

УДК 376

DOI: 10.26795/2307-1281-2020-8-2-7

## ОСОБЕННОСТИ НАВЫКОВ СЛОВОИЗМЕНЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

*Ю. А. Баженова<sup>1</sup>, Ю. С. Мохова<sup>1</sup>*

*<sup>1</sup>Вятский государственный университет, Киров, Российская Федерация*

### АННОТАЦИЯ

**Введение.** Статья посвящена изучению особенностей навыков словоизменения у дошкольников с общим недоразвитием речи. Проблема изучения грамматического строя речи занимает ведущее место в современных научно-практических исследованиях, а вопрос о механизмах формирования грамматических закономерностей языка у детей с общим недоразвитием речи и выработке на этой основе рекомендаций логопедического воздействия является особо актуальным. В том числе важно изучать особенности навыков словоизменения у дошкольников с общим недоразвитием речи как одной из категорий грамматического строя. Исходя из этого, целью исследования стало изучение особенностей навыков словоизменения дошкольников с общим недоразвитием речи. В соответствии с целью описан ход исследования, проанализированы его результаты, сформулированы выводы, на основе которых разработаны рекомендации логопедического воздействия.

**Материалы и методы.** Изучение особенностей навыков словоизменения дошкольников с общим недоразвитием речи осуществлялось в несколько этапов. На этапе анализа, синтеза, обобщения и сравнения данных научной литературы были изучены основные теоретические и практические труды ведущих специалистов, занимающихся проблемой формирования и развития навыков словоизменения при нормальном речевом развитии и нарушенном. На этапе констатирующего эксперимента дошкольникам предлагался тест, направленный на определение уровня сформированности навыков словоизменения. На заключительном этапе использовались эмпирические методы обработки эмпирических данных (количественный и качественный анализ).

**Результаты исследования.** В результате исследования было выявлено, что навыки словоизменения у дошкольников с общим недоразвитием речи преимущественно сформированы на уровне ниже среднего, тогда как у их сверстников с нормальным речевым развитием – на высоком. Гипотеза исследования, которая предполагала, что навыки словоизменения дошкольников с общим недоразвитием речи в отличие от дошкольников с нормальным речевым развитием характеризуются несогласованием в роде, числе, падеже существительных и прилагательных, ошибками в употреблении форм числа и рода глаголов, была подтверждена.

**Обсуждение и заключения.** По результатам проведенного исследования мы сделали вывод о необходимости логопедической работы по преодолению недоразвития навыков словоизменения, в результате чего были разработаны логопедические рекомендации по развитию навыков словоизменения у дошкольников с общим недоразвитием речи, которые входят в комплексную логопедическую работу по развитию устной речи.

## Correctional pedagogy

*Ключевые слова:* общее недоразвитие речи, грамматический строй речи, грамматические категории, особенности навыков словоизменения, дошкольный возраст.

**Для цитирования:** Баженова Ю.А., Мохова Ю.С. Особенности навыков словоизменения дошкольников с общим недоразвитием речи // Вестник Мининского университета. 2020. Т. 8, №2. С. 7.

## FEATURES OF INFLECTION SKILLS OF PRESCHOOLERS WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT

*Yu. A. Bazhenova<sup>1</sup>, Yu. S. Mokhova<sup>1</sup>*

*<sup>1</sup>Vyatka state University, Kirov, Russian Federation*

### ABSTRACT

**Introduction.** The article is devoted to the study of the features of inflection skills of the preschoolers with a general speech disorders. The problem of studying the grammatical structure of speech plays a leading role in modern scientific and practical research, and the question of the mechanisms of the formation of grammatical patterns of language of children having general speech underdevelopment and the development of recommendations for speech therapy effects on this basis is especially relevant. Taking this factor into consideration, it is important to study the characteristics of inflection skills of preschoolers with a general speech disorders, as one of the categories of the grammatical structure. Accordingly, the purpose of the study was to investigate the characteristics of inflection skills of preschoolers with general speech underdevelopment. In accordance with the purpose, the course of the study is described, its results are analyzed, and conclusions are formulated. Accordingly, recommendations for speech therapy have been developed.

**Materials and methods.** The study of the features of inflection skills of preschoolers with a general underdevelopment of speech was carried out in several stages. At the stage of analysis, synthesis, generalization and comparison of scientific literature data, the main theoretical and practical works of leading specialists were studied, dealing with the problem of formation and development of inflection skills in both normal and impaired speech development process. At the stage of the ascertaining experiment, preschoolers were offered a test aimed at determining the level of formation of inflection skills. At the final stage, empirical methods for processing empirical data (quantitative and qualitative analysis) were used.

**Results.** As a result of the study, it was found that the inflection skills of preschool children with general speech disorders are mainly formed at a lower-than-average level, while their peers with normal speech development are formed at a high level. The hypothesis of the study, which suggested that the word-modification skills of preschoolers with General speech disorders, in contrast to preschoolers with normal speech development, are characterized by inconsistencies in gender, number, case of nouns and adjectives, errors in the use of forms of number and gender of verbs, was confirmed.

**Discussion and Conclusions.** Taking into consideration the results of the study, we concluded that there is a need for speech therapy to compensate for the underdevelopment of inflection skills, as a result, logopedic recommendations were developed for developing inflection skills of preschool

children with general speech disorders, which are part of a comprehensive speech therapy on the development of oral speech.

*Keywords:* general speech underdevelopment, grammatical structure, grammatical categories, features of inflection skills, preschool age.

**For citation:** Bazhenova Yu.A., Mokhova Yu.S. Features of inflection skills of preschoolers with general speech underdevelopment // Vestnik of Minin University. 2020. Vol. 8, no. 2. P. 7.

## Введение

Ведущее место в современных научно-практических исследованиях занимает проблема изучения грамматического строя речи. Вопрос о механизмах его формирования у дошкольников с общим недоразвитием речи и выработке на этой основе рекомендаций логопедического воздействия является особо актуальным. Так как для дошкольников с общим недоразвитием речи не характерно спонтанное формирование грамматических категорий, с ними следует проводить логопедическую работу по развитию грамматического строя речи.

В середине прошлого столетия Р.Е. Левина в рамках психолого-педагогической классификации речевых нарушений выделила отдельную категорию детей с общим недоразвитием речи. Данное речевое нарушение представляет собой сложное речевое расстройство у детей с нормальным слухом и сохранным интеллектом, при котором нарушено формирование таких компонентов языковой системы, как лексика, грамматика, фонетика и, как следствие, вся связная речь [5].

Выраженность общего недоразвития речи может проявляться в разной степени, что Р.Е. Левина определяет как разные уровни речевого развития. При рассмотрении совокупности этих уровней как движения по пути «языковых приобретений» ребенка в лингвистическом плане она представляет собой динамическое развитие системы языка. Первый уровень, или «лепетная речь», определяется как уровень нерасчлененного обозначения аморфным словом без дифференциации его признаков – внесистемные обозначения. Для второго уровня речевого развития характерно использование примитивной фразы, когда при попытках вычленить компоненты внеречевой ситуации и обозначить их с помощью элементарной грамматической структуры («аграмматической») появляется элементарная системность. У детей с третьим уровнем речевого развития отмечается способность обозначать более сложные взаимоотношения между объектами, событиями и признаками, что выражается в появлении связной речи и всех единиц уровней языковой системы, но эта реализация не совершенна [1]. Т.Б. Филичева к четвертому уровню недоразвития речи относит детей с нерезко выраженными остаточными проявлениями лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития речи. Незначительные нарушения всех компонентов языка выявляются при детальном обследовании с использованием специально подобранных заданий [34].

Общее недоразвитие речи характеризует только симптомологический уровень нарушения речевой деятельности. В большинстве случаев при этом нарушении возможно не столько недоразвитие грамматического строя, сколько его системное нарушение [9]. В свою очередь зарубежная классификация речевых нарушений относит грамматические нарушения

## Correctional pedagogy

к этиологическому подходу, так как она основана на предположении, что этиологический фон остаточных речевых нарушений зависит от таких факторов, как генетика, отология, неврология и психология [42, 50].

Одним из аспектов развития грамматического строя речи у детей является формирование навыков словоизменения, под которым принято понимать парадигму, совокупность всех его словоформ (в частном смысле) и соответствие, при котором каждому слову отвечает его парадигма (в общем смысле) [17].

Многие авторы (С.Н. Цейтлин, Н.В. Нищева, Н.С. Жукова, Т.Б. Филичева и др.) указывают, что овладение грамматическими категориями, в нашем случае категорией словоизменения, происходит у детей с общим недоразвитием речи в той же последовательности, что и у детей с нормальным речевым развитием. Нарушения грамматического строя речи у детей с общим недоразвитием речи формируются вследствие недоразвития у них синтаксических и морфологических обобщений, несформированности языковых операций. Из этого следует, что для дошкольников с общим недоразвитием речи не характерно спонтанное формирование грамматических категорий, что не наблюдается у их сверстников, а это значит, что с ними следует проводить логопедическую работу по развитию грамматического строя речи.

Результаты исследований, проведенных К. Konstantzou и J. Hasselaar, С. Letts и С. McKean, подтверждают позицию отечественных авторов, представленных выше. Согласно полученным данным, грекоязычные и германоязычные дети со специфическим языковым нарушением овладевают грамматическим строем речи и его категориями в той же последовательности, что и дети с типичным развитием, но для первых характерно их задержанное формирование [43, 44, 46].

Такие формы словоизменения у дошкольников с общим недоразвитием речи шестилетнего возраста, как предложно-падежные конструкции существительных, падежные окончания существительных множественного числа, изменение глаголов в прошедшем времени по родам, согласование существительных с прилагательными по падежам, родам и числам, вызывают наибольшие затруднения [26].

Так как от овладения словоизменением зависит состояние грамматической системы языка и языковой компетенции ребенка, проблема изучения особенностей формирования системы словоизменения дошкольников с общим недоразвитием речи является значимой. Своевременное развитие грамматического строя речи обеспечивает успешную подготовку к школьному обучению и является профилактикой дисграфии [23, 28].

Мы определили цель исследования как изучение особенностей навыков словоизменения дошкольников с общим недоразвитием речи.

Объект исследования: навыки словоизменения дошкольников.

