**Контрольная работа**

**по логопедии**

**на тему: «Формирование морфологических и синтаксических представлений при коррекции аграмматической формы дисграфии»**

**Содержание**

Введение

1. Понятие аграмматической формы дисграфии
2. Формирование морфологических и синтаксических и представлений

Заключение

Список литературы

Приложение

**Введение**

Наряду с патологией устной речи существуют и нарушения письменной речи. Это нарушения письма и чтения.

Как известно, дети с нормальной речью на протяжении всего дошкольного возраста усваивают необходимый словарный запас, овладевают грамматическими формами, приобретают готовность к овладению звуковым и морфемным анализом слов. Однако у детей с различными формами речевой патологии происходит отставание в развитии этих процессов.

Поскольку письмо и чтение тесным образом взаимосвязаны, нарушения письма, как правило, сопровождаются нарушениями чтения. Чтобы контролировать свое письмо, ребенок должен читать написанное, и, наоборот, при чтении он пользуется написанным им или другим лицом текстом.

Патологию письма обозначают следующими терминами: **аграфия** (от греч. *а* – частица, означающая отрицание, *grapho* – пишу) – полная неспособность к усвоению письма и **дисграфия** (от греч. *dis* – приставка, означающая расстройство, *grapho* – пишу) – специфическое нарушение письма.

Аграмматическая дисграфия связана с недоразвитием грамматического строя речи. Ребенок пишет аграмматично, т.е. как бы вопреки правилам грамматики («красивый сумка», «веселые день»). Аграмматизмы на письме отмечаются на уровне слова, словосочетания, предложения и текста.

Аграмматическая дисграфия обычно проявляется с 3-го класса, когда школьник, уже овладевший грамотой, «вплотную» приступает к изучению грамматических правил. И здесь вдруг обнаруживается, что он никак не может овладеть правилами изменения слов по падежам, числам, родам. Это выражается в неправильном написании окончаний слов, в неумении согласовать слова между собой.

**1. Понятие аграмматической формы дисграфии**

Причинами возникновения аграфии у грамотных людей могут быть перенесенные мозговые заболевания различной этиологии и травмы головного мозга в левом полушарии.

В этих случаях нарушения письменной речи выражаются в ее распаде с различной степенью тяжести.

У ребенка дисграфия часто бывает связана с различными нарушениями речи: дислалиями, дизартриями, алалиями – и выражаются в особых трудностях овладения письменной речью. В тяжелых случаях овладение грамотой происходит медленно, с большими затруднениями и требует длительной специальной помощи.

Письменная речь школьника-дисграфика отличается от письма его сверстников большим количеством своеобразных ошибок. Это так называемые специфические ошибки.

Аграмматическая дисграфия охарактеризована в работах Р.Е. Левиной, И.К. Колповской, Р.И. Лалаевой, С.Б. Яковлева). Она связана с недоразвитием грамматического строя речи: морфологических, синтаксических обобщений. Этот вид дисграфии может проявляться на уровне слова, словосочетания, предложения и текста и является составной частью более широкого симптомокомплекса – лексико-грамматического недоразвития, которое наблюдается у детей с дизартрией, алалией и у умственно отсталых. В связной письменной речи у детей 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 отдельными предложениями.

На уровне предложения аграмматизмы на письме проявляются в искажении морфологической структуры слова, замене префиксов, суффиксов *(захлестнула* – «нахлестнула», *козлята* – «козленки»); изменении падежных окончаний («много деревов»); нарушении предложных конструкций *(над столом* – «на столом»); изменении падежа местоимений (около *него* – «около ним»); числа существительных («дети бежит»); нарушении согласования («бела дом»); отмечается также нарушение синтаксического оформления речи, что проявляется в трудностях конструирования сложных предложений, пропуска членов предложения, нарушении последовательности слов в предложении.

