

Серия «Логопедия в школе»

Л. Н. Ефименкова

КОРРЕКЦИЯ ОШИБОК,
ОБУСЛОВЛЕННЫХ
НЕСФОРМИРОВАННОСТЬЮ
ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОЙ
СТОРОНЫ РЕЧИ

Выпуск 3.

Часть 2.

**Работа над словом,
предложением и текстом**

Москва
2022

Ефименкова Л. Н.

Е91 **Коррекция ошибок, обусловленных несформированностью лексико-грамматической стороны речи. Выпуск 3. Часть 2. Работа над словом, предложением и текстом. – М.: Национальный книжный центр. – 125 с. – (Развитие и коррекция). ISBN 978–5–4441–0266–4**

В электронном пособии содержатся методические рекомендации и раздаточный материал по коррекции ошибок, обусловленных несформированностью лексико-грамматической стороны речи. Раздаточный материал состоит из карточек для самостоятельной работы учащихся по следующим темам: «Работа над словом», «Работа над предложением», «Работа над текстом».

Каждое упражнение представлено на отдельном листе, что позволяет распечатать только необходимый в данный момент материал. Адресовано учителям начальных классов массовых школ и специальных школ для детей с тяжелыми нарушениями речи и задержкой психического развития, логопедам, а также родителям, занимающимся с младшими школьниками.

ББК 74.3

*Оригинал-макет данного издания является собственностью
ООО «НКЦ Образование» (НКЦ),
и его воспроизведение любым способом
без согласия правообладателя запрещено*

Электронное издание

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	4
Методические рекомендации.	6
Методические указания	8
Работа над словом.	16
Работа над предложением	36
Работа над текстом	106

ВВЕДЕНИЕ

«Дидактический материал по коррекции письменной речи» предназначен для работы логопедов и учителей:

- с учащимися начальных классов общеобразовательной школы, у которых отмечено частичное нарушение письма — дисграфия; с учениками, посещающими школу для детей с тяжелыми нарушениями речи;
- со школьниками с задержкой психического развития.

Предлагаемые упражнения могут использоваться (полностью или частично) родителями во время занятий с детьми младшего школьного возраста.

В письменных работах учащихся начального звена, страдающих дисграфией, часто встречаются специфические ошибки, не похожие на ошибки грамматического характера, например: пропуски букв и слогов, недописывание окончаний слов, внесение лишних букв или слогов в слова, перестановки букв или слогов, смещение букв или элементов букв и т. д.

Нередко учителя объясняют наличие подобных ошибок неумением или нежеланием ученика сосредоточиться, недостаточным вниманием, небрежным отношением к работе. Таких учеников часто относят в разряд лентяев. Отмечая рассеянность и невнимание этой группы детей, учитель оказывается формально прав, но вывод он делает неверный.

В основе возникновения стойких и повторяющихся «нелепых» ошибок лежат не личностные особенности ребенка, а серьезные объективные причины: несформированность психических и фонематических процессов, лексикограмматической стороны речи и пр. Это не вина ребенка («может, но не хочет»), а его беда («хочет, старается, но не может»).

У таких учащихся часто отмечаются нарушения слухового и/или зрительного внимания, восприятия и памяти, затруднения в переключении с одного вида деятельности на другой.

Современный урок включает разнообразные виды работ: ученики слушают объяснение учителя, отвечают на вопросы, самостоятельно выполняют задания, решают логические задачи и т. д. и т. п.

Дети, у которых не сформировано умение быстро переключаться с одного вида деятельности на другой, не успевают за темпом урока, «застревают» на каком-то одном моменте и затем отключаются от последующего хода урока.

При несформированности слухового внимания и памяти учащиеся испытывают значительные сложности во время переключения с одного вида деятельности на другой, с трудом удерживают в памяти ряд из 5–6 слов, затрудняются в воспроизведении предложения из 4–5 слов. Для них практически недоступным является письмо по памяти с опорой на слуховое восприятие. Ученики плохо воспринимают речь учителя, обращенную ко всему классу.

