грубыми отклонениями.

Анализ результатов обследования активного словаря. (Приложение 1, Таблица 5)

Обследование предметного словаря показало, что у 50% детей (Дима, Андрей, Миша, Егор, Максим) не возникло трудностей при выполнении заданий, 20% детей (Катя, Настя Ш.) имеют незначительные затруднения, 20% (Настя П., Иван) демонстрируют грубые отклонения при выполнении некоторых заданий, а 10% (Руслан) с трудом справились со всеми заданиями. 50% детей (Миша, Катя, Настя П., Егор, Максим) имеют сформированный, в соответствии с возрастной нормой, словарь признаков, 20% (Дима, Андрей) показали незначительные отклонения в выполнении некоторых заданий, а 10% (Настя Ш.) во всех, 20% (Руслан, Иван) имели грубые ошибки в определенных упражнениях. Глагольный словарь в норме у 40% детей (Андрей, Миша, Егор, Максим), у 20% (Дима, Катя) имеются незначительные затруднения в выполнении некоторых проб, у 30% (Настя П., Иван, Настя Ш.) во всех пробах, 10% (Руслан) имеют грубые отклонения в некоторых заданиях. С заданиями на называние последовательности и признаков времен года 60% детей (Дима, Миша, Катя, Егор, Иван, Максим) справились без отклонений, 30% (Андрей, Настя П., Настя Ш.) показали незначительные отклонения в выполнении некоторых заданий, и 10% (Руслан) имели грубые отклонения. С подбором антонимов только 20% детей (Егор, Максим) справились без затруднений, 30% (Дима, Андрей, Настя П.) столкнулись с незначительными сложностями в подборе антонимов к некоторым словам, 40% (Миша, Катя, Иван, Настя Ш.) имели трудности со всем словами, 10% детей (Руслан) не справились с заданием. С заданием на подбор синонимов только 20% детей (Настя П., Максим) справились с незначительными трудностями в некоторых словах, а 50% детей (Дима, Андрей, Миша, Катя,

Егор) имели трудности во всех заданиях, 30% (Руслан, Иван, Настя Ш.) имели грубые отклонения. С подбором однокоренных слов с незначительными отклонениями во всех заданиях справились только 30% детей (Настя П., Егор, Максим), 70% (Дима, Руслан, Андрей, Миша, Катя, Иван, Настя Ш.) имели грубые отклонения.

Анализ результатов обследования пассивного словаря. (Приложение 1, Таблица 6)

Задания на обследование понимания номинативной стороны речи у детей не вызвало затруднений. 100% детей справились без отклонений.

Обследование понимания предложений. (Приложение 1, Таблица 7)

90% детей (Дима, Андрей, Миша, Катя, Настя П., Егор, Иван, Максим, Настя Ш.) без затруднений выполняют действия по инструкции, 10% (Руслан) имеют незначительные затруднения. Понимание инверсионных конструкций не вызвало затруднений только у 20% детей (Катя, Максим), 20% (Дима, Миша) имели незначительные трудности в некоторых заданиях, 40% (Андрей, Настя П., Егор, Настя Ш.) во всех заданиях, 10% (Иван) имели грубые ошибки в выполнении некоторых проб, 10% (Руслан) пробу не выполнили. Правильно выбрать подходящее слово смогли 40% детей (Дима, Катя, Настя П., Максим), 20% (Миша, Егор) имели незначительные ошибки, 30% (Андрей, Иван, Настя Ш.) грубые отклонения, а 10% (Руслан) не выполнили пробу. 20% детей (Миша, Настя П.) смогли правильно справиться предложением, 20% (Дима, Егор) имели незначительные трудности, 60% (Руслан, Андрей, Катя, Иван, Максим, Настя Ш.) выполнили задание с грубыми ошибками. 80% детей (Дима, Андрей, Миша, Катя, Настя П., Егор, Иван, Максим) правильно понимают сравнительные конструкции, 10% (Настя Ш.) с незначительными трудностями, 10% (Руслан) пробу не выполнили. Выбрать правильное предложение без затруднений смогли 70% детей (Дима, Андрей, Миша, Катя, Настя П., Егор, Максим), 10% (Иван) имели незначительные трудности, 10% (Настя Ш.) с трудом справились с заданием,

10% (Руслан) не выполнили пробу. Закончить предложение правильно смогли 30% детей (Дима, Миша, Катя), 60% (Андрей, Настя П., Егор, Иван, Максим, Настя Ш.) сделали это с незначительными трудностями, 10% (Руслан) пробу не выполнили.

Обследование понимания грамматических понятий. (Приложение 1, Таблица 8)

Понимание логико-грамматических отношений в норме у 60% детей (Дима, Миша, Катя, Настя П., Егор, Максим), 30% (Андрей, Иван, Настя Ш.) испытывают незначительные трудности в некоторых заданиях, 10% (Руслан) имеют грубые нарушения. Понимание предложных отношений в полной мере сформировано у 50% детей (Дима, Миша, Катя, Настя П., Егор), 30% (Андрей, Иван, Максим) испытывают незначительные трудности, 10% (Настя Ш.) сильно затрудняются, а 10% (Руслан) не выполнили пробу. Обследование понимания падежных окончаний показало, что 80% детей (Дима, Андрей, Миша, Катя, Настя П., Егор, Иван, Максим) не испытывают трудностей, 10% (Настя Ш.) имеют незначительные трудности, 10% (Руслан) пробу не выполнили. Понимание числа существительного, прилагательного и глагола сформировано у 90% детей (Дима, Андрей, Миша, Катя, Настя П., Егор, Иван, Максим, Настя Ш.), 10% (Руслан) испытывают серьезные затруднения. Понимание рода прилагательных в норме у 50% детей (Дима, Катя, Настя П., Егор, Максим), с незначительными трудностями столкнулись 30% (Андрей, Миша, Иван), а 20% детей (Руслан, Настя Ш.) пробу не выполнили. Родовые отношения глаголов в прошедшем времени сформированы у 90% детей (Дима, Андрей, Миша, Катя, Настя П., Егор, Иван, Максим, Настя Ш.), 10% (Руслан) пробу не выполнили. Также 90% (Дима, Андрей, Миша, Катя, Настя П., Егор, Иван, Максим, Настя Ш.) справились с заданиями на обследование префиксальных форм глаголов, у 10% (Руслан) данные задания вызвали затруднения. Понимание видовых отношений глаголов сформировано у 50% детей (Дима, Миша, Катя, Егор,

