Развитие грамматического строя речи у младших школьников, которые испытывают трудности в обучении.

**Оглавление.**

Введение . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . 4

Глава 1. Проблема развития грамматического строя речи у детей с трудностями в обучении

1.1 Особенности грамматического строя речи у детей с трудностями в обучении.. . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . 8

 1.2 Психолого-педагогическая характеристика детей с трудностями в обучении…………….... . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . 13

 1.3 Особенности грамматического строя речи у младших школьников с проблемами в обучении ………... .. . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . 16

Глава 2.Исследование особенностей развития грамматического строя речи у детей младшего школьного возраста с трудностями в обучении.

2.1 Организация и методика констатирующего эксперимента. .... . . . . . . 22

2.2 Результаты исследования грамматического строя речи у младших школьников с проблемами в обучении…………... . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . 28

Глава 3. Программа по преодолению трудностей развития грамматического строя речи у детей младшего школьного возраста с трудностями в обучении.

3.1 Направления работы по развитию грамматического строя речи у младших школьников с проблемами в обучении……………. . . . . . . . . . . . . 38

3.2 Результаты контрольного итогового исследования грамматического строя речи у младших школьников с проблемами в обучении……………... .48

Заключение . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . 54

Литература. . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . 55

Приложение.

**Введение.**

Современный этап в развитии образования характеризуется усилением внимания к актуальной проблеме предупреждения и преодоления школьной дезадаптации, проявляющейся в низкой успеваемости.

**Актуальность** настоящей работы обусловлена, во-первых, недостаточным изучением особенностей грамматического строя речи у младших школьников с трудностями в обучении; во-вторых, увеличением в школах из года в год количества детей , которые испытывают трудности в обучении; в-третьих, недостаточно изученной проблемой системной коррекции нарушений грамматического строя речи у младших школьников с с трудностями в обучении.

Таким образом, проблема изучения особенностей грамматического строя речи и его развитие у учащихся с трудностями в обучении относится к числу актуальных, теоретически и практически значимых, но недостаточно разработанных в педагогической практике.

**Предмет исследования:** особенности речевого развития у младших школьников с трудностями в обучении.

**Объект исследования:** грамматический строй речи у младших школьников с трудностями в обучении.

**Гипотезы исследования:**

1. Я предполагаю, что у младших школьников, которые испытывают трудности в обучении, отмечается недоразвитие речи, которое проявляется на уровне словоизменения, словообразования, синтаксической структуры предложения.

2. Специально организованное педагогическое воздействие будет способствовать более эффективному развитию грамматического строя речи у младших школьников, которые испытывают трудности в обучении.

**Цель исследования:** изучение и развитие грамматического строя речи у младших школьников с трудностями в обучении.

Для достижения указанной цели в исследовании были поставлены следующие **задачи**:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по данной проблеме.

2. Разработать и обосновать методику изучения грамматического строя речи у младших школьников с трудностями в обучении.

3. На основе сравнительного экспериментального исследования выявить особенности грамматического строя речи у младших школьников с трудностями в обучении.

4. Определить направления, содержание и методы коррекции нарушений грамматического строя речи у младших школьников с трудностями в обучении.

5. Провести формирующий эксперимент и выявить эффективность разработанной методики коррекции нарушений грамматического строя речи у данной категории детей.

**Методы исследования.** В процессе исследования применялись следующие методы: теоретический метод (анализ психолого-педагогической литературы), эмпирические методы (констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты), интерпретационные методы (количественный и качественный анализ данных, обработка результатов эксперимента).

В данном исследовании принимало участие 14 детей младшего школьного возраста, 9-10 лет, обучающихся в 4 классе, из них 8 детей с трудностями в обучении (6 мальчиков и 2 девочки). Для 6 человек русский язык не является родным**.**

 Грамматика - это наука о строе языка, о его законах. Как строй языка грамматика представляет собой «систему систем», объединяющую словообразование, морфологию, синтаксис. Эти системы можно называть подсистемами грамматического строя языка или разными его уровнями. Грамматика, по словам К. Д. Ушинского, - «логика языка».

Коротко охарактеризую тот итог усвоения грамматического строя русского языка, которого достигает ребенок к восьми годам. Достигаемый к школьному возрасту уровень овладения родным языком является очень высоким. В это время ребенок уже в такой мере овладевает всей сложной системой грамматики, включая самые тонкие действующие в русском языке закономерности синтаксического и морфологического порядка, а также твердое и безошибочное использование множества стоящих особняком единичных явлений, что усваиваемый русский язык становится для него действительно родным. И ребенок получает в нем совершенное орудие общения и мышления.

Львов М. Р. в младшем школьном возрасте выделил следующие особенности грамматического строя речи: появление в письменной речи школьников всех основных грамматических единиц и превращение их из эпизодически употребляемых в регулярно используемые.

Иными словами, происходит постепенное овладение основными грамматическими средствами: словосочетаниями, предложениями, способами выражения членов предложения, частями речи, их формами и пр. б) сложные предложения усложненного типа, то есть предложения с сочинением и подчинением, с бессоюзной и союзной связью;

Этап овладения синтаксическими формами заканчивается в основном до 4 класса: лишь немногие, редкие синтаксические формы появляются в речи учащихся после 6 класса.

Морфологические единицы, в общем, усваиваются ранее, чем синтаксические (здесь нет противоречия: в речевой деятельности человека синтаксис играет ведущую роль по отношению к морфологии, но возможности построения сложных, наиболее гибких форм в синтаксисе больше, чем в морфологии).

Исследователи детей с трудностями в обучении отмечали у них временный характер задержки развития (М. Трамер, 1949; А. Драйв, 1956) и положительное воз­действие своевременно оказываемой педагогической помощи, ко­торая может привести к высоким школьным достижениям.

В нашей стране первые клини­ческие и педагогические исследования.

 Количество стойко неуспевающих детей в начальных классах варьирует от 5 до 2%. Особенности психического развития детей, у которых прослеживаются трудности в обучении связана с неблагоприятными условиями воспитания, вызываю­щими нарушение формирования личности ребенка. Эти условия — безнадзорность, часто сочетающаяся с жестокостью со стороны родителей, либо гиперопека, что тоже является крайне неблаго­приятной ситуацией воспитания в раннем детстве. Безнадзорность приводит к психической неустойчивости, импульсивности, взрыв­чатости и, конечно, безынициативности, к отставанию в интел­лектуальном развитии. Гиперопека ведет к формированию искаженной, ослабленной личности, у таких детей обычно проявля­ется эгоцентризм, отсутствие самостоятельности в деятельности, недостаточная целенаправленность, неспособность к волевому усилию, эгоизм.

