

Изучение проблемы коррекции аграмматизмов у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи

Олеся Владимировна Курушина

Старший преподаватель кафедры Коррекционной педагогики

Южный федеральный университет

Ростов-на-Дону, Россия

ovkurushina@sfedu.ru

ORCID 0000-0002-6085-8637

Жанна Геннадьевна Коваленко

Магистрант

Южный федеральный университет

Ростов-на-Дону, Россия

zkovalenko@sfedu.ru

ORCID 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 08.09.2024

Принята 29.10.2024

Опубликована 30.11.2024

УДК 376.36.016:81'37

DOI 10.25726/f5284-1463-5059-a

EDN WADIGZ

BAK 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)
(педагогические науки)

OECD 05.03.HB. EDUCATION, SCIENTIFIC DISCIPLINES

Аннотация

Данная статья ориентирована на изучение и актуализацию проблемы формирования и развития грамматического строя речи у дошкольников с тяжелыми нарушениями речевого развития. Обозначена важность усвоения грамматических конструкций и употребления их в речи детьми. Показано значение обучения грамматике в комплексном развитии детей, в формировании их коммуникации, социализации. Содержательно и организационно освещена процедура диагностики грамматического строя речи у детей экспериментальной выборки с анализом полученных данных. Представлено содержание логопедической работы по коррекции аграмматизмов в экспрессивной речи у старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи с применением дидактических игр и упражнений. Обоснована эффективность предложенного содержания логопедической коррекции в решении цели научно-практического исследования.

Ключевые слова

грамматика, грамматический строй, аграмматизмы, тяжелые нарушения речи, логопедическая помощь.

Введение

Для того чтобы успешно и полноценно владеть функциями языка в речи, быть успешным носителем и реализатором речевой и социокультурной компетенции, необходимость обучения грамматическим навыкам, умениям, формированию в целом грамматических знаний представляется очевидной и актуальной проблемой речевого развития дошкольников.

Владение родным языком и речью как средством общения определяется одним из важных составляющих аспектов всестороннего формирования личности ребенка, о чем свидетельствуют труды

отечественных ученых педагогов, психологов, лингвистов (А.П. Сумарокова (1750г.), М.В. Ломоносов (1760г.), Л.Н. Толстой (1850г.), К.Д. Ушинский (1860г.), Е.Н. Водовозова (1910г.), Е.И. Тихеева (1930г.), О.И. Соловьева (1947г.), В.И. Логинова (1973г.), О.С. Ушакова (1980г.).

Для того, чтобы качественно реализовывать коммуникативную функцию речи детям необходимо усвоить лексическую, морфологическую, синтаксическую структуры языка и способы словопроизводства, то есть овладеть грамматической системой родного языка. Такие известные отечественные лингвисты, психологи и педагоги, как М.М. Алексеева, А.Н. Гвоздев, Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев, А.А. Потебня, А.М. Шахнарович, Л.В. Щерба, Д.Б. Эльконин, В.И. Яшина и другие придавали особое значение в своих исследованиях особенностям усвоения дошкольниками грамматического строя речи.

М.М. Алексеева и В.И. Яшина отмечали, что физиологически механизм освоения грамматических категорий связан с аналитико-синтетической работой коры больших полушарий мозга и эта сложная умственная деятельность формируется у детей тогда, когда они овладевают тремя сторонами грамматического каркаса речи: морфологией, словообразованием и синтаксисом [Алексеева, Яшина, 2000]. Иначе говоря, чтобы уметь образовывать внятные предложения со смыслом, выразить определенную мысль в логичном высказывании, необходимо целенаправленно подбирать и соединять друг с другом в определенном порядке и по мере разворачивания речи слова, оформленные в виде единого комплекса, то есть владеть четкими правилами употребления грамматических категорий.

