

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДЛОЖНЫХ КОНСТРУКЦИЙ У УЧАЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ ШКОЛЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Усвоение синтаксических структур, и в первую очередь словосочетаний, является одним из важнейших критериев, позволяющим оценить уровень речи детей с выраженным общим ее недоразвитием, т. е. у детей, страдающих алалией, задержкой речевого развития, афазией, дизартрией и т. д. (такие дети составляют основной контингент первого отделения школы для детей с тяжелыми нарушениями речи).

Словосочетание - это соединение двух или более слов, связанных между собой грамматически и по смыслу. По характеру отношений между словами словосочетания делятся на предикативные и непредикативные. Среди последних с лексической точки зрения выделяются объектные, атрибутивные и обстоятельственные словосочетания.

Для выражения обстоятельственных, в частности пространственных, отношений чаще употребляются глагольно-именные, предложные словосочетания. Именно в них особенно отчетливо выступают два средства выражения отношений - лексическое и грамматическое. Эти словосочетания носят подчинительный характер, форма связи внутри словосочетания - предложное управление.

Ведущим компонентом предложного управления оказывается глагол, его лексико-грамматическое значение, обуславливающее употребление определенной формы косвенного падежа существительного. Существительное служит лишь для уточнения направленности действия, и его форма зависит от первых двух членов словосочетания. Предлог служит для выражения сложных опосредованных грамматических отношений; с его помощью осуществляется подчинительная связь слов в предложении. Но «в русском языке предлоги в большей своей части еще не вполне утратили лексическую отдельность и еще не стали простыми падежными префиксами, совсем лишенными способности непосредственно выражать обстоятельственные значения». Вместе с тем «собственное значение предлога не может проявиться вне связи с падежной формой какого-нибудь названия лица или предмета» (1).

Предлоги уже в силу своей семантической несамостоятельности представляют отвлеченную категорию, хотя степень абстрагированности у них выражается по-разному. Так предлоги, обозначающие пространственные отношения, отличаются большей конкретностью в сравнении с другими предлогами. Вместе с тем и эти предлоги неравнозначны по степени конкретности. Например, предлоги В и НА более конкретны по сравнению с предлогами У и около. Но эта конкретность также весьма относительна.

Часть предлогов отличается параллельными связями - сочетания с предлогами НА, В, ПОД, обозначающие и направление движения (куда?), и местонахождение предметов (где?). Часть предлогов имеет односторонние связи - сочетания с предлогами ОКОЛО, НАД, обозначающие только местонахождение предметов.

У детей с нормальным речевым развитием предлоги, по наблюдению А.Н. Гвоздева, появляются поздно, позднее всех остальных видов знаменательных слов, около 2 лет 3 месяцев. Их появлению предшествует значительный период, когда они опускаются. Управляемые косвенные падежи, предполагающие наличие предлогов, появляются рано и встречаются часто; по значению эти конструкции так же употреблялись вполне правильно.

В противоположность более раннему состоянию, когда предлог опускался, после 2 лет, предлог как более яркое синтаксическое средство употребляется с большей точностью, чем окончания существительных: так, при всегда правильном употреблении предлогов отмечены, правда, единичные отступления в окончаниях существительных; предлоги употребляются с наречием и инфинитивом, придавая им значения имен существительных.

Раньше всего и особенно часто предлоги обозначают пространственные отношения; это основная функция предлогов. При этом пространственные обозначения постепенно все более детализируются. В речи ребенка пространственные предлоги в период с 2,3 до 3,4 появляются в примерно следующей последовательности (по А. Н. Гвоздеву): НА, У, В, ИЗ, ОТ, ЗА, ПОД.

В книге С.Н. Карповой «Осознание словесного состава речи дошкольниками»

указывается на следующие затруднения, связанные с вычленением предлогов в предложении детьми 4-6 лет, не имеющих отклонений в речевом развитии:

- 1) основная ошибка - выделение предлога и последующего существительного как одного слова;
- 2) искажение структуры предлога;
- 3) при введении в предложение предлогов наблюдается чисто формальное деление - вычленение слогов, а не слов.

Итак, у детей с нормальным речевым развитием предлоги в устной речи затруднений не вызывают. Но при переходе на более высокий уровень - письменную речь необходимо специальное обучение в плане осознания предлога как самостоятельного слова.