**2. Формирование морфологических и синтаксических и представлений**

При устранении аграмматической дисграфии основная задача заключается в том, чтобы сформировать у ребенка морфологические и синтаксические обобщения, представления о морфологических элементах слова и о структуре предложения. Основные направления в работе: уточнение структуры предложения, развитие функции словоизменения и словообразования, работа по морфологическому анализу состава слова и с однокоренными словами.

Усвоение морфологической системы языка осуществляется в тесной связи с освоением структуры предложения. Работа над предложением учитывает сложность структуры, последовательность появления различных его типов в онтогенезе. Работа над предложением строится по следующему плану:

1. Двусоставные предложения, включающие существительное в именительном падеже и глагол 3-го лица настоящего времени (дерево растет).

2. Другие двусоставные предложения.

3. Распространенные предложения из 3–4 слов: существительное, глагол и прямое дополнение (Девочка моет куклу); предложения типа: Бабушка дает ленту внучке; Девочка гладит платок утюгом; Дети катаются с горки; Солнце светит ярко. В дальнейшем даются более сложные предложения.

Полезной является работа по распространению предложения с помощью слов, обозначающих признак предмета: Бабушка дает ленту внучке. – Бабушка дает внучке красную ленту.

При построении предложения большое значение имеет опора на внешние схемы, идеограммы. Согласно теории поэтапного формирования умственных действий, при обучении развернутым высказываниям на начальных этапах работы необходимо опираться на графические схемы, т.е. материализовать процесс построения речевого высказывания. С помощью значков и стрелок графические схемы помогают символизировать предметы и отношения между ними.

Первоначально детям объясняется метод составления предложения по наглядным схемам (фишкам) на материале 1 – 2 предложений. Например, предлагается картинка «Мальчик читает книгу». С помощью вопросов определяется субъект (мальчик), предикат (читает), объект действия (книгу). Каждый из выделенных элементов обозначается фишкой. Фишки соотносятся непосредственно с предметами и действиями, изображенными на картинке. Дети составляют предложение по картинке. В дальнейшем схему выкладываются не на картинке, а под ней.

Предлагаются различные графические схемы для предложений из трех элементов (Девочка рвет цветы), из четырех элементов (Мальчик рисует дом карандашом).

Рекомендуются следующие виды заданий с использованием графической схемы: подбор предложений по данной графической схеме; запись их под соответствующей схемой (предлагаются две схемы); самостоятельное придумывание предложений по данной графической схеме; составление обобщенного представления о значении предложений, соответствующих одной графической схеме.

Например, предложения Девочка бежит; Мальчик рисует можно свести к одному обобщенному смыслу: кто-то выполняет какое-то действие (значение субъект – предикат).

После усвоения обобщенных значений нескольких структур предложений рекомендуется выбрать среди других те, которые имеют одинаковое с данным обобщенное грамматико-смысловое значение. Например, среди предложений: Девочка читает книгу; Мальчик ловит бабочку; Дети катаются с горки – выбрать те, значение которых сходно по структуре с предложением. Девочка рвет цветы.

Используют и такие виды заданий, как ответы на вопросы, самостоятельное составление предложений в устной и письменной форме.

При формировании функции словоизменения обращается внимание на изменение существительного по числам, падежам, употребление предлогов, согласование существительного и глагола, существительного и прилагательного, изменение глагола прошедшего времени по лицам, числам и родам и т.д. Последовательность работы определяется последовательностью появления форм словоизменения в онтогенезе. Формирование функции словоизменения и словообразования осуществляется как в устной, так и в письменной речи. Закрепление форм словоизменения и словообразования сначала проводится в слове, затем в словосочетаниях, предложениях и текстах.

Задания будут следующие:

1. Назвать слово, произнесенное по отдельным звукам (д, о, м; к, а, ш, а; к, о, ш, к, а).

2. Назвать слитно слово, произнесенное по слогам, длительность пауз постепенно увеличивается (ку-ры, ба-боч-ка, ве-ло-си-пед).

3. Составить слово из слогов, данных в беспорядке.

