



Научная статья

УДК 376.3

DOI: 10.17748/2686–9969–2021–4-6-13-31

**ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ К МОРФОЛОГИЧЕСКИМ
ОБОБЩЕНИЯМ У ДЕТЕЙ 6 – 7 ЛЕТ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ**

Олеся Александровна Вонда

Новосибирский государственный педагогический университет;
Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение
«Гимназия № 6 «Горностай»
г. Новосибирск, Россия
olisenok88@yandex.ru

Лариса Валентиновна Ковригина

Новосибирский государственный педагогический университет
г. Новосибирск, Россия
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-8421-1045>
larisa_kovrigina@mail.ru

Аннотация. Введение. Статья посвящена одному из ведущих направлений коррекции общего недоразвития – формированию морфологического строя речи. Морфологические нарушения детей с общим недоразвитием речи в течение многих лет являлись предметом исследований многих авторов (Н.С. Жукова, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева и другие), но, несмотря на это, проблема их изучения остается актуальной и в настоящее время. Дети данной категории нуждаются в организации специального воздействия. Коррекционная работа результативна, когда она основана на глубоком и эффективном логопедическом обследовании. Существующие диагностические методики не обнаруживают всех особенностей нарушения формирования готовности дошкольников к морфологическим обобщениям.

Материалы и методы. Учитывая существующие диагностические материалы, опираясь на психолингвистический подход и данные онтолингвистики, мы разработали методику, целью которой явилось исследование готовности к морфологическим обобщениям детей 6 – 7 лет с общим недоразвитием речи. Используя данную методику на констатирующем этапе исследования, сделали вывод о том, что дети с общим недоразвитием речи нуждаются в организации специального воздействия по формированию у них готовности к морфологическим обобщениям.

Результаты. Анализ изученных методик, данные констатирующего эксперимента, сформулированные теоретические положения позволили нам разработать методику формирования морфологических обобщений детей 6 – 7 лет с общим недоразвитием речи.

Выводы и заключение. Специально разработанное воздействие было организовано с детьми экспериментальной группы. Анализ данных контрольного этапа исследования показал, что применение специальной методики, опирающейся на психолингвистический подход, демонстрирует более высокие результаты формирования готовности дошкольников с общим недоразвитием речи к морфологическим обобщениям, чем использование общепринятой логопедической работы.

Ключевые слова: общее недоразвитие речи, готовность к морфологическим обобщениям, именное словоизменение, грамматические категории.

Для цитирования: Вонда О.А., Ковригина Л.В. Формирование готовности к морфологическим обобщениям у детей 6 – 7 лет с общим недоразвитием // Педагогика: история, перспективы. 2021. Том 4. № 6. С 13-31
DOI: 10.17748/2686–9969–2021–4-6-13-31

*Благодарность. Выражаем нашу искреннюю благодарность
И. Г. Путинцевой директору муниципального автономного
общеобразовательного учреждения "Гимназии 6 " Горностай";
Т. А. Ильенковой, Е. А. Андрейчук зам. директора муниципального
общеобразовательного учреждения "Гимназии 6" Горностай".*

Original article

FORMATION OF PREPAREDNESS FOR MORPHOLOGICAL GENERALIZATION IN CHILDREN 6 – 7 YEARS OLD WITH GENERAL UNDER DEVELOPMENT

Vonda Olesya Alexandrovna

Novosibirsk State Pedagogical University
Municipal autonomous educational institution «Gymnasium No.6 «Ermine»,
Novosibirsk, Russia
olisenok88@yandex.ru

Kovrigina Larisa Valentinovna

Novosibirsk State Pedagogical University
Novosibirsk, Russia
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-8421-1045>
larisa_kovrigina@mail.ru

Abstract. Introduction. The article is devoted to one of the leading areas of correction of general underdevelopment – the formation of the morphological structure of speech. Children of this category need the organization of a special impact. Correctional work is effective when it is based on a deep and effective speech therapy examination. The existing diagnostic methods do not reveal all the features of the violation of the formation of preschool children's readiness for morphological generalizations.

Materials and methods. Taking into account the existing diagnostic materials, relying on the psycholinguistic approach and the data of ontolinguistics, we have developed a methodology, the purpose of which was to study the readiness for morphological generalizations of children 6-7 years old with general speech underdevelopment. Using this technique at the ascertaining stage of the study, it was concluded that children with general speech underdevelopment need to organize a special impact on the formation of their readiness for morphological generalizations.

Results and discussion. The analysis of the studied methods, the data of the ascertaining experiment, the formulated theoretical provisions allowed us to develop a methodology for the formation of morphological generalizations of children 6-7 years old with general speech underdevelopment.

Conclusions and conclusion. A specially designed exposure was organized with the children of the experimental group. The analysis of the data of the control stage of the study showed that the use of a special technique based on a psycholinguistic approach demonstrates higher results in the formation of readiness of preschoolers with general speech underdevelopment for morphological generalizations than the use of generally accepted speech therapy work.

Keywords: general underdevelopment of speech, readiness for morphological generalizations, nominal inflection, grammatical categories, логопедическая работа.

For citation: Vonda O.A., Kovrigina L.V. Formation of preparedness for morphological generalization in children 6 – 7 years old with general under development. Pedagogy: history, perspectives. 2021. Vol. 4. № 6. PP. 13-31 – (In Russ.)
DOI: 10.17748/2686–9969–2021–4-6-13-31

Acknowledgement. We express our sincere gratitude to I. G. Putintseva, director of the municipal autonomous educational institution "Gymnasium 6" Gornostai"; T.A. Ilyenkova, E.A. Andreychuk, deputy director of the municipal educational institution "Gymnasium 6" Gornostai".

Введение.

Речь занимает одно из главных мест в системе высших психических функций. Речевая деятельность является предметом таких наук, как психология, физиология, психолингвистика, логопедия, лингвопсихология и других.

Вопросам нарушения речевой деятельности посвящены труды психологов, физиологов, лингвистов, нейропсихологов: Л.С. Выготского, А.Р. Лурии, Р.Е. Левиной, Н.С. Жуковой, Н.С. Цейтлин и других [1; 2; 3; 4; 5; 6].

