



## Развитие предикативной лексики на основе формирования пространственно-временных отношений у детей с общим недоразвитием речи

**М. РОМУСИК,**  
кандидат  
педагогических наук,  
доцент;  
romusikm@yandex.ru

**С. ШАХОВСКАЯ,**  
кандидат  
педагогических наук,  
профессор,  
МПГУ,  
Москва

**Аннотация.** В статье представлена система логопедической работы по формированию лексико-грамматического строя речи детей с недостатками познавательного и речевого развития. Такая система может быть более эффективной за счет внедрения методов и приемов, направленных на анализ, сравнение, дифференциацию лексических и грамматических значений глагола, умений строить простые распространенные предложения. Работа по развитию предикативной лексики на основе формирования пространственно-временных отношений требует углубленного изучения лексико-грамматического строя речи у детей с общим недоразвитием речи на примере глагольной лексики, словоизменения глаголов и построения синтаксических конструкций.

**Ключевые слова.** Дети с общим недоразвитием речи, пространственно-временная ориентировка, предикативная лексика, лексико-грамматический строй речи, логопедическая работа.

**В**ладение пространственными представлениями определяет развитие когнитивной и рече-

вой деятельности ребенка и является важным фактором формирования сенсорной интеграции, адаптирующей его к окружающей действительности. Включаясь в уровневую структуру пространственных представлений, речь выступает, с одной стороны, как средство выражения сложной системы пространственных знаний, а с другой – как организатор ориентировки в категориях пространства. По мнению ученых, степень вербализации пространственных и временных представлений отражает уровень общего речевого развития ребенка (А.В. Белошистая, О.И. Галкина, А.А. Люблинская, Л.С. Цветкова и др.).

Психолого-педагогических исследований по проблеме пространственных представлений у дошкольников с ОНР недостаточно. Данная проблема находит свое отражение в исследованиях при изучении грамматического строя речи, готовности детей с ОНР к обучению в школе и в профилактике дискалькулии.

Особенности развития речи детей с ОНР обуславливают специфику формирования когнитивной сферы, включающей пространствен-

**WWW**  
**dovosp.ru**  
«Дошкольное  
воспитание»

ные представления (В.А. Ковшиков, Л.В. Лопатина, Т.В. Туманова).

Анализ литературы по проблеме ОНР показал, что пространственные представления дошкольников с недоразвитием речи изучались в связи с исследованием грамматического строя речи (Р.Е. Левина, Е.Л. Малиюнова, Л.Г. Парамонова, Н.П. Рудакова, Н.В. Серебрякова и др.). Отмечается, что в ряде случаев нарушения речевой и неречевой симптоматики у детей с ОНР вызваны несформированностью пространственных и временных представлений. Несмотря на интерес к теме и обилие литературы, до настоящего времени не сложилось целостного видения проблемы речевого развития детей с ОНР на основе формирования пространственных представлений.

Отсутствует научно обоснованная методика, которая обеспечила бы у таких детей формирование восприятия, воспроизведения и оречевления категорий пространства в дошкольном возрасте. В связи с этим возникает потребность в создании модели формирования пространственно-временных представлений у дошкольников с ОНР исходя из их речевых особенностей и адаптационных возможностей, с учетом достижений в области методического обеспечения в соответствии с федеральными государственными требованиями дошкольного образования.

В процессе формирования мотивированного значения морфем А.М. Шахнарович выделяет несколько этапов:

- ориентировка на звуковую форму слова, в результате которой ребенок устанавливает некоторый звукокомплекс как константный в разных словах;
- соединение звукокомплекса с некоторым *означаемым* в действительности (мотивировка действительными предметно-практическими отношениями);
- установление жесткой связи формальных средств (лексики и предлога) с некоторым *означаемым*.

По мнению А.М. Шахнаровича, в онтогенезе грамматически правильной речи большую роль играет сенсорно-перцептивный опыт (опора на различные виды восприятия). Поэ-

тому для обозначения местоположения предметов в пространстве, их пространственного взаимодействия, овладения приставочными глаголами ребенок в первую очередь должен освоить пространственные ориентировки в практической деятельности с предметами. Большинство исследователей основным механизмом усвоения ребенком грамматических средств языка и использования их в речи считают языковое обобщение и генерализацию грамматической формы.

Речевое развитие ребенка начинается с момента, когда из окружающих звуков он начинает выделять речь взрослого. Овладевая речью в процессе общения со взрослыми, малыш постепенно присваивает и практически осваивает все языковые компоненты родного языка: звуковую, лексическую, морфологическую и синтаксическую его стороны. Формирование грамматического строя речи – вопрос большой и многогранный. Мы ограничимся исследованием более узкой темы: развитием глагольных форм у ребенка дошкольного возраста на фоне простого предложения. Развитие речи – длительный и сложный процесс овладения родным языком, его словарным составом, фонематическими особенностями и грамматическими категориями.