Изучая усвоение грамматических норм родного языка детьми с нормой речевого развития, отечественные ученые-лингвисты такие, как А.А. Потебня, Д.Э. Розенталь, Л.В. Щерба доказали, что этими навыками дети овладевают путем подражания речи взрослых самостоятельно. Но в то же время, пользоваться собственными речевыми высказываниями с учетом правильного владения языковыми единицами дети с тяжелыми нарушениями речи не способны в той степени, как дети с нормой речевого развития, так как данное нарушение касается несформированности всех сторон речевой деятельности. В связи с неослабевающим интересом ученых теории и практики логопедии к проблеме коррекции аграмматизмов в экспрессивной речи у дошкольников с речевыми расстройствами вопросы формирования навыков словообразования и словоизменения, а также использования этих навыков в построении предложений различной структуры остаются значимыми на сегодняшний день.

«Грамматика — это трамплин, от которого следует оттолкнуться для того, чтобы попасть в сферу мысли» - невозможно не согласиться со словами советского лингвиста и психолога Н.И. Жинкина [Жинкин, 1998]. Без осуществления грамматического анализа человек не смог бы понять даже простую фразу, сказанную ему и грамматически правильно сконструировать фразу самостоятельно, учитывая все закономерности и связи родного языка.

Учитывая сложность языковой системы, именно речь является показателем познавательного развития ребенка в целом. По тому, как он излагает свои мысли, как он связывает слова во фразы и в предложения можно смело судить о развитии его высших психических процессов. Пока у ребенка не начал формироваться грамматический строй, мышление и речь у него развиваются обособленно, но с того момента, как грамматический строй начинает формироваться, ребенок начинает осваивать разнообразные связи и закономерности в речи, от которых зависит смысл сказанного. И с этого момента речь является показателем уровня развития психики и влияет на ее дальнейшее развитие. «Своевременное формирование грамматического строя языка ребенка является важнейшим условием его полноценного речевого и общего психического развития, поскольку язык и речь выполняют ведущую функцию в развитии мышления и речевого общения, в планировании и организации деятельности ребенка, самоорганизации поведения, в формировании социальных связей. Язык и речь — это основное средство проявления важнейших психических процессов - памяти, восприятия, эмоций» [Гвоздев, 1949].

В труде известного российского ученого психолингвиста Т.Н. Ушаковой подчеркивается, что предиктором освоенности грамматических отношений ребенком является объем его словаря, и соответственно лексическое развитие закладывает у ребенка необходимые основы для дальнейшего формирования понятийно-грамматических категориальных структур в его когнитивной сфере психики [Ушакова, 2011].

В онтогенезе речевого развития у детей формирование грамматического строя происходит в тот период, когда они уже показывают умения в усвоении семантического, то есть смыслового содержания слова, имеют определенный лексический запас, способны структурировать звуки, слоги и пользоваться речевыми моделями. Соответственно, при тяжелых нарушениях речи данные компетенции формируются у детей значительно позже и отличаются качественным своеобразием, что приводит к возникновению аграмматизмов. Работа по коррекции аграмматизмов в устной речи у детей с речевыми расстройствами, согласно теоретическим и практическим исследованиям таких ученых, как Ю.Ф. Гаркуша, Л.Н. Ефименкова, Г.А. Каше, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, Н.В. Серебрякова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина и других, должна быть направлена на уточнение значения слова в грамматическом и семантическом отношении, усвоение морфем, на поэтапное формирование и закрепление навыков словообразования и словоизменения.

Материалы и методы исследования

Изучение и анализ источников литературы по теме исследования с актуализацией и выделением ключевых аспектов в области оказания логопедической помощи детям с тяжелыми нарушениями речи; поиск и адаптация методик диагностики грамматического строя речи у дошкольников экспериментальной выборки; анализ экспериментальных данных по трем этапам эмпирического исследования (констатирующий, формирующий, контрольный); качественная и количественная обработка результатов исследования.

В научно-практическом исследовании приняло участие 10 детей старшего дошкольного возраста, у которых зафиксировано логопедическим заключением парциальное недоразвитие вербального компонента деятельности, отягощенное стертой и псевдобульбарной дизартрией. Цель исследования состояла в выявлении методом диагностического обследования уровня владения грамматическими категориями детьми экспериментальной выборки. В качестве методик диагностики были применены и адаптированы под особенности речевого развития детей методика Т.М. Юртайкиной «Проверка сформированности осознанного отношения к грамматическим конструкциям» [Юртайкина, 1990] и методика А.И. Максакова «Обследование грамматического строя речи» [Максаков, 1984].