В настоящее время наблюдается тенденция роста количества детей с дефектами речи. Увеличивается численность дошкольников, имеющих общее недоразвитие речи. Изучение проблем детей с общим недоразвитием речи отражено в многочисленных исследованиях ученых: Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, Н.С. Жуковой, Р.И. Лалаевой и других [7; 8; 9]. Несмотря на это данная проблема остается актуальной и в настоящее время.

Формирование грамматического строя речи на долгие годы приковало к себе пристальное внимание многих психологов и лингвистов.

Основным механизмом усвоения ребенком грамматических средств при нормальном речевом онтогенезе А.М. Шахнарович называет генерализацию языковых явлений [10]. Специалисты в данной области обращают внимание на то, что ребенок усваивает речь на родном языке без специального обучения: интуитивно и неосознанно постигает языковые нормы из обращенной к нему речи, делает эмпирические, донаучные языковые обобщения (Л.В. Ковригина, [11]).

При общем недоразвитии речи грамматические формы появляются в той же последовательности, что и при нормальном речевом развитии, но в более медленном темпе; морфологическая и синтаксическая системы языка развиваются дисгармонично [9]. У детей с речевыми расстройствами оказывается нарушенным процесс генерализации языковых явлений [10]. Механизмом нарушения формирования морфологического строя речи является патологическая генерализация, патологический тип обобщения [10]. Не вызывает сомнений, что дети с общим недоразвитием речи нуждаются в организации глубокой диагностики и специального воздействия по формированию у них готовности к морфологическим обобщениям. В силу этого, по мнению современных исследователей, необходима система раннего выявления и преодоления обозначенных проблем (Н.В. Слепухина, [12]).

Анализ существующих диагностических материалов показал, что данные методики не обнаруживают трудностей разграничения частей речи; сложностей в освоении закономерностей категорий рода, падежа; не позволяют оценить умение ребенка воспринимать слово как часть речезыковой системы.

Обзор литературы.

Принимая во внимание рекомендации Г.В. Чиркиной, Р.И. Лалаевой и Н.В. Серебряковой, Н.В. Микляевой [7; 9; 13], мы разработали методику, основной целью которой явилось обнаружение особенностей нарушения формирования готовности к морфологическим обобщениям у детей, страдающих общим недоразвитием речи. Опора на перечисленные методики, дополнение заданий специальными упражнениями с учетом психолингвистических механизмов развития речевой деятельности и данных онтолингвистики определили содержание методики исследования готовности к морфологическим обобщениям детей 6 – 7 лет с общим недоразвитием речи.

При разработке методики констатирующего эксперимента нами учитывались следующие теоретические положения.

Положение о фазной структуре речевой деятельности. Психолингвистические представления о фазной организации процесса порождения речевого высказывания изложены в работах Л.С. Выготского, А.Р. Лурии, И.А. Зимней, А.А. Леонтьева [2; 3; 14; 15].

Рассматривая отношения между мыслью и словом и процесс движения от мысли к слову, Л.С. Выготский выделяет внешний (физический) план речи и внутренний план (семантический), которому предшествует этап внутренней речи [1].

Во внутренней речи оформляется мысль (мотив) высказывания. Во внешней речи Л.С. Выготским, а вслед за ним А.Р. Лурией, выявлялось взаимодействие двух структур: грамматической и семантической (психологической) [1; 3]. Движение от внутренней речи к внешней – движение от мысли к слову, котором мысль совершается. Переход от смыслового синтаксирования к грамматически верно оформленным предложениям во внешней речи осуществляется на уровне фазического синтаксирования, по нормам и правилам языка, на котором строится высказывание.

В теории порождения речевого высказывания А.А. Леонтьев выделяет пять фаз: внутреннее программирование высказывания; грамматико-семантическая реализация внутренней программы; текстограмматический подэтап – операции перевода программы на объективный код; фенограмматический подэтап (распределение семантических признаков между несколькими единицами); синтаксическое прогнозирование (приписывание синтаксических характеристик элементам языка) и синтаксический контроль (соотношение прогноза высказывания с программой, ситуацией общения) [15].

Положение о восприятии слова как компонента знаковой системы языка. В психолингвистике развитие речевой деятельности ребенка рассматривается как овладение знаковым обозначением в процессе присвоения средств языка, служащих для передачи определенного значения. То есть средствами речевой деятельности являются языковые знаки (морфемы, слова, предложения), которые обобщенно отражают действительность. Для обобщенного отражения реальности в речи ребенок должен овладеть правилами знакового обозначения и пройти определенный путь формирования значения слова. По утверждению Л.С. Выготского [2], на каждом этапе развития ребенка происходит психологическое изменение значения слова.

В лингвистических и психологических науках слово – основная единица языка, часть его знаковой системы. Слово наделено двумя основными компонентами: предметной отнесенностью, то есть, способность обозначать предмет, признак и значением, то есть возможностью с помощью слова выделить и обобщить отдельные признаки и ввести предмет в известную систему категорий [2].

Процесс овладения ребенком родным языком идет по пути последовательного изучения отношений, которыми связаны лексические единицы языка и представляет собой усвоение синтагматических и парадигматических связей слова.

Положение о поэтапном овладении грамматическими категориями.

В психолингвистике выделяется три этапа овладения грамматическими категориями:

1) формирование понимания грамматической формы в наглядной ситуации, с учетом ориентировки в изменениях звуковой формы слова. ребенок учится воспринимать и выделять форму из речи взрослого и действовать в соответствии с содержанием обращенной к нему речи. грамматические средства языка мотивируются в предметно-практической деятельности ребенка;

2) ребёнок учится употреблять в вопросно-ответной форме грамматическую конструкцию, понимание которой достигнуто на предыдущем этапе;

3) на данном этапе ребёнок использует усвоенные грамматические категории в самостоятельной речи.

Изучение состояния формирования грамматических средств на каждом из этапов позволит установить особенности процессов восприятия и воспроизведения, уровень «присвоения» конкретной грамматической категории детьми с общим недоразвитием речи.

