

общей ред. Т. А. Гридиной. – 2-е изд. – Екатеринбург : ФГБОУ ВПО «Урал. гос. пед. ун-т», 2013. – С. 5-58.

*Гридина Т.А.* Ассоциативные проекции детских словотворческих инноваций и тренинги вербальной креативности // Лингвистика креатива-3 / под общей ред. Т. А. Гридиной. – Екатеринбург : ФГБОУ ВПО «Урал. гос. пед. ун-т», 2014. – С. 14-74.

*Доброва Г.Р.* Детская речь: универсальное – общее – дифференциальное – уникальное// *Онтолингвистика – наука XXI века: Материалы международной конференции, посвященной 20-летию кафедры детской речи РГПУ им. А.И. Герцена (4-6 мая 2011г., Санкт-Петербург).* – СПб., 2011. – С. 36-41.

©Гридина Т.А., 2015

**Т.А. Гридина, Н.И. Коновалова**

*(Уральский государственный педагогический университет, Екатеринбург, Россия)*

## **ДИАГНОСТИЧЕСКИЕ СРЕЗЫ РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

**Аннотация:** В статье представлена серия диагностик, направленных на выявление сформированности грамматико-словообразовательных умений у детей с ОНР III-го уровня. Постулируется идея о необходимости учета латерального профиля (доминирования левого или правого полушария головного мозга и ведущих модальностей восприятия) конкретного ребенка как на стадии диагностики, так и на стадии коррекции соответствующих умений. Такие диагностические «замеры» имеют одновременно тренинговый характер, предполагая направленное стимулирование ребенка к освоению определенного словоизменительного или словообразовательного алгоритма в процессе выполнения игрового задания (с применением стратегии гештального мышления или логического анализа). Направленный отбор способов предъявления информации в условиях обучения детей с разной организацией мыслительных процессов создает максимально комфортные условия для их лингвокогнитивного развития и постепенного перехода от «грамматической конвергентности» к дивергентным интеллектуальным операциям с

языковыми знаками.

**Ключевые слова:** психолингвистическая речевая диагностика с учетом латерального профиля, игровые тренинговые технологии развития речи, усвоение словоизменительных и словообразовательных умений детьми с ОНР.

Исследования формирующейся языковой компетенции ребенка с общим недоразвитием речи (ОНР) предполагает необходимость комплексного междисциплинарного подхода, соединяющего в себе традиционные коррекционные технологии и психолингвистические методики формирования соответствующих речевых навыков. В данной статье представлен опыт диагностики и коррекции грамматико-словообразовательных навыков старших дошкольников и младших школьников с ОНР III-го уровня. На начальном этапе исследования выявлялись проблемы, связанные с формированием грамматической компетенции у детей обследуемой группы. Для получения валидных результатов был проведен экспериментально-диагностический срез уровня сформированности грамматико-словообразовательных умений и навыков детей с ОНР в возрасте от 5 до 8 лет.

Опыт логопедов-практиков и учителей показывает, что у детей дошкольного возраста и у детей с задержкой психического и речевого развития младшего школьного возраста отмечаются затруднения в области словообразования и словоизменения: усваиваются, главным образом, продуктивные формы образования и изменения слов, встречающихся в обиходной речи. Дети с трудом осознают обобщенные значения морфем в словах, не могут выделять в речи устойчивые элементы (например, повторяющийся в разных словах корень, приставку, суффикс), не умеют подбирать супплетивные формы и т.п. В этой связи показательным является тот факт, что в норме развитие словоизменения опережает словообразование. Как указывал А.Н. Гвоздев, «грамматической системой словоизменения ребенок с нормально развивающейся речью обычно овладевает к 4 годам, тогда как системой словообразования лишь к 7-8» [Гвоздев 1961: 37]. У детей с ОНР III уровня этот разрыв ощутим в еще большей степени, притом, что навыки словоизменения также остаются слабо сформированными. Однако соотношение сформированности

речевых функций словоизменения и словообразования у детей данной категории имеет как универсальные, так и индивидуальные черты. Данное обстоятельство требует проведения специальных экспериментально-диагностических срезов речевых умений и навыков детей данной категории для организации эффективной коррекционной работы по развитию соответствующих способностей – с учетом их обусловленности индивидуальными психофизиологическими особенностями ребенка.