Предметом исследования являются особенности навыков словоизменения дошкольников с общим недоразвитием речи.

Гипотеза нашего исследования заключается в следующем: навыки словоизменения дошкольников с общим недоразвитием речи в отличие от дошкольников с нормальным речевым развитием характеризуются несогласованием в роде, числе, падеже существительных и прилагательных, ошибками в употреблении форм числа и рода глаголов.

Теоретико-методологическую основу исследования составили современные научные представления о симптоматике, механизмах и структуре речевого дефекта при общем недоразвитии речи (Н.С. Жукова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина), взаимосвязи в процессе формирования различных компонентов языковой способности (А.А. Зализняк, С.Н. Цейтлин,

Д.Б. Эльконин, Д.Э. Розенталь и др.), формировании грамматического строя речи у детей с общим недоразвитием речи (Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова, Н.В. Нищева и др.).

Также в основу исследования легли теория психического развития Л.С. Выготского, в которой прослеживаются общие законы развития детей с нормальным и нарушенным развитием, и теория В.И. Лубовского об общих и специфических закономерностях развития психики детей с нарушенным развитием.

Практическая значимость исследования заключается в разработке логопедических рекомендаций по развитию навыков словоизменения дошкольников с общим недоразвитием речи, которые могут использоваться логопедами-практиками в детских учреждениях.

В экспериментальную группу вошло 40 дошкольников в возрасте 5-6 лет, из них 20 дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня и 20 дошкольников с нормальным речевым развитием.

### Обзор литературы

Грамматика как раздел языкознания включает в себя морфологию и синтаксис. Синтаксис изучает связи слов в словосочетании и предложении, тогда как морфология – структуру слова, формы словоизменения, способы выражения грамматических значений, учения о частях речи и присущих им способах словообразования [27].

В отечественной науке изучением грамматического строя занимаются такие отрасли науки, как лингвистика и психолингвистика. Проанализировав труды современных зарубежных ученых, мы обнаружили тенденцию изучения грамматики в контексте нейропсихологии и нейрофизиологии. Современных авторов интересует мозговая активность, образуемые нейронные связи при восприятии нормативных грамматических структур и структур с преднамеренными ошибками. Д. Роеррел, старший научный сотрудник и профессор кафедры психологии Нью-Йоркского университета, опираясь на труды А.Н. Хомского, изучал иерархию языковых единиц. Им было установлено, что нейронное отслеживание иерархических языковых структур было отделено от кодирования акустических сигналов вне зависимости от способности прогнозирования смысла услышанного текста. Его исследование описывает иерархию временных шкал, которая лежит в основе обработки языка: мозг объединяет слова в составные части иерархическим образом, этот процесс отражает механизм «внутренней грамматики» [41].

Ученые университета штата Орегон, исследуя мозговую активность с помощью электроэнцефалографии у носителей английского языка, пришли к выводу, что мозг обрабатывает синтаксическую, семантическую и фонологическую информацию неявно, с отсутствием осознанности. Это говорит о том, что у детей, которые не улавливают синтаксической, семантической или фонологической ошибки, ее улавливает мозг, так как их мозговой механизм распознает ошибки и реагирует на них, обрабатывая бессознательно, что позволяет им понимать обращенную речь [38]. Данные, полученные учеными Гарвардского и Кембриджского университета и университета Дикина, подтверждают это исследование [40, 47, 52]. В нашем исследовании мы придерживаемся отечественного подхода и изучаем грамматику как компонент языковой системы, не затрагивая изучения активности мозговых структур.

На протяжении долгого времени словоизменение рассматривалось вместе со словообразованием как часть грамматической системы языка, в связи с чем они признавались «однопорядковыми» явлениями [8, 18].

В свою очередь, есть некоторые ученые-лингвисты, которые считают, что граница между словообразованием и словоизменением не абсолютна. Лингвист А.А. Зализняк рассматривает термин «словоизменение» в двух смыслах. В частном смысле словоизменение слова – это его парадигма, совокупность всех его словоформ. В общем смысле словоизменение языка – это соответствие, при котором каждому слову отвечает его парадигма (его частное словоизменение).

Каждая форма словоизменения относится к одной лексеме, различны только грамматические значения, лексические значения у них одинаковые. И, наоборот, при словообразовании формы отличаются друг от друга частью своего лексического значения (не могут быть признаны одной и той же лексемой) [17].

В современном контексте словоизменение рассматривается как система процессов, связанных с производством новых словесных единиц, которые являются компонентом языковой способности [27].

В грамматике русского языка выделяются классы слов со своей системой словоизменения. Слова каждого класса изменяются по грамматическим (словоизменительным) категориям. Для класса русских существительных словоизменительными категориями являются категории числа и падежа, для класса порядковых числительных – категории падежа, рода, числа и одушевленности-неодушевленности. Словоизменение имен существительных, прилагательных, числительных, местоимений – склонение, словоизменение глаголов – спряжение. Также существует класс неизменяемых слов, на который понятие словоизменения не распространяется – это союзы, предлоги, частицы и др. [37].

Отечественный лингвист А.Н. Гвоздев выделил последовательность усвоения детьми грамматических форм русского языка: число существительных – уменьшительная форма существительных – категория повелительности – падежи – категория времени – лицо глагола, что представляет собой путь от простого, формального выражения грамматического значения к более сложному.

По мере формирования морфологического строя языка ребенок обнаруживает нормативное чувство «языкового правила», начинает соотносить данное высказывание с некоторым языковым стандартом. Следующий этап развития грамматического строя языка – овладение конструктивной синтагматической грамматикой, ребенок создает линейные грамматические конструкции, которые не имеют аналога во «взрослой» речи.

Дети начинают осознавать парадигматическую грамматику в возрасте двух лет, когда в слове субъективно выделяются отдельные морфемы, появляется возможность образования слов по аналогии, что нередко приводит к образованию несуществующих во «взрослой» речи словоформ [10].

Парадигматическую грамматику А.А. Леонтьев делит на последовательные «подпериоды». Первый подпериод – нефонологическая морфемика – характеризуется полным отсутствием ориентировки на звуковую форму морфемы. Второй подпериод – фонологическая морфемика – характеризуется ориентировкой на общую звуковую характеристику морфемы без учета ее тонкого фонематического состава. Для третьего подпериода – морфофонологической морфемике – характерно постепенное нахождение ребенком границы вариантности слова [21].

Овладевая синтаксическим строем речи, ребенок проходит путь от употребления слов, которые обладают коммуникативной силой предложений, но являются однословными предложениями, когда одно слово имеет несколько значений, которые определяются только

по неречевому контексту, до употребления «иерархических конструкций», включающих все грамматические формы языка [11].

Вопросы о нарушениях процессов формирования грамматического строя речи и его составляющих широко освещен как в отечественных, так и в зарубежных исследованиях.

Голландские лингвисты и ученые Гарвардского и Кембриджского университетов предполагают, что нарушения грамматических норм являются истинно грамматическими, даже если они являются стойкими. В ходе функциональной магнитно-резонансной томографии обследования при исследовании процесса обработки нарушений грамматической нормы в мозге и сравнении их с истинно грамматическими и истинно неграмматическими предложениями установлено, что обработка грамматических норм напоминает не только обработку истинно грамматических предложений (в левой медиальной верхней лобной извилине и угловой извилине), но и обработку истинно неграмматических предложений (в нижней лобной извилине) [45, 49].

Отечественные лингвисты, исследуя грамматический строй и процесс словоизменения, ошибки, которые допускают в речи дети дошкольного возраста, рассматривают как закономерности языкового развития нормально развивающегося ребенка [10, 22, 33, 36].

О «сверхгенерализации» говорили такие исследователи, как И.В. Столярова [31], С.Н. Цейтлин [36] и др. Этот процесс предусматривает то, что ребенок говорит правильно долгое время, а затем начинает образовывать слова ошибочно, так как ребенок опирается на распространенную – «продуктивную» – грамматическую модель.

Г.Р. Доброва к лексико-семантической сверхгенерализации относит осознанные нарушения языковых конвенций, что связано с лингвокреативностью, и «вынужденные» сверхгенерализации, компенсирующие дефицит языкового и когнитивного опыта ребенка, оказывающиеся проявлениями лингвокреативности, что для ребенка в возрасте четырех лет является нормой [13]. К концу старшего дошкольного возраста лексико-грамматическая сторона речи считается сформированной, если для нее не характерна лексико-семантическая сверхгенерализация.

Результаты исследования Е. Thordardottir говорят о том, что морфологические ошибки не являются критерием нарушения грамматического строя исландского языка, они свойственны как детям со специфическими нарушениями речи, так и детям с типичным языковым развитием, т.е. нормальным, что связано с флективностью данного языка [51].

Говоря о механизме нарушения формирования навыков словоизменения у дошкольников с общим недоразвитием речи, стоит обратиться к трудам Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой, Н.С. Жуковой, Т.Б. Филичевой, С.Н. Цейтлин, Е.Ф. Собонович.

Р.И. Лалаева и Н.В. Серебрякова [20] к ведущим механизмам нарушения формирования грамматического строя речи у детей с общим недоразвитием речи относят позднее овладение закономерностями языка и языковыми обобщениями, общие окказиональные формы (аграмматизмы), образованные по аналогии, и нарушение синтаксической обобщенности, выражающееся в пропуске членов предложения, необычном порядке слов и отсутствии морфологических средств связи между ними.

Н.С. Жукова [15] и Т.Б. Филичева [35] в своих работах выделили следующие нарушения морфологической системы языка у детей с общим недоразвитием речи:

- 1) нарушение употребления падежных, числовых и родовых окончаний прилагательных, существительных и местоимений;
- 2) ошибки в согласовании глаголов с местоимениями и существительными;

## Correctional pedagogy

- 3) неправильное составление предложно-падежных конструкций;
- 4) ошибочное употребление родовых и падежных окончаний количественных числительных;
- 5) нарушение употребления числовых и родовых окончаний глаголов прошедшего времени.

С.Н. Цейтлин выделила следующие виды аграмматизмов при изменении формы слов детьми с общим недоразвитием речи [36]:

- 1) унификация места ударного слога при закреплении ударения в слове за определенным слогом;
- 2) игнорирование изменения или наращения суффиксов;
- 3) отсутствие супплетивизма при образовании форм слов;
- 4) неиспользование чередований конечных согласных;
- 5) отсутствие беглости гласных при чередовании гласного звука с нулем.