При изучении закономерностей формирования языковой системы установлен порядок усвоения детьми именных частей речи: существительное, прилагательное, числительное. Необходимо отметить, что на последовательность усвоения грамматических форм оказывает влияние частотность их использования в практической деятельности ребенка и степень отвлеченности морфемы от предметного значения, наглядности. По данным онтолингвистики, первой усваивается категория, обусловленная наибольшей наглядностью, а именно, категория числа имени существительного. Затем формируется падежная система, позже усваивается наиболее абстрактная категория рода.

При проведении диагностического исследования необходимо также принимать во внимание, что, в первую очередь, дети овладевают продуктивными грамматическими формами, а затем непродуктивными; сначала усваиваются центральные грамматические значения, а затем – периферические.

Именно поэтапное овладение грамматическими категориями отражено в предлагаемой нами методике.

Материалы и методы.

Экспериментальное исследование проводилось нами в три этапа: констатирующий, формирующий, контрольный. Базой исследования стало дошкольное отделение муниципального автономного общеобразовательного учреждения города Новосибирска образовательного центра «Гимназии № 6 «Горностаи».

Констатирующий этап проводился с участием двадцати дошкольников 6 – 7 лет, не имеющих речевых нарушений; они составили сравнительную группу. В экспериментальную группу вошли двадцать дошкольников 6 – 7 лет с заключением территориальной психолого-медико-педагогической комиссии «общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития»; эти дети посещают компенсирующие группы детского сада.

Цель констатирующего этапа исследования: изучение состояния формирования готовности к морфологическим обобщениям детей 6 – 7 лет с позиций психолингвистического подхода.

В соответствии с формированием готовности к морфологическим обобщениям в онтогенезе были выделены следующие этапы диагностической методики:

- 1) исследование уровня готовности к морфологическим обобщениям в экспрессивной речи;
- 2) изучение уровня готовности к морфологическим обобщениям в самостоятельных высказываниях.

На первом этапе исследуется уровень готовности к морфологическим обобщениям в импрессивной речи. При изучении восприятия грамматических форм необходимо выяснить уровень понимания учащимися значения, передаваемого грамматическими формами, и связи изменения словоформы с изменением грамматического значения слова. В качестве стимульного материала использовались предметные картинки.

Предъявляются задания на обследование понимания смыслового значения и формы выражения именных лексико-грамматических классов слов; проводится оценка понимания средств выражения категории числа. Обследование понимания категории падежа включает диагностику предложно-падежных конструкций с пространственным значением, оценку понимания отношений, передаваемых косвенными падежами и отношений, передаваемых инверсионными и пассивными конструкциями. Завершается данный этап серией заданий для обследования состояния категории рода в импрессивной речи: оценка понимания взаимосвязи категории рода с флексией слова; исследование способности восприятия ошибок согласования в роде на слух.

Целью второго этапа стало обследование уровня готовности к морфологическим обобщениям в экспрессивной речи. При этом исследуется адекватность употребления словоформ существительного, прилагательного и числительного в соответствующем роде, числе и падеже с учетом передаваемого смысла в экспрессивной речи на уровне слова и словосочетания. Открывают этап задания на оценку состояния сформированности лексико-грамматических классов слов. Обследование состояния грамматической категории числа и рода имени существительного в экспрессивной речи проходит на картинном материале.

При оценке состояния грамматической категории падежа имени существительного единственного и множественного числа в экспрессивной речи исследуется употребление центральных и вариантных значений падежей, проводится оценка употребления предложно-падежных конструкций с пространственным значением. Последняя серия заданий посвящена обследованию способности к согласованию имени существительного, прилагательного и числительного в роде, числе и падеже.

Обследование операции внутреннего программирования высказывания, особенностей операции выбора словоформ является целью третьего этапа. Достижение цели происходит путем предъявления провокационных фраз к картинкам, вызывающих у ребенка желание выразить правильную оценку ситуации, самостоятельно выстроить грамматическую конструкцию.

Предъявление картинки и словоформы дает возможность обследовать способность построения речевого высказывания с предложенным словом в косвенном падеже с опорой на картинный материал.

При исследовании операции выбора словоформы, моделирования структуры предложения важно обратить внимание, все ли слова ребенок использует в собственном высказывании.

Оценка заданий осуществлялась по четырех бальной шкале (от 0 до 3), каждый балл соотносится с определенным уровнем сформированности исследуемого навыка: высокий – 3 балла (уровень закрепленных в речи системных зна-

ний); средний – 2 балла (появление обобщенных знаний); низкий – 1 балл (наличие знаний о некоторых сторонах изучаемых объектов); крайне низкий – 0 баллов (отсутствие или неадекватность знаний).

Результаты констатирующего этапа исследования.

Сравнительная количественная оценка результатов обследования экспериментальной и сравнительной групп на констатирующем этапе исследования отображена в диаграмме (Рис. 1):

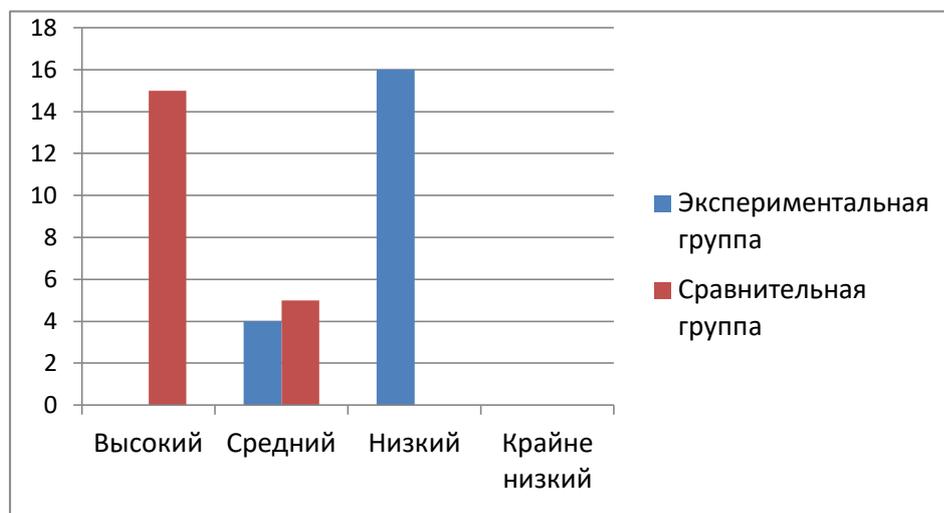


Рисунок 1 – Сравнительная характеристика результатов констатирующего этапа исследования