Методика Т.М. Юртайкиной предполагала проведение процедуры обследования индивидуально с каждым ребенком посредством вербального предъявления фраз с заведомо неправильным грамматическим оформлением, например «Я ем красный спелый яблоко». Задача детей состояла в прослушивании фразы и ответах на вопросы правильно или неправильно произнесены предложения, в чем ошибка. В качестве критерий оценивания выступали умения детей правильно, быстро, точно находить ошибки во всех случаях. Соответственно были определены уровни, где для высокого уровня была допустима одна ошибка (максимальное количество предъявляемых фраз – 6); для среднего уровня – две ошибки; для низкого уровня – значительные затруднения во всех заданиях и нахождение ошибок только при существенной подсказке экспериментатора.

В методике А.И. Максакова материалом служили предметные картинки. При проведении процедуры обследования, которая также проводилась индивидуально, детям предлагались различные задания (всего 4 – «Договори слово», «Чего нет у Тани?», «Какое может быть небо?», «Закончи предложение»), направленные на выявление уровня сформированности грамматического строя речи у дошкольников. По данной методике также были определены уровни сформированности грамматического строя речи, где высокому уровню соответствовало выполнение ребенком заданий без подсказок и ошибок, среднему уровню – выполнение заданий с одной подсказкой, низкому уровню – выполнение заданий с многочисленными подсказками.

Задания обеих методик оценивались в баллах по шкале от 1 до 12.

Результаты и обсуждение

Диагностика проводилась с помощью опроса детей и выявления у них нарушений понимания и употребления грамматических конструкций. Диагностика проводилась с каждым дошкольником индивидуально. Задавались задания согласно двум методикам: А.И. Максакова и Т.М. Юртайкиной.

При выполнении заданий дети проявили особый интерес к тем из них, где необходимо было определять грамматические ошибки на слух. Выполняя задания, дети допускали следующие ошибки: к примеру, Василий Т., Егор А. и Маша Р. обратили внимание на то, что предложения произносятся не верно, однако при исправлении в каждом предложении были допущены ошибки. В место «Девочка «рисовает» красками», исправили на «Девочка «рисовал» красками». Василий Т. исправил предложение «Мальчик лепит из глины «матрешкою» на «Мальчика «лепила» из глины «матрешку». Маша Р. исправила предложение «Я ем «красный спелый» яблоко» на «Я ем «красную спелую» яблоко».

Задания по диагностической методике А.И. Максакова «Обследование грамматического строя речи детей», дети выполняли очень медленно. Дошкольники испытывали сложности при образовании множественного числа родительного падежа у существительных. Немного меньшую сложность испытали дошкольники при употреблении несклоняемых имен существительных. И, наконец, самый высокий уровень оказался у детей при согласовании имен существительных с прилагательными. Результат показал, что этой грамматической формой владеют все дети.

Исходя из полученных данных, можно сделать вывод, что по итогам диагностики были получены следующие результаты: 20% детей продемонстрировали высокий уровень владения грамматическими конструкциями, 50% детей – средний, 30% детей – низкий уровень. Количественные показатели обследования грамматического строя речи у старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи на этапе констатирующего эксперимента представлены на рисунке 1.