Е.Ф. Собонович, проанализировав формирование синтаксической структуры предложения, разделила детей с общим недоразвитием речи на две группы: в первой группе у детей наблюдается нарушение морфологической системы языка при относительной сохранности глубинно-семантической структуры предложения, во второй группе наблюдается нарушение как морфологической системы языка, так и синтаксической структуры предложения [30].

Результаты зарубежных исследований оценки навыков устной речи, лексико-грамматических категорий позволяют сделать вывод о том, что дошкольники с общим недоразвитием речи склонны набирать более низкие баллы, чем их сверстники с нормальным речевым развитием, что указывает на языковые проблемы детей, называемые специфическими языковыми нарушениями. Это свидетельствует о том, что нарушения формирования навыков словоизменения тесно связаны с лежащими в их основе задержками и трудностями в развитии языка [39].

К.О. Жогло по результатам экспериментального изучения навыков словоизменения у дошкольников выявила, что данный навык у дошкольников с общим недоразвитием речи сформирован на среднем уровне. Дети допускали ошибки, такие как: смешение окончаний существительных среднего и женского рода в косвенных падежах; неправильные ударения в словах; нарушение дифференциации вида глаголов; неправильное согласование существительного и прилагательного; опускание окончаний родительного падежа множественного числа существительных [14].

О.Н. Двуреченская и Е.Д. Минеева, исследуя особенности словоизменения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, пришли к выводу, что среди форм словоизменения наибольшие затруднения у данных детей отмечаются при образовании имен существительных родительного падежа единственного и множественного числа, изменении существительных с глаголами в прошедшем времени по родам и числам, согласовании существительных с прилагательными, а также при согласовании имен существительных с именами числительными «два» и «пять», что не было характерно для детей с нормальным речевым развитием [12].

В исследованиях Е.В. Жулиной и А.А. Романовой [16], А.В. Толстопятовой и А.В. Дзюбань [32], Г.Н. Меженцевой и Н.В. Мартыновой [25] представлены грамматические формы, при изменении которых дошкольники с общим недоразвитием речи допускают типичные ошибки:



- 1) изменение предложно-падежных конструкций имен существительных единственного и множественного числа;
- 2) согласование существительных среднего рода с числительными и изменение их по числам;
- 3) изменение имен существительных множественного числа по родам;
- 4) согласование прилагательных с существительными в родительном падеже множественного числа;
- 5) изменение прилагательных по родам;
- 6) употребление возвратных глаголов;
- 7) согласование существительных с глаголами в прошедшем времени по родам и числам;
- 8) изменение глаголов по видам.

К.Е. Манчук по результатам экспериментального исследования особенностей состояния операций словоизменения у дошкольников с общим недоразвитием речи II и III уровня пришла к выводу, что уровень сформированности грамматических средств языка у детей с общим недоразвитием речи отстает от развития грамматических средств у детей без речевой патологии. Исследование показало, что у детей без речевой патологии сформированность системы словоизменения находится на высоком уровне, что соответствует возрастной категории, а у детей с общим недоразвитием речи II и III уровня – на среднем, что также связано со скудностью словаря [24].

Следовательно, от овладения навыками словоизменения зависит уровень развития грамматической системы языка и языковой компетенции дошкольника с общим недоразвитием речи, что в дальнейшем обеспечивает его успешную подготовку к школьному обучению. В соответствии с этим детям с общим недоразвитием речи требуется своевременная логопедическая помощь.

### Материалы и методы

Целью исследования мы определили изучение особенностей навыков словоизменения дошкольников с общим недоразвитием речи.

Для достижения цели констатирующего исследования, а также проверки нашей гипотезы были поставлены следующие задачи:

- 1) подобрать комплекс диагностических заданий и экспериментально изучить особенности навыков словоизменения у дошкольников с нормальным речевым развитием и общим недоразвитием речи;
- 2) выявить особенности навыков словоизменения дошкольников с общим недоразвитием речи в сравнении со сверстниками с нормальным речевым развитием;
- 3) выполнить качественно-количественный анализ полученных в ходе логопедической диагностики результатов, сделать вывод.

Основу диагностической методики изучения особенностей навыков словоизменения дошкольников с общим недоразвитием речи по сравнению с нормально развивающимися сверстниками составили материалы, разработанные Р.И. Лалаевой и Н.В. Серебряковой [20], Т.Б. Филичевой и Г.В. Чиркиной [35].

Исследование проводилось в индивидуальной форме.

Испытуемым было предложено несколько заданий на диагностику сформированности умения изменять существительные по падежам, согласовывать имена прилагательные с

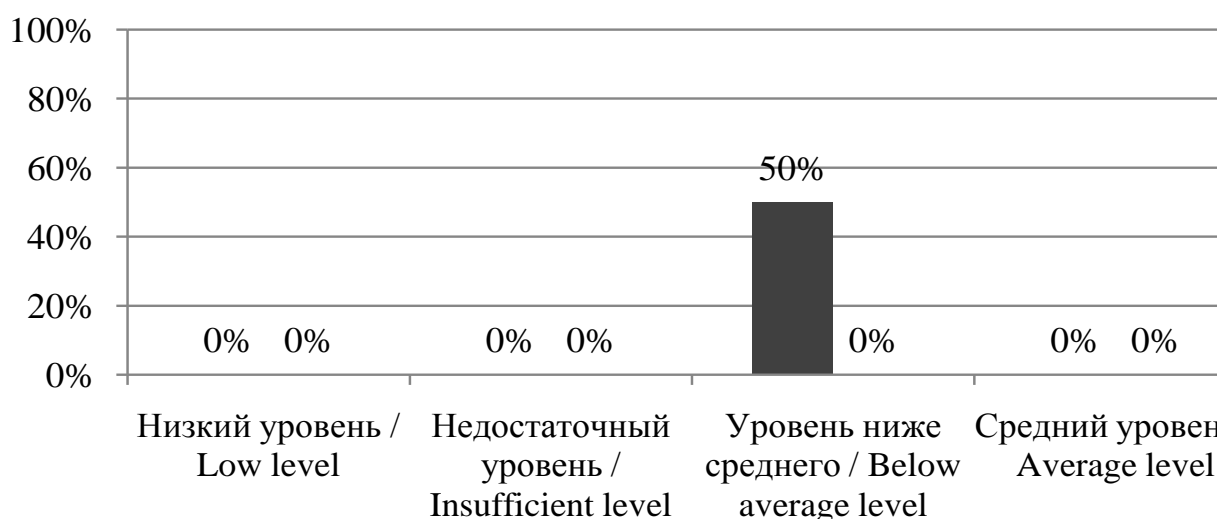
## Correctional pedagogy

существительными в роде и числе, образовывать имена существительные родительного падежа единственного и множественного числа, изменять глаголы по числам, согласовывать глаголы прошедшего времени с существительными в роде и числе, согласовывать глаголы с личными местоимениями и согласовывать имена существительные с именами числительными «два» и «пять». Результаты оценивались по шкале от 5 до 1, где 5 – выполнение задания без затруднений и ошибок, а 1 – правильные ответы лишь в отдельных случаях и помощь экспериментатора неэффективна. Чем больше сумма набранных баллов, тем лучше у дошкольника сформированы навыки словоизменения.

В исследовании приняли участие 40 дошкольников в возрасте 5-6 лет. Из них 20 дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня и 20 дошкольников с нормальным речевым развитием.

### Результаты исследования

Первое задание эмпирического исследования было посвящено выявлению умения изменять существительные по падежам (см. рисунок 1).



■ Дошкольники с общим недоразвитием речи III уровня речевого развития / children with General speech underdevelopment level III speech development

Рисунок 1 – Результаты исследования навыка изменения существительных по падежам дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня и дошкольников с нормальным речевым развитием / Figure 1 – Results of research the skill of changing nouns by case of preschool children with General speech underdevelopment level III and preschool children with normal speech development

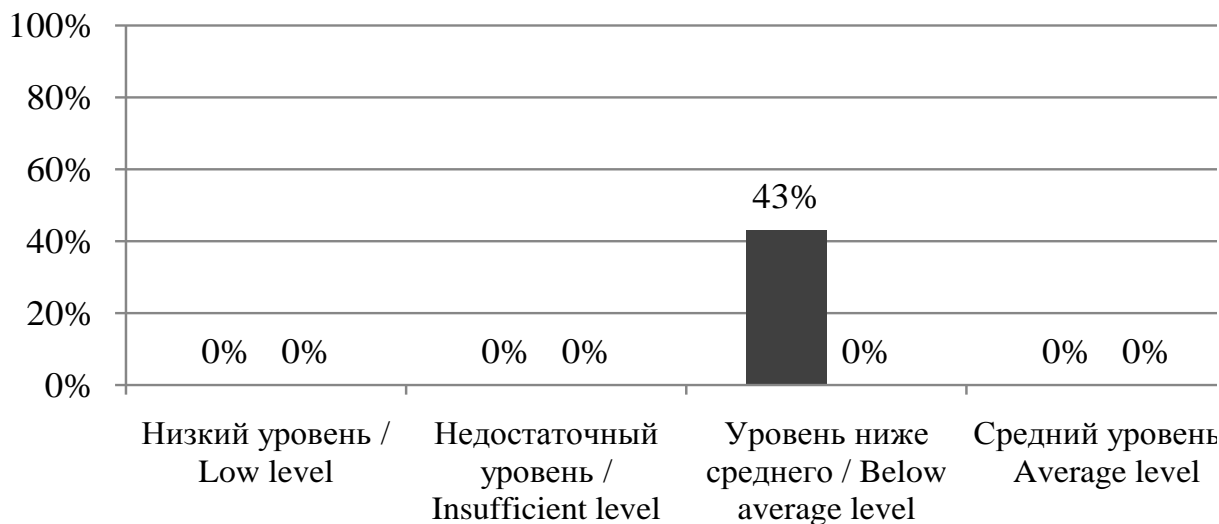
Из рисунка 1 видно, что дошкольники с общим недоразвитием речи III уровня справились с заданием на изучение навыка изменения существительных по падежам на уровне ниже среднего (50%), а дошкольники с нормальным речевым развитием выполнили задание на высоком уровне (83%). Большинство детей не замечали своей ошибки даже при указании на нее. Среди ошибок, допускаемых дошкольниками, преобладали такие ошибки, как: «лошадь ест кусок сахар», «детям дали варенье из клубника».