Максим), 40% (Андрей, Настя П., Иван, Настя Ш.) выполнили задания с незначительными отклонениями, а 10% (Руслан) пробу не выполнили. 50% (Дима, Миша, Катя, Егор, Максим) справились с заданиями на обследование понимания залоговых отношений без затруднений, 40% (Андрей, Настя П., Иван, Настя Ш.) справились с некоторыми трудностями, 10% (Руслан) пробу не выполнили.

*Анализ результатов обследования грамматического строя речи.
(Приложение 1, Таблица 9)*

Здания на составление предложений по сюжетным картинкам не вызвали затруднений у 70% детей (Дима, Андрей, Миша, Катя, Настя П., Егор, Максим), 30% (Руслан, Иван, Настя Ш.) справились не в полном объеме. Составить предложение по опорным словам с легкостью смогли 30% детей (Миша, Настя П., Максим), 60% (Дима, Андрей, Катя, Егор, Иван, Настя Ш.) требовалась незначительная помощь, 10% (Руслан) с трудом выполнили задание. С составлением предложений по отдельным словам справились без отклонений 50% (Андрей, Миша, Настя П., Егор, Максим), 30% детей (Катя, Иван, Настя Ш.) справились с трудом, а 10% (Дима) требовалась незначительная помощь, 10% (Руслан) задание не выполнили. 60% детей (Дима, Андрей, Миша, Настя П., Максим) без труда называют недостающий в предложении предлог, 20% (Иван, Егор) выполнили задание с незначительными затруднениями, 20% (Руслан, Катя) с грубыми отклонениями. Пересказ текста после прослушивания вызвал затруднения у все детей, с рассказом из собственного опыта дети справились лучше, допустив лишь незначительные ошибки. Задания на словоизменение у 80% детей (Дима, Андрей, Миша, Катя, Настя П., Егор, Иван, Максим) вызвали незначительные трудности в некоторых пробах, а у 20% (Руслан, Настя Ш.) наблюдались грубые ошибки. 60% детей (Дима, Миша, Катя, Настя П., Егор, Максим) выполнили задания на словообразование с незначительными трудностями в некоторых пробах, 40% (Руслан, Андрей, Иван, Настя Ш.) с

грубыми ошибками.

2.3. Анализ взаимосвязи состояния лексико-грамматического строя речи с другими сторонами устной речи и неречевыми функциями

Состояние лексико-грамматического строя речи несомненно связано с другими сторонами устной речи и неречевыми функциями. Данные, полученные при обследовании, представлены в *Приложении 3*. Рассмотрим влияние состояния моторной сферы и фонематического слуха на состояние лексической и грамматической стороны речи у каждого ребенка.

У Димы при обследовании моторики выявлены нарушения статической и динамической координации движений. Обследование фонематического слуха показало трудности при повторении слогового ряда и грубые ошибки при выполнении задания на придумывание слов на заданный звук. Страдает словарь синонимов, а также однокоренных слов. Понимание речи достаточно развито. Обследование грамматического строя речи выявило ошибки при составлении предложений из отдельных слов: повторял отдельные слова, не согласуя их между собой. Особые трудности возникли при пересказе текста после прослушивания: Дима не смог логически выстроить текст. Наблюдаются следующие нарушения в звукопроизношении: [С]↔[Ш]; [Р]↔[Л].

Анализ результатов логопедического обследования Димы показал, что грубое нарушение фонематического слуха (средний балл 3,86) повлияло не только на звукопроизношение, но и на состояние грамматического строя речи (средний балл 3,88). Наибольшая сложность в задании на пересказ текста после прослушивания (2 балла) взаимосвязана с трудностями выделения звука и заданиями на подбор слов с определенным заданным параметром.

У Руслана грубо страдает двигательная память, переключаемость движений, самоконтроль. Возникли множественные ошибки при выполнении заданий на обследование пространственной организации. Также возникли трудности удержания темпа и ритма движений. В одинаковой мере нарушены статическая и динамическая координация движений пальцев рук. Двигательные функции артикуляционного аппарата имеют ряд нарушений. Фонематический слух развит недостаточно, возникли грубые ошибки при выделении фонем в слогах и словах. Задания на определение места звука в словах и на придумывание слов с заданным звуком тоже вызвали серьёзные затруднения. Активный словарь грубо страдает. Сохранно понимание номинативной стороны речи, но понимание предложений и грамматических конструкций на низком уровне. Мальчик не понимает инструкции педагога, повторяет последние слова. Наблюдаются следующие нарушения в звукопроизношении: [Ц]→[С]; нижняя артикуляция [Ш]; [Р] и [Р'] отсутствуют; [Л] и [Л'] отсутствуют.

Анализ результатов логопедического обследования Руслана показал, что грубые нарушения в состоянии лексико-грамматического строя речи (средний балл 2,31) связаны с нарушениями в моторной сфере (средний балл 2,78), а также с недоразвитием фонематического слуха (средний балл 3). Множественные отклонения в развитии моторики и фонематического слуха привели к грубым ошибкам, выявленным при обследовании лексико-грамматического строя речи.

У Андрея выявлены множественные нарушения моторной сферы: нарушены двигательные функции губ, языка, мягкого неба, выдох слабый. Особые трудности возникли при выполнении заданий на повторение слогового ряда, определение места звука в слове и придумывание слов с заданным звуком. Трудности возникли при подборе синонимов, однокоренных слов, а также при исправлении предложения и выборе нужного слова. Затруднено понимание рода прилагательных и вида глаголов.

