

**«Инновационные педагогические условия формирования
глагольной лексики у младших школьников с ОНР».**

Учитель-логопед МБОУ СОШ №18 г Брянска Шильчикова О.В.

На основании данных проведенного мною исследования я составила план работы с учащимися с общим недоразвитием речи и с нерезко выраженным общим недоразвитием речи, предусматривающий определенную тематическую последовательность.

I. Работа на уровне слова:

- понятие о слове-действии;
- уточнение значений слов-действий из активного запаса учащихся;
- обогащение словарного запаса путем накопления новых слов-действий;
- активное использование различных способов словоизменения и словообразования.

II. Работа на уровне словосочетания и предложения

1. Введение в лексику учащихся *новых слов-действий*, образованных приставочным способом и дифференциация их от предлогов.
2. Ведение в речь учащихся *новых слов-действий* с отвлеченными понятиями, с различными смысловыми оттенками, синонимами, антонимами, многозначностью, фразеологическими сочетаниями.

Эти виды работы проводятся мной с целью более последовательного и продуктивного обогащения речи детей. При этом следует исходить из того, что чем больше учащийся знает слов, тем меньше использует готовые штампы в тех случаях, когда требуется выразить свои мысли, свое отношение к предмету высказывания.

Содержание занятий по восполнению пробелов в развитии лексического запаса слов-действий входят:

- уточнение значений имеющихся слов и дальнейшее обогащение словарного запаса, как путем накопления новых слов, так и за счет развития умения активно пользоваться различными способами словообразования;

- уточнение значений используемых синтаксических конструкций и адекватного их употребления.

Учитывая, что данная категория детей многие слова понимает недостаточно полно или даже искаженно, работу над значением и употреблением в речи новых или недостаточно усвоенных ими слов-действий нужно тщательно планировать. Так при выборе мной методов работы по уточнению слов-действий мы предполагаем, что важно ориентироваться на уровень речевого развития. При выборе приема объяснения слов-действий, имеющих конкретное значение, наиболее эффективным оказались те, которые связаны с использованием наглядных средств:

- показ самого действия, обозначаемого словом;
- изображение слова-действия на картине.

При объяснении мной слов, имеющих отвлеченные (абстрактное) значение, использую словесные и логические средства.

Также мной применялось сочетание различных приемов работы над смысловой стороной слова:

- определение содержания слов с помощью описания, когда смысловое содержание неизвестного детям слова передается другими, доступными для них лексическими средствами, с опорой на имеющийся у них жизненный опыт;

- введение новых слов в предложение или контекст;
- противопоставление различных по значению слов, но только в том случае, если антоним знаком учащемуся;
- одновременное использование синонимов и антонимов.

В работе над значением и употреблением в речи новых слов-действий важно, чтобы новые или уточненные слова были включены в предложения

самими учащимися с общим недоразвитием речи. При этом мной было замечено следующее: слово-действие прочно войдет в активный словарный запас школьника только тогда, когда оно будет употреблено не менее 8-10 раз в различных словосочетаниях.

Учитывая вышесказанное, мной было отмечено, что умение сочетать слова между собой не редко оказывается несформированным даже и при правильном понимании значения слова-действия, что затрудняет его активизацию в речи учащегося с общим недоразвитием речи.

Исходя из вышеизложенного, я использую в своей работе по формированию глагольной лексики специальные задания и упражнения, которые формируют умение употреблять данные слова-действия в сочетании с другими:

- нахождение недостающего слова в предложении с опорой на предыдущие и последующие слова;

- конструирование различных предложений с новыми для учащихся словами;

- подбор слов, сочетающихся с новым, отрабатываемым словом;

Сравнение двух словосочетаний (их можно выписывать на карточки);
установление верного словосочетания и доказательство его правильности.

I. Работа на уровне слова.

Со словами-действиями вначале идет работа по активизации и обогащению. Сначала в работе используются слова-действия с четко выраженным движением (*бегает, кидает, скачет, летит*). С этими действиями будем рядом ставить такие же четкие слова-предметы, но не подходящие по смыслу, чтобы не получилось предложение. Например:

яблоко – свистит;

самолет – прыгало;

ягоды – танцевать и т.п.