Проблемы в развитии детей во многих случаях может быть преодолено в условиях обычной шко­лы. Педагог должен осуществлять индивидуальный подход к таким детям и оказывает им дифференцированную помощь в соответствии с их особенностями и потребностями.

Причины многообразны. Условно можно разделить на две основные группы: биологические и социальные.

• пожилой или очень юный возраст матери,

• отягощенность матери хронической соматической или акушерской патологией до или во время беременности.

Нередко данная проблема может быть обусловлена инфекционными заболева­ниями в младенческом возрасте, черепно-мозговыми травмами, тяжелыми соматическими заболеваниями.

Все перечисленные факторы могут оказывать негативное влияние на процесс созревания центральной нервной системы ребенка и его последующее развитие.

Наиболее часто в литературе встречаются указания на следующие неблагоприятные *психосоциальные условия,* Это:

* нежеланная беременность;
* одинокая мать или воспитание в неполных семьях;
* частые конфликты и несогласованность подходов к воспита­нию;
* наличие криминального окружения*;*
* низкий уровень образованности родителей;
* проживание в условиях недостаточной материальной обеспе­ченности и неблагополучного быта;
* факторы большого города: шум*,* длительная дорога на работу и домой, неблагоприятные экологические факторы.

Однако важную роль в развитии играет *сочетание биологиче­ских* и *социальных факторов.* Например, неблагоприятная социальная среда (вне- и внутрисемейная) провоцирует и усугубляют влияние резидуально-органических и наследственных факторов на интеллектуальное и эмоциональное развитие ребенка.

Исследование грамматического строя речи у детей,с проблемами в обучении выявило у Н. младших школьников значительное недоразвитие словоизменения, словообразования, синтаксической структуры предложения.

**Особенности словоизменения.**

Исследования что у данной категории детей младшего школьного возра­ста отмечаются нарушения словоизменения как существи­тельных и прилагательных, так и глаголов.

Овладение фор­мами словоизменения существительных у детей с проблемами в обучении про­исходит в более длительные сроки, чем у детей, которые не испытывают трудности в обучении. Наряду с этим, в процессе словоизменения существи­тельных у детей с проблемами обучения наблюдаются и качественные осо­бенности.

Большие трудности обнаруживаются у детей с проблемами в обучении при усвоении предложно-падежных конструк­ций существительных единственного числа.

Наименьшие трудности у детей отмечаются при дифференциации форм единственного и множественного числа именительного падежа существительных.

Среди форм словоизменения существительных множе­ственного числа наиболее трудным является употребление формы родительного падежа множественного числа.

Система словоизменения глагола у детей с проблемами в обучении сформи­рована лучше, чем система словоизменения существитель­ного, что связано с большим объемом и сложностью пара­дигмы форм существительных.

Допущенные ошибки проявляются, главные образом, в недостаточно точном употреблении глаголов (дети ката­ются — дети едут, мальчик собирает — мальчик убира­ет)*,* в нарушении дифференциации глаголов единственно­го и множественного числа (мальчик рисует — мальчик рисуют, девочки читают — девочки читает)*,* в наруше­нии чередования в основе глагола (мальчик бежит — дети бежат; дети бегут — мальчик бегит).

Формообразование прилагательных также вызывает у детей меньшее число ошибок, чем процесс словоизменения существительных.

При согласовании прилагательного с существительным дети с проблемами в обучении пользуются формами как един­ственного, так и множественного числа, однако часто до­пускают их смешение. Еще большие трудности наблюдаются при согласо­вании прилагательных с существительными в роде.

**Особенности словообразования.**

В связи с недоразвитием познавательной деятельности, в том числе и процессов анализа, синтеза, сравнения, обоб­щения, у детей с проблемами в обучении обнаруживаются и особенности про­цессов словообразования.

Исследования словообразования (С. В. Зорина, Е. В. Маль­цева, Е. С. Слепович, Е. Ф. Соботович, А. А. Хохлова и др.) показывают, что у детей с проблемами в обучении процесс словообразования задерживается, затягивается во времени и имеет качествен­ное своеобразие.

Одним из характерных признаков уровня сформированности словообразования является детское «словотворчество». Оно возникает в тот период, когда ребенок начи­нает выделять словообразовательные морфемы, обобщать их в соответствии со значениями, однако еще недостаточно дифференцирует с учетом норм языка.

Нарушения формирования процесса словообразования у детей с проблемами в обучении проявляются при словообразовании как су­ществительных и прилагательных, так и глаголов.

Исследование словообразования уменьшительно-ласкательных существительных младших школьников с проблемами в обучении (С. В. Зорина, А. А. Хох­лова) показывает недостаточную сформированность этого процесса.

Дети данной категории при словообразовании используют ограни­ченное число уменьшительно-ласкательных суффиксов: -к-, -очк-, -чик-, -ик-. В процессе словообразования уменьши­тельно-ласкательных существительных у детей на­блюдается большое количество неправильных (окказиональ­ных) форм словообразования. Наиболее распространенными ошибками являются замены суффиксов.

У детей с проблемами в обучении наиболее сформированными являются словообразовательные модели с использованием суффик­сов -очк-, -ечк-, -ик-, -ек-, -чик-, -к-. Менее сформировано словообразование с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов -ичк-, -ишк-, -ышк-. Самые большие трудности дети испытывают при образовании слов с помощью суффиксов -иц-, -ец-, -ц-.

Более трудным для данной категории детей является об­разование названий детенышей животных и птиц.

Самые большие трудности у детей вызывает сло­вообразование по аналогии (дождь — дождинка, снег - ...), со значением частички целого.

Глагол обладает многочисленными грамматическими ка­тегориями, преобладающая часть которых характерна толь­ко для этой части речи.

У детей с проблемами в обучении младшего школьного возраста обнаруживаются значительные труд­ности дифференциации глаголов совершенного и несовершенного вида, возвратных и невозвратных глаголов, нарушения словообразования приставочных глаголов и др.

Таким образом, нарушения восприятия и употребления форм словообразования глагола связаны, прежде всего, с несформированностью познавательных процессов и про­являются более грубо на уровне семантики.

Среди форм словообразования прилагательных наи­более усвоенными у детей являются притяжа­тельные прилагательные, а наименее усвоенными — относительные прилагательные.