Е.И. Рябова при исследовании навыка изменения существительных по падежам выявила средний балл 2,6 из 3 баллов по этому заданию: 9 из 16 дошкольников с общим

недоразвитием речи справились с заданием без ошибок, 7 допустили ошибки при склонении [29].

О.Н. Двуреченская и Е.Д. Минеева, изучая навык изменения существительных по падежам, выявили специфическую ошибку дошкольников с общим недоразвитием речи, которая проявляется в заменах одного падежного окончания имен существительных окончанием другого падежа (60%), 40% дошкольников выполнили задание правильно [12].

Результаты исследования способности дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня и дошкольников с нормальным речевым развитием согласовывать имена прилагательные с существительными в роде и числе представлены на рисунке 2.



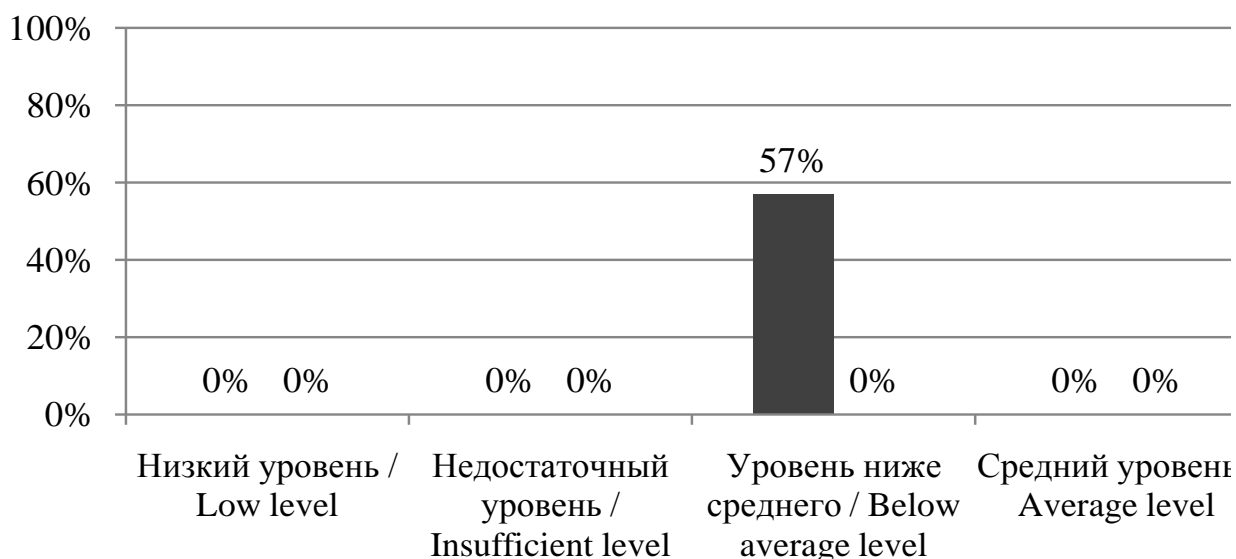
■ Дошкольники с общим недоразвитием речи III уровня речевого развития / with General speech underdevelopment level III speech development

Рисунок 2 – Результаты исследования навыка согласования имен прилагательных с существительными в роде и числе дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня и дошкольников с нормальным речевым развитием / Figure 2 – Results of research the skill of matching adjectives with nouns in gender and number of preschool children with General speech underdevelopment level III and preschool children with normal speech development

Данные рисунка 2 показывают, что с выполнением задания на исследование навыка согласования имен прилагательных с существительными в роде и числе дошкольники с общим недоразвитием речи III уровня справились на уровне ниже среднего (43%), а дошкольники с нормальным речевым развитием на высоком уровне (87%). Среди ошибок, допускаемых дошкольниками, преобладали такие ошибки, как: «крыло черный», «перчатки черный».

Л.С. Аристова, исследуя навык согласования имен прилагательных с существительным в роде и числе, выявила высокий (90%) и средний (10%) уровни сформированности у детей с нормальным речевым развитием и высокий уровень (40%), средний (20%) и низкий (40%) уровни у детей с общим недоразвитием речи [2].

Результаты исследования способности дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня и дошкольников с нормальным речевым развитием образовывать имена существительные родительного падежа единственного и множественного числа представлены на рисунке 3.



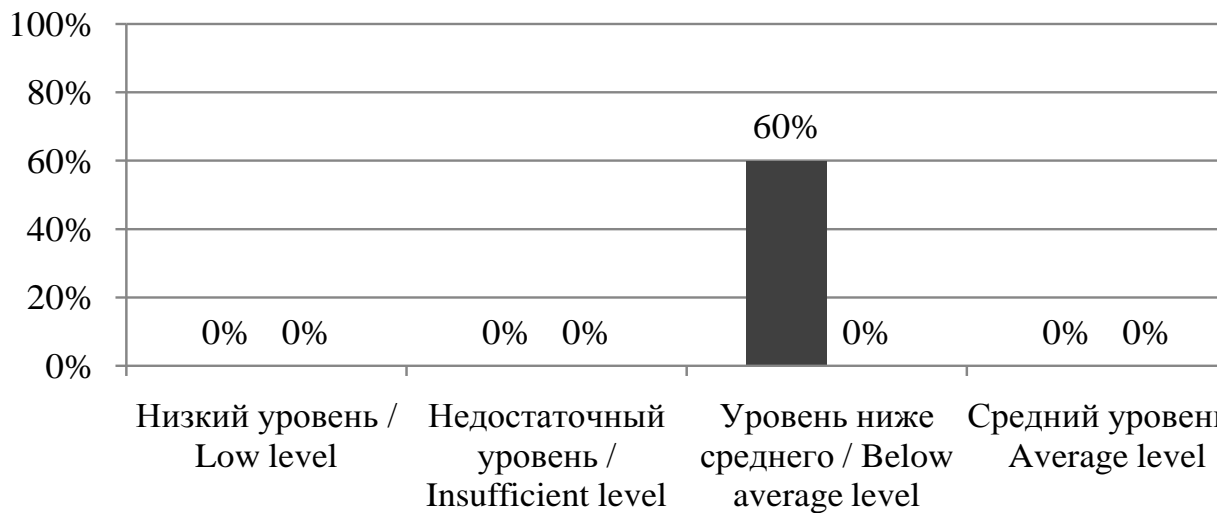
■ Дошкольники с общим недоразвитием речи III уровня речевого развития / children with General speech underdevelopment level III speech development

Рисунок 3 – Результаты исследования навыка образования имен существительных родительного падежа единственного и множественного числа дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня и дошкольников с нормальным речевым развитием / Figure 3 – Results of the study the skill of formation of genitive singular and plural nouns in preschool children with General speech underdevelopment level III and preschool children with normal speech development

Из анализа результатов следует, что дошкольники с общим недоразвитием речи III уровня справились с заданием на уровне ниже среднего (57%), а дошкольники с нормальным речевым развитием выполнили задание на высоком уровне (93%), что свидетельствует о том, что навык образовывать имена существительные родительного падежа единственного и множественного числа лучше развит у дошкольников с нормальным речевым развитием. Среди ошибок, допускаемых дошкольниками, преобладали такие ошибки, как: «бабочков», «белеков», «пальцов».

К.О. Жогло при исследовании данного навыка выявила очень высокий уровень (40%), высокий уровень (20%) и средний уровень (40%) сформированности [14].

Результаты исследования навыка изменения глаголов по числам дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня и дошкольников с нормальным речевым развитием представлены на рисунке 4.



- Дошкольники с общим недоразвитием речи III уровня речевого развития / children with General speech underdevelopment level III speech development

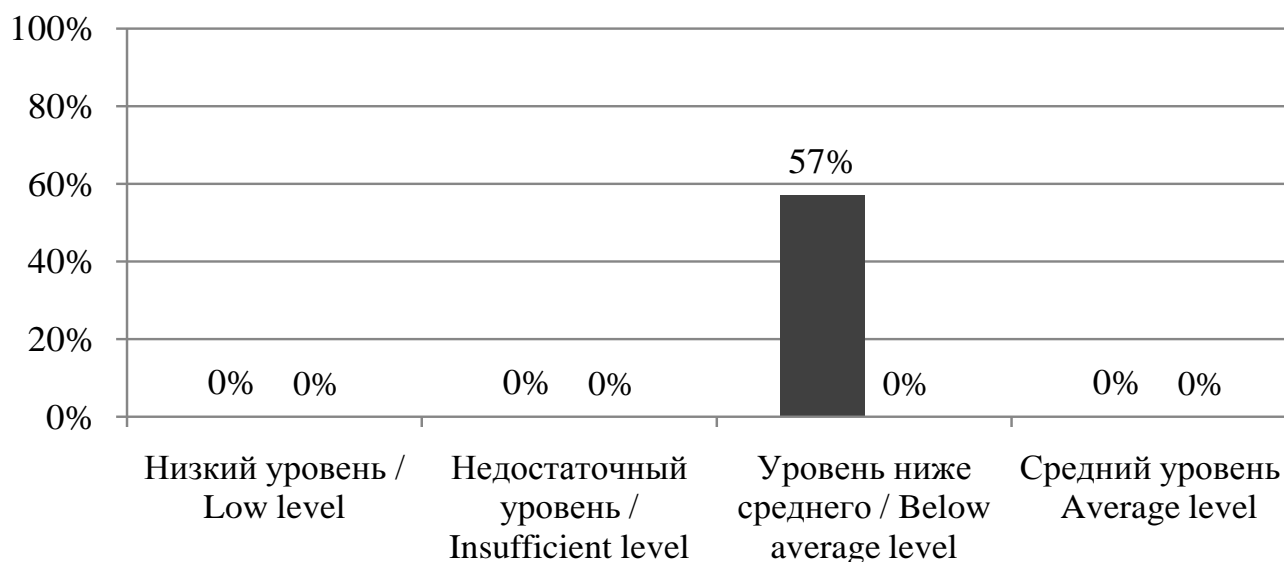
Рисунок 4 – Результаты исследования навыка изменения глаголов по числам дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня и дошкольников с нормальным речевым развитием / Figure 4 – Results of the study the skill of changes in verbs by numbers of preschool children with General speech underdevelopment level III and preschool children with normal speech development

Результаты рисунка 4 показывают, что дошкольники с общим недоразвитием речи III уровня справились с заданием на уровне ниже среднего (60%), а дошкольники с нормальным речевым развитием выполнили задание на высоком уровне (87%), что свидетельствует о низкой сформированности навыка изменения глаголов по числам у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня. Среди ошибок, допускаемых дошкольниками, преобладали такие ошибки, как: «яблоки зреет», «коровы мычут».