Речь ребенка в период формирования достаточно долго остается грамматически не оформленной. Процесс освоения грамматических средств родного языка ученые связывают с последовательным овладением коммуникативными средствами. Для ребенка первых лет жизни предметное значение слова является более значимым, чем его грамматическое оформление.

Первые признаки грамматического изменения слова при порождении высказывания появляются в конце второго года жизни (Е.А. Аркин, А.Н. Гвоздев, Е.И. Тихеева, С.Н. Цейтлин и др.). Во многих работах этот процесс связывается с освоением первых форм фразовой речи, с появлением в речи словосочетаний в значении предложения. Овладение глагольными формами больше затрудняет ребенка, чем категория существительных. Однако к четырем–пяти годам трудности изживаются.

В процессе овладения грамматическим строем речи А.А. Люблинская, Д.Б. Эльконин, Р.Е. Левина, Н.С. Жукова выделяют три основных периода формирования грамматического строя речи.

**Первый период** – дограмматический – с одного года трех месяцев до одного года десяти месяцев. В этот период ребенок использует аморфные грамматически неизменяемые слова, которые употребляются в одном и том же звуковом оформлении во всех случаях применения. Ребенок начинает использовать аморфные слова-корни в значении однословного предложения, а затем овладевает предложениями из нескольких двусложных аморфных слов. У ребенка в этот период формируются языковые обобщения и противопоставления, начинают формироваться фонематические обобщения, которые позволяют лепетным псевдословам приближаться по звучанию к звуковой форме слов родного языка.

**Второй период** в овладении грамматическими средствами языка, по мнению А.Н. Гвоздева, – с одного года десяти месяцев до трех лет. Ребенок усваивает грамматическую структуру предложения, овладевает внешним выражением значения грамматических категорий, осваивает разные типы простых, затем сложных предложений и синтаксические средства языка, необходимые для выражения грамматических отношений.

**Третий период** – усвоение морфологической системы языка – начинается в возрасте около трех лет и заканчивается приблизительно к концу дошкольного возраста. Ребенок осваивает все грамматические категории родного языка, морфологические нормы словоизменения и словообразования, синтаксические нормы.

Таким образом, овладение грамматическим строем языка начинается с усвоения формоизменения основных частей речи и практического использования языковых правил.

Установлено, что дети обнаруживают трудности в понимании пространственных отношений, неумение ориентироваться в схеме собственного тела и опираться на знание

этой схемы при определении расположения объектов относительно себя, трудности в анализе пространственных отношений между несколькими предметами. Дети с недоразвитием речи затрудняются в дифференциации понятий, обозначающих местонахождение объекта по сторонам тела. В ряде работ отмечается, что пространственные нарушения у детей с речевыми расстройствами динамичны и при специальной работе компенсируются.

Анализ речевого материала по словообразованию (В.В. Виноградов, Л.А. Булаховский, В.А. Богородицкий и др.) показывает, что должны быть выделены не только стереотипы грамматического словоизменения, но и стереотипы словообразования. В.К. Орфинская отмечает, что в области словообразования разрушающие систему тенденции выражены значительно сильнее, чем в области грамматического словоизменения. Поэтому и стереотипы словообразования, в отличие от стереотипов словоизменения, в большинстве случаев не могут быть четко определены. При обучении детей с недоразвитием речи необходимо учитывать эту особенность системы словообразования. Работа над словообразованием начинается с воспитания четко оформленных стереотипов, например дифференциации глаголов по направлению движения (*вбежать, выбежать, подбежать*).

Усвоение грамматических форм и категорий должно подготавливаться работой по развитию звукопроизношения и слухового восприятия, формированию у детей направленности на звуковую сторону речи и развитию их речевой активности. Практическое усвоение грамматических форм обеспечивает их включение в предложение. Логопедическая работа по формированию пространственных представлений у дошкольников с ОНР является одним из аспектов профилактики возможных трудностей в формировании школьных навыков у таких детей.

При проведении логопедической работы по формированию словоизменения рекомендуется использовать конкретные наглядные ситуации, на основе которых расширяется сло-

варный запас, строится диалогическая речь с использованием ребенком усвоенных предложно-падежных форм.