У детей с трудностями в обучении даже в младшем школьном возрасте выяв­ляется большое количество неправильных форм словообразования прилагательных. При этом дети часто воспроизводят несколько словообразовательных вариантов (сад — садашный, садиный, садовый).В большин­стве случаев не дифференцируют и в импрессив­ной речи правильный и неправильный словообразователь­ный вариант.

Таким образом, анализ описанных ошибок позволяет сде­лать вывод о несформированности функции словообразования у младших школьников, которые испытывают трудности в обучении.

Анализ нарушений морфологической системы языка (сло­вообразования и словоизменения) свидетельствует о том, что в процессе дифференциации грамматических форм как в плане семантики, так и в плане выражения у детей выявляются тенденции двух типов, выражающие как об­щие закономерности, так и специфические особенности.

Подводя итог всему выше сказанному, хочется отметить, что нарушения грамматического строя речи у данной категории детей проявляются в нарушении процессов словообразования, словоизменения, а также в недоразвитии синтаксической структуры предложения.

 **Исследование особенностей развития грамматического строя речи у детей младшего школьного возраста, которые испытывают трудности в обучении.**

**2.1 Организация и методика констатирующего эксперимента.**

 **Цель:** изучить особенности грамматического строя речи у младших школьников, которые испытывают трудности в обучении.

**Задачи:**

1. Изучить особенности словообразования у младших школьников .

2. Изучить особенности словоизменения у младших школьников .

3. Выявить умение подбирать к словам родственные слова.

4.Изучить особенности построения предложений младшими школьниками.

**Гипотезы исследования:**

1. Я предполагаю, что у младших школьников, которые испытывают трудности в обучении отмечается недоразвитие речи, которое проявляется на уровне словоизменения, словообразования, синтаксической структуры предложения.

2. Специально организованное педагогическое воздействие будет способствовать более эффективному развитию грамматического строя речи у младших школьников с проблемами в обучении.

В данном исследовании принимало участие 14 детей младшего школьного возраста, 9-10 лет, обучающихся в 4 классе, из них 8 детей с проблемами в обучении (6 мальчиков и 2 девочки) и 6 детей (3 мальчика и 3 девочки), которые не испытывают трудности в обучении. Дети обучаются в общеобразовательной школе №99.

Для выявления особенностей развития грамматического строя речи были проведены методики Т. А. Фотековой и упражнения, взятые из речевой карты, предназначенные для учащихся 1 – 4 классов:

ных уровней были положены следующие критерии: умение образовывать существительные множественного числа в именительном и родительном падежах, умение образовывать глаголы с противоположным значением, умение подбирать родственные слова, изменять глаголы по вре*1. Составление предложений из слов в начальной форме.*

*Цель:* выявить уровень грамматического оформления высказывания; установить наличие ошибок..

*Инструкция:* «Я назову слова, а ты постарайся составить из них предложение».

;

Миша, собака, небольшая, бросить, косточка;

Петя, купить, шар, мама, красный.

Слова предъявляются до первого ответа.

*Оценка:*

6 баллов – правильное выполнение;

4 балла – неправильный порядок слов, пропуск одного члена предложения, использование помощи в виде одного вопроса. Пропуск определений не штрафуется.

2 балла – негрубые аграмматизмы, пропуск нескольких членов предложения, необходимость развернутой помощи в виде нескольких вопросов.

0 баллов – грубые аграмматизмы, сочетание нескольких ошибок из предыдущих пунктов.

Максимальная оценка равна 30 баллам

*2. Образование существительных множественного числа в именительном и родительном падежах.*

*Цель:* выявить умение детей образовывать имена существительные множественного числа в именительном и родительном падежах.

*Инструкция*: «Назови предметы по образцу».

Образец: один – дом, а если их много, то это – дома;

один – стол, а много – это …

один – стул, а много – это …

одно – окно, а много – это …

одна – звезда, а много – это …

одно – ухо, а много – это …

Образец: один – дом, а много (чего?) – домов;

один – стол, а много (чего?) - …

один – стул, а много (чего?) - …

одно – окно, а много (чего?) - …

одна – звезда, а много (чего?) - …

одно – ухо, а много (чего?) - …

*Оценка:*

3 балла – правильно образованная форма;

2 балла – самокоррекция;

1 балл – коррекция после стимулирующей помощи;

0 баллов – неверная форма слова или невыполнение.

Максимальный балл равен 30.

 *3. Образование глаголов с противоположным значением.*

*Цель:* выявить умение образовывать глаголы с противоположным значением.

*Инструкция:* «Назови противоположные действия».

Завязывать... Включить... Притащить...

Приклеить... Лететь...

*Оценка:*

6 баллов – правильное выполнение;

4 балла - самокоррекция;

2 балла – коррекция после стимулирующей помощи;

0 баллов – неверное выполнение.

Максимальная оценка за задание – 30 баллов.

4.Подбор родственных слов.

*Цель:* выявить умение подбирать к словам родственные слова.

*Инструкция:* «Подбери к словам родственные слова (дом – домик, домашний, домовой)».

Сад... Свет... Снег...

Стол... Бег...

*Оценка:*

6 баллов – подобрано 2-3 родственных слова;

4 балла – подобрано 1 родственное слово;

2 балла – использование помощи при подборе родственных слов;

0 баллов – неверное выполнение.

Максимальная оценка за задание – 30 баллов.

*5. Изменение глаголов по временам.* (Иллюстрации к методике см. в приложении 1, рис. 2)

*Цель:* выявить умение изменять глаголы по временам.

*Инструкция:* «Посмотри на картинку. Ответь на вопросы».

Что делает девочка?

Что делала девочка?

Что будет делать девочка?

*Оценка:*

10 баллов – правильное выполнение;

7 баллов - самокоррекция;

4 балла – коррекция после стимулирующей помощи;

0 баллов – неверное выполнение.

Максимальная оценка за задание – 30 баллов.

**2.2 Результаты исследования грамматического строя речи у младших школьников, которые испытывают трудности в обучении.**

В соответствии с поставленной целью был проведен анализ результатов для выявления особенностей грамматического строя речи у младших школьников с проблемами в обучении. Я выделила несколько уровней развития грамматического строя речи по количеству набранных детьми баллов. В основу выделен менам,. умение составлять распространенные предложения и дополнять предложение предлогами.