Несформированность зрительного внимания, восприятия и памяти препятствует правильному чтению. Дети допускают большое количество ошибок при списывании, затрудняются при нахождении ошибок во время проверки своей письменной работы, не умеют пользоваться таблицами, плакатами, образцами, данными на доске или в учебнике.

При несформированности фонематического восприятия дети затрудняются в овладении слоговым и звукобуквенным анализом. В письменных работах таких учеников встречается большое количество разнообразных ошибок:

- пропуски (например, вместо огромный город — «огромый горд»);
- недописывание букв и слогов (пилили — «пили»);
- наращивание слов лишними буквами и слогами (глубокая — «голобокая»);
- перестановки букв или слогов внутри слова (иногда — «игонда», дерево — «редево»);
- грубое искажение слов (на охоте — «на отух», вместо храбрый — «хабаб»);
- слитное написание слов (он влез на дерево — «онлеснадерва»);
- произвольное деление слов (вскочил на ветку — «вско чилна ветку») и др. При несформированности фонематического слуха учащиеся затрудняются в различении фонем родного языка. На письме это проявляется в виде смешения букв по звонкости и глухости (прыгает — «прыкает», бабушка — «пабушка»), по акустико-артикуляционному сходству (пахучий — «пакучий», смешная — «шмесная») и др.

При несформированности пространственного восприятия в письменных работах учеников довольно часто встречаются ошибки на смешение элементов некоторых букв, например,

т-п, б-д (потянул ветерок — «попнул вепирок», воду морщит, рябит — «воду моршит, рядин», летят быстро санки — «лепят дыстро санки»),

и-у (муха — «миха») и др.

При отставании в развитии лексико-грамматической стороны речи учащиеся затрудняются в структурном построении предложения, например, вместо Черепашка дает Буратино золотой ключик — «Черепашка дает золотой Буратино ключик». Неумение пользоваться грамматическими связями слов в предложении (согласованием и управлением) приводит к аграмматизму на письме, например, На полянках и пригорках уже зазеленела травка — «Наполянках и при горках зазеленело травка». Лексический запас этой группы детей отличается бедностью и неточностью. Количественная сторона словаря ограничена обиходнобытовыми рамками, например, ученики 2-го класса, не зная слово баклажан, заменяют его словом синенький, крупу называют кашей, слово янтарь ассоциируют с названием плавленого сыра «Янтарь», слово газон заменяют словом трава.

Нарушение качественной стороны словаря заключается в неумении правильно изменять слова, образовывать новые слова, например, вместо слова стулья дети могут сказать «стулы», вместо ведерко — «маленькое ведро». Словами «большая рука», «большая нога» они заменяют слова ручища, ножища; действия, называемые словами подгрებაет, сгрებაет, выгрებაет, могут назвать одним словом «грабит».

Ученики 1-го и 2-го классов испытывают серьезные затруднения при образовании прилагательных от существительных и допускают большое количество ошибок даже при опоре на данный логопедом образец (шерстяной — «шёрстный», мясной — «мясный», кожаный — «кожный» и т.п.).

Мы коснулись причин, лежащих в основе специфического нарушения письменной речи (дисграфии) учащихся. Эти же причины могут являться серьезным препятствием в усвоении учениками некоторых грамматических правил.

При несформированности слухового восприятия дети заучивают правило, но не могут использовать его при письме. Некоторые ученики не слышат ударную и тем более безударную гласные, поэтому затрудняются в подборе проверочных слов. Так, к слову потянул подбирают проверочные слова «потянули», «тянули», «тянул»; к слову трава — «травина», «травиночка» и т.п. При несформированности фонематического слуха ученики тоже допускают ошибки при подборе проверочных слов. К словам столб, таз называют слова «столпик», «тасик».

Кроме того, правильному выбору проверочного слова мешает бедность словарного запаса, отсутствие языкового чутья. С одной стороны, у детей просто не хватает слов, а с другой — они в качестве проверочных вместо родственных однокоренных слов используют близкие по звучанию слова, например: весло — «веселится», известил — «весна», шиповник — «шипучка» и т.п. Следовательно, знание правил этим детям не помогает.