Figure 1 – Comparative characteristics of the results of the ascertaining stage of the study

Источник: составлено автором научной статьи

Source: compiled by the author of the scientific article

Включение в процесс диагностики уровня формирования готовности к морфологическим обобщениям детей без речевых нарушений; проведение сравнительного количественного анализа данных, полученных на этапе констатирующего исследования; позволили нам отнести проблемы, выявленные у детей экспериментальной группы; к дефектам, а не к возрастным или случайным проявлениям.

Анализ данных констатирующего исследования свидетельствует о том, что дошкольники 6 – 7 лет с общим недоразвитием речи не имеют достаточного уровня формирования готовности к морфологическим обобщениям. Дети данной категории, ориентируясь только на семантику высказывания, смысл отдельных слов; не обращают внимания на флексию словоформы и грамматические маркеры фразы в целом. Это проявляется в стойком импрессивном аграмматизме, препятствующем точному пониманию речевой информации, и нарушающем процесс формирования экспрессивной речи дошкольников. Причем, отмечено увеличение числа аграмматизмов от импрессивного к экспрессивному. Все вышесказанное создает значительные трудности формирования научных знаний в

области морфологии на этапе школьного обучения, а также является явными предпосылками к развитию дисграфии и дислексии учащихся.

Отметим, что пятеро дошкольников без речевых нарушений столкнулись с незначительными трудностями включения сложных предлогов в собственные высказывания, допустили ошибки в употреблении неизменяемых слов. При этом часто дети сами после дачи неверного ответа давали правильный ответ. Это свидетельствует о том, что практические навыки овладения грамматическими категориями продолжают формироваться и развиваться; процесс становления готовности к формированию морфологических обобщений приближается к стадии завершения. Данная категория детей требует внимания на этапе освоения письменной речи.

Применение диагностической методики показало, что дети с общим недоразвитием речи крайне трудно усваивают донаучные языковые представления в дошкольном возрасте. Соответственно, к началу школьного обучения дети не имеют практической готовности к усвоению теоретических норм и правил языка, что приводит к возникновению нарушений письменной речи – дизорфографии. В связи с этим сложно переоценить роль логопедического воздействия по формированию готовности к морфологическим обобщениям у детей с общим недоразвитием речи на предшкольном этапе обучения.

Материалы и методы.

Анализ методик по теме исследования показал, что большинство из представленных заданий не имеют направленности на формирование готовности к морфологическим обобщениям у детей с общим недоразвитием речи, а лишь способствуют упражнению детей в употреблении отдельных грамматических категорий. При этом задания по формированию обобщенных представлений в области категории рода, падежной системы представлены разрозненно; отсутствуют упражнения, позволяющие сформировать у детей представления о дифференциации лексико-грамматических классах слов.

Тем не менее, изучение описанных методик и анализ данных констатирующего эксперимента позволили сформулировать теоретические положения, которые необходимо учитывать при разработке специального воздействия.

Положение Л.С. Выготского о взаимосвязи актуального уровня развития, который включает сформировавшиеся умения, с зоной ближайшего развития, в рамках которой умения и навыки находятся в процессе формирования [1]. Логопеду необходимо учитывать уровень актуального развития ребенка и психические процессы, которые начинают складываться у ребенка в совместной деятельности со взрослым.

Положение о поэтапном овладении навыками ребенком. Содержание логопедического воздействия целесообразно подчинить поэтапности формирования умственных действий. При этом необходимо учитывать уровень выполнения: на практическом уровне (действия с опорой на наглядность), с использованием внешней речи (рассуждение вслух), интериоризация навыка. Принцип поэтапного становления готовности к морфологическим обобщениям предполагает соблюдение очередности логопедической работы (восприятие, понимание, продуцирование) и постепенное усложнение речевого материала.

Положение об овладении ребенком языковым значением и генерализацией как ведущим механизмом усвоения языковых норм. Процесс развития речи во многих значимых исследованиях рассматривается как процесс овладения языковым значением. Ведущим механизмом усвоения грамматического значения слова является обобщение языковых явлений их генерализация. Необходимой предпосылкой возникновения генерализации грамматического отношения, как считал Д.Б. Эльконин, является «образование связи между значением той или иной грамматической категории и ее звучанием» [16].

При этом нужно понимать, что формированию навыков морфологических обобщений предшествует ориентировка в звуковой форме слова, формирование звуковых обобщений. Ориентировка ребенка в сфере звучащей речи приводит его к вычленению морфемы в слове.

Важно также понимание связи между изменением языкового знака и значения. Интуитивный анализ фактов слышимой речи способствует абстрагированию и генерализации словоформ и правил их употребления [10; 11].

В основе формирования правил формообразования лежит генерализация отношений между звуковой оболочкой словоформы и значением слова. При организации коррекционной работы с детьми с общим недоразвитием речи необходимо учитывать, что ребенок первоначально ориентируется на целостный, нерасчлененный облик слова, затем становится возможной «ориентировка на звуковую сторону морфемы и употребление мотивированных форм».

Положение о системной организации языка. При общем недоразвитии речи нарушаются все уровни языковой системы. Преодоление нарушений формирования готовности к морфологическим обобщениям – это лишь часть логопедической работы, которая, несомненно, должна включать в себя коррекцию фонетико-фонематического и лексического компонентов языковой способности детей 6 – 7 лет с общим недоразвитием речи. Недостаточно сформировать у ребенка навык образования различных грамматических форм, необходимо развить устойчивый навык включения словоформ в синтаксические конструкции.