Многие авторы (Р.Е. Левина, Л.Ф. Спирина, С.Н. Шаховская, И.К. Колповская, Л.А. Кроткова и др.) в работах, посвященных лексико-грамматическим нарушениям у детей, страдающих общим недоразвитием речи, указывают на нарушения предложно-падежных конструкций как в устной, так и в письменной речи детей.

Р.Е. Левина указывает на следующие ошибки в употреблении предлогов как на специфические для этой группы детей: пропуски, замены, искажения предлогов и окончаний существительных в устной речи и пропуски предлогов и их слитное написание с последующим словом на письме.

С.Н. Шаховская при составлении классификации аграмматизмов выделяет следующие виды нарушений:

- 1) предлог выпускается (с сохранением падежной формы и без нее) ;
- 2) предлог есть, а падежная форма отсутствует;
- 3) употребление предлога не с соответствующим падежом;
- 4) смешивание предлогов.

Л.Ф. Спирина при сравнительном анализе использования предлогов первоклассниками и третьеклассниками первого отделения школы для детей с тяжелыми нарушениями речи отмечает следующие затруднения.

Для первоклассников самой распространенной ошибкой оказываются пропуски

предлогов - 67,2 % от общего числа ошибок. Следующий вид ошибок - правильно употребляя предлоги, ученики неверно передают окончания слов; это составляет 15,5 % от общего количества ошибок, связанных с неправильным употреблением словосочетаний с предлогом.

Третья большая группа ошибок, связанных с недостаточной дифференцировкой предлогов - это замены одного предлога другим.

В третьем классе допускаются следующие ошибки:

- 1) замена и смешение предлогов - 62,7 % от общего числа ошибок;
- 2) пропуски предлогов, но главным образом в тех случаях. Когда предлог сливается со звуком, начинающим слово или в случаях «звукового тождества» между приставкой и предлогом - 27 %;
- 3) смешения предлогов - 21 %.

Как видно из литературных источников, предложно-падежные конструкции вызывают у детей с патологией речевого развития много разнообразных затруднений, которые не всегда проходят в процессе обучения.

Анализ программы по развитию речи в младших классах показал, что пространственными предлогами дети начинают практически овладевать уже в подготовительном классе.

Во второй четверти в подготовительном классе на основе наглядного перемещения предметов проходит практическое усвоение предлогов В, НА, ПОД и различение их элементарного лексического значения в словосочетаниях, указывающих направление движения с вопросом куда?

В третьей четверти продолжается усвоение этих же предлогов, но в словосочетаниях, указывающих на местонахождение предметов с вопросом где?

В первом классе изучение пространственных предлогов продолжается во второй четверти. За эту четверть учащиеся должны научиться правильно употреблять в словосочетаниях предлоги В, НА, ПОД, НАД, отвечающие на вопросы где? куда? В третьей четверти проходит практическое овладение пространственным значением, обозначающим место, словосочетаниями с предлогами ИЗ, С (СО),

отвечающими на вопрос откуда?

Таким образом, к третьему классу, где начинается изучение предлогов как грамматической категории, учащиеся должны практически овладеть почти всеми пространственными предлогами, т. е. знать их значение и правильно использовать их в самостоятельной речи.

Основными целями нашего исследования было:

- 1) выявить особенности усвоения детьми предложно-падежных конструкций;
- 2) наметить наиболее эффективные пути коррекции этих ошибок.

Исследование проводилось в 1-2 классах (2-3 года обучения) школ для детей с тяжелыми нарушениями речи № 28 и № 45 г. Москвы. Обследовались пространственные словосочетания с предлогами В, НА, ПОД, НАД, ИЗ, ОКОЛО, ЗА, ПЕРЕД, МЕЖДУ на доступном ученикам лексическом материале.

В первом классе обследование проводилось в конце третьей четверти. Всего из 417 словосочетаний правильно было названо 303, т. е. 73 %. В остальных 27 % словосочетаний были допущены следующие ошибки.

1. Самая распространенная ошибка в речи детей - замена предлогов - 57 % от общего количества ошибок, связанных с употреблением предложно-падежных конструкций:
2. Искажение окончания существительного - 45,4 %.
3. Искажение структуры предлогов - 10 %.
4. Пропуск предлогов - 1 % .

