

# Формирование у старших дошкольников с общим недоразвитием речи предложно-падежных конструкций в условиях специализированного детского сада

Н.П. Рудакова

В настоящей статье рассматривается система коррекционно-педагогической работы по формированию столь трудной для восприятия части речи как предлоги в условиях специализированного ДООУ для детей с нарушениями речи.

Практический материал представлен играми и упражнениями, которые успешно могут быть использованы при организации занятий в условиях ДООУ разных видов.

Практика работы специальных учреждений показывает, что у большинства детей с речевой патологией отмечается недоразвитие или несформированность пространственных представлений. Степень выраженности этой несформированности различна и не всегда коррелирует с тяжестью двигательных и речевых нарушений. В одних случаях дети затрудняются в определении правой и левой стороны тела или предмета, в ориентировке в окружающем пространстве, в других случаях, в понимании и употреблении грамматических конструкций, обозначающих пространственные отношения. Степень этих нарушений значительно усиливается при сочетании несформированности пространственного анализа и синтеза с недостатками зрительно-моторной координации.

Наиболее употребительными грамматическими средствами, выражающими в современном русском языке оптико-пространственные отношения, являются сочетания предлогов с падежными формами.

Употребление предлогов представляет значительные трудности для старших дошкольников с недоразвитием речи. При общем недоразвитии речи существует сильная корреляция между пониманием и владением пространственным предлогами и сформированностью оптико-пространственного гнозиса и праксиса.

Поэтому, коррекционно-педагогический процесс со старшими дошкольниками с общим недоразвитием речи ориентирован на два аспекта: закономерности психического и речевого развития здоровых детей и направлен на последовательное формирование речевых процессов (предложно-падежных конструкций) и на преодоление недоразвития психических процессов: пространственного гнозиса и праксиса (А.Г. Ипполитова, Р.Е. Левина, Е.М. Мастюкова, З.А. Репина, Л.С. Цветкова, С.Н. Шаховская, В.В. Юртайкин).

В обучении пространственным предлогам мы выделили 3 этапа: подготовительный (пропедевтический), основной и заключительный.

Основной *целью* обучения является развитие и коррекция предложно-падежных конструкций с пространственным значением у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень).

В основу методики положена теория П.Я. Гальперина о поэтапном формировании умственных действий [16, 17]. Ориентируясь на исходные позиции его научной концепции, определилась следующая последовательность коррекционного воздействия: действие с материальными предметами, действие в громкой речи (без непосредственной опоры на предмет) и действие в уме, т.е. собственно мысль.

Система логопедических заданий предусматривала наряду с воспитанием речи развитие гностических процессов. В этой связи специальная работа по формированию предложно-падежных конструкций у детей осуществлялась в процессе развития понимания речи, расширения и уточнения словарного запаса, формирования грамматических средств языка, произношения и обучения грамоте, развития связной речи.

Основной формой работы являлись логопедические занятия, проводимые подгрупповым и групповым способом. Количество занятий определялось учебным расписанием в старшей и подготовительной группах. Дополнительные занятия проводились по индивидуальным

планам, составленным для каждого дошкольника с учетом его речевых и психических особенностей.

Упражнения, направленные на формирование предложно-падежных конструкций включались в любое фронтальное занятие как элемент игры, своеобразной физминутки.

**На первом, подготовительном этапе** работа по обучению пониманию логико-грамматических структур языка должна начинаться с развития первичных составляющих зрительно-пространственного гнозиса.

*Целью пропедевтического этапа* обучения являлось формирование пространственного восприятия, пространственных представлений, зрительно-пространственного анализа и синтеза как основы усвоения и развития понимания и владения пространственными предлогами и последующей интеграции этих знаний при формировании лексических навыков предложно-падежных конструкций.

Реализация задач осуществлялась на логопедических занятиях, в игровой деятельности, в быту в ходе выполнения заданий на развитие ориентировок в схеме тела, определение пространственного расположения предметов по отношению к самому себе, определении пространственных соотношений между предметами и изображениями.

Рассмотрим систему работы на примере некоторых методических приемов.

### **Задание 1.**

*Цель:* формировать умение выделять ведущую правую руку, выделять на ее основе левую руку и закреплять их обозначения в речи детей.

Логопед читает детям стихотворение:

Стоял ученик на развилке дорог,  
Где право, где лево понять он не мог.  
Но вдруг ученик в голове почесал  
Той самой рукою, которой писал,  
И мячик кидал, и страницы листал,  
И ложку держал, и полы подметал.  
«Победа!» — раздался ликующий крик.  
Где право, где лево узнал ученик.  
*В. Берестов*

После чтения стихотворения педагог задает вопросы:

- Ребята, чего не знал ученик?
- Покажите, какой рукой вы пишете, кидаете мячик, в какой руке держите ложку, какой рукой подметаете пол?
- Как называется эта рука?
- А теперь покажите другую руку, назовите ее.