После этого введу в работу рядом со словами-действиями, обозначающие явные движения, слова-предметы с несколько абстрактным

значением, обозначающими то, что еще можно увидеть или почувствовать, но уже нельзя взять в руки как предмет (*боль, свет, звезда, солнце*). Предлагаю ученикам определить слово-действие и слово-предмет. Важно, что начинаю со слова-действия (*чувствую боль, вижу свет*). Ученикам предлагаю из двух слов – названий предмета и действий выбрать слово-действие. Другое слово будет, естественным словом-предметом, хотя слова *боль, свет* – это вроде бы и не предметы, поскольку их нельзя увидеть, взять в руки. В процессе беседы выявляем формальные признаки имени существительного – вопрос *что это?* И возможность заменить слово местоимением. Тут же (на этих же занятиях) по отношению к словам-действиям мы формируем прямую связь: если слово обозначает действие предмета, то оно отвечает на вопрос *что делать?* И относится к словам-действиям. Немного позже, когда ученики установят факт совершения действий неживыми предметами, начинаем работу по формированию обратной связи: если слово отвечает на вопрос *что делает?*, то оно обозначает действие предмета и относится к словам-действиям. На занятиях рассматривались слова, обозначающие не полностью или полностью скрытое действие. Сначала это были слова типа: *поет, обедает, пишет, рисует* (т.е. субъект выполняет видимое действие, оставаясь при этом неподвижным). Затем были использованы слова типа: *спит, думает, грустит, смотрит и т.п.*

Для того, чтобы облегчить ученикам осознание принадлежности таких «неподвижных» слов к словам-действиям, я применяю сравнение их со словами-предметами вещественного значения типа: *доска, чашка*, (например *чашка – грустит*). Понимая, что слово *чашка* обозначает уж точно предмет, ученики методом исключения подводятся к выводу, что слово *грустит* относится к словам-действиям. А отнеся его к словам-действиям необходимо будет доказать это формальными признаками – вопросом и невозможно заменить личным местоимением.

Чтобы проверить эффективность работы, учащимся на этом этапе работы мною были предложены такие задания:

Задание. Рассмотрите картинку. Назовите действие. Поставьте к слову-действию вопрос.

Примерный набор картинок: *мальчик прыгает, девочка танцует, женщина гладит, мужчина копает, спортсмен бежит.*

Задание. Послушайте два слова. Повторите слово-действие. Поставьте к нему вопрос.

а) *лопата – свистеть, скакать – кастрюля, вертеть – холодильник, магнитофон – бегать, ресницы – кидать, стучать – лепесток;*

б) *собака – лаять, лошадь – ржать, мчаться – поезд, Лена – читать, сестра – танцевать, сосна – качаться, рыть – крот, тащить – муравей.*

Задание. Рассмотрите картинки. Продумайте, к каким из них подойдет название в виде слова-предмета, а к каким в виде слова-действия.

Примерный набор картинок:

предметные – *шляпа, ковер, чайник, аквариум, ложка;*

сюжетные (предмет-действие) – *бегущий заяц, летящая птица, прыгающая девочка, смеющийся клоун.*

Для повышения эффективности этого задания мы разделили учеников на подгруппы. Каждой подгруппе было дано отдельное задание: первой – назвать только слова-предметы, второй – только слова-действия.

Задание. Послушайте два слова. Подумайте и скажите, какие действия может выполнять один предмет и не может – другой:

змея – кукушка;

ворона – собака;

лошадь – лиса.

На следующем этапе работы по формированию глагольной лексики, по уточнению значения слова-действия я предлагала маленькие предложения из 2-3 слов, типа: *Мальчик думает. Дедушка скоро уснул.* При этом, выполняя задание на выделение того или иного слова-действия, постановку к нему

вопроса, я преследовала цель: ученики должны отвечать только одним словом. Например: «Повторите слово-действие, поставьте к нему вопрос». Ученики отвечают: «Уснул. Что сделал? – Уснул». Так как на данном этапе работы мною была поставлена цель, чтобы ученики привыкали произвольно оперировать словом-действием, а не образом, заключенным в предложении.