При разработке содержания логопедической работы было решено принять во внимание онтогенетический принцип и принцип поэтапного становления языковых способностей (восприятие, понимание, продуцирование); также последовательное усложнение речевого материала.

Учет рекомендаций и заданий, предложенных Л.В. Ковригиной, В.Л. Ковшиковым, Р.И. Лалаевой и Н.В. Серебряковой, Г.В. Чиркиной, опора на выделенные нами теоретические положения об овладении ребенком языковым значением и генерализацией как ведущим механизмом усвоения языковых норм, о взаимосвязи актуального уровня развития с зоной ближайшего развития, о поэтапном овладении навыками, о системной организации языка; дополнение материалов специальными упражнениями с учетом психолингвистических механизмов развития речевой деятельности и данных онтолингвистики определили содержание методики формирования готовности к морфологическим обобщениям детей 6 – 7 лет с общим недоразвитием речи [11; 17; 9; 7].

Формирующий этап исследования проводился с десятью детьми экспериментальной группы. Его целью стала реализация в условиях дошкольной обра-

зовательной организации разработанной системы логопедической работы по формированию готовности детей 6 – 7 лет с общим недоразвитием речи к морфологическим обобщениям.

Логопедическая работа велась в нескольких направлениях с учетом трудностей формирования готовности к морфологическим обобщениям, выявленных на констатирующем этапе:

1) формирование целенаправленного речевосприятия и анализа воспринимаемой на слух вербальной информации, формирование представлений о структуре речевого высказывания.

2) формирование умения ориентироваться на звуковую форму слова; соотнесение грамматической формы и грамматического значения.

3) формирование операции адекватного выбора формообразующих элементов (флексий, предлогов) из парадигматического ряда.

4) развитие навыков грамматического структурирования в процессе реализации собственных речевых высказываний.

Логопедические занятия проводились индивидуально и в малых подгруппах по 3 человека. Продолжительность занятия составляла 30 минут. Стоит отметить, что задачи одного этапа методики не являются обособленными от задач, решаемых на другом этапе, наоборот, между ними обозначена тесная взаимосвязь.

Цель первого этапа логопедической работы – формирование понимания грамматического значения, передаваемого грамматической формой именной части речи.

На данном этапе необходимо развивать внимание дошкольников к восприятию устной речи: это способствует формированию языкового чутья у детей с общим недоразвитием речи. Первоначально у дошкольников формируется внимание к звуковой оболочке слова; готовность к звуковым обобщениям; а затем развивается готовность к морфологическим обобщениям, внимание к грамматическому значению слова. Поэтому сначала дети привлекаются к выполнению таких заданий, как «Покажи, где мишка, а где миска; где кошка, а где ложка»; «Покажи, про кого (или что) я говорю: красивая ложка».

Установлению взаимосвязи между грамматической формой и грамматическим значением способствует выполнение таких заданий, как «Поймай предмет» (описание предмета, количество предметов); «Найди лишнее слово» (бегун, прыгун, скакун, бежит; бежит, прыгун, сидит, стоит; красивый, умный, красота, смелый); «Шифровщик» (логопед называет слова, обозначающие разные части речи, а ребенок на каждое слово отыскивает его схематическое изображение).

Задание «Догадайся, про какую картинку я говорю» выполняется при выкладывании перед ребенком двух парных картинок. Логопед зачитывает предложение и просит дошкольника показать изображение, о котором говорится в высказывании.

Развитие понимания и установление отношений между словами на уровне высказывания проводилось на материале предложений, имеющих одинаковый лексический состав, но отличающихся грамматическими словоформами.

Дошкольники привлекались к дорисовыванию рисунка, на котором были изображены дома, фонарь, скамейка. Предлагалось нарисовать: возле дома цветы, над фонарем птицу, возле скамейки цветы, под скамейкой мяч и

так далее. Выполнение подобных упражнений повышает мотивацию детей к развитию понимания предложно-падежных конструкций имен существительных с пространственным значением.

При формировании представлений о структуре речевого высказывания детям предлагается упражнение «Покажи, что пропустила». Дидактическая игра «Шифровщик» помогает представить структуру речевого высказывания наглядно, с помощью материальной опоры. Ребенок прослушивает предложение, затем в каждый вагон размещает соответствующее слову схематическое изображение.

Условием перехода ко второму этапу логопедической работы является достаточно развитое слуховое внимание, позволяющее дошкольникам на слух выделять и дифференцировать языковые единицы речевого потока; отмечать зависимость грамматического значения от грамматической формы; определять адекватность структуры речевого высказывания.

Цель второго этапа логопедического воздействия – формирование навыка осмысленного употребления словоформ именных частей речи в соответствии с передаваемым грамматическим значением на уровне слова и словосочетания.

Данный этап начинается с работы над употреблением форм имен существительных единственного и множественного числа на уровне слова и словосочетания.

Использование игры в лото «Найди пару» в малой подгруппе позволяет сформировать навыки дифференциации и формообразования имен существительных единственного и множественного числа. Считалкой выбирается водящий. Логопед раздает всем по одной картинке. Ведущий называет свою картинку: у меня гнездо. После этого все участники показывают ребенку свои картинки; опираясь на подходящее изображение водящий говорит: вот гнезда; забирает себе картинку и так по цепочке.

Работа по закреплению образования словоформ множественного числа имен существительных проводилась в игре с мячом «Скажи наоборот». Если логопед называет слово в единственном числе, то ребенок должен назвать слово во множественном числе и наоборот.

Включение игровых моментов в занятие всегда вызывает положительный отклик у детей, они эмоционально включаются в игру. В качестве речевого материала использовались существительные различного рода, вызывающие трудности при изменении формы числа, а также супплетивные и неизменяемые общепотребительные формы имен существительных: колесо, стул, город, скатерть, гнездо, кольцо, перо, колокол, лоб, лев, звено, колос, поле, яблоко, крыло, полотенце, пень, кино, пальто, метро и другие.