«Дидактический материал по коррекции письменной речи» представляет собой систему карточек с заданиями для самостоятельной работы учеников по коррекции имеющихся у них ошибок. Речевой материал на карточках расположен по сериям и подобран с учетом заданий разной степени сложности таким образом, что его можно использовать для занятий с учащимися 1–4-х классов, поскольку в практике нередко случаи, когда логопед вынужден работать над одной и той же темой с детьми разного возраста. Так, речевой материал карточек (или части карточек), помеченный восклицательным знаком адресуется ученикам 3–4-х классов. Карточки, не помеченные указанным знаком, логопед может использовать по своему усмотрению. В серию «Дидактический материал по коррекции письменной речи» входит пять выпусков:

Выпуск 1. Коррекция ошибок, обусловленных несформированностью фонематического восприятия.

Выпуск 2. Коррекция ошибок, обусловленных несформированностью фонематического слуха.

Часть 1. Дифференциация гласных.

Часть 2. Дифференциация звонких и глухих согласных.

Часть 3. Дифференциация свистящих, шипящих, аффрикат.

Выпуск 3. Коррекция ошибок, обусловленных несформированностью лексико-грамматической стороны речи.

Часть 1. Работа с морфемным составом слова. Ударение. Дифференциация приставок и предлогов.

Часть 2. Работа над словом, предложением и текстом.

Задания, данные в каждом выпуске, подобраны с учетом причин, лежащих в основе характерных ошибок, и направлены на формирование и коррекцию недостаточно развитых или нарушенных фонематических и психических процессов. Работа с карточками предусматривает устное и письменное выполнение заданий. Параллельно учащимся делаются напоминания о некоторых грамматических правилах (правило переноса слов, правило написание гласных после шипящих, правописание звонких и глухих согласных в конце и середине слова, обозначение мягкости согласных на письме и др.).

Дополнительные задания способствуют: совершенствованию зрительного внимания и памяти; формированию языкового чутья, ассоциативных связей, орфографической зоркости; расширению и активизации словарного запаса; развитию мышления учащихся.

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ

В третьем выпуске «Дидактического материала» предлагаются задания по коррекции ошибок при письме, обусловленных несформированностью лексико-грамматической стороны речи.

Л. Г. Парамонова (2001) отмечает, что в связной письменной речи при аграмматической дисграфии выявляются большие трудности в установлении логических и языковых связей между предложениями. Последовательность предложений не всегда соответствует последовательности описываемых событий, нарушаются смысловые и грамматические связи между предложениями. На уровне предложения аграмматизмы на письме проявляются в искажении морфологической структуры слова, замене префиксов, суффиксов (захлестнула — «нахлестнула», козлята — «козленки»), изменении падежных окончаний («много деревьев»), нарушении предложно-падежных конструкций (над столом — «на столом»), изменении падежа местоимений (около него — «около ним»), числа существительных («дети бежит»), нарушении согласования слов, нарушении синтаксического оформления речи, трудностях конструирования сложных предложений, пропусках членов предложения, нарушении последовательности слов в предложении. Наиболее ярко аграмматическая дисграфия проявляется к окончанию обучения в начальной школе, то есть тогда, когда морфологический принцип письма становится более значимым.

Е. А. Логинова (2004) также указывает, что ошибки в письме соотносятся с тем или иным видом дисграфии. Аграмматическая дисграфия проявляется в искажениях морфологической структуры слов (неправильное написание приставок, суффиксов, падежных окончаний; нарушение предложных конструкций, изменение падежа местоимений, числа существительных; нарушение согласования) и нарушениях синтаксического оформления речи (трудности конструирования сложных предложений, пропуски членов предложения, нарушения последовательности слов в предложении).