Общим условием для предъявления всех диагностических заданий является учет индивидуального латерального профиля ребенка. Для правополушарных детей должен быть дан аналог (предметный эталон, вербальный пример) выполнения задания. Для левополушарных детей предлагается подробный алгоритм выполнения задания, пошаговая инструкция с демонстрацией отдельных примеров. Визуалам для выполнения вербальных заданий стимульный материал должен быть представлен в наглядной форме (зрительная опора для опознания и/или подкрепления визуального образа). Аудиалам – четко, неторопливо, спокойным голосом проговаривается инструкция, задание повторяется до тех пор, пока ребенок не поймет суть требуемой операции, ребенок может переспрашивать, задавать уточняющие вопросы, затем сам повторяет задание, в результате чего создается звуковой образ. Кинестетам данного возраста обязательно предъявляются предметные эталоны (игрушки, кубики, картинки и т.п.), с которыми они могут произвести различные действия: потрогать, переместить, раскрасить и т.п., что позволяет создать моторный образ в сознании ребенка.

Остановимся подробнее на конкретных диагностических срезах, в основу которых были положены типовые методики диагностики детей с ОНР (см.: [Диагностика ... 2012], [Репина, Буйко 2002], [Филичева, Чиркина 1989]), частично модифицированные нами в соответствии с целями исследования и индивидуальными особенностями обследуемой группы детей. Экспериментальные «замеры» сформированности грамматико-словообразовательных навыков детей с ОНР проводились с учетом тесной взаимосвязи их диагностической и корректирующей направленности, с учетом того, что в процессе выполнения ребенком заданного игрового алгоритма происходит направленное

стимулирование научения определенному речевому действию.

Задания описываемой серии направлены на изучение объема словаря производных слов, навыков словоизменения и употребления грамматических категорий.

1. Задание на словоизменение (образование словоформы Р.П. мн.ч. существительных). Игра «Один – много». Диагностический срез предполагает включение стимульных слов с беглостью гласных, акцентологическими переносами, вариантными окончаниями существительных второго склонения, в том числе с нулевым окончанием.

2. Образование названий детенышей. Игра «Назови детеныша». Модификация данной методики предполагает «обратный ход»: от названия детеныша к названию его мамы: *У медвежонка папа – медведь, а мама? У лосёнка папа лось, а мама?*

Диагностический стимульный материал подбирался так, чтобы, кроме продуктивных суффиксальных образований, в числе предлагаемых слов были и супплетивные названия (*курочка – цыплёнок, овца – баран – ягненок, корова – бык – теленок*).

3. Образование относительных прилагательных. Игра «Что из чего?» (вариант: «Давай смастерим и назовем»). *Самолетик из бумаги какой? Сумка из кожи – ? Свитер из шерсти – ? Чашка из фарфора – ? Мячик из резины – ? Подушка из пуха – ? Варенье из яблок – ? Шапка из меха – ? Дом из кирпича – а?*

Диагностика составляется таким образом, чтобы относительные прилагательные создавались детьми с помощью разных суффиксов (в том числе – с помощью алломорфов одного суффикса с чередованием гласных и согласных).

4. Образование притяжательных прилагательных. Игра «Чей? Чья? Чье?»: *Зубы волка – чьи? Шея жирафа – чья? Горбы верблюда – чьи? Уши зайца – чьи?*

Модификация данной диагностики (для детей, приближенных в речевом развитии к норме) – то же задание без наводящего вопроса *Чей? Чья? Чье? Чьи?*

5. Согласование прилагательных с существительными. Игра «Какой? Какая? Какое?»). Ребенку нужно назвать предмет с его главным характеризующим признаком (выраженным прилагательным). Для вводного тренинга предлагается ряд картинок с изображением предметов разного цвета, размера, формы и т.п. и

приводятся примеры словосочетаний сущ. разного рода с прилагательными (Солнышко какое? – *Желтое*. Шарик какой? – *Круглый*. Травка какая? – *Зеленая, мягкая*). Затем ребенок дает ответы сам. *Облако какое? – ... Медведь – ? ... Мел – ? ... Мышка – ? ... Машина – ? ... Травка – ? ...*

Диагностика должна включать стимульный материал самого разного свойства, т.е. прилагательные должны обозначать различные признаки: цвет, вкус, запах, размер, форму, тактильные признаки (качество поверхности и т.п.). При опросе можно задавать наводящие вопросы, чтобы ребенок отвечал не одним словом, а несколькими (например, огурец может быть *зеленым, шершавым, длинным, хрустящим, маленьким, свежим* и т.д.).