*Высокий уровень* - 83%-100% (25-30 баллов) - правильное выполнение заданий или наличие незначительных ошибок: неправильный порядок слов, пропуск одного-двух членов предложения, использование помощи в виде одного вопроса, самокоррекция;

*Средний уровень* - 53%-80% (16-24 баллов) - негрубые аграмматизмы, параграмматизмы, пропуск более двух членов предложения, упрощение структуры предложения, использование помощи в виде нескольких вопросов;

*Низкий уровень* - 50% и ниже (15 баллов и ниже) – грубые аграмматизмы, сочетание нескольких ошибок, существенное упрощение схемы предложения, не выявление ошибки, отказ от выполнения или неправильное выполнение задания.

 По результатам первой методики («Составление предложений из слов в начальной форме») я определила, что один ученик – Алексей Б. (12.5% от общего числа учащихся) набрал 26 баллов, т. е. 86.6%, что свидетельствует о высоком уровне развития грамматического строя речи. Он использовал неправильный порядок слов в предложении.

Семь учащихся из восьми (87.5% от общего числа учащихся) показали средний уровень развития грамматического строя речи. Они набрали 18 – 24 баллов (60% – 80%). Исмат Ал., Зоя Т., Саид Б. набрали по 24 балла, в ответах учащихся наблюдался неправильный порядок слов, составление предложений в прошедшем времени. Катя В. и Сарвина К. набрали по 22 балла, в их ответах наблюдался неправильный порядок слов почти во всех предложениях. Рандус М. набрал 20 баллов, Ульяна М. - 18 баллов, в ответах данных учеников присутствовали неправильный порядок слов в предложении и негрубые аграмматизмы. (Диаграмма 1.)

*Диаграмма 1. Распределение учащихся с проблемами в обучении по количеству набранных баллов по результатам методики «Составление предложений из слов в начальной форме».*

Учащиеся, которые не испытывают проблем в обучении по результатам третьей методики показали высокий уровень развития грамматического строя речи. 3 ученика – Альбина И., Роман Н., Настя С., что составляет 37.5% от общего числа испытуемых, набрали по 30 баллов, т.е. по 100%, не допустив ни одной ошибки. Еще 3 ученика – Алексей З., Георгий П., Маша П. набрали по 28 баллов, в их ответах присутствовал неправильный порядок слов в предложении.

По результатам второй методики («Образование множественного числа существительных в именительном и родительном падежах») мы определили, что большинство испытуемых с проблемами в образовании показали высокий уровень развития грамматического строя речи – это 5 человек, набравшие 26–30 баллов (86.6%-100%), что составляет 62.5% от общего числа испытуемых. Саид Б., Сарвина К. набрали по 30 баллов, они правильно образовывали нужную форму существительного. Алеша Б., Рандус М. набрали по 27 баллов, они неправильно образовали по одному существительному множественного числа в родительном падеже. Ульяна М. набрал 26 баллов, он смог исправить неправильно образованную форму после стимулирующей помощи.

 Два ученика – Зоя Т., Исмат Ал., что составляет 25% от общего числа учащихся, показали средний уровень развития грамматического строя речи, они набрали по 24 балла, т. е. по 80%. Данные учащиеся неправильно образовали по две формы существительного.

Один учащийся (Катя В.) отказался от выполнения данного задания. (Диаграмма 2.)

*Диаграмма 2. Распределение учащихся по количеству набранных баллов по результатам методики «Образование множественного числа существительных в именительном и родительном падежах».*

Большинство испытуемых, которые не испытывают трудности в обучении показали высокий уровень развития грамматического строя речи – это 6 человек, что составляет 87.5% от общего числа испытуемых, набравшие 27–30 баллов (90%-100%). Маша П., Альбина Ис., Смирнова., Рома Н. набрали по 30 баллов, не сделав ни одной ошибки. Саша З., набрали по 27 баллов, допустив по одной ошибке. Один ученик – Григорий П.. показал средний уровень развития грамматического строя речи, что составляет 12.5% от общего числа учащихся, он набрал 24 балла, т. е. по 80%, допустив две ошибки.

Третья методика («Образование глаголов с противоположным значением») показала, что половина испытуемых находятся на высоком уровне развития грамматического строя речи – это 4 человека (Алеша Б., Рандус М., Ульяна М., Бабаян С.) , набравшие по 30 баллов (100%), что составляет 50% от общего числа учащихся, они правильно выполнили задание.

Один ученик (Сарвина К.) показал средний уровень развития грамматического строя речи, что составляет 12.5% от общего числа учащихся, он набрал 24 балла, т. е. 80%. Данный ученик неверно образовал один глагол.

Трое учащихся (37.5% от общего числа испытуемых) набрали 6-8 баллов, т. е. 20%-26.6%, что свидетельствует о низком уровне развития грамматического строя речи. Зоя Т. набрала 8 баллов, она неверно образовала три глагола. Катя В., Исмат Ал. набрали по 5 баллов, они правильно образовали только по одному глаголу.

 (Диаграмма 3.)

*Диаграмма 3. Распределение учащихся по количеству набранных баллов по результатам методики «Образование глаголов с противоположным значением».*

100% учащихся, которые не испытывают трудности в обучении по результатам третьей методики показали средний уровень развития грамматического строя речи. Все испытуемые набрали по 24 балла, т. е. по 80%, допустив по одной ошибке.

Результаты четвертой методики («Подбор родственных слов») показали, что большинство учащихся, у которых проблемы в обучении (6 человек), что составляет 75% от общего числа испытуемых, находятся на среднем уровне развития грамматического строя речи, они набрали 16-24 баллов, т. е. 53.3%-80%. Ульяна М., Исмат Ал. набрали по 24 балла, они подбирали по 1-2 родственных слова. Сарвина К. набрала 22 балла, она подобрала к большей части слов по одному родственному слову. Бабаян С.набрал 20 баллов, он подобрал к каждому слову по одному родственному слову. Зоя Т. набрала 16 баллов, к одному слову не смогла подобрать родственного слова, а к остальным подобрала только по одному.

По одному ученику показали высокий (30 баллов-100%) и низкий (8 баллов-26.6%) уровни развития грамматического строя речи. Алеша Б. набрал 30 баллов, подобрав к каждому слову по два родственных слова. Катя В. набрала 8 баллов, она подобрала только к двум словам по родственному слову. (Диаграмма 4.)

*Диаграмма 4. Распределение учащихся, с проблемами в обучении по количеству набранных баллов по результатам методики «Подбор родственных слов».*

100% учащихся, которые не испытывают трудности в обучении по результатам четвертой методики показали высокий уровень развития грамматического строя речи. Все испытуемые набрали по 30 баллов, т. е. по 100%, выполнив задание правильно.