Анализ письменных работ, проведенный А. В. Ястребовой (1978), выявил ряд характерных для учащихся общеобразовательной школы аграмматических ошибок. Прежде всего — это неправильное построение письменного высказывания. Оно выражается в отсутствии четко выраженных частей в изложениях, нерасчлененности содержания (работы детей написаны без абзацев, с пропусками в тексте). Основные синтаксические конструкции — простое распространенное предложение и предложение с однородными членами. В построении этих предложений имеется немало различного рода недостатков: незаконченность и неполнота мысли; пропуск слов, неправильный их порядок; нарушение связи слов; повторения одних и тех же слов в предложениях. А. В. Ястребова указывает, что дети с дисграфией своеобразно используют предложения сложных синтаксических конструкций. Кроме того, в письменных работах содержится довольно большое число ошибок, выражающихся в неправильном согласовании, употреблении видовых и залоговых форм, использовании предлогов и союзов.

И. Н. Садовникова (1995) выделяет три группы специфических ошибок, не соотнося их с какими-либо видами дисграфии, но характеризуя возможные механизмы и условия их появления в письме детей. К ошибкам, приводящим к аграмматической дисграфии, могут быть отнесены две из трех групп ошибок: на уровне слова и на уровне предложения.

Аграмматизмы на уровне слова могут быть обусловлены:

- 1) затруднениями в вычленении из речевого потока речевых единиц и их элементов (нарушение индивидуализации слов, проявляющееся в отдельном написании частей слова: приставок или начальных букв, слогов, напоминающих предлог, союз, местоимение; в слитном написании служебных слов с последующим или предыдущим словом, слитном написании самостоятельных слов);
- 2) трудностями анализа и синтеза частей слов (морфемный аграмматизм в виде ошибок словообразования: неправильное использование приставок или суффиксов; уподобление различных морфем; неправильный выбор формы глагола).

Ошибки на уровне предложения могут быть обусловлены:

- 1) недостаточностью языковых обобщений, не позволяющей школьникам «уловить» категориальные различия частей речи;
- 2) нарушениями связи слов: согласования и управления (аграмматизм, проявляющийся в ошибках изменения слов по категориям числа, рода, падежа, времени).

Таким образом, как видно из вышеизложенного, аграмматическая дисграфия связывается с недоразвитием у детей лексико-грамматического строя речи, несформированностью морфологических и синтаксических обобщений. Ошибки при этой дисграфии могут проявляться на уровне слов, словосочетаний, предложений и текста и являются составной частью более широкого симптомокомплекса — лексико-грамматического недоразвития.

Часть 2. Работа над словом, предложением и текстом

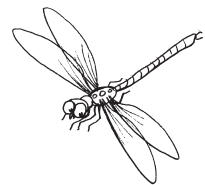
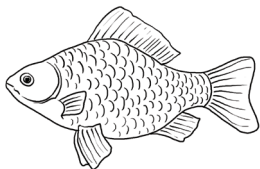
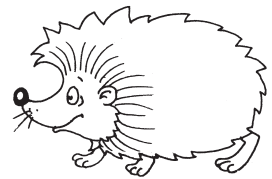
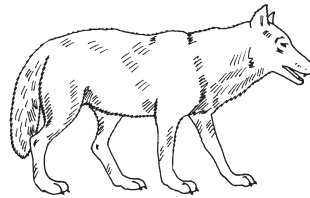
Серия I содержит карточки по теме: «Работа над словом». Логопедическую работу следует начинать с усвоения детьми понятия «слово», его лексического и грамматического значения. Выполняя задания по карточкам, дети начинают понимать слова, обозначающие предмет, действие предмета и признак предмета. Это является основой для формирования у детей на более поздних этапах обучения таких грамматических категорий, как имя существительное, глагол, имя прилагательное. Одновременно у детей воспитывается грамматическое мышление — дети учатся правильно ставить вопросы к словам различных категорий, обозначать их графически. Выполняя задания, данные в карточках этой серии, дети учатся воспринимать слово как составную часть предложения.

Серия II включает в себя карточки по теме: «Работа над предложением». У детей формируется навык правильного построения сначала двусоставного нераспространенного предложения, затем постепенного его распространения. Параллельно дети учатся грамматически правильно оформлять предложения. Работа над предложением подводит детей к овладению связной речью.

Серия III содержит карточки по теме: «Работа над связной речью». Дети учатся пересказывать и составлять рассказы различные по форме (описательные, повествовательные, описательно-повествовательные), опираясь на различные методические приемы (последовательность действий, предметных и сюжетных картинок). Выполняя задания данной серии, дети развивают образное и логическое мышление.