6. Согласование существительных с числительными. Игра «Сосчитай один – два – пять».

Данная диагностика предполагает, что числительное проговаривается вместе с существительным, т.к. при этом автоматизируется навык согласования существительного в словосочетании с числительным. Стимульный материал подбирается таким образом, чтобы подряд не встречалось одинаковых финальных комплексов слов, т.е. были бы вариантные окончания и различное оформление основы с чередованием гласных и согласных.

Представим результаты проведенных нами в НПЦ «Бонум» г. Екатеринбурга речевых диагностик старших дошкольников и младших школьников с ОНР III уровня. Дети обследовались нами в течение 2-х лет (2013-2015 гг.) целенаправленно по составленной программе диагностики. Это позволило выявить типичные грамматические ошибки в речи обследуемых детей и динамику их речевого развития.

**Методика «Один – много»** (жирным курсивом выделены ошибочные словоформы)

<b>Виталик К., 7,3</b>	<b>Никита К., 5,2</b>	<b>Богдан К., 7,3</b>	<b>Маша Ш., 6,2</b>
Дерево – <i>деревы</i> – много деревьев ухо – <i>Ухи</i> – много <i>ух</i>	Дерево – деревья – много <i>деревов</i> ухо – <i>Ухи</i> – много <i>Ухов</i>	Дерево – <i>деревы</i> – много <i>дерев</i> ухо – <i>Ухи</i> – много ушей	Дерево – <i>деревА</i> – много деревьев ухо – уши – много ушей

<p>окно – окна – много окон колесо – колёса – много колёс кукла – куклы – много <i>кукл</i> пень – пни – много пней рот – рты – много ртов табуретка – табуретки – много табуреток ведро – вёдра – много <i>вёдр</i> глаз – глаза – много глаз слон – слоны – много слонов</p>	<p>окно – <i>окны</i> – много <i>Окнов</i> колесо – колёса – много <i>колесов</i> кукла – куклы – много <i>куклов</i> пень – <i>пени</i> – много <i>пенёв</i> рот – роты – много <i>ортОв</i> табуретка – табуретки – много <i>табуретков</i> ведро – <i>ведры</i> – много <i>ведров</i> глаз – глаза – много <i>гЛазов</i> платье – платья – много <i>платий</i></p>	<p>окно – окна – много <i>Окнов</i> колесо – <i>колёсы</i> – много <i>шинов</i> кукла – куклы – много <i>куклав</i> пень – пеньки – много <i>пенёчков</i> рот – <i>роты</i> – много <i>ротов</i> табуретка – табуретки – много <i>табуретков</i> ведро – <i>вёдры</i> – много <i>вёдор</i> птица – птицы – много птиц глаз – глаза – много глаз</p>	<p>окно – <i>окошки</i> – много <i>Окнов</i> колесо – <i>колёсы</i> – много <i>колесов</i> кукла – куклы – много <i>куклов</i> пень – <i>пени</i> – много <i>пеней</i> рот – рты – много ртов платье – платья – много <i>платей</i> ведро – вёдра – много <i>вёдров</i> птица – птицы – много <i>птицев</i> глаз – глаза – много глаз</p>
--	---	---	---

Анализ материалов субтестов на образование форм множественного числа существительных показал типичность (см. об этом: [Слобин 1984]) допускаемых детьми ошибок:

1. Неучет беглости гласных – чередования гласных полного образования с нулевым звуком (*рты – роты, пень – пени, вёдер – вёдр* и др.);

2. Неучет исторических и живых позиционных чередований согласных (*ухи, деревьев*);

3. Сверхгенерализация – стремление установить «грамматическую симметрию» [Гридина 2013: 40] окончаний словоформ. См., например, в ответах Никиты К.: *пенёв, колесов, куклов, руков, глазов, вёдров* и др. Другие (вариантные) окончания «вытесняются» наиболее продуктивным, эталонным для данного ребенка окончанием *-ов*.