### **Задание 2 Игра «Куда пойдешь и что найдешь?»**

*Цель:* уточнить направления движения и закрепить речевые обозначения «направо», «налево».

Логопед просит одного ребенка разложить в разных местах группы игрушки (справа от себя положить плюшевого мишку, слева — матрешку, перед собой — машину, позади — паровоз). Затем учитель говорит другому ребенку:

«Вперед пойдешь — машину найдешь,  
Направо пойдешь — мишку найдешь,  
Налево пойдешь — матрешку найдешь,  
Назад пойдешь — паровоз найдешь.  
Куда ты хочешь пойти, что ты хочешь найти?»

Для некоторых детей, успешно справившихся с предыдущим типом задания, предлагает-

ся наиболее сложный вариант: игрушки прятались под ковер или накрывались бумагой.

### **Задание 3 Игра «Прогулка по сказочной стране»**

*Цель:* учить определять пространственное направление движения объекта на листе бумаги, закреплять понятия «направо», «налево».

*Задание:* логопед показывает рисунок сказочной страны и раздает фигурки сказочных героев: Буратино и Колобка и предлагает узнать, кто лучше разбирается в «право — лево» Колобок или Буратино. Логопед говорит: «Посмотри внимательно на картинку. Теперь помести Буратино на листе так, чтобы он шел направо, а теперь налево. Раскрась все, что находится слева от него одним цветом, а справа — другим». После этого логопед размещает Колобка в сказочной стране и задает ребенку вопрос: «скажи, что находится справа и что слева от колобка? Почему у колобка «право» и «лево» трудно определить?».

В индивидуальной и подгрупповой работе использовался такой вариант задания: детям предлагалось рассмотреть картинку, после чего один ребенок называл и показывал один из изображенных предметов, а другой называл местоположение этого предмета по схеме



Error: Reference source not found контролировал правильность ответа. Когда дети называли и показывали положение всех предметов, логопед убирал картинку и предлагал им вспомнить, направление движения каждого предмета.

### **Задание 4 Игра в «Названия»**

*Цель:* развивать пространственные представления детей, закреплять соотношения между направлением движения и его словесным выражением.

Логопед бросает мяч по очереди разным детям и называет какой-нибудь предмет, например, «Окно». Ребенок, к которому попал мяч, должен ответить, где находится этот предмет / окно/ по отношению к нему, или, что сложнее, по отношению к учителю. Учитель задает вопрос:

- Что нужно сделать, чтобы право и лево поменялись местами?
- А что нужно сделать, чтобы поменять местами спереди и сзади?
- Можно ли «справа» изменить на «спереди»?
- Что произойдет, если сделать полный оборот? Поэкспериментируйте.

Итак, «право» на «лево» — повернуться на пол оборота, «право» на «впереди» — на четверть оборота и т.д. Полный оборот ничего не меняет.

### **Игра «Загадочные палочки»**

*Цель:* учить конструировать фигуры по образцу и по памяти.

*Задание:* логопед предлагает ребятам рассмотреть фигуру на рисунке, а затем выложить точно такую же из цветных палочек по памяти, а в случае затруднения по образцу.

Многие дети затрудняются в установлении периодичности палочек. В связи с этим, логопед подсказывает им принципы сопоставления: какая палочка первая (синяя, большая), вторая (красная, маленькая) и т.д. После того как дошкольники усвоили все возможные способы сравнения очередных палочек по цвету, размеру.

При проведении **основного этапа** коррекционной работы в специализированном детском саду мы принимали за основу наиболее распространенную в настоящее время точку зрения: предлоги имеют и грамматическое, и, в большинстве словосочетаний, лексическое значение. Лексическое значение предлога проявляется только в словосочетании, где оно раскрывается в связи с семантикой, как управляющего, так и управляемого слова.

*Целью основного этапа* является: сформировать у детей правильное представление о лексическом и синтаксическом значении предлога как средстве выражения связи между сло-

вами в словосочетании. Работа над предлогами рассматривается как составная часть работы над связью слов в предложении.

В работе над предложно-падежными конструкциями были обозначены две ступени:

I. наблюдения над смысловым значением предлогов, уточнение представлений детей о предлоге как отдельном слове;

II. ознакомление с синтаксической ролью предлогов;

На I ступени, чтобы лучше усвоить пространственные предлоги, нужно было создать такие условия, чтобы предлоги как можно лучше закрепились не только в слухоречевой, но и зрительной памяти детей. С этой целью пространственные предлоги были разделены на группы по сходству лексического значения.