РАБОТА НАД СЛОВОМ

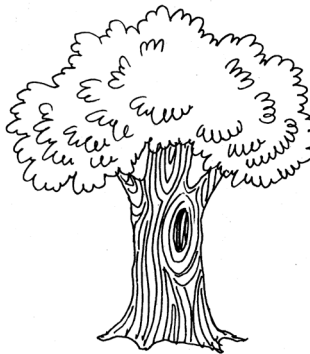
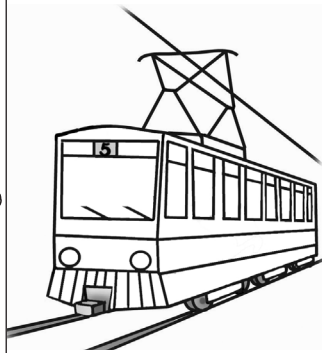
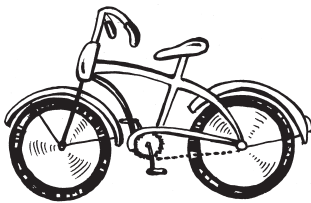
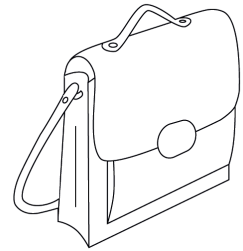
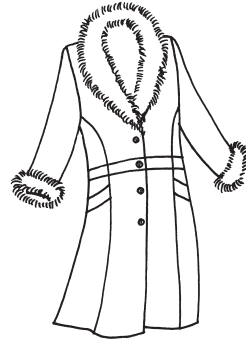
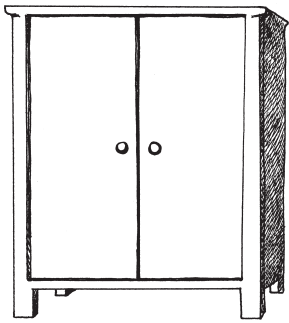
1. Назови картинки. Поставь вопросы к словам.



2. Изобрази слова графически.

Образец: _____

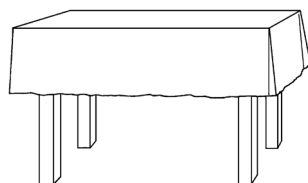
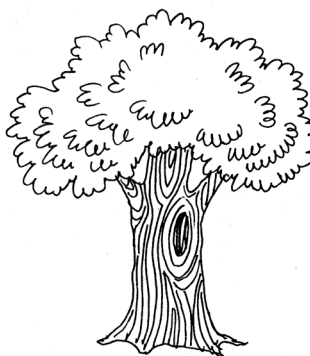
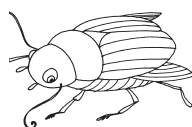
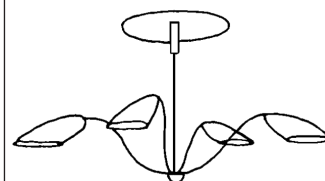
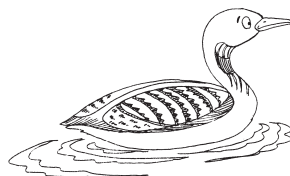
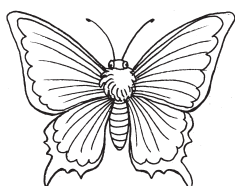
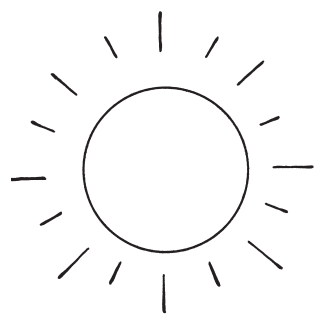
I. Назови картинки. Поставь вопросы к словам.



2. Изобрази слова графически.