Необходимо отметить, что категория рода для дошкольников – одна из наиболее трудно формируемых, поэтому работа над ней проводится как в отдельных заданиях, так и включается в другие упражнения. Например, «Раскрась картинку словом»: перед ребенком изображение радуги и силуэты предметов (колесо, дом, кастрюля, бинокль, сапоги, сад). Соблюдая цветовую гамму радуги, дошкольник составляет по семь словосочетаний с каждым именем существительным.

Учитывая данные констатирующего исследования, в описываемый этап воздействия, мы включили работу над формообразованием множественного числа имен существительных среднего рода и существительных родительного падежа. С этой целью использовались игры «Чего не стало?», «Кто, без чего?», «Богач и бедняк». Последняя игра проводилась с участием двух дошкольников. Один брал на себя роль богача и проговаривал названия предметов, изображенных на картинке, в форме родительного падежа множественного числа со словом «много», а второй ребенок брал на себя роль бедняка и называл данные словоформы со словом «мало». Материал данных упражнений включал слова, словоизменение которых вызывает у детей с общим недоразвитием речи наибольшие трудности: листья, ветви, носки, чулки, апельсины, яблоки, дыни, карандаши, деревья, сучья, ручки.

Используется упражнение «Какое слово лишнее, почему?» для закрепления дифференциации лексико-грамматических классов слов; словоформ единственного и множественного числа; мужского, среднего и женского рода. Использование игры «А еще что (кто, какой, сколько чего)?» в соответствии с темой недели способствует формированию дифференцированного использования лексико-грамматических классов слов в экспрессивной речи, а также расширению словарного запаса ребенка.

На данном этапе в экспрессивную речь ребенка постепенно вводятся отработанные в импрессивной речи предложно-падежные формы имен существительных с пространственным значением. Сначала ребенок упражняется в употреблении существительных в предложном падеже с предлогом на, затем с предлогом в, далее отрабатываются формы имен существительных в творительном падеже с предлогами над – под, за – перед, формы имен существительных в родительном падеже с предлогами из-за, из-под.

Закрепляя употребление предложно-падежных форм, применялись упражнения «Кто на чем?»; «Кто с кем?»; «Кто о чем мечтает?»; «Кто к чему подходит?»; «Кто над чем?»; «Кто под чем спрятался?»; «Кто за кем?» и другие с использованием картинного материала. Для отработки навыка согласования именных частей речи с именем существительным предлагается задание «Посчитай», «Жадина».

Завершающими заданиями данного этапа выступают упражнения, направленные на формирование навыка согласования имени существительного и местоимения с прилагательным и числительным в роде, числе и падеже.

Так, готовность дошкольников к морфологическим обобщениям в экспрессивной речи на уровне слова и словосочетания формировалась путем практического усвоения смысловозначительной функции флексии; осознания зависимости грамматической формы от грамматического значения слова. Опыт дифференциации и образования словоформ именных частей речи; усвоение в практической деятельности норм и правил их использования; развитие умения анализировать речевое высказывание с целью адекватного выбора словоформы позволяет детям с нарушением речевого развития подготовиться к использованию грамматических моделей в собственной речевой практике.

Цель третьего этапа – закрепление понимания и реализации грамматических явлений в самостоятельной речевой деятельности. Дошкольники продуцировали самостоятельные высказывания с опорой на картинный материал, например, составляли предложение с использованием определенной словоформы; упражнялись в опознании и корректировке предложений с нарушенным согласованием.

При выполнении задания «Собери предложение» на первых порах детям давалась визуальная опора в виде кубиков (по количеству слов в предложении), так как констатирующее исследование показало, что распространение высказываний местоимениями или числительными ведет к «опусканию» других словоформ. Из слов в начальной форме дети составляли связное высказывание: стол, на, лежит, яблоко, красный; первый, парта, сидит, мальчик, за; самый, купил, арбуз, большой, папа.

Задаче формирования навыков грамматического структурирования подчинены все задания данного этапа, в том числе и игровое упражнение «Незнайка». Мотивацию к выполнению поддерживает кукла любимого героя, который сказал часть предложения, а почему так происходит, не знает. Дошкольники с удовольствием помогают Незнайке построить законченные высказывания, опираясь на картинку.

Примеры предложений: Машина остановилась, потому что (горит красный сигнал светофора). Птицы улетают на юг, потому что (наступает осень). Маша идет под зонтиком, потому что (идет дождь). Мальчик рад, потому что (нашел много ягод).

От составления предложений дети переходят к созданию небольших рассказов сначала по схеме, затем по серии изображений, а после по сюжетным картинкам. Используя схемы, дети пересказывали знакомые сказки, повествовали о различных временах года. По схеме дошкольники научились составлению синквейнов, что воспринималось ими как увлекательная игра.

При выполнении упражнения «Распорядок дня» учащемуся предлагалось рассказать о том, как проходит его день по серии картинок. По сюжетным картинкам дети составляли рассказы с использованием опорных слов (утром, днем, вечером, ночью, сначала, потом, затем, далее, первым делом) на темы: «Поход в зоопарк», «День рождения», «В гостях у бабушки», «В парке развлечений» и другие.

На завершающем этапе логопедической работы по формированию готовности к морфологическим обобщениям у дошкольников с общим недоразвитием речи закреплялся навык использования в собственной речевой практике (на уровне предложения и текста) отработанных на предыдущих этапах грамматических явлений.

После окончания формирующей работы было проведено контрольное исследование. Цель контрольного эксперимента – оценка эффективности проведенной логопедической работы по формированию готовности к морфологическим обобщениям детей 6 – 7 лет с общим недоразвитием речи.

Результаты контрольного этапа исследования.