**Приемы работы над грамматическими явлениями включают:**

- рассматривание картинок, отражающих значение предлогов и предложно-падежных форм существительных;
- выполнение ребенком действия на основе инструкций, содержащих существительные в необходимых грамматических формах;
- повторение за взрослым (на основе наглядной ситуации) словосочетаний и коротких предложений, содержащих необходимую предложно-падежную форму существительного;
- ответы на вопросы взрослого при отражении наглядной ситуации;
- самостоятельное составление словосочетаний и предложений с отрабатываемой формой существительного.

Исследователями установлена примерная последовательность работы и методы формирования грамматических категорий существительных, прилагательных и глаголов.

Работу над каждой грамматической формой рекомендуется проводить поэтапно:

- сначала формируется смысловое значение падежной или предложно-падежной формы;
- затем в репродуктивных ответах отрабатывается использование словоформы;
- после этого предложно-падежные формы повторяются;
- в дальнейшем они конструируются самостоятельно.

Работа над значением предлогов проводится одновременно с изучением падежей с последующей дифференциацией падежных форм и с изучением глагольных форм. Отработанные падежные формы существительного включаются в словосочетания и предложения так, чтобы слово употреблялось в разных падежных формах. Это позволяет ребенку пользоваться не заученными именными формами, а изменять слово в соответствии с замыслом, учитывая пространственно-временные значения предложно-падежных форм.

Рекомендуется следующая последовательность формирования пространственных представлений:

- ориентировка «на себе», на собственном теле;
- ориентировка в окружающем пространстве, на внешних объектах, выделение различных сторон предметов: передней, задней, верхней, нижней, боковой;
- определение расположения предметов в пространстве «от себя», когда исходная точка отсчета фиксируется на самом субъекте;
- определение собственного положения в пространстве – «точка стояния» относительно различных объектов, при этом точка отсчета локализуется на другом человеке или на каком-либо предмете;
- определение пространственного размещения предметов относительно друг друга; соотношение между двумя–тремя предметами;
- определение пространственного расположения объектов при ориентировке на плоскости, т.е. в двухмерном пространстве;
- освоение и использование словесной системы отсчета на основе определения пространственного направления по сторонам тела. Первоначально осознается и определяется положение предмета, когда он расположен сбоку, т.е. ближе к правой или левой руке. При этом дифференциация направлений сопровождается длительными реакциями глаз и рук влево и вправо. При закреплении речевых обозначений эти движения затормаживаются.

Овладение словообразовательными формами глаголов является трудным для дошкольников с ОНР. Это связано с тем, что у глагола более отвлеченная семантика, чем у существительных конкретного значения, а семантическое различие словообразовательных форм глагола является более тонким и сложным: оно не опирается на конкретные образы предметов. Усвоение глагольных конструкций формирует словосочетания и предложения. Овладение глаголами играет важную роль в речевом и умственном развитии ребенка. Глагол имеет богатый набор грам-

матических категорий: лицо, число, вид, наклонение, категория времени и др.

В процессе логопедической работы с детьми с ОНР проводится закрепление наиболее простых по семантике словообразовательных моделей с использованием наиболее продуктивных аффиксов. Работа предусматривает уточнение грамматического значения глагола, формирование словоизменения и словообразования глагола, ориентировку в его морфологических категориях, что в целом обеспечивает развитие языковой способности ребенка, осознание им языковой действительности.

В логопедической работе мы опирались на модифицированные методические рекомендации Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой, направленные на формирование словообразования глаголов. Логопедическая работа включает три этапа по формированию приставочных глаголов и сочетается с развитием пространственной ориентировки. Формирование словообразования глаголов у дошкольников с ОНР осуществляется в следующей последовательности:

- закрепление наиболее продуктивных словообразовательных моделей;
- работа над словообразованием менее продуктивных моделей;
- уточнение значения и звучания непродуктивных словообразовательных моделей.

**На первом этапе** проводится дифференциация глаголов совершенного и несовершенного вида. Образование глаголов совершенного вида с помощью приставок: *с-* (сыграть, спеть, съесть, сделать); *на-* (нарисовать, наколоть, написать); *по-* (пообедать, посеять, поужинать). Глаголы с приставками *в-, вы-, на-* (входит, выезжает, насыпает). Образование глаголов несовершенного вида с помощью продуктивных суффиксов *-ива-, -ыва-, -ва-* (застегивать, умыть, задавать).

**На втором этапе** усваивается дифференциация возвратных и невозвратных глаголов, словообразование глаголов пространственного значения с приставкой *при-* (прибежал, приехал, прибегает, приезжает и др.). Далее проводится работа по формирова-

нию глаголов пространственного значения с приставками *с-, у-, под-, от-, за-, пере-, до-* (съехал, уедет, подходит, отъезжает, заплывает и др.). Ведется работа над пониманием значений предлогов, передающих пространственные отношения, на основе предметно-действенных упражнений.