Группы предлогов:

1. группа: «в», «из»;
2. группа: «на», «с», «со»;
3. группа: «над», «под», «между»;
4. группа: «из», «за», «из-за»;
5. группа: «из», «под», «из-под»;
6. группа: «от», «до», «к»;
7. группа: «перед», «за», «вокруг»;
8. группа: «у», «около», «возле»;
9. группа: «через», «сквозь», «по»;

При отборе учебного материала для работы со старшими дошкольниками с недоразвитием речи и оптико-пространственной несформированностью принималась во внимание степень его лексической, морфологической и фонетической трудности. Чтобы облегчить детям с речевой патологией усвоение значения предлогов вводились графические схемы. Считалось обязательным, чтобы схемы каждой новой группы предлогов записывались на отдельные карточки и выставлялись на наборное полотно. Такая подача материала была эффективна при индивидуальных трудностях в обучении.

В каждой группе предлоги были объединены по сходству или противоположности лексического значения. Подобная группировка предлогов вполне оправдана, так как позволяет усваивать предложно-падежные конструкции, осуществляя речемыслительные операции по сравнению, сопоставлению, анализу, синтезу, обобщению.

На занятиях проводилась работа над каждой из групп предлогов. Например, на лексико-грамматическом занятии дошкольники познавали лексическое и грамматическое значение группы предлогов. На занятии по обучению грамоте дети учились печатать эти предлоги. На занятиях по развитию связной речи предложно-падежные конструкции включались в активную речевую практику детей.

Работа проводится с отдельными группами предлогов по следующему плану:

1. Выполнение действий с предметами логопедом, интонационное выделение предлогов.
2. Выполнение действий ребенком, затем оречевление этих действий.
3. Выполнение действий другим ребенком без комментариев, оречевление действий детьми группы.
4. Выполнение действий всеми детьми.
5. Составление предложений по образцу, предложенному логопедом.
6. Самостоятельное составление предложений и словосочетаний детьми по соответствующим картинкам.
7. Обобщение и дифференциация значений предлогов при выполнении упражнений с использованием схем.

8. Автоматизация полученных грамматических навыков при организации связного высказывания и активное применение предлогов в речевой практике детей.

Рассмотрим некоторые приемы формирования лексического значения пространственных предлогов:

### Задание 1. Игра «Как мы передвигаемся»

Цель работы: уточнение лексического значения глаголов движения и предлогов **до**, **к**, **от**.  
Используется игровой материал: транспорт, кубики.

Дети производят действия в процессе чтения педагогом специально подобранных текстов с интонированием указанных предлогов. Затем дети сами оречевляют свои действия. В случае затруднений логопед задает вопросы по содержанию текста.

- Приводим в качестве иллюстрации некоторые из этих текстов:

*Ехали, ехали (шутка)*

Мы ехали, ехали, к речке подъехали,  
**До** моста доехали, мост переехали,  
**К** горке подъехали, **на** горку въехали,  
**С** горки съехали, **от** горки отъехали,  
Дальше поехали, и домой приехали.

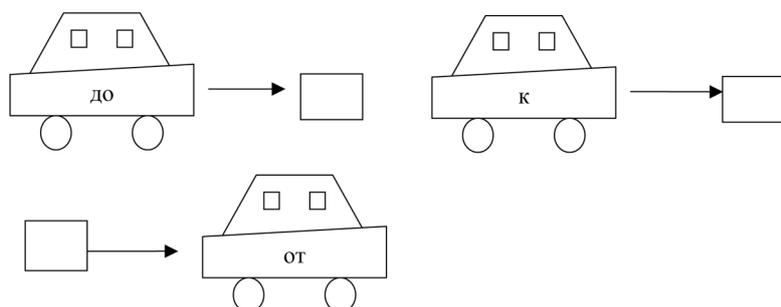
К чему? Куда подъехали?

До чего доехали?

К чему подъехали?

С чего съехали? От чего отъехали?

Вводились схемы предлогов, дети составляли предложения с опорой на них.



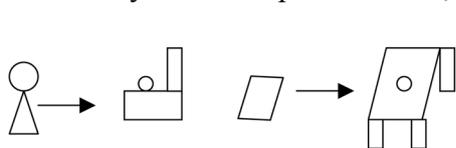
Error: Reference source not found

### Задание 2 Работа по сюжетной картинке и схемам предлогов

Детям предлагается составить противоположные по смыслу предложения по сюжетным картинкам с включением предлогов-антонимов *к*, *от*, *до*. Используются схемы этих предлогов. Детей просят прослушать пару слов, и подумать, кто будет приближаться, кто будет удаляться. Мальчик — окно. Школьник — доска. Пассажир — самолет. Водитель — автобус. Парикмахер — мальчик. Турист — палатка. Доярка — корова. Поезд — вокзал.