Особую сложность Андрей испытывал при пересказе прослушанного текста и при выполнении заданий на словообразование: при образовании нового слова из «сам летит» получил «птицу». Наблюдаются следующие нарушения в звукопроизношении: [С]→[Ф]; [С']→[Т']; [З']→[Д']; [Ц]→[Т']; [Щ]→[Ч],[С]; [Ж]→[З]; нижняя артикуляция [Ш]; [Р], [Р'] отсутствуют; [Л] и [Л'] отсутствуют.

Анализ результатов логопедического обследования Андрея выявил взаимосвязь между состоянием фонематического слуха (средний балл 3,14) и уровнем развития лексико-грамматического строя речи (средний балл 4,11). Трудности в повторении слогового ряда (2 балла), в подборе слов с заданным звуком (2 балла) привели к сложностям в понимании родовых отношений прилагательных (3 балла) и видовых отношений глаголов (3 балла).

У Миши возникли трудности при выполнении проб на обследование статической координации движений общей моторики. В мелкой моторики, напротив, нарушена динамическая координация движений. Моторика артикуляционного аппарата в норме. При обследовании фонематического слуха грубых нарушений не выявлено. При подборе антонимов часто подставлял частицу «не» к предложенным словам. Не ко всем словам смог подобрать синонимы. Обследование пассивного словаря показало трудности в понимании родовых отношений прилагательных. С трудом пересказывал текст после прослушивания: пропускал предлоги, неправильно согласовывал слова. Наблюдаются следующие нарушения в звукопроизношении: [Р] горловой; [Р'] горловой; [Л] и [Л'] отсутствуют.

Анализ результатов логопедического обследования Миши показал взаимосвязь состояния лексико-грамматического строя речи (средний балл 4,55) и моторной сферы (средний балл 4,19). Особые трудности при выполнении заданий на обследование статической координации движений в общей моторике (средний балл 3,57) взаимосвязаны с трудностями, возникшими при пересказе прослушанного текста (2 балла).

У Кати в равной степени страдает статическая и динамическая координация движений. Незначительно нарушены двигательные функции языка и сила и продолжительность выдоха. С трудом справилась с заданием на придумывание слов с определённым звуком. Затруднена операция подробна антонимов, синонимов и однокоренных слов. Не смогла подставить нужный предлог в предложении и связно пересказать текст. Наблюдаются следующие нарушения в звукопроизношении: [С]↔[Ш]; [Р] горловой; [Р'] горловой.

Анализ результатов логопедического обследования Кати выявил взаимосвязь в состоянии фонематического слуха (средний балл 4,29) и лексико-грамматического строя речи (средний балл 4,33). Так, трудности в подборе слов с заданным звуком (2 балла), связаны с ошибками, возникшими при подборе синонимов (3 балла), антонимов (3 балла) и однокоренных слов (2 балла).

У Насти П. в большей степени нарушена динамическая координация движений и пространственная организация. Незначительно нарушены двигательные функции языка. С трудом смогла придумать слово с заданным звуком. Требуется работа над предметным и глагольным словарём, развитие умения подбирать однокоренные слова. Затруднено понимание инверсионных конструкций, видовых отношений глаголов и залоговых отношений. Сложности при пересказе прослушанного текста: не поняла смысл рассказа и не смогла его воспроизвести. Наблюдаются следующие нарушения в звукопроизношении: [С]↔[Ш]; [Щ]→[С']; [Р] горловой; [Р'] горловой.

Анализ результатов логопедического обследования Насти П., показал, что нарушения в состоянии фонематического слуха (средний балл 4,29) повлияли на состояние лексико-грамматического строя речи (средний балл 4,46). Наибольшие трудности Настя П., испытывала при выполнении заданий на подбор слов с заданным звуком (3 балла), что взаимосвязано с

трудностями в понимании инверсионных конструкций (3 балла).

У Егора незначительно страдает пространственная и темпоритмическая организация движений. Незначительно нарушены двигательные функции губ и сила и продолжительность выдоха. При обследовании фонематического слуха сложности возникли при выполнении заданий на придумывание слов с заданным звуком. Не всегда мог подобрать синонимы и однокоренные слова. Затруднено понимание инверсионных конструкций. Не в полном объеме смог пересказать текст после прослушивания. Наблюдаются следующие нарушения в звукопроизношении: [С]→[Ш]; [Р] горловой; [Р'] горловой.

Анализ результатов логопедического обследования Егора выявил взаимосвязь между недостаточностью в развитии фонематического слуха (средний балл 4,29) и трудностями в овладении лексико-грамматическим строем речи (средний балл 4,49). Трудности в подборе слов с заданным звуком (3 балла) взаимосвязаны с недостаточностью в понимании инверсионных конструкций (3 балла).

У Ивана нарушена двигательная память, переключаемость, самоконтроль, темпо-ритмическая координация движений, пространственная организация. В равной мере нарушены статическая и динамическая координация движений. Страдают двигательные функции губ и сила и продолжительность выдоха. Наблюдаются множественные ошибки при обследовании фонематического слуха. Очень ограничен словарь признаков, мальчик не смог подобрать синонимы и однокоренные слова. Не понимает инверсионные конструкции, не видит ошибок в предложении. Не всегда правильно понимает родовые отношения прилагательных, видовые отношения глаголов, залоговые отношения. Не смог пересказать текст после прослушивания, образовать новые слова. Наблюдаются следующие нарушения в звукопроизношении: [С]→[Ш]; [Щ]→[С']; [Р]↔[Л].

Анализ результатов логопедического обследования Ивана показал, что

недостаточность в развитии моторной сферы (средний балл 3,38) повлияла на состояние лексико-грамматического строя речи (средний балл 3,36). Например, нарушения в пальцевой моторике (средний балл 3) взаимосвязаны с трудностями в освоении словаря признаков (2 балла).