Проводя такую работу, мною учитывалось и мнение педагогов-психологов, что в младшем школьном возрасте у учеников очень сильно развито произвольное запоминание. Иногда оно даже более результативно, чем произвольное, особенно у детей с общим недоразвитием речи, у которых еще не развита волевая сфера, не развита произвольность действий.

Ученикам предлагается ряд заданий с целью сформировать представление о том, что неживые предметы тоже могут выполнять определенные действия.

Задание. Назовите предметы на картинках. Подумайте и скажите одним словом, какие действия могут выполнять оба предмета?

Примерный набор картинок:

Лягушка – дерево, котенок – платье, ворона – лошадь, стул – букет цветов, дятел – молоток.

Задание. Ответьте на вопрос одним словом. К какой группе слов (предметы или действия) оно относится. Почему?

Вите купили куртку. Куртка на вешалке что делает? ... (висит). Витя в куртке упал в лужу. Куртка что сделала? ... (намокла, испачкалась). Витя зацепился за гвоздь. Куртка что сделала? ... (порвалась). Витя бросил мокрую и рваную куртку в угол. Куртка что сделала? ... (смялась). Мама зашила и постирала куртку. Куртка что делает? ... (висит, сохнет).

Детям предлагалось вспомнить и повторить все названные слова-действия и сказать какой предмет эти действия выполнял. Таким образом, формируется представление о том, что неживые предметы (куртка в нашем примере) тоже могут выполнять определенные действия.

В дальнейшей работе эти представления будут постепенно закрепляться в упражнениях типа:

Задание. Рассмотрите картинку. Назовите слово-предмет и слово действие. Поставьте вопрос к каждому слову.

Примерный набор картинок:

девочка прыгает, растет помидор, кипит чайник, пасутся животные, стоит стул, лошадь везет, мчится поезд.

Эффективность данной мной коррекционной работы по формированию глагольной лексики, ее усвоению будет зависеть от количества проведенных занятий, умелого сочетания заданий и упражнений, направленных на развитие, как речевой функции, так и на развитие других психических функций. В эффективности работы немаловажную роль играет выявление зоны ближайшего развития младших школьников с общим недоразвитием речи.

Список использованной литературы

1. Алтухова Т.А. Коррекция нарушений чтения у учащихся начальных классов с трудностями в обучении. – М., 1998. – 116 с.
2. Бакулина Г.А. Интеллектуальное развитие младших школьников на уроках русского языка. 1-3 класс. – М., 2004. – 215 с.
3. Безруких М.Н., Ефимова С.П. Упражнения для занятий с детьми, имеющими трудности при обучении письму. – Тула, 1996. – 88 с.
4. Брудный А.А. Семантика языка и психология человека. О соотношении языка, сознания и действительности. – Фрунзе, 1972. – 234 с.
5. Горбунова С.Ю. Подготовка к обучению грамоте детей с тяжелыми нарушениями речи. – М., 1997. – 49 с.
6. Грибова О.Е., Бессонова П.П., Ипатова Н.Л. и др. Формирование грамматического строя речи учащихся начальных классов школ для детей с тяжелыми нарушениями речи. – М., 1992. – 95 с.

7. Ефименкова Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов: Пособие для логопеда. – М., 2001. – 336 с.

8. Жинкин Н.И. Развитие письменной речи учащихся III-VII классов. – М., 1998. – С. 319.

9. Жукова Н.С., Мастюкова Е.Н., Филичева Т.Б. Преодоление общего недоразвитие речи у дошкольников: Книга для логопеда. – М., 1990. – 239 с.

10. Забродина Л.В. Тексты и упражнения для коррекции лексико-грамматических нарушений речи у детей дошкольного и младшего школьного возраста: учеб.-метод. пособие. – М., 2005. – 159 с.