Мы полагаем, что в плане подготовки детей к пониманию *синтаксической роли* предлогов целесообразно использовать следующие упражнения:

- Используя схемы предложений, оречевить их, составить по ним предложения:



- Вставить предлоги и поставить существительное в нужный падеж, например:  
Бабочка села ... (цветок).  
Мальчик пишет ... (тетрадь). И т.д.
- Изменить предлог в предложенной конструкции, правильно изменив окончания существительного, сопоставить схемы предлогов:  
Кошка лежит **на** окне.  
Кошка прыгает **с** окна.
- Изменить окончание в предложенной конструкции, сопоставив его с предлогом:  
Подушка лежит **на** диваном.  
Яблоки лежат **в** шкафом.
- Составить предложения по опорным словам, употребив соответствующие предложно-флективные средства:  
Дети, лес, прийти.  
Они, гулять, поляна.

• Составить словосочетания, подобрав парами слова из двух данных групп. Указать вопрос от глагола к существительному, например: уплыли (на чем?) на лодке.

Бегут, заблудились, уплыли, спрятались

На лыжах, на лодке, в лесу, за деревом

• Составить предложения по образцу, вставляя существительные соответственно вопросам куда? (на что? во что?) и где? (в чем?).

Дочка поставила чашки на стол. Чашки стоят на столе.

Мама повесила платье ... (шкаф). Платье висит ... .

Мы повесили карту ... (стена). Карта висит ... .

При изучении предлогов мы практически знакомим дошкольников, имеющих общее недоразвитие речи, с грамматическим и лексическим значениями предлогов (без терминологии, без классификации значений предлогов).

В основу третьего, **заключительного этапа**, были положены следующие задания на автоматизацию предлогов в связной речи.

Цель заключительного этапа: закрепить употребление пространственных предлогов в речевой практике детей.

Остановимся подробнее на некоторых приемах формирования предложно-падежных конструкций в связной речи детей:

— заучивание короткого текста с предлогами;

— составление рассказа по демонстрируемым действиям с использованием пространственных предлогов;

— составление рассказа по демонстрируемым действиям с подключением творческого мышления, распространяя предложения с помощью определений;

— описание, рассказ по картинке;

— составление рассказа по серии картинок;

— выделение предлогов в тексте;

— последовательный пересказ текста по цепочке и т.д.

При работе с пространственными предлогами использовался подход, который обеспечивал плавный переход внешних действий во внутренний план. Например, дети с ОНР учились пересказу по плану, составленному из картинок, по отдельным картинкам, по опорным словам.

Приведем пример одного из текстов, предложенного для пересказа:

### **На реке**

Наступило лето. Дети отдыхают у реки. Одни дети загорают на берегу. Другие играют в воде на мелком месте. Мальчики постарше катаются на лодке в середине реки и плавают по течению наперегонки. На другой стороне, там, где глубоко, ребята рыбачат, вылавливая из воды больших рыб.

Детям нужно не только пересказать рассказ, но и выделить слова с предлогами.

Для развития пространственного воображения детям предлагаются также описания ситуаций. С помощью схем дошкольникам нужно было ответить на вопросы, составив рассказы, например: вы ходили в поход. На вашем пути встретились поле, лесная тропинка, лес, река, которую вам пришлось преодолеть, чтобы прийти домой. С помощью схем опишите ваш маршрут, употребляя предлоги.

Из приведенных положений следует вывод о том, что работу над предлогами в специализированных группах нужно проводить с учетом постепенного подведения детей к пониманию соответствия значений предлога и падежа, а также к пониманию близости синтаксических функций предлогов и падежных окончаний в языке.

## Литература

*Гальперин П.Я.* Методы обучения и умственного развития. М., 1985. С. 45.

*Левина Р.Е.* Опыт изучения неговорящих детей — алаликов. М., 1951. С. 120.

*Репина З.А.* Нейропсихологическое изучение детей с тяжелыми дефектами речи: Учеб. Пособие. — Екатеринбург; Урал. гос. пед. ун-т. 1995. С. 121.

*Цветкова Л.С.* Пирцхалайшвили Т.М. Роль зрительного образа в формировании речи у детей с различными формами речевой патологии//Дефектология. 1975. №5. С. 11–18.

*Юртайкин В.В.* Особенности познавательной деятельности детей с тяжелой речевой патологией // Уч. записки Тартуского ун-та. Труды по дефектологии. 1990. С. 30–45.