Максим испытывал трудности при повторении ритмического рисунка. Незначительно нарушены двигательные функции языка. Допускал ошибки при подборе слов с заданным звуком, при подборе однокоренных слов. С трудом справился с заданием исправить предложение и пересказать текст. Наблюдаются следующие нарушения в звукопроизношении: [С]→[Ш]; [Щ]→[С']; [Р] горловой; [Р'] горловой.

Анализ результатов логопедического обследования Максима выявил взаимосвязь между состоянием фонематического слуха (средний балл 4,29) и состоянием лексико-грамматического строя речи (средний балл 4,63). Трудности в подборе слов с заданным звуком (3 балла) оказали влияние на умение подбирать однокоренные слова (3 балла).

Настя Ш. при выполнении заданий на обследование моторики испытывала трудности переключения и самоконтроля. Выявлены нарушения пространственной и ритмической организации. В большей степени страдают двигательные функции губ и челюсти. С грубыми ошибками выполняла задания на повторение слогового ряда, выделение фонем в слогах и словах, придумывание слов с определённым звуком и определение места звука в слове. Особые трудности возникли при подборе синонимов и однокоренных слов. Не справилась с заданиями на выбор подходящего слова, не видит ошибок в предложении и не может их исправить. Не смогла выполнить задание на различение рода прилагательных, с трудом справилась с заданием на понимание предложных отношений. Не смогла пересказать прослушанный текст, выполнила задания на словоизменение и словообразование с грубыми ошибками. Наблюдаются следующие нарушения в звукопроизношении: [С]→[Ш]; [Ж]→[З]; [Р], [Р'] отсутствуют;

[Л], [Л'] отсутствуют.

Анализ результатов логопедического обследования Насти Ш., показал, что состояние фонематического слуха (средний балл 2,86) оказывает влияние на уровень развития лексико-грамматического строя речи (средний балл 3,55). Например, ошибки при повторении слогового ряда (2 балла) могли оказать влияние на уровень сформированности умения образовывать новые слова (2 балла).

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

На основе анализа литературы было выявлено, что у детей с дизартрией имеется не только нарушение звукопроизношения и фонематического слуха, но и вторично нарушен лексико-грамматический строй речи. Исходя из этого изучение лексико-грамматического речи осуществлялось по следующим направлениям: активный словарь, понимание номинативной стороны речи, понимание предложений, понимание грамматических понятий, грамматический строй речи.

В эксперименте приняли участие 10 детей с общим недоразвитием речи и дизартрией. У всех детей было выявлены дефициты в развитии общей, артикуляционной и мелкой моторики, фонематического слуха, словаря и грамматического строя речи.

Обследование показало, что в общей моторике у детей в большей степени страдают пространственная организация движений, темп и ритм, а в пальцевой динамическая координация движений. При обследовании состояния моторики артикуляционного аппарата реже встречались нарушения двигательной функции челюсти, а чаще двигательной функции языка. Особую сложность вызвали задания на придумывание слов с заданным звуком, что свидетельствует о нарушении функций

фонематического слуха у всех детей. Активный словарь недостаточно развит, особенно страдает словарь синонимов и однокоренных слов. У большинства детей затруднено понимание инверсионных конструкций, дети не замечают ошибок в построении предложений и не могут их исправить. При обследовании у детей способности к пониманию грамматических понятий было выявлено, что многие с трудом дифференцируют рода прилагательных. Все дети столкнулись с трудностями при пересказе ранее прослушанного текста, не смогли в полной мере передать смысл услышанного.

В связи с тем, что у детей имеются различные отклонения в развитии неречевых и речевых функций, то в логопедической работе особую важность приобретает индивидуальный и дифференцированный подходы.

Все вышеперечисленное говорит о необходимости специально подобранных приемов коррекции лексико-грамматического строя речи у детей с общим недоразвитием речи и дизартрией с учетом индивидуального и дифференцированного подходов.

ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ И ДИЗАРТРИЕЙ

3.1. Организация и принципы логопедической работы по развитию лексико-грамматического строя речи у младших школьников с общим недоразвитием речи и дизартрией

В настоящее время, в соответствии с требованиями Федерального Государственного образовательного стандарта начального общего образования для лиц с ограниченными возможностями здоровья, обучение детей с тяжелыми нарушениями речи может проводиться в школах и классах как коррекционных, так и массовых по двум вариантам адаптированной основной общеобразовательной программы (АООП):

Вариант 5.1. Ориентирован на детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и общим недоразвитием речи III и IV уровня.

Вариант 5.2. Ориентирован на детей с общим недоразвитием речи II и III уровня, для детей с нарушениями чтения и письма или с заиканием.

Для детей с общим недоразвитием речи I уровня пишутся индивидуальные учебные программы [31].

Все обследованные в ходе констатирующего эксперимента дети осваивают вариант 5.2. АООП.

В соответствии с АООП развитие лексико-грамматического строя речи ведется, в основном, на уроках по развитию речи, которые относятся к коррекционно-развивающей области. Данный курс тесно связан с учебными предметами области «Филология» и ставит своей целью поэтапное формирование речевой деятельности детей во всех аспектах. На уроках по развитию речи, учащиеся получают знания о нормах общения, закрепляют

эти знания на практике, учатся наблюдать, анализировать и обобщать различные процессы языковой действительности, происходит развитие диалогической и монологической речи, обогащение и уточнение словарного запаса, овладение основными закономерностями грамматического строя языка. Однако, дети с ОНР II-III уровня также нуждаются в специальной индивидуальной работе по коррекции нарушенных компонентов речевого развития.

Главная цель работы по развитию речи — формирование и систематическое совершенствование языковых средств общения и мышления у обучающихся с тяжелыми нарушениями речи.