4. Назвать слитно предложение, произнесенное по слогам (Ско-ро-на-сту-пит-вес-на).

Одновременно проводится работа над пониманием прочитанных слов, предложений, текста. Задания:

1. Прочитать слово и показать соответствующую картинку, выполнить действие, ответить на вопрос.

2. Прочитать предложение и показать соответствующую картинку.

3. Выбрать из текста предложение, соответствующее содержанию картинки.

4. Найти в тексте ответ на данный вопрос.

5. Прочитать предложение и ответить на вопросы по его содержанию.

Необходима и специальная работа по систематизации словаря, определению более прочных смысловых связей между словами, входящими в одно семантическое поле.

**Заключение**

Современное психологическое и психолингвистическое изучение процесса письма свидетельствует о том, что оно является сложной формой речевой деятельности, включающей большое количество операций различного уровня: семантических, языковых, сенсомоторных. В связи с этим выделение видов дисграфии на основе нарушений анализаторного уровня в настоящее время является недостаточно обоснованным.

Для правильного письма необходима более тонкая слуховая дифференциация звуков, чем для устной речи. Это связано, с одной стороны, с явлением избыточности восприятия семантически значимых единиц устной речи. Небольшая недостаточность слуховой дифференциации в устной речи, если она имеет место, может восполняться за счет избыточности, за счет закрепленных в речевом опыта моторных стереотипов, кинестетических образов. В процессе же письма для правильного различения и выборе фонемы необходим тонкий анализ всех акустических признаков звука, являющихся смыслоразличительными.

С другой стороны, в процессе письма дифференциация звуков, выбор фонем осуществляются на основе следовой деятельности, слуховых образов, по представлению. Вследствие нечеткости слуховых представлений о фонетически близких звуках выбор той или иной фонемы затруднен, следствием чего являются замены букв на письме.

**Список литературы**

1. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 680 с.
2. Парамонова Л.Г. Предупреждение и устранение дисграфий у детей. – СПб.: Лениздат; Издательство «Союз», 2001. – 240 с. – (Коррекционная педагогика)
3. Правдина О.В. Логопедия. Учеб. пособие для студентов дефектолог. фактов пед. ин-тов. Изд. 2-е, доп. и перераб. – М., «Просвещение», 1973. – 272 с. с ил.
4. Филичева Т.Б. и др. Основы логопедии: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)» / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина. – М.: Просвещение, 1989. – 223 с.: ил.