О.Н. Двуреченская, Е.Д. Минеева выявили, что 84% детей с нормальным речевым развитием и 55% дошкольников с общим недоразвитием речи выполнили задание на исследование навыка изменения глаголов по числам почти без ошибок, что говорит о высоком уровне сформированности данного навыка [12].

Е.В. Вершинина и Т.В. Волокитина, исследуя навык словоизменения глаголов, выявили высокий (70%) и средний (30%) уровни сформированности навыков словоизменения глаголов у дошкольников с нормальным речевым развитием, средний (30%) и низкий (70%) уровни умения изменять глаголы по числам у дошкольников с общим недоразвитием речи [7].

На рисунке 5 приведены результаты исследования навыка согласования глаголов прошедшего времени с существительными в роде и числе.



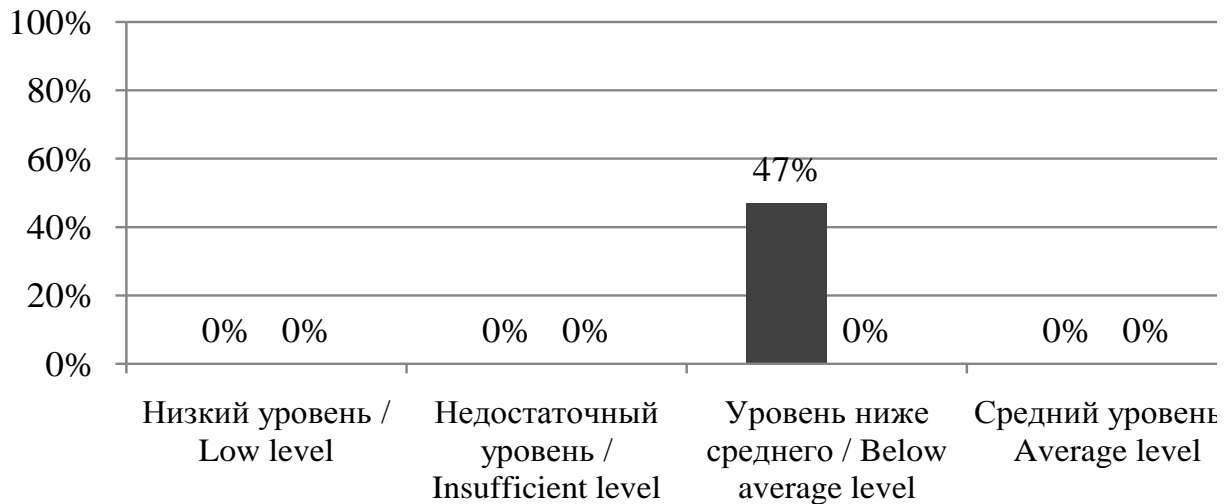
■ Дошкольники с общим недоразвитием речи III уровня речевого развития / with General speech underdevelopment level III speech development

Рисунок 5 – Результаты исследования навыка согласования глаголов прошедшего времени с существительными в роде и числе дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня и дошкольников с нормальным речевым развитием / Figure 5 – Results of the study the skill of matching past verbs with nouns in the gender and number of preschoolers with General speech underdevelopment level III and preschoolers with normal speech development

Из данных исследования следует, что дошкольники с общим недоразвитием речи III уровня справились с заданием на уровне ниже среднего (57%), а дошкольники с нормальным речевым развитием выполнили задание на высоком уровне (97%). Это говорит о том, что навык согласования глаголов прошедшего времени с существительными в роде и числе сформирован у дошкольников с нормальным речевым развитием лучше, чем у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня. Среди ошибок, допускаемых дошкольниками, преобладали такие ошибки, как: «кошка спать», «море шумят».

О.Н. Двуреченская и Е.Д. Минеева выявили, что дети с нарушениями речевого развития неверно согласуют глаголы прошедшего времени с существительными в роде и числе (25% дошкольников не справились вообще с заданием, 35% показали результат с множеством ошибок, 40% справились с заданием с помощью утоняющих вопросов) [12].

Результаты исследования навыков согласования глаголов с личными местоимениями дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня и дошкольников с нормальным речевым развитием представлены на рисунке 6.

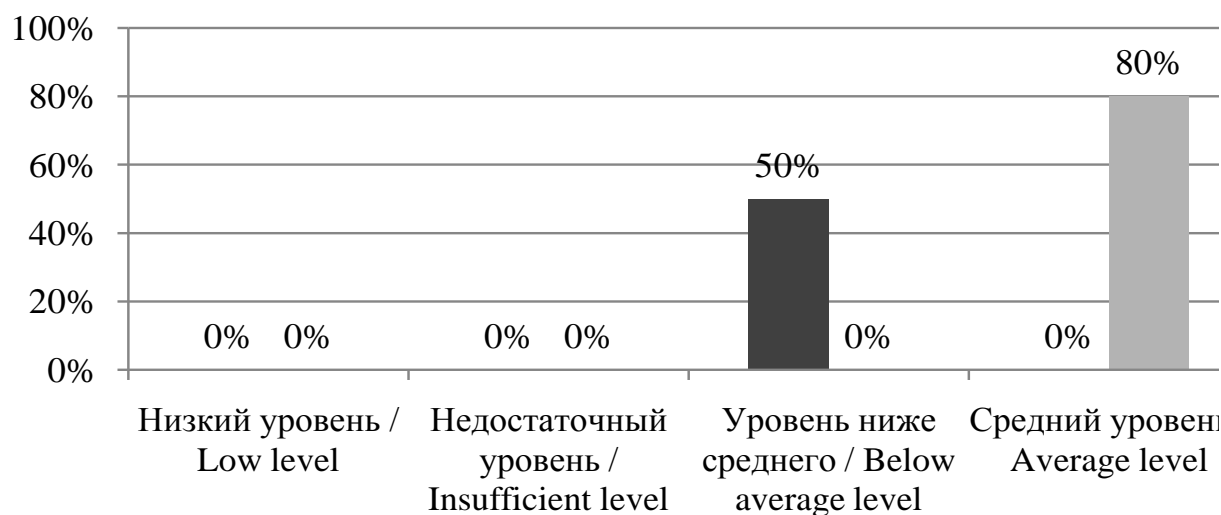


■ Дошкольники с общим недоразвитием речи III уровня речевого развит  
 children with General speech underdevelopment level III speech developme

Рисунок 6 – Результаты исследования навыка согласования глаголов с личными местоимениями дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня и дошкольников с нормальным речевым развитием / Figure 6 – Results of research the skill of matching verbs with personal pronouns of preschool children with General speech underdevelopment level III and preschool children with normal speech development

Из анализа результатов следует, что дошкольники с общим недоразвитием речи III уровня справились с заданием на уровне ниже среднего (47%), а дошкольники с нормальным речевым развитием выполнили задание на высоком уровне (90%). Полученные результаты свидетельствуют о том, что навык согласования глаголов с личными местоимениями у дошкольников с общим недоразвитием речи развит хуже, чем у дошкольников с нормальным речевым развитием. Среди ошибок, допускаемых дошкольниками, преобладали такие ошибки, как: «он идет – ты идет», «я читаю – ты читаем».

Распределение категорий детей по показателям согласования имен существительных с именами числительными «два» и «пять» представлено на рисунке 7.



■ Дошкольники с общим недоразвитием речи III уровня речевого развития / children with General speech underdevelopment level III speech development

Рисунок 7 – Результаты исследования навыка согласования имен существительных с именами числительными «два» и «пять» дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня и дошкольников с нормальным речевым развитием / Figure 7 – Results of the study of the skill of matching nouns with numeral names «two» and «five» of preschool children with General speech underdevelopment of level III and preschool children with normal speech development

На основании полученных результатов можно сделать вывод о том, что дошкольники с общим недоразвитием речи III уровня справились с заданием на уровне ниже среднего (50%), а дошкольники с нормальным речевым развитием выполнили задание на среднем уровне (80%). Результаты исследования показали, что навык согласования имен существительных с именами числительными «два» и «пять» лучше развит у дошкольников с нормальным речевым развитием, чем у дошкольников с общим недоразвитием речи. Среди ошибок, допускаемых дошкольниками, преобладали такие ошибки, как: «два медведь», «два шаров».

К.О. Жогло при исследовании навыка согласования имен существительных с именами числительными «два» и «пять» выявила очень высокий (26%), высокий (22%), средний (34%) и низкий уровни (18%) его сформированности [14].

Из полученных данных следует, что среди форм словоизменения у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня наибольшие затруднения отмечались при изменении имен существительных по падежам, при согласовании имен прилагательных с существительными в роде и числе, при согласовании глаголов с личными местоимениями, а также при согласовании имен существительных с именами числительными «два» и «пять».

### Обсуждение и заключения

Таким образом, результаты нашего исследования показывают, что навыки словоизменения у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня речевого развития сформированы на уровне ниже среднего, тогда как у их сверстников с нормальным речевым развитием на высоком и, редко, среднем уровнях.



Среди основных ошибок, допускаемых дошкольниками с общим недоразвитием речи, преобладали следующие:

- 1) смешение окончаний при изменении существительных по падежам («лошадь ест кусок сахар», «детям дали варенье из клубника»),
- 2) неправильное согласование имен прилагательных с существительными в роде и числе («крыло черный», «перчатки черный»),
- 3) унификация окончаний при образовании имен существительных родительного падежа единственного и множественного числа («бабочков», «белеков», «пальцов»),
- 4) нарушение дифференциации вида глаголов при изменении их по числам («яблоки зреет», «коровы мычут»),
- 5) неправильное согласование глаголов прошедшего времени с существительными в роде и числе («кошка спать», «море шумят»),
- 6) отсутствие понимания согласования глаголов с личными местоимениями («он идет – ты идет», «я читаю – ты читаем»),
- 7) неправильное употребление окончаний при согласовании имен существительных с именами числительными «два» и «пять» («два медведь», «два шаров»).