4. Закрепление ударения за конкретным слогом в слове, когда в словоформах существительных в разных падежах сохраняется ударение начальной формы (см. об этом: [Цейтлин 2000: 72-170]): *дом – дОмов, окно – окнОв.*

**Образование притяжательных прилагательных по одной модели (методика «Чей, чьё, чья?»)**

<b>Виталик К. 7,3</b>	<b>Никита К. 5,2</b>	<b>Богдан К. 7,3</b>	<b>Маша Ш.6,2</b>
Зубы волка			
<i>волковые</i>	<i>волковые</i>	<i>волчьи</i>	<i>волчьи</i>
Шея жирафа			
<i>жирафовая</i>	<i>Жирафая</i>	<i>Жирафиная</i>	<i>Жирафная</i>
Голова петуха			
<i>петуховая</i>	<i>Петухная</i>	<i>Петушная</i>	<i>Петуховая</i>
Горбы верблюда			
<i>верблюжьи</i>	<i>верблюжьи</i>	<i>верблюжинная</i>	<i>верблюдные</i>
Хвост зайца			
<i>зайцевый</i>	<i>Зайчий</i>	<i>Зайчиный</i>	<i>Зайчий</i>
Хобот слона			
<i>слоновый</i>	<i>слониховый</i>	<i>Слонихиная</i>	<i>слонинный</i>
Лапы утки			
<i>утковые</i>	<i>Утиные</i>	<i>Утиные</i>	<i>Утячьи</i>
Когти медведя			
<i>медвежьи</i>	<i>Медведные</i>	<i>Медвежьи</i>	<i>Медвежьи</i>
Рога козла			
<i>козловые</i>	<i>кОзлиные</i>	<i>Козёлная</i>	<i>Козловьи</i>
Глазки кошки			
<i>кошачьи</i>	<i>Кошачьи</i>	<i>Кошачьи</i>	<i>Кошонка</i>
Нос собаки			
<i>собачьи</i>	<i>Собакин</i>	<i>Собачьи</i>	<i>Собакин</i>
Грива льва			
<i>львиная</i>	<i>Левовая</i>	<i>Ливная</i>	<i>Лева</i>
Нора лисы			
<i>лисиная</i>	<i>Лисичная</i>	<i>Лисиная</i>	<i>Лисья</i>

Губы мамы			
<i>мамины</i>	<b>Маминные</b>	<i>Мамины</i>	<b>Мамы</b>
Усы папы			
<i>папины</i>	<b>Папичьи</b>	<i>Папины</i>	<b>Папиные</b>

**Образование относительных прилагательных от существительных по разным моделям (методика «Какой, какая, какое?»)»**

Виталик К. 7,3	Никита К. 5,2	Богдан К. 7,3	Маша Ш. 6,2
Ложка из дерева – <i>деревянная</i>	Ложка из дерева – <b>деревяная</b>	Ложка из дерева – <i>деревянная</i>	Ложка из дерева – <b>деревяная</b>
Нож из стали – <i>стальной</i>	Нож из стали – <b>стальной</b>	Нож из стали – <i>стальной</i>	Нож из стали – <b>стальная</b>
Кувшин из меди – <i>медильный</i>	Кувшин из меди – <b>измедийный</b>	Кувшин из меди – <i>измедий</i>	Кувшин из меди – <b>мезейная</b>
Конверт из бумаги – <i>бумажный</i>	Конверт из бумаги – <b>бумаговый</b>	Конверт из бумаги – <i>бумаговый</i>	Конверт из бумаги – <i>бумажный</i>
Стакан из стекла – <i>стеклянный</i>	Стакан из стекла – <b>стекловый</b>	Стакан из стекла – <i>стеклянный</i>	Стакан из стекла – <i>стеклянный</i>
Мяч из резины – <i>резинный</i>	Мяч из резины – <i>резинный</i>	Мяч из резины – <b>резинный</b>	Мяч из резины – <i>резинный</i>
Сумка из кожи – <i>кожаная</i>	Сумка из кожи – <i>кожаная</i>	Сумка из кожи – <b>кожовая</b>	Сумка из кожи – <i>кожаная</i>
Свитер из шерсти – <i>шерстяной</i>	Свитер из шерсти – <i>шерстяной</i>	Свитер из шерсти – <b>шерстные</b>	Свитер из шерсти – <b>шерстинный</b>
Чашка из фарфора – <i>фарфоровая</i>	Чашка из фарфора – <b>фарфорная</b>	Чашка из фарфора – <i>фарфорная</i>	Чашка из фарфора – <i>фарфорная</i>
Шляпка из	Шляпка из	соломы – <i>со-</i>	Шляпка из