Образец: _____

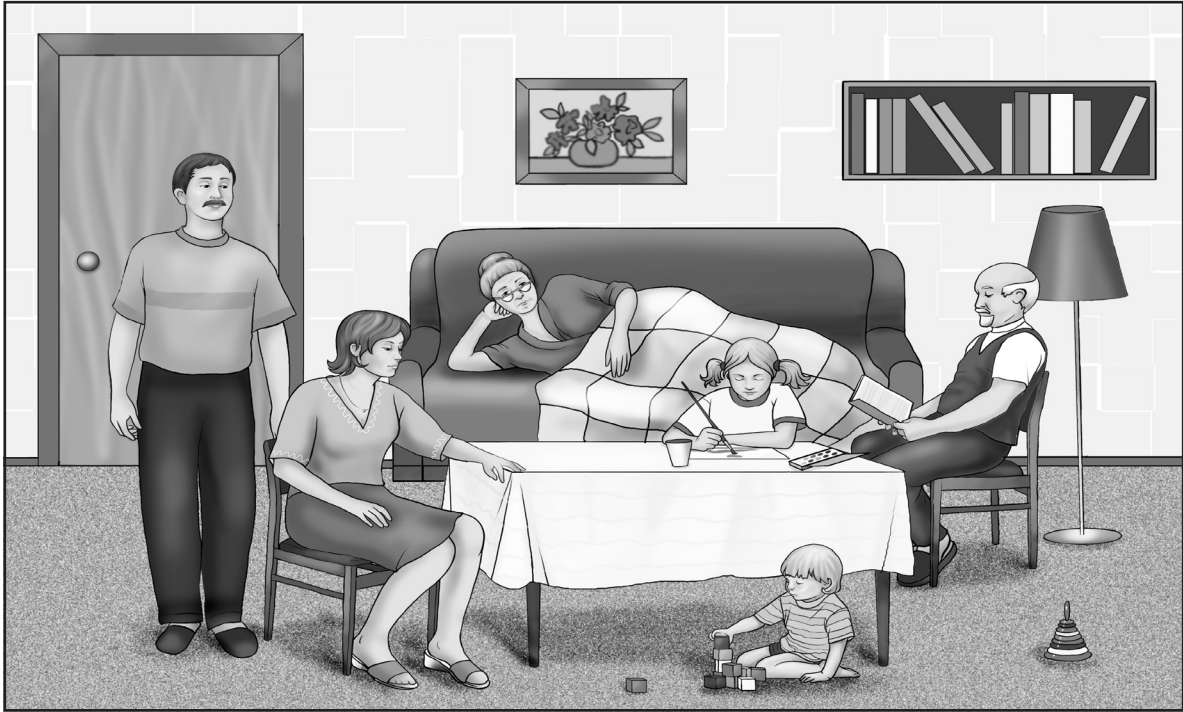
I. Рассмотрни картинки. Назови их. К каким словам ты поставишь вопрос Кто это?
К каким словам ты поставишь вопрос Что это?



2. Изобрази слова графически.

Образец: _____

1. Рассмотрите картинку. Назовите изображенные на ней предметы. Поставьте к каждому слову вопрос кто это? или что это?