Такой неожиданно малый процент пропусков предлогов не противоречит литературным данным. Работа, проводимая учителями по коррекции грамматической стороны речи в течение 2 лет, дала определенные результаты. Учащиеся поняли роль предлогов в выражении пространственных отношений, но лексическое значение предлогов еще недостаточно закреплено и дифференцировано, что приводит к большому количеству замен предлогов.

Несформированность звуковых грамматических обобщений приводят в устной речи к искажению структуры предлогов и падежных окончаний существительных. Окончания существительных могут заменяться следующим образом:

- 1) замена окончания одного падежа окончанием другого падежа того же числа и рода - 75% всех ошибок, допущенных в окончаниях имен существительных;
- 2) замена окончания единственного числа окончанием множественного числа того же падежа и наоборот - 16 %;
- 3) замена окончания косвенного падежа на окончание того же падежа другого рода - 9 %.

Через год этим же ученикам во втором классе был дан слуховой диктант словосочетаний. Нашей задачей было посмотреть, как учащиеся осознают предлоги, ранее изученные на уроках развития речи. В диктанте давались те же предлоги, что и в первом классе.

В результате анализа были выявлены следующие группы ошибок:

- 1) структурное искажение предлогов и замена одного предлога другим - 35% от всего количества ошибок (приехал се севера, приклеил в бумага);.
- 2) замена падежных окончаний существительных - 25% (спрятался за дерева, заглянуть под подножком);
- 3) слитное написание предлога с существительным - 16% (бросить зазабор, идти популю);
- 4) двухкратное написание предлога - 11 % (убрал с сокна, ходить по популу) ;
- 5) искажение начала существительного в случае звукового сходства предлога и начала слова - 8% (бросить за бор, заглянуть под оконник);
- 6) пропуск предлога (в тех же случаях (-5 %) бросить за бор).

Искажения внутри слова и другие ошибки дисграфического характера не учитывались.

Из этого исследования видно, что изменился не только количественный, но и качественный состав ошибок, требующих специальных коррекционных приемов работы.

Для обучения был взят первый класс (второй год обучения). Предварительное обследование класса показало, что предлоги В и НА были усвоены учащимися хорошо, а предлоги ПОД и НАД в речи детей часто заменялись на другие. Дополнительный

эксперимент показал, что только 25 % детей могут выполнить правильно инструкцию, включающую эти предлоги.

Коррекционную работу мы вели по четырем основным направлениям.

- 1) формирование у детей четких лексических значений пространственных предлогов;
- 2) дифференциация предлогов в устной речи детей;
- 3) формирование звуковых грамматических обобщений;
- 4) осознание словесного состава предложения.

В процессе обучения мы встретились со следующими трудностями. Наряду с ошибками, идентичными допускаемым в устной речи, т. е. замены предлогов, искажение структуры предлогов, их пропуск и т. д., появились специфические ошибки: двукратное выделение предлога, что составило 46,6 % всех, ошибок, сделанных при анализе, и выделение слова и предлога как единого целого - 20,4 % .

Были проведены специальные уроки, на которых проходило знакомство учеников с предлогами ПОД и НАД, уточнение их лексического значения и дифференциация употребления в устной речи. В течение всей четверти на каждом уроке развития речи отводилось по 10 минут для выполнения различных видов заданий, связанных с усвоением предлогов, указанных в программе. Лексический материал брался из уроков развития речи и соответствовал текущей теме.

Основные заключения:

- 1) над предложно-падежными конструкциями необходимо работать систематически, на протяжении всего времени обучения, и особенно в младших классах;
- 2) необходимо формировать у детей понятия о лексическом значении каждого предлога и проводить дифференциацию между близкими и противоположными по значению предлогами;
- 3) большое внимание необходимо уделять формированию звуковых грамматических обобщений;
- 4) отрабатывать все возможные варианты словосочетаний;
- 5) особое внимание надо уделять осознанию словесного состава предложения. Детей необходимо специально учить выделять предлоги как самостоятельные слова.

ЛИТЕРАТУРА

1. Виноградов В.В. Русский язык.- М.- Л., 1947.