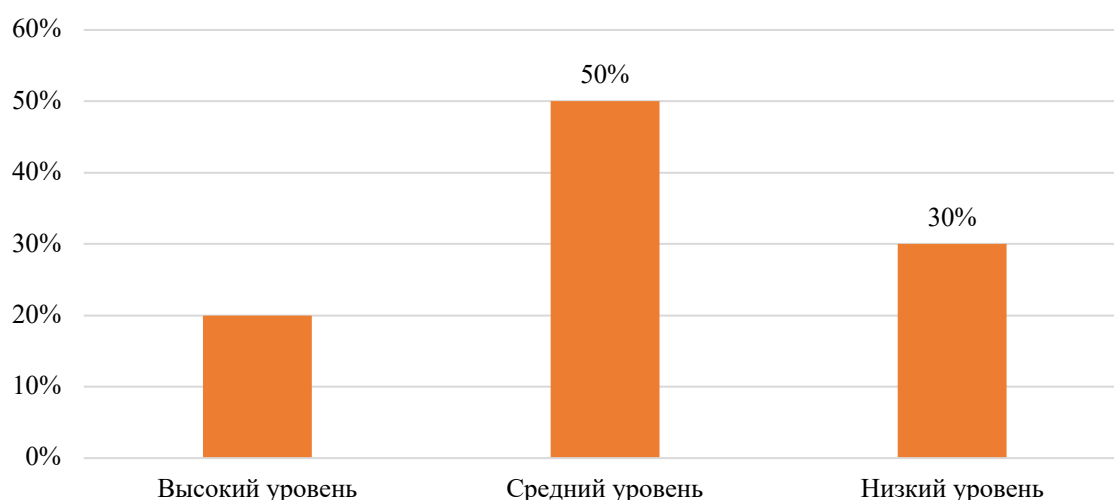


Рисунок 1. Количественные показатели обследования грамматического строя речи у старших дошкольников на этапе констатирующего эксперимента (%)

На следующем этапе исследования стояла цель ввести и активизировать в речи детей посредством подбора дидактических игр и упражнений правильные грамматические конструкции с использованием поэтапной последовательной деятельности, отраженной в перспективно-тематическом плане.

Учитывая индивидуальные особенности понимания грамматических отношений детьми экспериментальной группы, этап формирующего эксперимента проводился по следующим направлениям: усвоение имен существительных множественного числа родительного падежа; усвоение несклоняемых имен существительных; закрепление согласования имен существительных среднего рода с именами прилагательными; усвоение разноспрягаемых глаголов.

Работа по формированию грамматически правильной речи у дошкольников экспериментальной выборки проводилась совместно с учителем-логопедом дошкольной образовательной организации на фронтальных и подгрупповых занятиях. Логопедическая работа по развитию понимания грамматических отношений у детей строилась с учетом индивидуальных особенностей каждого дошкольника. Для этого были разработаны и подобраны: специальные педагогических ситуации, словесный материал для игр;

различные виды наглядности. Методы, используемые в ходе формирующего эксперимента: психолого-педагогический эксперимент в форме дидактических игр; объяснение детям правил игры; устный опрос детей в форме беседы о правилах игры.

Для достижения цели эксперимента был составлен перспективно-тематический план. При составлении плана учитывались следующие параметры: основные задачи годового плана учителя-логопеда, связанные с подготовкой и проведением дидактических игр по формированию и развитию грамматически правильной речи у детей; учет индивидуальных возможностей каждого ребенка. Были подобраны следующие дидактические игры и упражнения: игры на подбор рифмы; игры на изменение слов по образцу педагога; игры на формирование грамматического строя речи (расширение значения слов-действий; согласование имен прилагательных с именами существительными в роде, числе, падеже; формирование простых, сложносочиненных, сложноподчиненных предложений с предлогами, союзами, глаголами, местоимениями, наречиями, прилагательными; формирование двусоставного предложения; развитие навыков в понимании и активном употреблении предлогов; развитие разговорно-описательной речи согласно законам грамматики и пр.). При проведении игр на этапе формирующего эксперимента дети не испытывали определенных трудностей, что позволяет объяснить простоту и доступность игр в усвоении трудных грамматических конструкций.

В качестве примера ниже представлено содержание и анализ двух дидактических упражнений и игры, проведенных на этапе формирующего эксперимента.

Дидактическая игра «Чего не стало?».

Цель: усвоение правила выбора окончания существительного в родительном падеже множественного числа в зависимости от типа окончания в именительном падеже единственного числа (краска-краски-красок, заяц-зайцы-зайцев, зеркало-зеркала-зеркал).

Материалы: мольберт, парные предметные картинки (№ 1 краска-краски, № 2 заяц-зайцы, № 3 зеркало-зеркала), не связанные одной тематикой.