Приводим **примерные задания и игровые упражнения.**

- Логопед предлагает детям показать на картинках, где действие уже совершено, а где оно совершается: *моет-вымыла, гладит-погладил, чинит-починил.*

- Взять в левую руку книгу и положить справа от тетради, определить левую и правую сторону предмета.

- Воспроизвести по памяти последовательно предъявленные картинки.

- Дифференциация возвратных и невозвратных глаголов.

*Игра «Чем отличаются слова?».* Логопед просит детей показать на картинках, кто *умывает-умывается, обувает-обувается, качает-качается* и др. Делается вывод, что слова *умывается, обувается, качается* обозначают то, что человек делает сам с собой. Для закрепления дети показывают и называют различные действия по картинкам и выполняют в игровых ситуациях соответствующие действия, оречевляя их.

- Дифференциация приставочных глаголов в импрессивной речи.

Логопед поочередно называет слова, обозначающие действия, дети показывают соответствующую картинку или выполняют называемые действия: *входит/выходит, подлетает/отлетает, подходит/отходит, влетает/вылетает* и др.

Аналогичным образом используются игры в лото. У детей карточки с картинками, изображающими действия. Логопед называет слово, а дети закрывают нужное изображение фишкой. Для закрепления приставочных глаголов предлагается назвать действия по картинкам, а затем придумать предложения с этими словами.

- Добавить глагол с противоположным значением, обозначающий действие, завер-

шить фразу необходимой словоформой, сказать наоборот: в клетку... (*влетает*), из клетки... (*вылетает*), к дому ... (*подъезжает*), в стакан ... (*наливает*).

• Найти общую часть в словах (по картинкам): *переходит–перебегает, наливает–выливает, подлетает–отлетает*.

В играх закрепляется согласование числа глагола с существительным, глаголов прошедшего времени и существительных в роде и числе, при этом широко используются абстрактно-графические схемы и моделирование. Это обеспечивает переход от наглядно-действенного к вербально-логическому мышлению. Аналогичные упражнения обеспечивают усвоение детьми глагольных форм, понимание и употребление глаголов с различными лексическими значениями, дифференциацию форм глаголов.

Таким образом, формирование грамматических единиц (форм глаголов) включает презентацию грамматических явлений, образцов, стимульного материала с акцентированием необходимой формы. Ребенок наблюдает и репродуктивно, а позднее самостоятельно вербализует действия. Далее следует узнавание (идентификация) языкового явления и его первичная актуализация, а затем и активизация в деятельности по аналогии. Контекстуализация – практическое усвоение грамматического явления – обеспечивается дифференциацией грамматических, в нашем контексте глагольных форм. Эти общие правила модифицируются при индивидуально-дифференцированном подходе в логопедической работе.

#### Источники

1. Борякова Н.Ю., Матросова Т.А. Изучение и коррекция лексико-грамматического строя речи у детей с недостатками познавательного и речевого развития. М.: В. Секачев, 2010.

2. Градова Г.Н. Формирование пространственных представлений у дошкольников с общим недоразвитием речи: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. М.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2010.

3. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филочева Т.Б. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. М., 1990.

4. Лалаева Р.И., Гермаковская А. Нарушения в овладении математикой у младших школьников. СПб: Союз, 2005.

5. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников. СПб: Союз, 1999.

6. Рудакова Н.П. Формирование предложно-падежных конструкций в системе коррекционно-логопедической работы с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. М.: Изд-во МПГУ, 2005.

7. Филочева Т.Б., Чиркина Г.В. Коррекционное обучение и воспитание детей 5-летнего возраста с общим недоразвитием речи. М., 1991.

### Development of predicative lexicon based on the formation of space-time orientation of children with general underdevelopment of speech

M. ROMUSIK,  
S. SHANOVSKAYA

**Annotation.** The article is devoted to the topic of forming lexical and grammatical structure of speech by children with cognitive and speech development problems. This program could be more effective by integrating methods and techniques aimed at analysis, comparison, differentiation of lexical grammatical meanings of verb, an ability to build simple common sentences. The work on the development of a predicative lexicon requires a further study of lexical and grammatical speech structure by children with a general underdevelopment of speech for example of verbal lexicon, inflection of verbs and syntax of construction.

**Keywords.** Children with a general underdevelopment of speech, spatial and temporal orientation, space-time orientation, predicative lexicon, lexical and grammatical structure of speech, speech therapy.