<p>соломы – <i>со-</i> <i>ломенная</i></p> <p>Варенье из яблок – <i>яб-</i> <i>лочное</i></p> <p>Сок из огур- цов – <i>огур-</i> <i>ченный</i></p> <p>Блюдо из гли- ны – <i>глинное</i></p> <p>Ваза из хру- сталя – <i>хру-</i> <i>стальная</i></p> <p>Сковорода из чугуна – <i>чу-</i> <i>гунная</i></p> <p>Шапка из ме- ха – <i>меховая</i></p> <p>Подушка из пуха – <i>пухо-</i> <i>вая</i></p> <p>Дрова из бер- ёзы – <i>берё-</i> <i>зовые</i></p> <p>Ветка ели – <i>еловая</i></p> <p>Ветка тополя – <i>топольная</i> <i>Ая, топная</i></p> <p>Листик с дуба – <i>дубовый</i></p> <p>Дом из кир- пича – <i>кир-</i> <i>пичный</i></p> <p>Фигура из снега – <i>снеж-</i> <i>ная</i></p>	<p>соломы – <i>со-</i> <i>ломенная</i></p> <p>Варенье из яблок – <i>ябло-</i> <i>ковое</i></p> <p>Сок из огур- цов – <i>огурцо-</i> <i>новый</i></p> <p>Блюдо из гли- ны – <i>глинная</i></p> <p>Ваза из хру- сталя – <i>хру-</i> <i>стальная</i></p> <p>Сковорода из чугуна – <i>чу-</i> <i>гойная</i></p> <p>Шапка из меха – <i>мехОвая</i></p> <p>Подушка из пуха – <i>нё-</i> <i>рышкая</i></p> <p>Дрова из берё- зы – <i>берёзные</i></p> <p>Ветка ели – <i>ельная</i></p> <p>Ветка тополя – <i>топольная</i></p> <p>Листик с дуба – <i>дубниной</i></p> <p>Дом из кирпи- ча – <i>кирпИче-</i> <i>вый</i></p> <p>Фигура из снега – <i>снегОвая</i></p>	<p><i>ломная</i></p> <p>Варенье из яблок – <i>яблоч-</i> <i>ное</i></p> <p>Сок из огур- цов – <i>огуреч-</i> <i>ный</i></p> <p>Блюдо из гли- ны – <i>глинное</i></p> <p>Ваза из хру- сталя – <i>хру-</i> <i>стальная</i></p> <p>Сковорода из чугуна – <i>чугу-</i> <i>ральная</i></p> <p>Шапка из меха – <i>смехная</i></p> <p>Подушка из пуха – <i>пУхо-</i> <i>вая</i></p> <p>Дрова из берё- зы – <i>берёзов-</i> <i>ные</i></p> <p>Ветка ели – <i>ельновая</i></p> <p>Ветка тополя – <i>топольный</i></p> <p>Листик с дуба – <i>дубный</i></p> <p>Дом из кирпи- ча – <i>кирпич-</i> <i>ный</i></p> <p>Фигура из снега – <i>снего-</i> <i>вый</i></p>	<p>соломы – <i>со-</i> <i>ломенная</i></p> <p>Варенье из яблок – <i>яб-</i> <i>лочное</i></p> <p>Сок из огур- цов – <i>огуреч-</i> <i>ный</i></p> <p>Блюдо из глины – <i>глинная</i></p> <p>Ваза из хру- сталя – <i>хру-</i> <i>стальная</i></p> <p>Сковорода из чугуна – <i>чу-</i> <i>гунная</i></p> <p>Шапка из ме- ха – <i>мехово-</i> <i>вая</i></p> <p>Подушка из пуха – <i>пухная</i></p> <p>Дрова из бер- ёзы – <i>берёз-</i> <i>ные</i></p> <p>Ветка ели – <i>ельная</i></p> <p>Ветка тополя – <i>тополинный</i></p> <p>Листик с дуба – <i>дубинный,</i> <i>дупловый</i></p> <p>Дом из кир- пича – <i>кир-</i> <i>пичёвый</i></p> <p>Фигура из снега – <i>снежная</i></p>
--	---	---	--