Ход игры: сначала демонстрировали детям картинки на мольберте по парам (сначала картинки №1, затем картинки серии № 2, потом № 3), одновременно с этим задавая вопрос: «Что это?» (краска-краски, заяц-зайцы, зеркало-зеркала), обговаривали, что слово «краска»- женского рода, единственного числа, краски-множественного числа.

С этой частью задания почти все дети справились без затруднений. Активнее всех отвечали трое детей, однако двое из них путали некоторые окончания существительных. На втором этапе картинки были разделены на три группы – слева располагались те, которые обозначали существительные женского рода, справа – те, которые обозначали существительные мужского рода, а по середине – те, которые обозначали существительные среднего рода. Детям предложили запомнить, какие картинки стоят на мольберте, затем закрыть глаза, в то время как экспериментатор прятал одну пару картинок. Затем дети должны были сказать, чего не стало. Эта часть задания вызвала у детей некоторые затруднения – многие путали окончания, особые трудности вызвали существительные среднего рода множественного числа. Двое детей сказали, что нет «зеркалов», а одна девочка ответила, что нет «зеркалок».

Данная игра проводилась систематически, и под конец формирующего эксперимента вместо экспериментатора выступали дети – те, которые показали наиболее высокий уровень усвоения родительного падежа существительных множественного числа.

Дидактическое упражнение «Что это?».

Цель: активизация употребления в речи детей несклоняемых имен существительных (пальто, пианино, кофе, кино, какао).

Материалы: предметные картинки с изображением пальто, пианино, кофе, кино, какао.

Ход игры: детям демонстрировались картинки и задавались следующие вопросы: «Что это?» (пальто), «Чего не стало?» (убирается картинка) (пальто). Затем каждому ребенку предлагалось составить предложения со словом пальто, пианино, кофе, кино, какао. При проведении этого задания дети не только упражнялись в употреблении несклоняемых имен существительных, но и упражнялись в связном высказывании.

В целом, на протяжении всего формирующего эксперимента с данным заданием справились все дети, некоторые затруднения испытывали лишь те, которые на констатирующем эксперименте показали средний уровень усвоения данной грамматической конструкции.

Дидактическое упражнение «Кто вперед?» .

Цель: активизация употребления в речи глагола бежать в повелительном наклонении.

Материалы: игрушки – медвежонок и зайчонок.

В занятии принимал участие физкультурный работник. В начале игры разыгрывалась проблемная ситуация: медвежонок бежит наперегонки с зайчиком. Но зайчонок сердится на медвежонка, потому что тот не умеет слушать команду. Зайчонок просит детей научить медвежонка бегать сразу же, как только будет сказано: «Раз, два, три, беги!»

Сначала детям предлагалось подавать команду хором, затем по одному. Благодаря этому упражнению удалось очень быстро ввести в активную речь слово «бежать» в повелительном наклонении без многократных повторений и без заучивания его детьми. Далее эксперимент принял вид эстафеты, в которой участвовали все дети. Все дети хорошо справились с этим заданием.

Далее был проведен контрольный эксперимент с целью выявления уровня сформированности грамматического строя речи у старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи посредством организации повторного обследования и с применением тех же методик диагностики, которые предлагались детям на констатирующем этапе. Использовались аналогичные критерии оценивания и обрабатывались полученные данные.

Сравнивая результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента, наблюдаются следующие изменения показателей: после проведенной системы работы 80% детей показали высокий уровень освоения грамматических отношений, 20% – средний уровень, низкого уровня не обнаружено. Таким образом, показатели высокого уровня понимания и употребления грамматических конструкций возросли на 60%. В констатирующем эксперименте к высокому уровню относились двое детей, а после проведенной систематической работы со среднего уровня на высокий поднялись шестеро детей. Трое из них уже четко определили ошибки в предложениях и правильно эти ошибки исправили: «Девочка рисует красками», «Мальчик лепит из глины матрешку», «Я ем красное спелое яблоко». Два ребенка выполняли задания значительно быстрее и заинтересованно, просили не подсказывать им правильный вариант. Все дети правильно отвечали на вопросы по картинкам, с изображениями различных действий: «Что делают дети?» – «Дети бегут», «Что делают птицы?» – «Птицы летят», «Что делают рыбы?» – «Рыбы плывут». Дети научились не допускать ошибок при употреблении несклоняемых существительных и правильно заканчивали предложение «Маша любит играть на ... (пианино), «У Вовы нет пуговиц на ... (пальто), «Мама любит утром пить ... (какао).