По результатам пятой методики («Изменение глаголов по временам») мы установили, что все учащиеся с проблемами в обучении показали высокий уровень развития грамматического строя речи, они набрали по 30 баллов, т. е. по 100%. Все дети выполнили задание правильно. (Диаграмма 5.)

*Диаграмма 5. Распределение учащихся с проблемами в обучннии по количеству набранных баллов по результатам методики «Изменение глаголов по временам».*

100% учащихся, у которых нет проблем в обучении, по результатам пятой методики показали высокий уровень развития грамматического строя речи. Все испытуемые набрали по 30 баллов, т. е. по 100%, выполнив задание правильно.

Таким образом, результаты данного исследования показали, что 62.5%, младших школьников, которые испытывают трудности в обучении, что составляет 5 человек, имеют высокий уровень развития грамматического строя речи, а 37.5%, 3 человека, - средний уровень, что видно из диаграммы 6.

*Диаграмма 6. Распределение учащихся 4 класса с проблемами в обучении по уровням развития грамматического строя речи.*

Также по результатам данного исследования мы установили, что 100% учащихся, которые не испытывают трудности в обучении показали высокий уровень развития грамматического строя речи.

Итак, результаты констатирующего эксперимента показывают, что у детей младшего школьного возраста, которые испытывают трудности в обучении, обучающихся в 4 классе, развитие грамматического строя речи, по преимуществу, находится на высоком уровне. Это объясняется тем, что с данной категорией детей с первого класса проводятся дополнительные занятия по развитию речи, к четвертому классу дети изучили многие грамматические понятия на уроках русского языка и могут применять свои знания на практике.

Обследовав детей, обучающихся в общеобразовательной школе, я пришла к выводу, что у учащихся, которые испытывают трудности в обучении грамматический строй речи находится на более низком уровне развития, чем у учащихся, которые не испытывают трудности в обучении.

**Выводы по главе.**

С целью выявления особенностей грамматического строя речи у младших школьников, у которых проблемы в обучении я провела обследование учащихся 4 класса школы №99. По результатам данного обследования мы установили, что 62.5% младших школьников с проблемами в обучении имеют высокий уровень развития грамматического строя речи, а 37.5% - средний уровень.

Мною были выявлены следующие ошибки: негрубые аграмматизмы в речи детей - неправильное употребление предложно-падежных конструкций, падежных окончаний у существительных, упрощение структуры предложения. Дети пропускают члены предложения, переставляют слова местами, иногда им необходима помощь в виде нескольких вопросов. В ряде случаев встречается неправильное согласование слов в предложении. При составлении предложений по картинкам иногда встречается смысловая неточность, т. е. слишком общее, неконкретное описание ситуации, или замена изображенного действия более регулярным, стереотипным действием, штампом. Часть детей затрудняется в образовании глаголов с противоположным значением, в подборе родственных слов. Таким образом, у детей нарушены синтаксическая структура предложения и процесс словообразования.

В результате проведенного обследования я установила, что у детей с проблемами в обучении на высоком уровне развития находится изменение глаголов по временам, изменение прилагательных по родам, изменение существительных по падежам. По данным заданиям учащиеся набрали максимальное количество баллов, все получили 100% результат. Данные направления являются у детей сформированными и не требуют дополнительной работы.

Сравнив результаты обследования грамматического строя речи у младших школьников, которые испытывают трудности в обучении и у младших школьников, которые не испытывают трудности в обучении, я установила, что у всех детей, которые не испытывают трудности в обучении развитие грамматического строя речи находится на высоком уровне. Данное обследование позволило сделать вывод о том, что грамматический строй речи у учащихся, которые испытывают трудности в обучении находится на более низком уровне развития, и необходима разработка программы с целью развития грамматического строя речи у детей младшего школьного возраста с трудностями в обучении.

**Глава 3. Программа по преодолению трудностей развития грамматического строя речи у детей младшего школьного возраста с проблемами в обучении.**

**3.1 Направления работы по развитию грамматического строя речи у младших школьников с проблемами в обучении.**

В данной главе я предлагаю программу по развитию грамматического строя речи у детей младшего школьного возраста, у которых проблемы в обучении.

Несмотря на преобладание высокого уровня развития грамматического строя речи у данной категории младших школьников, необходима разработка специальной развивающей программы по развитию грамматического строя речи у данной категории детей. Особое внимание в данной программе обращается на те характеристики грамматического строя речи, которые западают в своем развитии, не вышли на уровень нормы. Чтобы сделать полноценным грамматический строй речи у младших школьников, которые испытывают трудности в обучении и нужна данная развивающая программа.

**Цель:** развитие грамматического строя речи у детей младшего школьного возраста с проблемами в обучении.

**Задачи:**

1. Развитие умения образовывать существительные, прилагательные и глаголы.

2. Разви­тие умения подбирать родственные слова.

3.Развитие умения пользоваться в речи предлогами.

 4. Развитие умения составлять распространенные сложносочиненные и сложноподчиненные предложения.

**Принципы:**

1. Принцип комплексности. Осуществление тесной взаимосвязи работы над различными сторонами речи – грамматическим строем, звукопроизношением, словарем, связной речь.

2. Принцип учета симптоматики и степени выраженности нарушений грамматического строя речи.

3. Принцип постепенного усложнения заданий и речевого материала с учетом «зоны ближайшего развития».

Развитие грамматического строя речи пойдет по следующим **направлениям:**

1. Формирование словообразования.

2. Работа с родственными словами.

3. Работа с предложением.

В процессе констатирующего эксперимента мы установили, что данные направления грамматического строя речи у детей недостаточно развиты, наблюдается большое количество ошибок при выполнении заданий данных типов, поэтому требуется разработка развивающей программы, включающая работу по вышеперечисленным направлениям.

**1. Формирование словообразования.**

С учетом постепенного усложнения сло­вообразовательных моделей в работе выделяется 2 этапа:

*I этап.* *Словообразование существительных.*

*1. Образование множественного числа существительных в именительном и родительном падежах.*

Цель: развитие умения образовывать множественное число существительных в именительном и родительном падежах.

Упражнения, направленные на развитие умения образовывать множественное число существительных в именительном и родительном падежах.

* «У меня — у тебя».

Учитель называет существительное в единственном чис­ле и бросает мяч ребенку. Ребенок произносит форму мно­жественного числа данного существительного и возвращает мяч учителю.

* «Чего много?»

Детям раздаются картинки, на которых изображены предметы во множественном числе. Учитель говорит: «У меня один мяч. А у кого много?» Ребенок, у которого картинка с изображением нескольких мячей отвечает: «У меня много мячей» и т. д.