Далее покажем некоторые выборочные материалы диагностики, демонстрирующие типовые стратегии слово- и формообразования:

**- образование качественных прилагательных (методика «Назови одним словом»)**

Виталик К. 7,3	Богдан К. 7,3	Маша Ш. 6,2
Коту лень ловить мышей. Значит он какой?		
<i>ленивый</i>	<b>Ленный</b>	<i>глупый (ленивый)</i>
На брюках грязь. Значит они какие?		
<i>грязные</i>	<b>Грязнучие</b>	<b>Чёрные</b>
В колбаске есть жир. Значит колбаса, какая?		
<i>жирная</i>	<b>Жиренная</b>	<i>Жирная</i>
Яблоко прогрыз червяк, значит яблоко, какое?		
<i>червивое</i>	<b>червинное</b>	<b>Червявое</b>

**- образование степеней сравнения прилагательных**

Виталик К., 7,3	Богдан К., 7,3
Лёд прозрачный, а стекло ещё... <i>прозрачнее</i>	Лёд прозрачный, а стекло ещё... <b>прозрачное</b>
Олень высокий, а жираф ещё... <i>выше</i>	Олень высокий, а жираф ещё... <i>выше</i>
Медведь тяжёлый, а бегемот ещё... <i>тяжелее</i>	Медведь тяжёлый, а бегемот ещё... <i>тяжелее</i>
Горилла сильная, а слон ещё ... <i>сильнее</i>	Горилла сильная, а слон ещё ... <i>сильнее</i>
Машина быстрая, а самолёт ещё... <i>быстрее</i>	Машина быстрая, а самолёт ещё... <i>быстрее</i>
Берёза тонкая, а рябина ещё... <b>тонче</b>	Берёза тонкая, а рябина ещё... <b>тонче</b>
Яблоко сладкое, а персик ещё... <i>сладче</i>	Яблоко сладкое, а персик ещё... <i>сладче</i>
Пчела большая, а шмель ещё... <i>больше</i>	Пчела большая, а шмель ещё... <i>больше</i>
Бантик длинный, а пояс ещё... <i>длиннее</i>	Бантик длинный, а пояс ещё... <i>длиннее</i>

Стол низкий, а стул ещё... <i>ниже</i> Пушинка лёгкая, а пылинка ещё... <i>легче</i> Матрац мягкий, а подушка ещё... <i>мягче</i>	Стол низкий, а стул ещё... <i>нижее</i> Пушинка лёгкая, а пылинка ещё... <i>легкое</i> Матрац мягкий, а подушка ещё... <i>мягче</i>
---	---

В ответах на задание двух мальчиков одного возраста отмечается существенная разница в уровне освоения степеней сравнения: окказиональных форм сравнительной степени значительно больше у Никиты К., при этом у него отмечается сверхгенерализация по образцу форм простой сравнительной степени с суффиксом *-ее*.

Данные субтесты показали, что притяжательные прилагательные – самый трудный лексико-грамматический разряд прилагательных для детей этого возраста. Здесь отмечается множество способов оформления прилагательных данной группы, трудно выделить более предпочтительный для ребенка (у каждого из испытуемых отмечается сразу несколько способов образования притяжательных прилагательных, причем почти все они ненормативные).