**Приложение**

Индивидуальный тематический план работы по коррекции аграмматической дисграфии

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Темы занятий** | **Содержание** | **Часы** |
| **1. Слово. Словосочетание. Предложение** | | **67** |
| *А. Развитие навыков словообразования* | | *22* |
| 1. Родственные слова | Знакомство с понятием «родственное слово». Подбор родственных слов. Знакомство с однокоренными словами. Дифференциация однокоренных и родственных слов. Пополнение словаря и развитие навыков словообразования | 2 |
| 2. Корень слова | Знакомство с понятием «корень». Дифференциация однокоренных и родственных слов. Соотнесение слов со схемой. Выделение единого корня и правописание родственных и однокоренных слов | 2 |
| 3. Приставка | Знакомство с приставками. Тренировка в нахождении приставки в словах. Графическое обозначение приставки. Правописание приставок. Развитие временных и пространственных представлений. Развитие зрительного и слухового внимания. Образование новых слов при помощи приставок. Работа с антонимами | 3 |
| 4. Суффикс | Знакомство с суффиксами. Объяснение значений различных суффиксов. Обогащение словаря по теме «Профессии». Образование существительных с уменьшительно-ласкательным значением. Выбор суффикса | 3 |
| 5. Морфологический состав слова | Закрепление знаний о корне, приставке, суффиксе и окончании. Формирование навыка разбора слов по составу. Уточнение значения слов. Работа с антонимами, синонимами. Развитие неречевых процессов | 2 |
| 6. Предлоги | Закрепление понятий о предлоге как о целом слове. Развитие временно-пространственных представлений. Выбор того или иного предлога | 10 |
| *Б. Развитие навыков словоизменения* | | *16* |
| 7. Слова-предметы | Знакомство со словами-предметами. Обозначение изучаемых слов при помощи схемы. Обогащение номинативного словаря | 2 |
| 8. Практическое употребление существительных в форме единственного и множественного числа | Знакомство с понятием числа. Словоизменение. Устранение аграмматизма в устной речи. Формирование навыка образования форм единственного и множественного числа имён существительных. Развитие восприятия (зрительного, слухового). Развитие внимания (слухового, зрительного) | 2 |
| 9. Практическое употребление существительных разного рода | Знакомство с понятием рода. Тренировка в постановке вопроса к существительным различного рода, в разборе слова по составу. Обогащение словаря. Развитие логического мышления | 2 |
| 10. Употребление существительных в косвенных падежах | Знакомство с падежными формами имён существительных. Дифференциация именительного и винительного, родительного и винительного падежей. Формирование навыка словоизменения. Преодоление аграмматизма в устной речи | 10 |
| *В. Развитие навыков согласования слов* | | *29* |
| 11. Слова-признаки | Развитие словаря признаков. Подбор признаков к предмету. Работа по словоизменению и словообразованию. Развитие навыка постановки вопроса к словам-признакам. Соотнесение слов, обозначающих признаки предметов, со схемой | 2 |
| 12. Согласование прилагательных с существительными в роде и числе | Развитие словаря признаков. Работа по словоизменению и согласованию имён прилагательных с именами существительными в роде и числе. Работа с антонимами, синонимами | 2 |
| 13. Согласование прилагательных с существительными в падеже | Согласование существительных с прилагательными в роде. Согласование имён прилагательных с именами существительными в падеже. Преодоление аграмматизма в устной речи | 10 |
| 14. Слова-действия | Знакомство с действиями предметов. Обогащение глагольного словаря. Развитие навыков словоизменения. Подбор действия к предмету. Соотнесение слов, обозначающих действия предмета, с графической схемой | 1 |
| 15. Согласование глагола с существительным в числе | Работа по словоизменению. Согласование имён существительных с глаголами в числе. Обогащение словаря действий. Преодоление аграмматизма в устной речи. Развитие внимания, мышления, восприятия | 2 |
| 16. Согласование глагола с существительным в роде | Согласование глагола с существительными в роде. Работа по словоизменению. Соотнесение слов-действий с графической схемой. Работа с антонимами, синонимами | 2 |
| 17. Согласование глагола с существительным во времени | Знакомство с категорией времени глагола. Развитие навыка постановки вопроса к глаголам. Изменение глагола по временам. Развитие пространственно-временных отношений | 4 |
| 18. Имя числительное | Знакомство с числительными. Согласование числительных с существительными в роде и падеже. Правописание числительных. Работа по словоизменению. Устранение аграмматизма в устной речи | 6 |
| **2. Предложение** | | **10** |
| 1. Предложение | Соотнесение предложений с графической схемой. Знакомство со словосочетанием и предложением. Виды связи в словосочетаниях и предложениях. Построение сложных предложений различного типа. Установление в сложных предложениях причинно-следственных связей. Дифференциация понятий: предложение-словосочетание-текст | 5 |
| 2. Состав предложения | Виды связи слов в предложении. Постановка вопроса к отдельным словам в предложении. Наблюдение за изменением смысла предложения в зависимости от перестановки слов, изменения количества слов. Преодоление устного аграмматизма. Работа с деформированными предложениями | 5 |
| **3. Текст** | | **3** |
| 1. Работа над текстом | Установление смысловых связей между предложениями в составе текста. Знакомство с понятием текст, его признаками: смысловой целостностью, законченностью. Выделение логико-смысловых связей текста | 3 |