На контрольном этапе исследования использовалась методика констатирующего этапа исследования с другим речевым материалом. Результаты проведения сравнительной количественной оценки данных обследования экспериментальной и контрольной групп на контрольном этапе исследования отображены в диаграмме (Рис. 2):

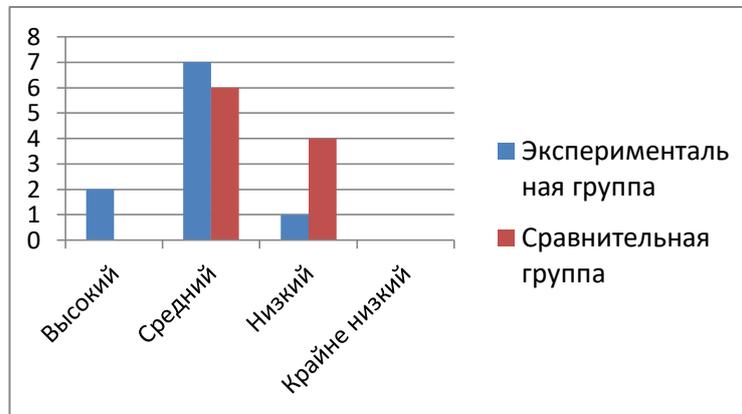


Рисунок 2 – Сравнительная характеристика результатов контрольного этапа исследования

Figure 2 – Comparative characteristics of the results of the control stage of the study

Источник: составлено автором научной статьи.

Source: compiled by the author of the scientific article

Для оценки достоверности полученных на контрольном этапе исследования результатов был проведен расчет значимости количественных различий с использованием Критерия Манна-Уитни (U-критерий). Так как $U_{эмп} > U_{критерий 0,05}$ ($162,5 > 27$), то различия между двумя выборками по уровню рассматриваемого признака нет.

Выводы.

Анализ результатов исследования позволяет сделать следующие выводы:

1. На этапе незавершенного процесса становления готовности к морфологическим обобщениям дошкольников даже правильного ответа способствуют повторение инструкции, изменение порядка слов в ней, разложение ее на составляющие компоненты, выделение голосом ключевых фраз, флексий и предлогов.

2. Нарушения готовности к формированию морфологических обобщений быстрее преодолеваются в импрессивной речи, чем в экспрессивной. Так, показывая высокий уровень понимания морфологической системности, дошкольники еще некоторое время могут строитьagramматичные высказывания. При этом преодоление импрессивного аграмматизма требует целенаправленного воздействия.

3. Целенаправленное развитие умения анализировать воспринимаемую на слух вербальную информацию; вычленять языковые единицы из потока речи,

ориентироваться на звуковую форму слова способствовали осознанному использованию грамматических средств языка, более успешному усвоению языковой системы дошкольниками, с которыми применялась специально разработанная методика.

4. Дети с общим недоразвитием речи легче и быстрее усваивают противопоставленные категории: например, единственное и множественное число. В связи с этим дошкольникам сложно дается категория рода: пытаюсь создать противопоставленность в рамках данной грамматической категории между формами женского и мужского рода, в импрессивной и экспрессивной речи детей долгое время отсутствуют словоформы среднего рода. Противопоставленные друг другу по значению предлоги к – от, в – из, с – на, над – под, за – перед быстрее начинают дифференцированно использоваться дошкольниками в самостоятельных высказываниях, чем предлоги у, около, из-за. В рамках падежной категории отсутствует противопоставленность, поэтому словоформы, выражающие различные отношения усваиваются труднее.

5. После проведения работы над развитием внимания к воспринимаемой на слух вербальной информации, дошкольники допускают меньше ошибок при употреблении в собственных высказываниях словоформ с ударными флексиями, однако, были отмечены случаи верного использования окончания при неправильной постановке ударения.

6. При заметно меньшем количестве ошибок в речи воспитанников, с которыми проводилась специальная работа по сравнению с дошкольниками контрольной группы; отметим редко встречающиеся импрессивные аграмматизмы, небольшое количество ошибок в экспрессивной речи на уровне слова, чуть большее количество аграмматизмов в собственных высказываниях детей экспериментальной группы.

Заключение.

Изучение методической литературы по вопросам исследования уровня сформированности готовности к морфологическим обобщениям позволяет заключить, что методики, полноценно учитывающей закономерности языкового развития детей не сформировалось. Анализ методических рекомендаций по преодолению нарушений словоизменения дошкольников с общим недоразвитием речи показал, что отсутствует единая методика, систематизирующая направления, этапы и содержание занятий.

Используемая на формирующем этапе специально разработанная методика, учитывала психолингвистические основы овладения языковым значением. Логопедическая работа осуществлялась поэтапно, в соответствии с определенными направлениями. Готовность к морфологическим обобщениям отрабатывалась последовательно на уровне слова, фразы и в самостоятельных высказываниях дошкольников.

Для оценки эффективности проведенной логопедической работы был проведен контрольный этап исследования. И, как показал анализ результатов логопедической работы, использование предлагаемой методики способствует уменьшению аграмматизмов как в импрессивной, так и в экспрессивной речи учащихся с общим недоразвитием речи.