На средний уровень поднялись два ребенка. Они не допускали ошибок при согласовании существительных среднего рода с прилагательными, существительных с числительными, однако были отмечены затруднения в употреблении разноспрягаемых глаголах: «Я хочу петь, Миша и Таня тоже хотят петь».

Таким образом, анализируя и сравнивая результаты констатирующего и контрольного экспериментов, можно сказать, что уровень сформированности грамматического строя речи в результате проведенной логопедической работы стал существенно высоким (8 детей из 10 с данным результатом).

Наглядное соотношение данных констатирующего и контрольного эксперимента можно увидеть на диаграмме (рис. 2).

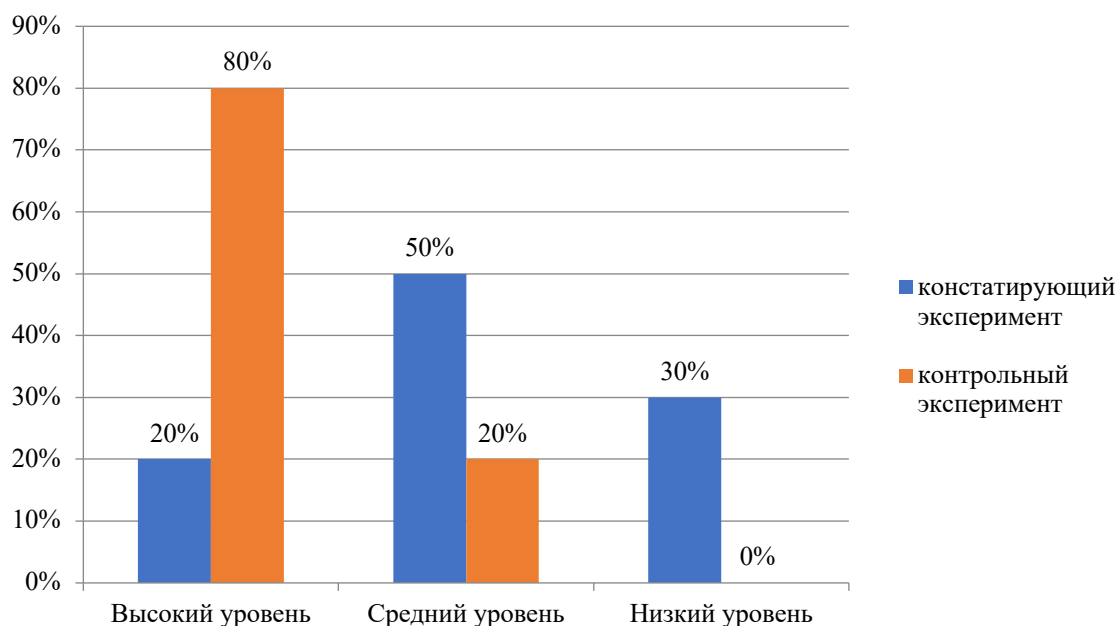


Рисунок 2. Сравнительные показатели обследования грамматического строя речи у старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи (%)

Заключение

Для успешного формирования и развития у детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи грамматических конструкций необходимо организовывать и проводить дидактические игры и упражнения не только на индивидуальных и фронтальных логопедических занятиях, но и в повседневной жизни детей. Специалистам дефектологического профиля следует учитывать, что сформированные навыки восприятия и понимания речи не обеспечивают формирование навыка продуцирования грамматически правильной речи, хотя и являются необходимыми для этой операции. Только четкая последовательность действий, профессионализм, следование принципам онтогенеза и этиопатогенеза, системности, комплексного подхода к диагностике и коррекции, индивидуализации позволят компетентно и с высокой эффективностью оказывать логопедическую помощь детям с речевыми расстройствами.