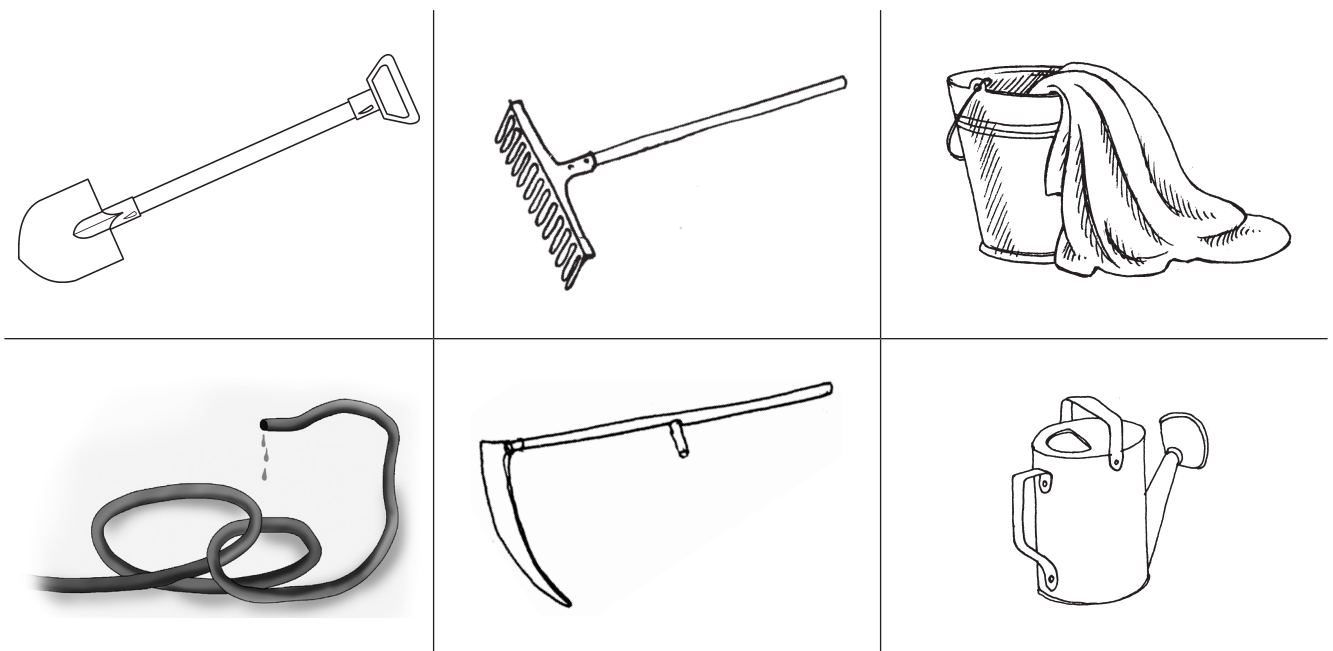
2. К каким словам ты поставил вопрос Кто это? К каким словам ты поставишь вопрос Что это? Объясни, почему ты поставил эти вопросы.

I. Рассмотри картинку. Догадайся, кого чем угощает Снегурочка?



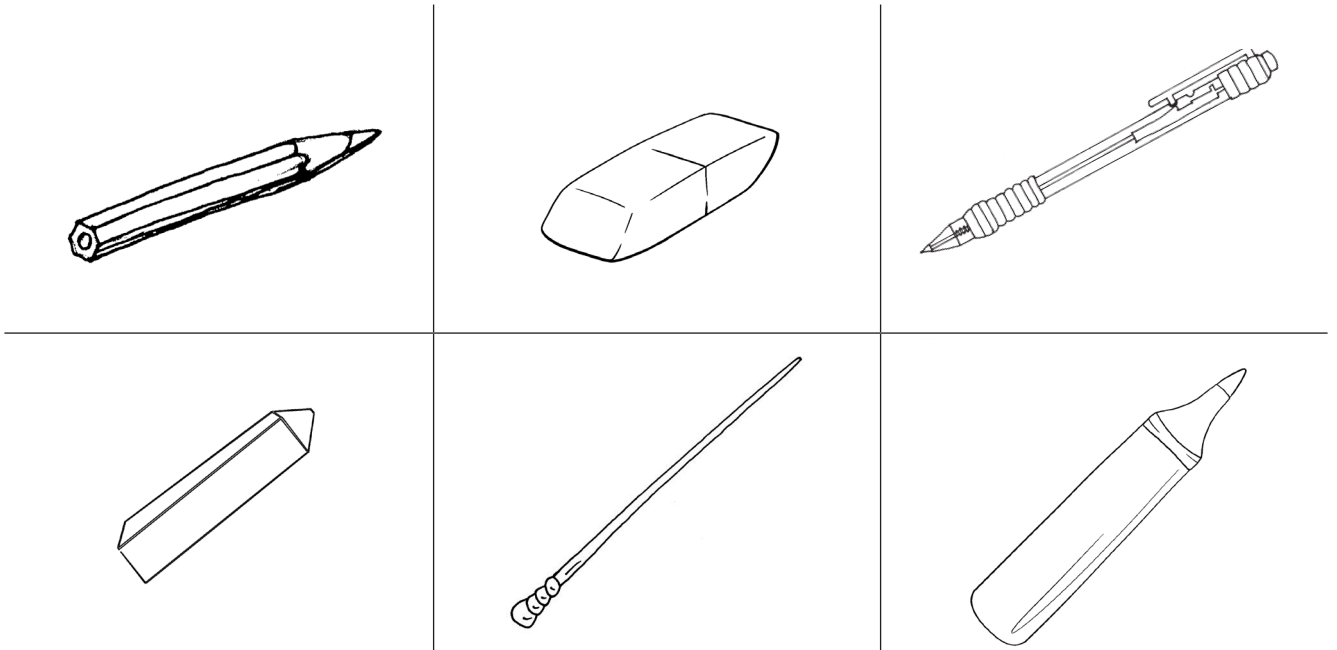
Образец ответа. Снегурочка угощает белку орехами.