Реализация данной цели ведется путем решения ряда задач:

1. Формирование и развитие различных видов устной речи (разговорно-диалогической, описательно-повествовательной) путем обогащения знаний об окружающей действительности, развития познавательной деятельности (предметно-практического, наглядно-образного, словесно-логического мышления);
2. Формирование, развитие и обогащение лексического строя речи;
3. Овладение основными закономерностями грамматического строя речи на практике;
4. Практическое овладение моделями различных синтаксических конструкций предложений;
5. Усвоение лексико-грамматического материала для овладения программным материалом по обучению грамоте, чтению и другим учебным предметам.

Решение этих задач ведется на уроках литературного чтения, обучения грамоте, математики, изобразительного искусства, ручного труда, на индивидуальных логопедических занятиях, на уроках по развитию речи. Такая комплексная работа позволяет восполнить дефицитарность развития лексико-грамматического строя речи у детей с общим недоразвитием речи.

Программа по развитию речи состоит из следующих разделов:

- «Работа над словом»;
- «Работа над предложением»;
- «Работа над связной речью».

Работа над всеми разделами ведется параллельно, однако при необходимости учитель может посвятить отдельные уроки работе над словом, над предложением или над связной речью.

Работа над словом. Задачами данного раздела являются:

- обогащение и развитие словарного запаса детей путем накопления новых слов и за счет развития умения пользоваться различными способами словообразования;

- формирование представлений об обобщенном лексико-грамматическом значении слова;

- уточнение значений слов;

- развитие лексической системности;

- актуализация словаря;

- расширение и закрепление связей слова с другими словами;

- тренировка в правильном употреблении слов различных морфологических категорий в самостоятельной речи.

Работа над предложением. Основная задача этого раздела – развитие и совершенствование грамматического оформления речи путем овладения словосочетаниями различных типов, связью слов в предложении, моделями различных синтаксических конструкций предложения.

В процессе формирования и закрепления навыка построения словосочетаний или предложений одновременно уточняются морфологические особенности входящих в него слов (род, число, падеж, вид, время, лицо и т.д.).

Работа над связной речью. Основные задачи раздела следующие:

- формирование умений анализировать неречевую ситуацию, выявлять

причинно-следственные, пространственные, временные и другие семантические отношения;

- формирование умений планировать содержание связного собственного высказывания;

- формирование умений самостоятельно выбирать и адекватно использовать языковые средства оформления связного высказывания.

Развитие лексико-грамматической стороны речи ведется с учетом следующих принципов:

- этиопатогенетический — учет этиологии и механизмов речевого нарушения;
- системности и учета структуры речевого нарушения — необходимость учета в логопедической работе структуры дефекта, определения ведущего нарушения, соотношения первичных и вторичных симптомов
- комплексности — устранение речевых нарушений в этих случаях должно носить комплексный, медико-психолого-педагогический характер;
- индивидуального и дифференцированного подхода — учет этиологии, механизмов, симптоматики нарушения, структуры речевого дефекта, возрастных и индивидуальных особенностей ребенка;
- поэтапности — логопедическое воздействие представляет собой целенаправленный, сложно организованный процесс, в котором выделяются различные этапы, каждый из которых характеризуется своими целями, задачами, методами и приемами коррекции; последовательно формируются предпосылки для перехода от одного этапа к другому;
- развития — предполагает выделение в процессе логопедической работы тех задач, трудностей, этапов, которые находятся в зоне ближайшего развития ребенка;

- онтогенетический — разработка методики коррекционно-логопедического воздействия ведется с учетом последовательности появления форм и функций речи, а также видов деятельности ребенка в онтогенезе;
- учета личностных особенностей;
- деятельностного подхода — исследование детей с нарушениями речи, а также организация логопедической работы с ними осуществляются с учетом ведущей деятельности ребенка;
- использования обходного пути — формирования новой функциональной системы в обход пострадавшего звена;
- формирования речевых навыков в условиях естественного речевого общения.

3.2. Содержание логопедической работы по развитию лексико-грамматического строя речи у младших школьников с общим недоразвитием речи и дизартрией

В экспериментальную группу вошли пять детей: Катя, Миша, Руслан, Андрей, Настя П. с логопедическим заключением общее недоразвитие речи, дизартрия. В контрольную группу вошли также пять детей: Иван, Дима, Егор, Настя Ш., Максим с логопедическим заключением общее недоразвитие речи, дизартрия.

Работа со всеми детьми проводилась в соответствии с планом работы учителя. Для детей экспериментальной группы, в соответствии с индивидуальными планами логопедической работы, была составлена коррекционная работа, которая проводилась в форме индивидуальных занятий студенткой четвертого курса. (*Приложение 3*)

Для Руслана был составлен индивидуальный план логопедической

работы (*Приложение 2*), согласно которому проводилось развитие общей моторики, фонематических процессов, а также лексико-грамматического строя речи.

Для развития активного словаря были использованы следующие упражнения и дидактические игры:

- 1) узнавание предметов по описанию — Упражнение 4;
- 2) называние детенышей животных — Упражнение 25;
- 3) уточнение знаний о тематических группах слов — Упражнение 45;
- 4) расширения словаря прилагательных — Упражнение 1-3;
- 5) формирование знаний о словах антонимах — Упражнение 42;
- 6) формирование знаний о словах синонимах — Упражнение 44;

Для развития понимания речи были использованы следующие упражнения и дидактические игры:

- 1) формирование понимания отношений между словами, обусловленных предлогами — Упражнение 14-34;
- 2) понимание падежных окончаний существительных — Упражнение 7-13;
- 3) понимание форм единственного и множественного числа существительных — Упражнение 36-38;
- 4) понимание рода прилагательных — Упражнение 41;
- 5) понимание префиксальных изменений глагольных форм — Упражнение 40;
- 6) различение глаголов совершенного и несовершенного вида — Упражнение 35.