Достигнув цели исследования и подводя итог, мы делаем вывод, что гипотеза исследования, которая предполагала, что навыки словоизменения дошкольников с общим недоразвитием речи в отличие от дошкольников с нормальным речевым развитием характеризуются несогласованием в роде, числе, падеже существительных и прилагательных, ошибками в употреблении форм числа и рода глаголов, подтверждена.

Овладение закономерностями словоизменения на практическом уровне, возможность выделять, дифференцировать и синтезировать морфемы, определять общие их значения представляют собой необходимые условия пополнения словарного запаса за счет производных слов, овладения грамматической системой языка, создания предпосылок орфографически правильного письма [3, 22, 27].

Таким образом, экспериментальные данные, а также труды таких авторов, как Р.И. Лалаева [20], Н.В. Серебрякова [20], Н.С. Жукова [15], Е.М. Мастюкова [15], Т.Б. Филичева [15, 35], Г.В. Чиркина [35], легли в основу содержания разработанных рекомендаций по развитию навыков словоизменения дошкольников с общим недоразвитием речи. Рекомендации включают 3 этапа.

1 этап – формирование простых продуктивных и по семантике форм, наиболее доступных дошкольнику:

- 1) дифференциации именительного падежа единственного и множественного числа имен существительных; работа с беспредложными конструкциями единственного числа;
- 2) согласование глаголов настоящего времени 3-го лица с существительными в числе.

2 этап включает прорабатывание таких форм словоизменения, как:

- 1) понимание, затем употребление предложно-падежных конструкций единственного числа; закрепление беспредложных форм множественного числа;
- 2) дифференциации глаголов по лицам в настоящем времени; согласование глаголов в прошедшем времени и существительных по родам, числам и лицам;
- 3) согласование существительных с прилагательными в именительном падеже единственного и множественного числа.

3 этап – закрепление наиболее сложных по внешнему оформлению и семантике, но наименее продуктивных форм словоизменения:

## Correctional pedagogy

- 1) понимание, затем употребление предложно-падежных конструкций в косвенных падежах множественного числа;
- 2) согласование существительных с глаголами в прошедшем времени в роде и числе;
- 3) согласование существительных с прилагательными в косвенных падежах.

Формирование словоизменения закрепляется в словосочетаниях, затем в предложениях, далее в связанной речи.

Исходя из того, что ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте является сюжетно-ролевая игра, все упражнения и игры на занятиях следует проводить в игровой форме. В зависимости от этапа работы, возраста и индивидуальных особенностей дошкольников с общим недоразвитием речи игры и упражнения на занятиях могут варьироваться. Это могут быть игры-драматизации, сюжетно-дидактические игры и др., которые оказывают всестороннее воздействие на грамматический строй, мотивированы, интересны, увлекательны и сохраняют самостоятельный творческий характер [4, 19, 48].

Далее представлены примеры заданий и игровых упражнений по закреплению словоизменения существительных, глаголов и прилагательных.

- 1) Игра на дифференциацию существительных единственного и множественного числа «Что в магазине?».

У логопеда один предмет, у ребенка («на прилавке магазина») – несколько предметов.

Логопед: У меня мандарин, а в магазине?

Ребенок: А в магазине – мандарины.

Логопед: У меня перец, а в магазине?

Ребенок: А в магазине – перцы.

При возникновении трудностей ребенку следует помочь: «У меня мандарин, а в магазине много чего?».

- 2) Игра на закрепление согласования глагола с существительным в числе «Умная стрелка».

Для игры используется наглядное пособие, состоящее из круга, разделенного на части, подвижной стрелки, закрепленной в центре этого круга. На круге располагаются сюжетные картинки с изображением действий.

Логопед называет действие («рисует», «водит», «бегает» и др.), а дети ставят стрелку на соответствующую действию картинку и составляют предложение по ней.

- 3) Игра на закрепление согласования прилагательного и существительного в роде и числе «Найти по цвету».

Детям предлагаются предметы или картинки разных цветов. Логопед называет цвет, а дети находят предметы названного цвета. Например, красный – мяч; желтая – книга; зеленое – платье и т.д.

Методика исправления ошибок А.М. Бородич и О.И. Соловьевой предполагает, что дети научаются, привыкают осознавать языковые нормы и правильно изменять слова. Ребенку дается возможность подумать, как сказать правильно после того, как логопед озвучивает правильный вариант слова. Дети старшего дошкольного возраста под контролем логопеда учатся слышать свои и чужие ошибки и самостоятельно исправлять их [6].

Таким образом, своевременное выявление уровня сформированности навыков словоизменения позволяет методически правильно выстроить коррекционно-логопедическую деятельность по преодолению общего недоразвития речи.

## Список использованных источников

1. Алмазова А.А., Орлова О.С. Лингвистические аспекты изучения речевых нарушений // Межотраслевые подходы в организации обучения и воспитания лиц с ограниченными возможностями здоровья: статья в сборнике статей. М.: Спутник+, 2014. С. 4-15.
2. Аристова Л.С. Особенности согласования прилагательных с существительными у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Аллея науки. 2018. №5(21). С. 1037-1040.
3. Бабина Г.В., Сафонкина Н.Ю. Слоговая структура слова: обследование и формирование у детей с недоразвитием речи. М.: Парадигма, 2010. 96 с.
4. Баранова Г.А., Бабошкина Т.В. Развитие лексико-грамматического строя речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 уровня // Вестник ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО». Тульское образовательное пространство. 2018. №2. С. 81-88.
5. Беляева О.С. Особенности нарушений грамматической стороны речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи // Развитие инклюзивного высшего образования в Сибирском федеральном округе: сборник трудов I Всероссийской научно-практической конференции / отв. Редактор Д.В. Лапин. Новосибирск, 2018. С. 36-39.
6. Бородич А.М. Методика развития речи детей. М.: Просвещение, 1981. 256 с.
7. Вершинина Е.В., Волокитина Т.В. Сформированность способов словоизменения глаголов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи // Научный альманах. 2016. №2-2(16). С. 68-72.
8. Вершинина О.М. Особенности словообразования у детей с общим недоразвитием речи 3 уровня // Логопед. 2006. №1. С. 34-40.
9. Волкова Л.С., Шаховская С.Н. Логопедия. Учебник для студентов дефектологических факультетов педагогических высших учебных заведений. М.: ВЛАДОС, 2003. 680 с.
10. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2007. 472 с.
11. Глухов В.П. Психолингвистика: учебник для вузов. М.: Издательство В. Секачев, 2014. 344 с.
12. Двуреченская О.Н., Минеева Е.Д. Особенности словоизменения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Проблемы современного педагогического образования. 2019. №62-2. С. 72-74.
13. Доброва Г.Р. Лексико-семантические сверхгенерализации в детской речи: всегда ли проявление лингвокреативности? // Психолингвистические аспекты изучения речевой деятельности: статья в журнале. 2016. № 14. С. 103-114.
14. Жогло К.О. Экспериментальное изучение навыков словоизменения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи // Приоритетные направления развития науки и образования: сборник статей Международной научно-практической конференции: в 2 томах. Т. 2. Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение», 2018. С. 182-184.
15. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Логопедия: преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. Екатеринбург: АРД ЛТД, 1998. 316 с. ISBN 5-89396-085-8.
16. Жулина Е.В., Романова А.А. К вопросу о нарушениях словообразования и словоизменения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 61-4. С. 101-103.
17. Зализняк А.А. «Русское именное словоизменение» с приложением избранных работ по современному русскому языку и общему языкознанию. М.: Языки славянской культуры, 2002. 752 с.

## Correctional pedagogy

18. Запорожец А.В., Эльконин Д.Б. Психология детей дошкольного возраста: развитие познавательных процессов. М.: Просвещение, 1964. 350 с.
19. Запорожец К.С. Методы и приемы развития грамматического строя речи у детей дошкольного возраста с ОНР // Коррекционная педагогика: теория и практика. 2018. №2(76). С. 101-104.
20. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи. СПб.: Союз, 2001. 218 с.
21. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. М.: Смысл, Академия, 2008. 310 с.
22. Лепская Н. И. Язык ребенка. Онтогенез речевой коммуникации. М.: РГГУ, 2017. 311 с.
23. Логинова Е.А. Основные направления логопедической работы по профилактике и коррекции аграмматической дисграфии у младших школьников // Специальное образование: материалы XIV международной научно-практической конференции / отв. редактор Л.М. Кобрин. СПб.: Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина, 2018. С. 162-168.
24. Манчук К.Е. Экспериментальное исследование особенностей состояния операций словоизменения у дошкольников с общим недоразвитием речи II-III уровня // Педагогика и психология в XXI веке: современное состояние и тенденции исследования: материалы V Всероссийской научно-практической и методической заочной конференции. Киров: ФГБОУ ВО Кировский государственный медицинский университет, 2018. С. 272-279.
25. Меженцева Г.Н., Мартынова Н.В. Особенности операций словоизменения у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Мир педагогики и психологии. 2020 №1(42). С. 32-37.
26. Нищева Н.В. Современная система коррекционной работы в логопедической группе для детей с ОНР. М.: Детство-Пресс, 2019. 544 с.
27. Розенталь Д.Э., Голуб И.Б., Теленкова М.А. Современный русский язык. М.: Айрис-пресс, 2010. 448 с.
28. Росина Н.Л., Шаклеина Н.В. Направления профилактики предпосылок дисграфии у старших дошкольников с общим недоразвитием речи // Педагогика и психология в XXI веке: современное состояние и тенденции исследования: сборник материалов VI Всероссийской научно-практической конференции студентов, магистрантов, аспирантов, молодых педагогов. Киров: Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2018. С. 78-83.
29. Рябова Е.И. Особенности грамматического строя у дошкольников с ОНР II и III уровня // Изучение и образование детей с различными формами дизонтогенеза: сборник трудов Всероссийской научно-практической конференции студентов, магистрантов, аспирантов и слушателей. Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2013. С. 155-157.
30. Соботович Е.Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции: (дети с нарушением интеллекта и мотор. алалией). М.: Классикс стиль, 2003. 160 с.
31. Столярова И.В. Явление сверхгенерализации в речи ребенка // Детская речь: проблемы и наблюдения: межвузовский сборник научных трудов. СПб., 1989. С. 110-118.
32. Толстопятова А.В., Дзюбань А.В. К проблеме словоизменения существительных среднего рода у старших дошкольников с общим недоразвитием речи // Актуальные вопросы психологии и формирования здорового образа жизни студенческой молодежи: материалы XI Международной студенческой научной конференции «Студенческий