Таким образом, применение специально разработанной методики, опирающейся на психолингвистический подход, демонстрирует более высокие результаты формирования готовности дошкольников с общим недоразвитием речи к морфологическим обобщениям, чем использование общепринятой логопедической работы.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Выготский, Л.С. Мышление и речь /под ред. Г.Н. Шелогуровой: - Москва: Издательство «Лабиринт», 1999. 352 с.
2. Выготский, Л.С. Психология развития ребенка /Л.С. Выготский. - Москва: Издательство Эксмо, 2004. 512 с.
3. Лурия, А.Р. Речь и мышление /А.Р. Лурия. - Москва: МГУ, 1975. 120 с.
4. Лурия, А.Р. Речь и развитие психических процессов у ребенка /А.Р. Лурия, Ф. Я. Юдович. – Москва: Изд-во АПН РСФСР, 1956. 94 с.
5. Жукова, Н.С. Формирование устной речи. – Москва: Социально-политический журнал, 1994. – 96с.
6. Цейтлин, С.Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи / С.Н. Цейтлин. Москва: Владос, 2000. 239 с.
7. Филичева, Т.Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. Москва: ИАИРИС ПРЕСС, 2008. 224 с.
8. Лалаева, Р.И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя) / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – Санкт-Петербург: СОЮЗ, 1999. 160 с.
9. Лалаева, Р.И. Методика психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей. Санкт-Петербург: Наука-Питер, 2006. 102 с.
10. Шахнарович, А.М. Психолингвистический анализ семантики и грамматики: на материале онтогенеза речи /А.М. Шахнарович, Н.М. Юрьева. Москва: Наука, 1990. 165 с.
11. Ковригина, Л.В. К проблеме языковой компетенции как условия успешного освоения письменной речи с нормальным речевым развитием и недоразвитием речи /Л.В. Ковригина //Современные проблемы науки и образования. 2006. № 5. С. 69 – 70.
12. Слепухина Н.В. К вопросу о возникновении раннего недоразвития речи у детей дошкольного возраста // Педагогика вчера, сегодня, завтра. 2018. Том 1. № 1. С. 52 – 54. URL: <https://dpo-journal.ru/index.php/pvsz/article/view/28>
13. Микляева, Н.В. Развитие языковой способности у детей с общим недоразвитием речи / Н.В. Микляева // Дефектология. 2011. № 2. С. 56 – 64.
14. Зимняя, И. А. Лингвопсихология речевой деятельности /И.А.Зимняя. – Москва: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. 432 с.
15. Леонтьев, А.А. Язык. Речь. Речевая деятельность /А.А. Леонтьев. – Москва: Просвещение, 1969. 214 с.
16. Эльконин, Д.Б. Детская психология /Ред.-сост. Д.Б. Эльконин. Москва: Издательский центр «Академия», 2004. 384 с.
17. Ковшиков, В.А. Методика диагностики и коррекции нарушений употребления падежных окончаний существительных. Санкт-Петербург: КАРО, 2006. 29 с.

REFERENCES

1. Vygotsky, L.S. Thinking and speech. ed. by G.N. Shelogurova: Moscow: Publishing house "Labirint", 1999. 352 p.
2. Vygotsky, L.S. Psychology of child development. L.S. Vygotsky. Moscow: Eksmo Publishers, 2004. 512 p.
3. Luria, A.R. Speech and Thinking. Moscow: Moscow State University, 1975. 120 p.
4. Luria, A.R. Speech and the development of mental processes in the child. A.R. Luria, F.Y. Yudovich. Moscow: APN RSFSR Publishing House, 1956. 94 p.
5. Zhukova, N.S. Formation of oral speech. - Moscow: Socio-political Journal, 1994. 96p.
6. Zeitlin, S.N. Language and the child: Linguistics of children's speech. S.N. Zeitlin. Moscow: Vlados, 2000. 239 p.
7. Filicheva, T.B. The elimination of general underdevelopment of speech in children of preschool age. T.B. Filicheva, G.V. Chirkina. Moscow: Iairis Press, 2008. 224 p.
8. Lalaeva, R.I. Correction of general underdevelopment of speech in preschool children. (formation of vocabulary and grammatical structure). R.I. Lalaeva, N.V. Serebryakova. St. Petersburg: Soyuz, 1999. 160 p.
9. Lalaeva, R.I. Technique of psycholinguistic research of speech disorders in children. St. Petersburg: Nauka-Peter, 2006. 102 p.
10. Shahnarovich, A.M. Psycholinguistic analysis of semantics and grammar: on the material of speech ontogenesis. A.M. Shahnarovich, N.M. Yuryeva. Moscow: Nauka, 1990. 165 p.
11. Kovrigina, L.V. To the problem of language competence as a condition for the successful acquisition of written speech with normal speech development and underdevelopment of speech. L.V. Kovrigina. Modern problems of science and education. 2006. № 5. P. 69 - 70.
12. Slepukhina N.V. To the question of occurrence of violation early speech retardation. Pedagogy yesterday, today, tomorrow. 2018. Vol. 1. no. 1. Pp. 52 – 54. (in Russ)
13. Miklyaeva N.V. The development of language ability in children with general underdevelopment of speech. N.V. Miklyaeva. Defectology. 2011. № 2. P. 56 - 64.
14. Zimnyaya I.A. Linguopsychology of speech activity. I.A. Zimnyaya. Moscow: Moscow Psychological-Social Institute, Voronezh: NGO MODEK, 2001. 432 p.
15. Leontiev, A.A. Language. Speech. Speech activity. A.A. Leontiev. Moscow: Prosveshcheniye, 1969. 214 p.
16. Elkonin, D.B. Children's psychology. Ed. D.B. Elkonin. Moscow: Publishing Center "Academy," 2004. 384 p.
17. Kovshikov V.A. Technique of diagnostics and correction of violations of the use of case endings of nouns. St. Petersburg: KARO, 2006.

Информация об авторах: Вонда Олеся Александровна, магистрант кафедры логопедии и детской речи, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», учитель-логопед, Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Гимназия № 6 «Горностай»
Россия, г. Новосибирск,
olisenok88@yandex.ru

Ковригина Лариса Валентиновна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры логопедии и детской речи, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет»
Россия, г. Новосибирск
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-8421-1045>
larisa_kovrigina@mail.ru

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи

Information about the authors: Vonda Olesya Alexandrovna, master's student of the Department of Speech Therapy and Children's Speech, Federal state budgetary educational institution of higher education «Novosibirsk state pedagogical university» speech therapist teacherMunicipal autonomous educational institution «Gymnasium No.6 «Ermine»,
Russia, Novosibirsk
olisenok88@yandex.ru

Kovrigina Larisa Valentinovna
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Speech Therapy and Children's Speech Federal state budgetary educational institution of higher education «Novosibirsk state pedagogical university»
Russia, Novosibirsk
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-8421-1045>
larisa_kovrigina@mail.ru

The author have read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию / The article was submitted: 20.10.2021

Одобрена после рецензирования и доработки / Approved after reviewing and revision: 15.12.2021

Принята к публикации / Accepted for publication: 25.12.2021

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов. / The authors declare no conflicts of interests

© Вонда Олеся Александровна 2021
© Ковригина Лариса Валентиновна 2021
© «Педагогика: история, перспективы» 2021