В образовании относительных прилагательных дети также допускают ошибки на замену суффикса и акцентологические переносы, хотя таких ошибок в целом меньше, что, возможно, объясняется большей частотностью употребления относительных прилагательных самими детьми и их окружением.

Наши наблюдения подтверждают известные выводы онтолингвистов о том, что «овладевая речью, ребенок анализирует речь окружающих, выделяет морфемы и создает новые слова, по-разному комбинируя морфемы» [Лалаева, Серебрякова 2001: 36].

**Образование существительных, обозначающих названия детенышей животных и соотносимых с ними названий животных (методика «Кто мама у детеныша?»:** у утёнка, у волчонка, у цыплёнка, у тигрёнка, у верблюжонка, у зайчонка, у слонёнка, у жеребёнка)

<b>Маша Ш., 6,2</b>	<b>Богдан К., 7,3</b>	<b>Виталик К., 7,3</b>	<b>Саша Ф., 7,0</b>	<b>Никита К., 5,2</b>
<i>утёнка</i>	<i>утка</i>	<i>Утка</i>	<i>уточка</i>	<i>Утка</i>
<i>волчиха</i>	<i>волчица</i>	<i>волчица</i>	<i>волчиха</i>	<i>волчиха</i>
<i>цыплёнка</i>	<i>курица</i>	<i>курочка</i>	<i>курица</i>	<i>курочка</i>
<i>тигриха</i>	<i>тигрица</i>	<i>тигрица</i>	<b><i>тигерца</i></b>	<i>тигрица</i>
<i>верблюдица</i>	<b><i>верблюдца</i></b>	<i>верблюдица</i>	<b><i>верблюха</i></b>	<b><i>верблюдица</i></b>
<i>зайчиха</i>	<b><i>зайчиная мама</i></b>	<i>зайчиха</i>	<i>зайчиха</i>	<i>зайчиха</i>
<i>слониха</i>	<i>слониха</i>	<i>слониха</i>	<b><i>слонИца</i></b>	<i>слониха</i>
<i>жеробиха</i>	<b><i>ужиха</i></b>	<b><i>кониха</i></b>	<i>лошадь</i>	<b><i>жериха</i></b>

Данная диагностика представляет собой своеобразный «перевернутый» вариант субтеста «название детенышей», более часто используемого в игре с детьми. Может быть, поэтому некоторые вопросы оказались для испытуемых неожиданными, что привело к появлению ответов, типа *кониха*, *ужиха*, *цыпленка*, *жериха*. Остальные названия в основном представляют собой примеры заменительного словообразования.

- образование существительных, называющих лиц по профессии. Вариант методики «Кто что делает?» (Кто играет на скрипке, гитаре, пианино, трубе, барабанае, баяне, гармошке; Кто управляет самолётом, поездом, экскаватором; Кто шьёт сапоги, одежду; кто разносит почту

<b>Маша Ш. 6,2</b>	<b>Богдан К. 7,3</b>	<b>Виталик К. 7,3</b>	<b>Никита К. 5,2</b>
<i>скрипец</i>	<b><i>скрипанист</i></b>	<i>скрипач</i>	<b><i>Скрипник</i></b>
<i>гитарист</i>	<b><i>гитарнист</i></b>	<i>гитарист</i>	<b><i>гитаранист</i></b>
<i>пианист</i>	<i>пианист</i>	<i>пианист</i>	<i>пианист</i>
<b><i>трубанист</i></b>	<b><i>трубачист</i></b>	<b><i>трубачист</i></b>	<b><i>трубанист</i></b>
<b><i>барабанист</i></b>	<b><i>барабанист</i></b>	<i>барабанищик</i>	<b><i>барабанист</i></b>
<b><i>баянский</i></b>	<b><i>баянщик</i></b>	<b><i>баянщик</i></b>	<i>баянист</i>
<b><i>гармошкин,</i></b>	<b><i>гармошник,</i></b>	<b><i>гармонищик</i></b>	<i>гармонист</i>
<b><i>гармошист</i></b>	<b><i>гармоник</i></b>		
<b><i>самолётчик</i></b>	<i>лётчик</i>	<b><i>самолист</i></b>	<b><i>самолист</i></b>
<b><i>поездник</i></b>	<b><i>поездник</i></b>	<i>машинист</i>	<b><i>поездист</i></b>
<b><i>экскаваторник</i></b>	<b><i>экскаваторник</i></b>	<b><i>экскаваторист</i></b>	<b><i>экскаварист</i></b>