- научный форум». Архангельск: Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова, 2019. С. 127-132.
33. Ушакова Т.Н. Речь: истоки и принципы развития: учебное пособие. М.-Саратов: ПЕР СЭ, Ай Пи Эр Медиа, 2019. 256 с.
  34. Филичева Т.Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста. М., 2000. 148 с.
  35. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста. М.: Айрис-пресс, 2008. 224 с.
  36. Цейтлин С.Н. Язык и ребенок. Освоение ребенком родного языка. М: Владос, 2017. 240 с.
  37. Щерба Л.В. О частях речи в русском языке // Хрестоматия по курсу «Введение в языкознание». М., 1998. С. 176-194.
  38. Batterink L., Neville H.J. The Human Brain Processes Syntax in the Absence of Conscious Awareness // Journal of Neuroscience. 2013. No. 33(19). Pp. 8528-8533. DOI: <https://doi.org/10.1523/JNEUROSCI.0618-13.2013>.
  39. Caglar-ryeng O., Eklund K., Nergård-nilssen T. Lexical and grammatical development in children at family risk of dyslexia from early childhood to school entry: a cross-lagged analysis // Journal of Child Language. Cambridge University Press. 2019. No. 46(6). Pp. 1-25. DOI: <https://doi.org/10.1017/S0305000919000333>.
  40. Clark M.G., Lum J. Procedural memory and speed of grammatical processing: Comparison between typically developing children and language impaired children // Research in Developmental Disabilities. 2017. Vol. 71. Pp. 237-247. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2017.10.015>.
  41. Ding N., Melloni L., Zhang H., Tian X., Poeppel D. Cortical tracking of hierarchical linguistic structures in connected speech // Nature Neuroscience. 2015. No. 19. Pp. 158-164. DOI: <https://doi.org/10.1038/nn.4186>.
  42. Fourakis M. Extensions to the Speech Disorders Classification System (SDCS) // Clinical Linguistics & Phonetics. 2010. Vol. 24(10). Pp. 795-824. DOI: <https://doi.org/10.3109/02699206.2010.503006>.
  43. Hasselaar J., Letts C., McKean C. Case marking in German-speaking children with specific language impairment and with phonological impairment // Clinical Linguistics & Phonetics. 2019. Vol. 33. Pp. 117-134. DOI: <https://doi.org/10.1080/02699206.2018.1505955>.
  44. Hasselaar J., Letts C., McKean C. Verb morphology in German-speaking children with developmental language disorder and phonological impairment // Clinical Linguistics & Phonetics. 2019. No. 21. Pp. 1-21. DOI: <https://doi.org/10.1080/02699206.2019.1692076>.
  45. Hubers F., Snijders M. T., Hoop H. How the brain processes violations of the grammatical norm: An fMRI study // Brain and Language. 2016. Vol. 163. Pp. 22-31. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.bandl.2016.08.006>.
  46. Konstantzou K. Development of Grammatical Aspect in Specific Language Impairment: Evidence from an Experimental Design with Video Stimuli // Procedia Computer Science. 2015. Vol. 65. Pp. 510-518. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.procs.2015.09.124>.
  47. Pratt C., Tunmer E.W., Bowey A.J. Children's capacity to correct grammatical violations in sentences // Journal of Child Language. Cambridge University Press. 1984. No. 11(1). Pp. 129-141. DOI: <https://doi.org/10.1017/S0305000900005626>.

48. Quinn S., Donnelly S., Kidd E. The relationship between symbolic play and language acquisition: A meta-analytic review // *Developmental Review*. 2018. Vol. 49. Pp. 121-135. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.dr.2018.05.005>.
49. Sahin T.N., Pinker St., Halgren E. Abstract Grammatical Processing of Nouns and Verbs in Broca's Area: Evidence from fMRI // *Cortex*. 2006. Vol. 42(4). Pp. 540-562. DOI: [https://doi.org/10.1016/S0010-9452\(08\)70394-0](https://doi.org/10.1016/S0010-9452(08)70394-0).
50. Terband H., Maassen B., Maas E. A Psycholinguistic Framework for Diagnosis and Treatment Planning of Developmental Speech Disorders // *Folia Phoniatr Logop*. 2019. No. 71. Pp. 216-227. DOI: <https://doi.org/10.1159/000499426>.
51. Thordardottir E. Grammatical morphology is not a sensitive marker of language impairment in Icelandic in children aged 4-14 years // *Journal of Communication Disorders*. 2016. Vol. 62. Pp. 82-100. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jcomdis.2016.06.001>.
52. Van der Lely H., Pinker St. The biological basis of language: insight from developmental grammatical impairments // *Trends in Cognitive Sciences*. 2014. Vol. 18(11). Pp. 586-595. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tics.2014.07.001>.

### References

1. Almazova A.A., Orlova O.S. Linguistic aspects of the study of speech disorders. *Mezhotraslevye podhody v organizacii obucheniya i vospitaniya lic s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya: stat'ya v sbornike statej*. Moscow, Sputnik+ Publ., 2014. Pp. 4-15. (In Russ.)
2. Aristova L.S. Features of matching adjectives with nouns in preschool children with general speech underdevelopment. *Alleya nauki*, 2018, no. 5(21), pp. 1037-1040. (In Russ.)
3. Babina G.V., Safonkina N.YU. The syllabic structure of the word: examination and formation in children with speech underdevelopment. Moscow, Paradigma Publ., 2010.96 p. (In Russ.)
4. Baranova G.A., Baboshkina T.V. The development of the lexical and grammatical structure of speech in preschool children with general speech underdevelopment of level 3. *Vestnik GOU DPO TO «IPK i PPRO TO»*. *Tul'skoe obrazovatel'noe prostranstvo*, 2018, no. 2, pp. 81-88. (In Russ.)
5. Belyaeva O.S. Features of violations of the grammatical side of speech in children 5-6 years old with general speech underdevelopment. *Razvitie inklyuzivnogo vysshego obrazovaniya v Sibirskom federal'nom okruge: sbornik trudov I Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii / otv. redaktor D.V. Lapin*. Novosibirsk, 2018. Pp. 36-39. (In Russ.)
6. Borodich A.M. Methods of development of children's speech. Moscow, Prosveshchenie Publ., 1981. 256 p. (In Russ.)
7. Vershinina E.V., Volokitina T.V. Formation of verb inflection methods in senior preschool children with general speech underdevelopment. *Nauchnyj al'manah*, 2016, no. 2-2(16), pp. 68-72. (In Russ.)
8. Vershinina O.M. Features of word formation in children with general speech underdevelopment of level 3. *Logoped*, 2006, no. 1, pp. 34-40. (In Russ.)
9. Volkova L.S., SHahovskaya S.N. Speech Therapy. A textbook for students of defectological faculties of pedagogical higher educational institutions. Moscow, VLADOS Publ., 2003.680 p. (In Russ.)
10. Gvozdev A.N. Questions of studying children's speech. St. Petersburg, DETSTVO-PRESS Publ., 2007. 472 p. (In Russ.)

11. Gluhov V.P. Psycholinguistics: a textbook for universities. Moscow, Publishing house V. Sekachev, 2014. 344 p. (In Russ.)
12. Dvurechenskaya O.N., Mineeva E.D. Peculiarities of inflection in older preschool children with general speech underdevelopment. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, 2019, no. 62-2, pp. 72-74. (In Russ.)
13. Dobrova G.R. Lexical-semantic super-generalizations in children's speech: is there always a manifestation of linguistic creativity? *Psiholingvisticheskie aspekty izucheniya rechevoj deyatel'nosti: stat'ya v zhurnale*, 2016, no. 14, pp. 103-114. (In Russ.)
14. ZHoglo K.O. An experimental study of inflection skills in older preschoolers with general speech underdevelopment. *Prioritetnye napravleniya razvitiya nauki i obrazovaniya: sbornik statej Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii: v 2 tomah. Tom 2*. Penza, MCNS «Nauka i Prosveshchenie» Publ., 2018. Pp. 182-184. (In Russ.)
15. ZHukova N.S., Mastjukova E.M., Filicheva T.B. Speech therapy: overcoming the general underdevelopment of speech in preschoolers. Yekaterinburg, ARD LTD Publ., 1998. 316 p. ISBN 5-89396-085-8. (In Russ.)
16. ZHulina E.V., Romanova A.A. On the issue of infringement of word formation and inflection in older preschoolers with general speech underdevelopment. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, 2018, no. 61-4, pp. 101-103. (In Russ.)
17. Zaliznyak A.A. "Russian nominal inflection" with the application of selected works on the modern Russian language and general linguistics. Moscow, YAzyki slavyanskoj kul'tury Publ., 2002. 752 p. (In Russ.)
18. Zaporozhec A.V., El'konin D.B. Psychology of preschool children: the development of cognitive processes. Moscow, Prosveshchenie Publ., 1964. 350 p. (In Russ.)
19. Zaporozhec K.S. Methods and techniques for the development of the grammatical structure of speech in preschool children with OHP. *Korrekcionnaya pedagogika: teoriya i praktika*, 2018, no. 2(76), pp. 101-104. (In Russ.)
20. Lalaeva R.I., Serebryakova N.V. The formation of vocabulary and grammatical structure in preschoolers with a general speech underdevelopment. St. Petersburg, Soyuz Publ., 2001. 218 p. (In Russ.)
21. Leont'ev A.A. Fundamentals of psycholinguistics. Moscow, Smysl Publ., Akademiya Publ., 2008. 310 p. (In Russ.)
22. Lepskaya N.I. The language of the child. Ontogenesis of verbal communication. Moscow, RGGU Publ., 2017. 311 p. (In Russ.)
23. Loginova E.A. The main directions of speech therapy work on the prevention and correction of agrammatic dysgraphia in younger schoolchildren. *Special'noe obrazovanie: materialy XIV mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii / otv. redaktor L.M. Kobrina*. St. Petersburg, Leningradskij gosudarstvennyj universitet im. A.S. Pushkina Publ., 2018. Pp. 162-168. (In Russ.)
24. Manchuk K.E. An experimental study of the features of the state of inflection operations in preschoolers with a general speech underdevelopment of the II-III level. *Pedagogika i psihologiya v XXI veke: sovremennoe sostoyanie i tendencii issledovaniya: materialy V Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy i metodicheskoy zaochnoj konferencii*. Kirov, FGBOU VO Kirovskij gosudarstvennyj medicinskij universitet Publ., 2018. Pp. 272-279. (In Russ.)
25. Mezhenceva G.N., Martynova N.V. Features of inflection operations in preschool children with general speech underdevelopment. *Mir pedagogiki i psihologii*, 2020, no. 1(42), pp. 32-37. (In Russ.)