I. Назови картинки. Ответь на вопросы чем пользуются люди, когда работают на огороде? чем что они делают?



Образец ответа: Это лопата. Люди пользуются лопатой. Лопатой копают землю.

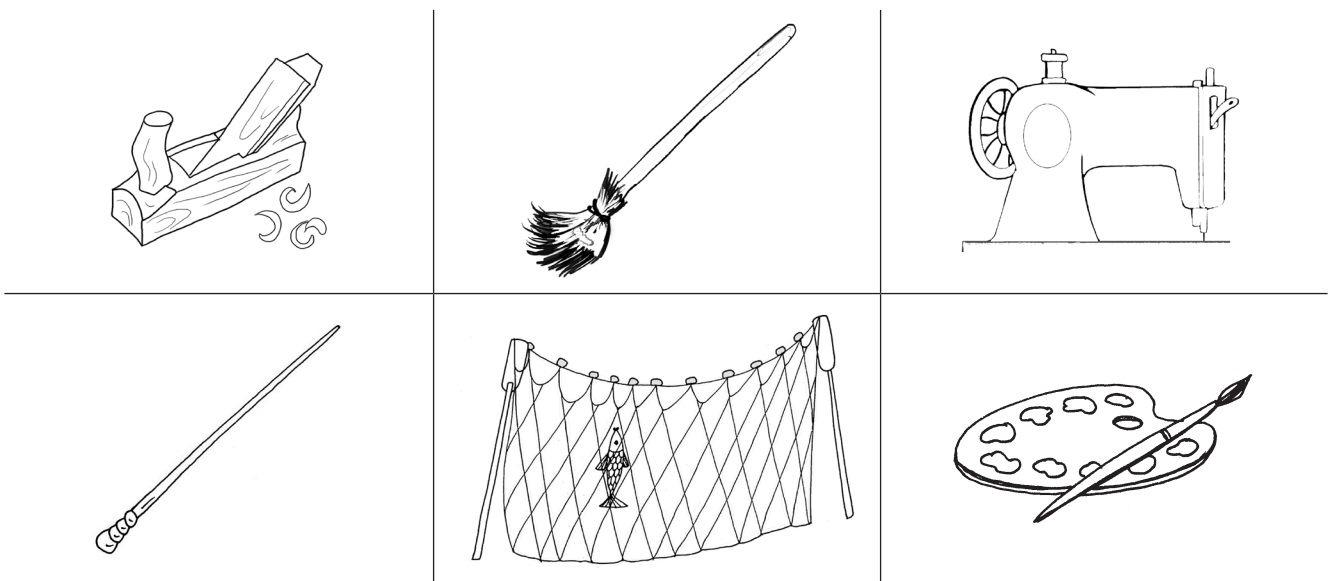
I. Назови картинки. Ответь на вопросы: Чем пользуются ученики? Чем что они делают?



Образец ответа: Это карандаш. Ученики пользуются карандашом. Карандашом они подчёркивают.

I. Назови картинки. Ответь на вопросы кому нужны эти вещи? кто работает этими инструментами?

Образец ответа: Рубанок нужен столяру. Столяр работает рубанком.



2. Назови слова, которые отвечают на вопрос кому?