Для развития грамматического строя речи были использованы следующие упражнения и дидактические игры:

- 1) употребление существительных единственного и множественного числа в различных падежах — Упражнение 36-38;
- 2) употребление предлогов — Упражнение 14-34;

- 3) образование уменьшительной формы существительных — Упражнение 39;
- 4) образование прилагательных от существительных — Упражнение 1-3;
- 5) образование сложных слов — Упражнение 43.

Для Андрея был составлен индивидуальный план логопедической работы (*Приложение 2*), согласно которому проводилось развитие общей моторики, фонематических процессов, а также лексико-грамматического строя речи.

Для развития активного словаря были использованы следующие упражнения и дидактические игры:

- 1) уточнение словаря синонимов — Упражнение 44;

Для развития понимания речи были использованы следующие упражнения и дидактические игры:

- 1) нахождение ошибок в предложении — Упражнение 5;
- 2) выбор нужного по смыслу слова — Упражнение 7-13.

Для развития грамматического строя речи были использованы следующие упражнения и дидактические игры:

- 1) уточнение понимания рода прилагательных — Упражнение 41;
- 2) уточнение понимания вида глаголов — Упражнение 35;
- 3) развитие умения пересказывать прослушанный текст — пересказ текстов по программе букваря с опорой на картинный план;
- 4) образование уменьшительной формы существительных — Упражнение 39;
- 5) образование прилагательных от существительных — Упражнение 1-3;
- 6) образование сложных слов — Упражнение 43.

Для Миши был составлен индивидуальный план логопедической работы (*Приложение 2*), согласно которому проводилось развитие общей моторики, фонематических процессов, а также лексико-грамматического строя речи.

Для развития активного словаря были использованы следующие упражнения и дидактические игры:

- 1) развитие умения подбирать синонимы — Упражнение 44;
- 2) развитие умения подбирать антонимы — Упражнение 42;

Для развития понимания речи были использованы следующие упражнения и дидактические игры:

- 1) Уточнение понимания родовых отношений прилагательных — Упражнение 41.

Для развития грамматического строя речи были использованы следующие упражнения и дидактические игры:

- 1) Развитие умения пересказывать текст после прослушивания — пересказ текстов по программе букваря с опорой на картинный план.

Для Кати был составлен индивидуальный план логопедической работы (*Приложение 2*), согласно которому проводилось развитие общей моторики, фонематических процессов, а также лексико-грамматического строя речи.

Для развития активного словаря были использованы следующие упражнения и дидактические игры:

- 1) развитие умения подбирать синонимы — Упражнение 44;
- 2) развитие умения подбирать антонимы — Упражнение 42;

Для развития понимания речи были использованы следующие упражнения и дидактические игры:

- 1) нахождение ошибок в предложении — Упражнение 5;

Для развития грамматического строя речи были использованы следующие упражнения и дидактические игры:

- 1) употребление предлогов — Упражнение 14-34;
- 2) Развитие умения пересказывать текст после прослушивания — пересказ текстов по программе букваря с опорой на картинный план.

Для Насти П. был составлен индивидуальный план логопедической работы (*Приложение 2*), согласно которому проводилось развитие общей

моторики, фонематических процессов, а также лексико-грамматического строя речи.

Для развития активного словаря были использованы следующие упражнения и дидактические игры:

- 1) развитие умения подбирать синонимы — Упражнение 44;
- 2) развитие умения подбирать антонимы — Упражнение 42;

Для развития понимания речи были использованы следующие упражнения и дидактические игры:

- 1) уточнение понимания вида глаголов — Упражнение 35;

Для развития грамматического строя речи были использованы следующие упражнения и дидактические игры:

- 1) употребление предлогов — Упражнение 14-34;
- 2) Развитие умения пересказывать текст после прослушивания — пересказ текстов по программе букваря с опорой на картинный план.

3.3. Анализ результатов логопедической работы по развитию лексико-грамматического строя речи у младших школьников с общим недоразвитием речи и дизартрией

После проведения логопедической работы с детьми экспериментальной группы был проведен контрольный эксперимент для определения эффективности проделанной работы. В контрольном эксперименте проводилось обследование активного словаря, понимания речи и грамматического строя речи. Были использованы те же методики и задания, что и в констатирующем эксперименте (п. 2.1).

В контрольном эксперименте приняли участие 5 детей экспериментальной группы и 5 детей контрольной группы.

Данные результатов обследования активного словаря представлены в

Таблице 10 (Приложение 6). Анализируя полученные результаты, можно сделать следующие выводы:

- у 100% детей наблюдается положительная динамика в развитии активного словаря;
- в экспериментальной группе средний балл повысился с 3,37 до 3,89 (разница в 0,52 балла), а в контрольной группе с 3,66 до 4,03 (разница в 0,37 балла), что говорит об эффективности проведенной логопедической работы. Данные представлены в виде графика *Приложение 5, График 1.*

Данные результатов обследования понимания предложений представлены в *Таблице 11 (Приложение 6).* Исходя из полученных результатов, можно сделать следующие выводы:

- у 100% детей наблюдается положительная динамика в развитии понимания предложений;
- в экспериментальной группе средний балл повысился с 3,8 до 4,46 (разница в 0,66 балла), а в контрольной группе с 3,91 до 4,29 (разница в 0,38 балла), что говорит об эффективности проведенной логопедической работы. Данные представлены в виде графика *Приложение 5, График 2.*

Данные результатов обследования понимания грамматических форм представлены в *Таблице 12 (Приложение 6).* Исходя из полученных результатов, можно сделать следующие выводы:

- у 100% детей наблюдается положительная динамика в развитии понимания грамматических форм;
- в экспериментальной группе средний балл повысился с 4,02 до 4,4 (разница в 0,38 балла), а в контрольной группе с 4,64 до 4,69 (разница в 0,05 балла), что говорит об эффективности проведенной логопедической работы. Данные представлены в виде графика *Приложение 5, График 3.*