## Correctional pedagogy

26. Nishcheva N.V. The modern system of correctional work in a speech therapy group for children with OHP. Moscow, Detstvo-Press Publ., 2019. 554 p. (In Russ.)
27. Rozental' D.E., Golub I.B., Telenkova M.A. Modern Russian language. Moscow, Ajris-press Publ., 2010. 448 p. (In Russ.)
28. Rosina N.L., SHakleina N.V. Directions for the prevention of the preconditions of dysgraphia in senior preschool children with general speech underdevelopment. *Pedagogika i psihologiya v XXI veke: sovremennoe sostoyanie i tendencii issledovaniya: sbornik materialov VI Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii studentov, magistrantov, aspirantov, molodyh pedagogov*. Kirov, Mezhhregional'nyj centr innovacionnyh tekhnologij v obrazovanii Publ., 2018. Pp. 78-83. (In Russ.)
29. Ryabova E.I. Peculiarities of the grammatical system in preschoolers with OHP II and III level. *Izuchenie i obrazovanie detej s razlichnymi formami dizontogeneza: sbornik trudov Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii studentov, magistrantov, aspirantov i slushatelej*. Ekaterinburg, Ural'skij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet Publ., 2013. Pp. 155-157. (In Russ.)
30. Sobotovich E.F. Speech underdevelopment in children and ways of its correction: (children with impaired intelligence and motor. Alalia). Moscow, Klassiks stil' Publ., 2003. 160 p. (In Russ.)
31. Stolyarova I.V. The phenomenon of supergeneralization in a child's speech. *Detskaya rech': problemy i nablyudeniya: mezhvuzovskij sbornik nauchnyh trudov*. St. Petersburg, 1989. Pp. 110-118. (In Russ.)
32. Tolstopyatova A.V., Dzyuban' A.V. On the problem of changing the nouns of the middle gender in older preschoolers with general speech underdevelopment. *Aktual'nye voprosy psihologii i formirovaniya zdorovogo obraza zhizni studencheskoj molodezhi: materialy XI Mezhdunarodnoj studencheskoj nauchnoj konferencii «Studencheskij nauchnyj forum»*. Arkhangel'sk, Severnyj (Arkticheskij) federal'nyj universitet imeni M.V. Lomonosova Publ., 2019. Pp. 127-132. (In Russ.)
33. Ushakova T.N. Speech: the origins and principles of development: a training manual. Moscow-Saratov, PER SE, Aj Pi Er Media Publ., 2019. 256 p. (In Russ.)
34. Filicheva T.B. Features of the formation of speech in preschool children. Moscow, 2000. 148 p. (In Russ.)
35. Filicheva T.B., CHirkina G.V. Elimination of general underdevelopment of speech in preschool children. Moscow, Ajris-press Publ., 2008. 224 p. (In Russ.)
36. Cejtlin S.N. Tongue and baby. Learning a child's native language. Moscow, Vlados Publ., 2017. 240 p. (In Russ.)
37. SHCHerba L.V. On parts of speech in the Russian language. *Hrestomatiya po kursu «Vvedenie v yazykoznanie»*. Moscow, 1998. Pp. 176-194. (In Russ.)
38. Batterink L., Neville H.J. The Human Brain Processes Syntax in the Absence of Conscious Awareness. *Journal of Neuroscience*, 2013, no. 33(19), pp. 8528-8533, doi: <https://doi.org/10.1523/JNEUROSCI.0618-13.2013>.
39. Caglar-ryeng O., Eklund K., Nergård-nilssen T. Lexical and grammatical development in children at family risk of dyslexia from early childhood to school entry: a cross-lagged analysis. *Journal of Child Language. Cambridge University Press*, 2019, no. 46(6), pp. 1-25, doi: <https://doi.org/10.1017/S0305000919000333>.
40. Clark M.G., Lum J. Procedural memory and speed of grammatical processing: Comparison between typically developing children and language impaired children. *Research in*



- Developmental Disabilities*, 2017, vol. 71, pp. 237-247, doi: <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2017.10.015>.
41. Ding N., Melloni L., Zhang H., Tian X., Poeppel D. Cortical tracking of hierarchical linguistic structures in connected speech. *Nature Neuroscience*, 2015, no. 19, pp. 158-164, doi: <https://doi.org/10.1038/nn.4186>.
  42. Fourakis M. Extensions to the Speech Disorders Classification System (SDCS). *Clinical Linguistics & Phonetics*, 2010, vol. 24(10), pp. 795-824, doi: <https://doi.org/10.3109/02699206.2010.503006>.
  43. Hasselaar J., Letts C., McKean C. Case marking in German-speaking children with specific language impairment and with phonological impairment. *Clinical Linguistics & Phonetics*, 2019, vol. 33, pp. 117-134, doi: <https://doi.org/10.1080/02699206.2018.1505955>.
  44. Hasselaar J., Letts C., McKean C. Verb morphology in German-speaking children with developmental language disorder and phonological impairment. *Clinical Linguistics & Phonetics*, 2019, no. 21, pp. 1-21, doi: <https://doi.org/10.1080/02699206.2019.1692076>.
  45. Hubers F., Snijders M. T., Hoop H. How the brain processes violations of the grammatical norm: An fMRI study. *Brain and Language*, 2016, vol. 163, pp. 22-31, doi: <https://doi.org/10.1016/j.bandl.2016.08.006>.
  46. Konstantzou K. Development of Grammatical Aspect in Specific Language Impairment: Evidence from an Experimental Design with Video Stimuli. *Procedia Computer Science*, 2015, vol. 65, pp. 510-518, doi: <https://doi.org/10.1016/j.procs.2015.09.124>.
  47. Pratt C., Tunmer E.W., Bowey A.J. Children's capacity to correct grammatical violations in sentences. *Journal of Child Language. Cambridge University Press*, 1984, no. 11(1), pp. 129-141, doi: <https://doi.org/10.1017/S0305000900005626>.
  48. Quinn S., Donnelly S., Kidd E. The relationship between symbolic play and language acquisition: A meta-analytic review. *Developmental Review*, 2018, vol. 49, pp. 121-135, doi: <https://doi.org/10.1016/j.dr.2018.05.005>.
  49. Sahin T.N., Pinker St., Halgren E. Abstract Grammatical Processing of Nouns and Verbs in Broca's Area: Evidence from FMRI. *Cortex*, 2006, vol. 42(4), pp. 540-562, doi: [https://doi.org/10.1016/S0010-9452\(08\)70394-0](https://doi.org/10.1016/S0010-9452(08)70394-0).
  50. Terband H., Maassen B., Maas E. A Psycholinguistic Framework for Diagnosis and Treatment Planning of Developmental Speech Disorders. *Folia Phoniatr Logop*, 2019, no. 71, pp. 216-227, doi: <https://doi.org/10.1159/000499426>.
  51. Thordardottir E. Grammatical morphology is not a sensitive marker of language impairment in Icelandic in children aged 4-14 years. *Journal of Communication Disorders*, 2016, vol. 62, pp. 82-100, doi: <https://doi.org/10.1016/j.jcomdis.2016.06.001>.
  52. Van der Lely H., Pinker St. The biological basis of language: insight from developmental grammatical impairments. *Trends in Cognitive Sciences*, 2014, vol. 18(11), pp. 586-595, doi: <https://doi.org/10.1016/j.tics.2014.07.001>.

© Баженова Ю.А., Мохова Ю.С., 2020

### Информация об авторах

**Баженова Юлия Александровна** – старший преподаватель кафедры дефектологии, ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет», Киров, Российская Федерация, e-mail: [usr11967@vyatsu.ru](mailto:usr11967@vyatsu.ru).

## Correctional pedagogy

**Мохова Юлия Сергеевна** – студент 4 курса факультета педагогики и психологии, ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет», ORCID: 0000-0003-4811-3736, e-mail: [stud084111@vyatsu.ru](mailto:stud084111@vyatsu.ru).

### Information about the authors

**Bazhenova Yuliya Alexandrovna** – Senior lecturer of the Department of defectology, Vyatka state University, Kirov, Russian Federation, e-mail: [usr11967@vyatsu.ru](mailto:usr11967@vyatsu.ru).

**Mokhova Yuliya Sergeevna** – student of 4 course of faculty of pedagogics and psychology, Vyatka state University, Kirov, Russian Federation, ORCID: 0000-0003-4811-3736, e-mail: [stud084111@vyatsu.ru](mailto:stud084111@vyatsu.ru).

### Вклад соавторов

**Баженова Юлия Александровна** – критический анализ и доработка текста; научное руководство; развитие методологии; интерпретация данных.

**Мохова Юлия Сергеевна** – обеспечение ресурсами; подготовка начального варианта текста; проведение эмпирического исследования.

### Contribution of authors

**Bazhenova Yuliya A.** – critical analysis and revision of the text; scientific guidance; development of methodology; data interpretation.

**Mokhova Yuliya S.** – providing resources; preparing the initial version of the text; conducting an empirical study.

Поступила в редакцию: 05.04.2020

Принята к публикации: 06.05.2020

Опубликована: 03.06.2020