* «Чей клюв?»:
* Учитель «Определите, клюв какой птицы изображен на рисунке».

Образец ответа: *Это клюв дятла.*

Коршун - Синица -

Цапля - Дрозд -

* Учитель: «Закончите словосочетания, правильно изменяя слова, дан­ные в скобках».

Гнездо *(ласточка).* Письмо *(сестра).* Улицы *(город).* День *(Победы).* Цветок *(клевер).* Листья *(береза).* Кроны *(деревья).* Следы *(птица).* Чешуя *(рыба).* Стволы *(сосна).*

* Учитель: Составьте предложения, сравнивая предметы:

а) по вкусу: морковку и помидор; бруснику и клюкву; малину и кры­жовник.

Образец ответа: *Морковка слаще помидора.*

б) по величине: корову и овцу; куст и дерево; папу и сына; ягненка и овцу; теленка и корову;

Образец ответа: *Корова больше овцы. Овца меньше коровы.*

в) по физической силе: кошку и мышку; медведя и лису; лошадь и ослика.

Образец ответа: *Кошка сильнее мышки. Мышка слабее кошки.*

* Учитель: «Прослушайте текст».

Коля нарисовал различные деревья и закрыл их листиками от этих деревьев. Таня рассматривала листики и угадывала, какие деревья нарисовал Коля. Это лист *береза.* Значит, ты на­рисовал *береза.* Это лист *осина.* Ты нарисовал *осина.* Это лист клен. Ты нарисовал *клен.* А эти листья-иголки *елка, сосна.* Ты нарисовал *елка, сосна.*

Вопросы.

1) Правильно ли Таня угадала деревья?

2) В чем она ошибалась?

3)Исправьте ошибки, допущенные Таней. (Педагог еще раз читает предложения, ученики находят и исправляют ошибки.)[5].

*1. Образование прилагательных от существительных.*

Цель: развитие умения образовывать прилагательные от существительных.

Упражнения, направленные на развитие умения образовывать прилагательные от существительных:

* «Найди ошибки Незнайки».

Учитель говорит ребенку: «Незнайка составил предложе­ния, но допустил ошибки. Послушай внимательно предло­жения и исправь ошибки Незнайки». Например: На улице льет (сила) дождь. Наступит холодная (дождь) осень. На опушку выскочил (трус) заяц. По лесу бродит (голод) волк. Сегодня чудесный (мороз) день. Мальчик вернулся с улицы весь (грязь).

* Лото «Назови предмет».

Дидактический материал — картинки и словосочетания (например, халат из шелка; лодка из резины; гвоздь из же­леза; ложка из дерева; одеяло из пуха; дом из снега; стена из кирпича; крыша из соломы; стакан из хрусталя; кув­шин из глины; ведро из железа и т. д.).

У ребенка находятся картинки с изображением различ­ных предметов. Учитель называет предмет и материал, из которого он сделан. Например, *стакан из стекла.* Ребенок находит изображение этого предмета на карточке и, называя словосочетание прилагательного и существительного, (напри­мер, *стеклянный стакан),* закрывает картинку фишкой.

* «Деревья».

Дидактический материал - картинки (например, лист дуба — дубовый лист; лист осины; лист березы; лист кле­на; лист липы; лист яблони; лист рябины; лист вишни; шишка сосны; иголка ели и т.д.).

У ребенка находятся картинки с изображением различных листьев. Учитель спрашивает: «Какой это лист?» [4]

*2. Образование глаголов с противоположным значением.*

Цель: развитие умения образовывать глаголы с противоположным значением.

Упражнения, направленные на развитие умения образовывать глаголы с противоположным значением:

* Учитель: «Назови противоположные действия».

Закрыть - ... Войти - ... Приклеить - ...

Задвинуть - ... Вешать - ...

* Учитель: «Из группы слов выбери противоположные слова».

Включить, придвинуть, влить, выключить, притащить, отлить, утащить, отодвинуть.

* Ребенку раздают картинки с изображением различных действий (например, войти – выйти и т. д.). Учитель: «Подбери противоположные картинки».

**2. Работа с родственными словами.**

С учетом закономерностей онтогенеза и особенностей ус­воения детьми грамматических умений и навыков в процессе работы выделя­ются 3 этапа:

*1 этап.* *Определение «лишнего» слова из группы слов.*

Цель: развитие уме­ния определять «лишнее» слово из группы слов.

 Упражнения:

* Определение среди группы сходных по звуковой струк­туре слов «лишнего» по значению (например, лес, лесной, лес­ник, лестница; вода, водяной, водный, водить; осина, оса, по­досиновик; гора, горный, горе; рис, рисовый, рисуноки т. д.).
* Определение среди группы слов «лишнего» слова (на­пример, *дом, доска, домашний; бег, бегать, брат* и т. д.).

*2 этап.* *Отбирание родственных слов из ряда слов.*

Цель: развитие умения отбирать родственные слова из ряда слов. Упражнения:

* Определение и называние среди группы слов похожих слов (например, *лес, влез, лесник; сахар, лисица, сахарни­ца; море, моряк, морщины, морской; боль, болеть, большой, больница* и т. д.).

*3 этап*. *Подбор родственных слов.*

 Цель: разви­тие умения подбирать родственные слова.

Упражнения:

* Дидактический материал — сюжетные картины «Лес», «Река», «Зима».

Предварительно на занятиях уточняется, какие слова могут называться родственными. Проводится подбор род­ственных слов с опорой на картинки. Учитель предлагает ребенку посмотреть на сюжетную картинку и подобрать род­ственные слова к слову *лес (гриб, вода, еж, снег* и т. д.).

* Подбор родственных слов с опорой на вопросы. Речевой материал — группы слов (например, *боль, соль, цвет, зелень и т. д.)*

Учитель предлагает ребенку образовать новые слова, от­вечая на вопросы. Например: *боль (что делает?)* — *болит; боль* — *(какой?)* — *больной* и т. д.

* Образование родственных слов по аналогии.

Речевой материал — группы слов (например, сахар, мыло, суп, хлеб, ворона, гусь, утка и т. д.).

Дидактический материал — предметные картинки (на­пример, *сахарница, мыльница, супница, хлебница, вороне­нок, утенок, гусенок* и т. д.).

Учитель предлагает ребенку образовать новые слова с опо­рой на образец (например, *сухарь* — *сухарница, аист* — *аистенок, утка* — ... и т. д.). В случае затруднений можно использовать картинки.