Список литературы

1. Алексеева М.М., Яшина Б.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: уч. пос. для студ. высш. и сред. пед. учеб. зав. 3-е изд., стер. М.: Академия, 2000. 400 с.
2. Гвоздев, А.Н. Формирование у ребенка грамматического строя русского языка. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1949. 268 с.
3. Жинкин Н.И. Язык – речь – творчество: изб. тр. Сост., науч. ред., прим., биогр. очерк С.И. Гиндина, подг. текста С.И. Гиндина, М.В. Прокопович. М.: Лабиринт, 1998. 368с.
4. Максаков А.И., Логинова В.И., Попова М.И. Развитие речи детей дошкольного возраста. М.: Просвещение, 1984. 223с.
5. Ушакова Т.Н. Рождение слова: Проблемы психологии речи и психолингвистики. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2011. 524 с.
6. Юртайкина Т.М., Арушанова А.Г. Методика обследования речевого развития дошкольников. Развитие речи дошкольников. Под ред. О.С. Ушаковой. М.: Академия, 1990. 4 с.

Studying the problem of correcting agrammatism in preschoolers with severe speech disorders

Olesya V. Kurushina

Senior Lecturer at the Department of Correctional Pedagogy
Southern Federal University
of Rostov-on-Don, Russia
ovkurushina@sfedu.ru
ORCID 0000-0002-6085-8637

Zhanna G. Kovalenko

Master's student
Southern Federal University
of Rostov-on-Don, Russia
zkovalenko@sfedu.ru
ORCID 0000-0000-0000-0000

Received 08.09.2024

Accepted 29.10.2024

Published 30.11.2024

UDC 376.36.016:81'37

DOI 10.25726/f5284-1463-5059-a

EDN WADIGZ

VAK 5.8.2. Theory and methodology of teaching and upbringing (by fields and levels of education) (pedagogical sciences)

OECD 05.03.HB. EDUCATION, SCIENTIFIC DISCIPLINES

Abstract

This article focuses on the study and actualization of the problem of the formation and development of the grammatical structure of speech in preschoolers with severe speech development disorders. The importance of mastering grammatical constructions and their use in speech by children is indicated. The importance of teaching grammar in the complex development of children, in the formation of their communication and socialization is shown. The procedure for diagnosing the grammatical structure of speech in children of an experimental sample with the analysis of the data obtained is described in a meaningful and organizational manner. The content of speech therapy work on the correction of agrammatism in expressive speech in older preschoolers with severe speech disorders using didactic games and exercises is presented. The effectiveness of the proposed content of speech therapy correction in solving the purpose of scientific and practical research is substantiated.

Keywords

grammar, grammatical structure, agrammatism, severe speech disorders, speech therapy.

References

1. Alekseeva M.M., Yashina B.I. Methods of speech development and teaching the native language to preschoolers: a study guide for stud. of higher and middle ped. univ. 3rd ed., ster. M.: Academy, 2000. 400 p.
2. Gvozdev, A.N. The formation of the grammatical structure of the Russian language in a child. Moscow: Publishing House of the APS RSFSR, 1949. 268 p.
3. Zhinkin N.I. Language – speech – creativity: selected works. Comp., scien. ed., note, biograph. essay by S.I. Gindin, ed. text by S.I. Gindina, M.V. Prokopovich. M.: Labyrinth, 1998. 368s.

4. Maksakov A.I., Loginova V.I., Popova M.I. Speech development of preschool children. M.: Education, 1984. 223 p.
5. Ushakova T.N. The birth of the word: Problems of the psychology of speech and psycholinguistics. M.: Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences Publishing house, 2011. 524 p.
6. Yurtaikina T.M., Arushanova A.G. Methods of examination of speech development of preschoolers. Speech development of preschoolers. Ed. by O.S. Ushakova. M.: Academy, 1990. 4 p.