Данные результатов обследования грамматического строя речи представлены в *Таблице 13 (Приложение 6)*. Исходя из полученных результатов, можно сделать следующие выводы:

- у 100% детей наблюдается положительная динамика в развитии грамматического строя речи;
- в экспериментальной группе средний балл повысился с 3,58 до 4,15 (разница в 0,57 балла), а в контрольной группе с 3,58 до 3,85 (разница в 0,27 балла), что говорит об эффективности проведенной логопедической работы. Данные представлены в виде графика *Приложение 5, График 4*.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что предложенная логопедическая работа по развитию лексико-грамматического строя речи у детей с общим недоразвитием речи и дизартрией оказалась эффективной. Это в свою очередь говорит о необходимости проведения индивидуальных уроков по развитию речи для младших школьников с общим недоразвитием речи и дизартрией.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 3

В третьей главе дается описание принципов и организации логопедической работы по развитию лексико-грамматического строя речи младших школьников с общим недоразвитием речи и дизартрией. Дается содержание логопедической работы и анализ полученных данных.

Дети были разделены на две группы — экспериментальную и контрольную. Для детей экспериментальной группы в соответствии с индивидуальными планами логопедической работы были предложены упражнения для развития активного словаря, понимания речи и грамматического строя.

После проведения логопедической работы был проведен контрольный эксперимент, цель которого выявить эффективность проделанной работы. В контрольном эксперименте приняли участие дети из обеих групп.

Контрольный эксперимент показал, что у 100% детей наблюдается положительная динамика в развитии лексико-грамматического строя речи. Но у детей экспериментальной группы увеличение среднего балла выше, чем у детей контрольной группы.

Таким образом, можно считать, что логопедическая работа по развитию лексико-грамматического строя речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи и дизартрией, предложенная студенткой четвертого курса, была эффективной.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Освоение ребенком лексико-грамматического строя родного языка имеет большое значение. Только оформленная лексически, морфологически и синтаксически фраза может быть понятна собеседнику и может служить средством общения.

Формирование лексико-грамматического строя речи происходит постепенно. У детей с общим недоразвитием речи и дизартрией этот процесс нарушен, что требует специальной логопедической работы.

Проведенное обследование выявило уровень сформированности общей, артикуляционной и мелкой моторики, фонематического слуха, словаря и грамматического строя речи у младших школьников с общим недоразвитием речи и дизартрией.

Обследование показало, что в общей моторике у детей в большей степени страдают пространственная организация движений, темп и ритм, а в пальцевой динамическая координация движений. При обследовании состояния моторики артикуляционного аппарата реже встречались нарушения двигательной функции челюсти, а чаще двигательной функции языка. Особую сложность вызвали задания на придумывание слов с заданным звуком, что свидетельствует о нарушении функций фонематического слуха у всех детей. Активный словарь недостаточно развит, особенно страдает словарь синонимов и однокоренных слов. У большинства детей затруднено понимание инверсионных конструкций, дети не замечают ошибок в построении предложений и не могут их исправить. При обследовании у детей способности к пониманию грамматических понятий было выявлено, что многие с трудом дифференцируют рода прилагательных. Все дети столкнулись с трудностями при пересказе ранее прослушанного текста, не смогли в полной мере передать смысл услышанного.

В ходе обучающего эксперимента дети были разделены на две группы:

экспериментальную и контрольную. В экспериментальную группу вошли пять детей с логопедическим заключением общее недоразвитие речи, дизартрия. В контрольную группу также вошли пять детей с логопедическим заключением общее недоразвитие речи, дизартрия.

Отталкиваясь от характера нарушений и индивидуальных возможностей ребенка, с учетом индивидуального и дифференцированного подходов, были составлены планы логопедической работы, определены цели и задачи, а также подобраны и проведены упражнения на развитие лексико-грамматического строя речи для детей экспериментальной группы.

После реализации логопедической работы было проведено повторное обследование детей обеих групп для контроля за динамикой развития и для выявления эффективности проведенных занятий. Контрольный эксперимент показал, что у 100% детей наблюдается положительная динамика в развитии лексико-грамматического строя речи. Но у детей экспериментальной группы увеличение среднего балла выше, чем у детей контрольной группы.

Таким образом, можно считать, что логопедическая работа по развитию лексико-грамматического строя речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи и дизартрией, предложенная студенткой четвертого курса, была эффективной.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Баранова, А. С. Формирование навыков словообразования глаголов у младших школьников с общим недоразвитием речи [Текст] // Приволжский научный вестник. 2014. №8 — 2(36). — С. 54-56.
2. Берлибо, Е. П. Дидактический материал по формированию лексико-грамматических категорий языка и связной речи для детей с ОНР-III уровня. 1 год обучения I период [Текст] / Е. П. Берлибо, В. Х. Петренко. — ИТД Корифей, 2010. — 93 с.
3. Берлибо, Е. П. Дидактический материал по формированию лексико-грамматических категорий языка и связной речи для детей с ОНР-III уровня. 1 год обучения II период [Текст] / Е. П. Берлибо, В. Х. Петренко. — ИТД Корифей, 2010. — 96 с.
4. Берлибо, Е. П. Дидактический материал по формированию лексико-грамматических категорий языка и связной речи для детей с ОНР-III уровня. 1 год обучения III период [Текст] / Е. П. Берлибо, В. Х. Петренко. — ИТД Корифей, 2010. — 97 с.
5. Брюховских, Л. А. Недоразвитие пространственных представлений и понимания логико-грамматических структур языка у младших школьников с дизартрией [Текст] // Вестник КГПУ им. В. П. Астафьева. 2008. №1. — С. 106-111.
6. Выготский, Л. С. Избранные психологические исследования [Текст]. М.: АПН РСФСР, 1956. — 503 с.
7. Выготский, Л. С. Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка [Текст] // Вопросы психологии. — М. : Просвещение, 1966. — С. 17-25.
8. Гарева, Т. А. Клинико-педагогическая характеристика детей с минимальными дизартрическими расстройствами [Текст] // Проблемы м перспективы развития образования: материалы III Международной научной конференции (г. Пермь, январь 2013 г.). — Пермь: Меркурий,