**3. Работа с предложением.**

В работе над предложением выделяется 2 этапа:

*1 этап.* *Согласование слов в предложении.*

Цель: развитие умения согласовывать слова в предложении.

Упражнения, направленные на развитие умения согласовывать слова в предложении:

* Постановка вопросов к подчиненным словам от главных в предложении: В саду на дорожке прыгали молодые воробушки. Здесь «прыгали воробушки» - предикативная группа, т. е. подлежащее и сказуемое. «Какие воробушки?» - молодые воробушки – словосочетание. «Где прыгали?» - прыгали в саду – словосочетание и т. д.
* Схематическое изображение связей между словами в предложении:

Солнышко отражается

весеннее в озере

Колхозники убирают

 на полях картофель

 спелый

* Обозначение значений встретившихся в тексте словосочетаний. «Лебеди стадом летели из холодной страны в теплые земли» - Летели с севера на юг.
* Составление словосочетаний с новыми словами, встретившимися в тексте.
* Составление словосочетаний: существительное + прилагательное (новая жизнь, любимая Родина); существительное + существительное (отряд ребят, поездка в город); прилагательное + наречие (очень сильный, невыносимо жаркий (день).

*2 этап.* *Составление распространенных сложносочиненных и*

*сложноподчиненных предложений.*

Цель: развитие умения составлять распространенные сложносочиненные и сложноподчиненные предложения.

Упражнения, направленные на развитие умения составлять распространенные сложносочиненные и сложноподчиненные предложения:

* Соединение двух или трех простых предложений в одно сложное или простое с однородными членами (может быть дан образец выполнения).
* Построение предложений заданного типа, например: простого распространенного; с однородными подлежащими и т. д.
* Составление предложений по данной синтаксической схеме:

подлежащее сказуемое

втор. член втор. член

 втор. член

Прожорливые скворцы уничтожают вредных гусениц.

* *«*Кто у кого?»

Цель. Учить детей составлять сложносочиненное пред­ложение.

Оборудование. Предметные картинки с изображением домашних животных и их детенышей.

Учитель раздает по две картинки с изображением детенышей домашних животных и просит составить предложение по этим двум картинкам.

Образец: *Телята у коровы, а козлята у козы.* И т.д.

Аналогично можно провести игры, используя темы «Дикие животные», «Птицы» и т. д.

* Цель. Учить детей пользоваться союзом *потому что.*

Учитель читает детям стихотворение В. Лифшица «Мяч и Петя»,

Мальчик Петя громко плачет.

Почему?

Мальчик Петя громко плачет потому, Что у мальчика Пети Был большой красивый мяч И от мальчика от Пети Он удрал сегодня вскачь. А удрал тот мяч от Пети почему?

А удрал тот мяч от Пети потому, Что у мальчика у Пети Этот мяч просили дети

поиграть, А в ответ на это Петя закричал:

— Не дам! Не смейте!

Мяч мой брать!..

Не понравилось такое поведение мячу «Я у мальчика такого Оставаться не хочу И от Пети ускачу!..» И ускакал...

Вот мяча и нету, значит. Мальчик Петя громко плачет. Но подходят вскоре к Пете Им обиженные дети:

— Мы нашли в кустах твой мяч, На! Держи его! Не плачь!.. Мальчик Петя засмеялся

почему?

Мальчик Петя засмеялся

потому, Что на Петю осерчавший, Что от Пети ускакавший. Где-то там в кустах пропавший, Возвратился мяч к нему! И когда спросили дети:

— Можно в мяч нам поиграть?

— Да! — ответил детям Петя, — Можно в мяч вам поиграть!

Почему? А потому, Что стало совестно ему!

Затем учитель задает вопросы по содержанию стихотворения: Почему Петя горько плачет? Почему удрал мяч от Пети? Почему Петя засмеялся? Почему Петя отдал мяч детям?

* Цель. Учить детей правильно пользоваться в речи союзом *потому что.*

Учитель предлагает детям прослушать предложения и сказать, какое из них правильное.

Кате подарили книгу, потому что у нее день рождения. У Кати день рождения, потому что ей подарили книгу.

Взошло солнце, потому что стало тепло. Стало тепло, потому что взошло солнце. Грачи прилетели, потому что пришла весна. Пришла весна, потому что прилетели грачи. Снег стал таять, потому что пришла весна. Пришла весна, потому что стал таять снег. Ребята пошли купаться, потому что был жаркий день. День был жаркий, потому что ребята пошли купаться.

**3.2 Результаты контрольного итогового исследования грамматического строя речи у младших школьников с проблемами в обучении.**

После проведения формирующего эксперимента было проведено повторное, итоговое обследование грамматического строя речи у детей младшего школьного возраста, которые испытывают проблемы в обучении.

Итоговое обследование проводилось с помощью тех же методик, которые использовались в констатирующем эксперименте, но с изменением содержания методик.

По результатам первой методики («Составление предложений по картинкам») 75% учащихся с проблемами в (6 человек) показали высокий уровень развития грамматического строя речи и 25% учащихся с проблемами в обучении (2 человека) показали средний уровень развития грамматического строя речи. Учащиеся, находящиеся на высоком уровне, набрали 27-30 баллов, т. е. от 90% до 100%.Сарвина К. набрала 28 баллов, Зоя Т. набрала 27 баллов, в их ответах присутствовал неправильный порядок слов в предложении. Катя В. набрала 27 баллов, в ее ответе присутствовал пропуск членов предложения. Рандус М., Алеша Б., Ульяна М. набрали по 30 баллов, не допустив ни одной ошибки.

Учащиеся, находящиеся на среднем уровне, набрали по 24 балла, т. е. по 80%. Исмат Ал. и Саид Б. составляли многие предложения в прошедшем времени. (Диаграмма 7.)

*Диаграмма 7. Распределение учащихся по количеству набранных баллов по результатам методики «Составление предложений из слов в начальной форме».*

По результатам второй методики («Образование множественного числа существительных в именительном и родительном падежах») я определила, что большинство испытуемых, которые испытывают трудности в обучении показали высокий уровень развития грамматического строя речи – это 6 человек, набравшие 27–30 баллов (90%-100%), что составляет 75% от общего числа испытуемых. Саид Б., Сарвина К., Алеша Б. набрали по 30 баллов, они правильно образовывали нужную форму существительного. Рандус М., Ульяна М., Зоя Т. набрали по 27 баллов, они неправильно образовали по одному существительному.