<i>сапожник швейнайник</i>	<i>сапожник швея</i>	<i>сапожник швейник</i>	<i>сапогист швилка</i>
<i>почтовый дядя</i>	<i>почтальон</i>	<i>почтовый</i>	<i>почтник</i>

Таким образом, проведенные экспериментальные срезы грамматико-словообразовательных умений детей с ОНР показывают, что предложенные процедуры имеют не только диагностический характер, но обладают и тренинговым потенциалом. Этот потенциал обусловлен организацией условий диагностики в соответствии с психолингвистическим постулатом относительно различий в стратегиях усвоения системы языка в зависимости от индивидуального латерального профиля. Как при обучении детей с нормальным речевым развитием, так и детей с ОНР (возможно, даже в большей степени), необходим учет «двух грамматик мозга» (Л.В. Сахарный) – лево- и правополушарной, одна из которых опирается на алгоритмизированную, другая – на гештальтную стратегию восприятия и переработки информации.

Намеренное моделирование (направленный отбор) способов предъявления информации и развивающих тренинговых упражнений в условиях обучения детей с разной организацией мыслительных процессов создает максимально комфортные условия для лингвокогнитивного развития каждого ребенка, стимулируя в частности постепенный переход от «грамматической конвергентности» к дивергентным интеллектуальным операциям с языковыми знаками.

## ЛИТЕРАТУРА

- Гвоздев А.Н.* Вопросы изучения детской речи. – М., 1961.
- Гридина Т.А.* Онтолингвистика: Язык в зеркале детской речи. – М., Флинта: Наука, 2013.
- Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения: Сб. методических рекомендаций.* – СПб.: Детство-Пресс, 2012.
- Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В.* Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи. – СПб.: Союз, 2001.
- Ретина З.А., Буйко В.И.* Уроки логопедии. – Екатеринбург, 2002.
- Сахарный Л.В.* Человек и текст: две грамматики текста // Че-

ловек – текст – культура. / Под ред. Н.А. Купиной, Т.В. Матвеевой. – Екатеринбург, 1994. – С. 7-59.

*Слобин Д.И.* Когнитивные предпосылки развития грамматики // Психолингвистика. – М., 1984.

*Филичева Т.Б., Чиркина Г.В.* Программа коррекционного обучения и воспитания детей с ОНР 6-го года жизни. – М., 1989.

*Цейтлин С.Н.* Язык и ребенок: Лингвистика детской речи: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: ВЛАДОС, 2000.

©Гридина Т.А., 2015

©Коновалова Н.И., 2015

**Г.Р. Доброва**

*(РГПУ им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия)*

## **ОСВОЕНИЕ РЕБЕНКОМ НАРЕЧИЯ КАК ЧАСТИ РЕЧИ<sup>5</sup>**

**Аннотация:** В статье рассматривается вопрос о том, как происходит процесс освоения ребенком наречия как части речи. Материалом для исследования послужили дневниковые лонгитюдные записи спонтанной речи одного ребенка. Этот процесс прослеживается последовательно – от вычленения ребенком наречий из аморфных до-частеречных структур, к постепенному освоению их главного формального признака – неизменяемости, а затем их семантики и словообразования. В результате создается модель поэтапного освоения наречий, а затем и более генерализованная модель, которую можно применять к освоению детьми и других частей речи.

**Ключевые слова:** речевой онтогенез, онтолингвистика, наречие, часть речи, лексико-семантическая сверхгенерализация, адвербиализация, реадвербиализация, языковой протест.

Вопросу о том, как осваивают дети (по крайней мере – русскоязычные) наречие как часть речи, как ни удивительно, нико-

---

<sup>5</sup> Работа осуществлялась при поддержке РНФ – проект 14-18-03668 «Механизмы усвоения русского языка и становление коммуникативной компетенции на ранних этапах развития ребенка».