2013. — С. 95-97.
9. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] — Детство-Пресс, 2007.
 10. Грибова, О. Е. Формирование грамматического строя речи учащихся начальных классов школы для детей с тяжелыми нарушениями речи [Текст] / О. Е. Грибова, Т. П. Бессонова. — М., 1992.
 11. Дымкова, А. Ю. Пути формирования лексической стороны речи младших школьников с общим недоразвитием речи [Текст] // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2009. №113.
 12. Дымкова, А. Ю. Изучение проблемы формирования лексикона младших школьников с общим недоразвитием речи с психолингвистических позиций [Текст] // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2009. №1. — С. 63-66.
 13. Еремина, В. Н. Формирование лексико-семантической стороны речи у детей с общим недоразвитием речи [Текст] // Практ. психология и логопедия. — 2003. № 1/2. — С. 68-72.
 14. Жукова, Н. С. Формирование устной речи [Текст]: учебно-методическое пособие. — М.: Соц.-полит. Журн., 1994. — 96 с.
 15. Иншакова, О. Б. Альбом для логопеда [Текст]. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. — 279 с.
 16. Карелина, И. Б. Новые направления в коррекции минимальных дизартрических расстройств [Текст] // Дефектология. — 2000. №1. — С. 24-26.
 17. Киселева, В. А. Комплексное исследование детей со стертой дизартрией [Текст] // Логопедия: методические традиции и новаторство / Под ред. С. Н. Шаховской, Т. В. Волосовец — Воронеж, 2003. — С. 39-50.
 18. Косинова, Е. М. Грамматическая тетрадь №1 для занятий с дошкольниками [Текст]. — Сфера, 2017. — 32 с.
 19. Косинова, Е. М. Грамматическая тетрадь №2 для занятий с

- дошкольниками [Текст]. — Сфера, 2017. — 32 с.
- 20.** Косинова, Е. М. Грамматическая тетрадь №3 для занятий с дошкольниками [Текст]. — Сфера, 2017. — 32 с.
- 21.** Косинова, Е. М. Грамматическая тетрадь №4 для занятий с дошкольниками [Текст]. — Сфера, 2017. — 32 с.
- 22.** Куликовская, Т. А. Лучшие логопедические игры и упражнения для развития речи [Текст]. — Астрель, 2009. — 96 с.
- 23.** Лалаева, Р. И. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психологического развития [Текст] / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. — М. : 2004.
- 24.** Леонтьев, А. Н. Слово в речевой деятельности [Текст]. — М. : Мысль, 1975. — 193 с.
- 25.** Лопатина, Л. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии) [Текст]: учебное пособие / Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова. — Спб. : Изд-во «СОЮЗ», 2000. — 192 с.
- 26.** Логопедия [Текст]: Учебник для студентов дефектологических факультетов педагогических вузов / Под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской — М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. — 680 с.
- 27.** Логопедия [текст] / Под ред. Волковой Л. С. — М. : 2004. — 528 с.
- 28.** Логопедия. Методическое наследие [Текст] / Под ред. Волковой Л. С. кн. 5. — М. : 2003. — 489 с.
- 29.** Левина, Р. Е. К психологии детской речи в патологических случаях [Текст]. — М. : 1936. — 312 с.
- 30.** Левина, Р. Е. Разграничение аномалий речевого развития у детей [Текст] // Дефектология 1975. №2. — С. 12-16.
- 31.** Мастюкова, Е. М. Нарушение речи у детей с церебральным параличом: книга для логопеда [Текст] / Е. И. Мастюкова, М. В. Ипполитова. — М. : Просвещение, 1985. — 170 с.
- 32.** Об утверждении федерального государственного образовательного

- стандарта начального общего образования для детей с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс] : приказ Минобрнауки России от 19 декабря 2014 г. №1598. URL: (дата обращения: 10.02.17).
- 33.** Основы логопедии [Текст]: Учебное пособие для студентов педагогических институтов по специальности «Педагогика и психология» // Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина — М. : Просвещение, 1989 г. — 223 с.
- 34.** Правдина, О. В. Логопедия [Текст]. — М. : Просвещение, 1996. — 302с.
- 35.** Прищепова, И. В. Особенности лексики младших школьников с общим недоразвитием речи [Текст] // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2011. №142. — С.144-153.
- 36.** Селиверстов, В. И. Речевые игры с детьми [Текст]. — М., 1994.
- 37.** Соколова, Н. В. Обучение детей с ФФН и ОНР навыку употребления предложно-падежных форм [Текст] // Дефектология. — 1999. № 1. — С. 55-58.
- 38.** Трубникова, Н. М. Структура и содержание речевой карты [Текст] : учебно-методическое пособие. — Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет. 1998. — 51 с.
- 39.** Туманова, Т. В. Реализация идей Л.С.Выготского в логопедии: системный подход к проблеме общего недоразвития речи у детей [Текст] // Специальное образование. 2012. №1. — С. 127-138.
- 40.** Ушакова, О. С. Методика развития речи детей дошкольного возраста: Учебно-метод. пособие для воспитателей дошкольных образовательных учреждений [Текст] / О. С. Ушакова, Е. М. Струнина. — М. : Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2004. — 288 с.
- 41.** Эльконин Д. Б. Психология игры [Текст]. — М. : Педагогика, 1978. — 304 с.
- 42.** Эльконин Д. Б. Развитие речи в дошкольном возрасте [Текст]. — М. : Издательство академии педагогических наук РСФСР, 1958. — 116 с.

43. Язык и мышление [Текст] / Н. Хомский — М. : Изд. МГУ, 1972. — 123 с.
44. Ястребова А. В. Коррекция нарушений речи у учащихся общеобразовательной школы [Текст]. — М., 1984.