Два ученика – Исмат Ал., Катя В., что составляет 25% от общего числа учащихся, показали средний уровень развития грамматического строя речи, они набрали по 24 балла, т. е. по 80%. Данные учащиеся неправильно образовали по две формы существительного. (Диаграмма 8.)

*Диаграмма 8. Распределение учащихся с проблемами в обучении, по количеству набранных баллов по результатам методики «Образование множественного числа существительных в именительном и родительном падежах».*

Результаты методики «Завершение предложений» показали, что 100% учащихся с проблемами в обучении показали высокий уровень развития грамматического строя речи, они набрали по 30 баллов, т. е. по 100%. Дети самостоятельно и правильно достроили оба предложения. (Диаграмма 9.)

*Диаграмма 9. Распределение учащихся по количеству набранных баллов по результатам методики «Завершение предложений».*

Третья методика («Образование глаголов с противоположным значением») показала, что 100% испытуемых с проблемами в обучении находятся на высоком уровне развития грамматического строя речи. Они набрали по 30 баллов, не допустив ни одной ошибки. (Диаграмма 10.)

*Диаграмма 10. Распределение учащихся с по количеству набранных баллов по результатам методики «Образование глаголов с противоположным значением».*

Результаты четвертой методики («Подбор родственных слов») показали, что 100% учащихся, которые испытывают трудности в обучении, находятся на среднем уровне развития грамматического строя речи, они набрали 16-22 баллов, т. е. 53.3%-73.3%. Ульяна М., Исмат А., Сарвина К., Саид Б. набрали 22 балла, они подобрали к большей части слов по одному родственному слову. Алеша Б., Рандус М. набрал 20 баллов, он подобрал к каждому слову по одному родственному слову. Зоя Т., Катя В. набрал 16 баллов, к одному слову не смог подобрать родственного слова, а к остальным подобрал только по одному. (Диаграмма 11.)

*Диаграмма 11. Распределение учащихся с проблемами в обучении по количеству набранных баллов по результатам методики «Подбор родственных слов».*

Таким образом, результаты контрольного исследования показали, что 100% младших школьников с проблемами в обучении после проведения формирующего эксперимента показали высокий уровень развития грамматического строя речи. До проведения формирующего эксперимента высокий уровень развития грамматического строя речи показали всего 62.5% младших школьников с трудностями в обучении, что составляет 5 человек, а 37.5%, 3 человека, - показали средний уровень. Сравнительные результаты констатирующего и контрольного экспериментов учащихся с задержкой психического развития можно увидеть из диаграммы 12.

*Диаграмма 12. Сравнительные результаты констатирующего и контрольного экспериментов учащихся.*

Результаты контрольного исследования позволили установить, что после проведения программы произошла положительная динамика в развитии грамматического строя речи у младших школьников с трудностями в обучении. У детей были сформированы на высоком уровне процессы словообразования: образование множественного числа существительных в именительном и родительном падежах, образование прилагательных от существительных, образование глаголов с противоположным значением и работа над предложением: уменьшилось количество ошибок при согласовании слов и при употреблении предлогов, предложение значительно расширилось.

Однако не отметилось большой динамики в работе с родственными словами, дети также допускали многочисленные ошибки при подборе родственных слов, поэтому для развития данного умения требуется более длительная работа по разработанной методике.

**Заключение.**

Трудности в обучении - одна из наиболее распространенных проблем. Отмечается большая распространенность речевых нарушений, среди которых значительное место занимают нарушения грамматического строя речи.

 В начале работы была выдвинута следующая гипотеза: я предположила, что у младших школьников, которые испытывают трудности в обучении отмечается значительное недоразвитие словоизменения, словообразования, синтаксической структуры предложения. Специально организованное педагогическое воздействие будет способствовать более эффективному развитию грамматического строя речи.

В результате констатирующего эксперимента первая часть гипотезы была подтверждена частично. Подтвердилось то, что у детей наблюдается значительное недоразвитие словообразования и синтаксической структуры предложения, что проявляется в негрубых аграмматизмах в речи детей, в неверном образовании глаголов с противоположным значением, в неверном образовании слов, обозначающих профессии, с помощью суффиксов, а также в неверном образовании прилагательных от существительных и в подборе родственных слов. Предложения не распространенные, встречаются пропуски, перестановки слов.

Вторая часть гипотезы была подтверждена полностью. Была разработана программа с целью развития тех нарушений, которые были выявлены в ходе констатирующего эксперимента. После проведения занятий с детьми, был проведен контрольный эксперимент, по результатам которого я установила, что разработанная программа является эффективной. Отметилась положительная динамика в развитии грамматического строя речи детей, у учащихся были сформированы на высоком уровне процессы словообразования, значительно расширилось предложение, уменьшилось количество ошибок при согласовании слов и при употреблении предлогов. Однако не отметилось большой динамики в работе с родственными словами, дети также допускают многочисленные ошибки при подборе родственных слов, поэтому для развития данного умения требуется более длительная работа.

**Литература.**

1. Алексеева М. М., Яшина В. И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. – 3-е изд., стереотип. – М.: Изд. центр «Академия», 2000. – 400 с.

2.. Бородич А. М. Методика развития речи детей: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1981. – 255 с.

3. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. – М., 1961.

4. Грибова О.Е., Клячко А. А. Методы и приемы совместной работы учителя и воспитателя по формированию грамматического строя речи у учащихся с речевыми нарушениями. //Дефектология. №4,1986.

5. Ефименкова Л. Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 176 с.

6. Зикеев А. Г. Работа над пониманием и употреблением сложноподчиненных предложений с придаточными определительными младшими школьниками с отклонениями в развитии. //Дефектология. №6, 2004. – с. 3 – 10.

7. Львов М. Р. Методика развития речи младших школьников. – М.: Просвещение, 1985. – 176 с.

8. Львов М. Р., Рамзаева Т. Г., Светловская Н. Н. Методика обучения русскому языку в начальных классах. – Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. – 2-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 1987. – 415 с.

9. Львов М. Р. Тенденции развития речи учащихся: В 2 выпусках. – Выпуск 2. – М.: Просвещение, 1979. – 81 с.

10. Полезные мелочи. Методические находки. – М.: Чистые пруды, 2005. – 32 с.

11. Селиверстов В. И. Речевые игры с детьми. – М.: Просвещение, 1994.

12. Фомичева Г. А. О формировании синтаксического строя речи младших школьников. //Начальная школа. №1, 2001. – с. 15 – 29.

13. Фотекова Т. А., Ахутина Т. В. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов. – М.: Айрис-пресс, 2007. – 176 с.