

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
им. В.П. Астафьева»
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт социально-гуманитарных технологий

Институт социально-гуманитарных технологий
Кафедра коррекционной педагогики

Жаворонкова Анжелика Сергеевна
ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
ОСОБЕННОСТИ СФОРМИРОВАННОСТИ
СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ У СТАРШИХ
ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

Направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое)
образование

Направленность (профиль) образовательной программы Логопедия

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ
Заведующий кафедрой
Коррекционной педагогики,
доцент Беляева О.Л.



Научный руководитель
Заведующий кафедрой
Коррекционной педагогики,
доцент Беляева О.Л.



Дата защиты

Обучающийся
Жаворонкова А.С.



Оценка _____

Красноярск 2020

Оглавление

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ	7
1.1. Формирование словообразовательных навыков старших дошкольников в онтогенезе	7
1.2. Особенности сформированности словообразовательных навыков у старших дошкольников с ОНР III уровня.	17
1.3. Методики изучения формирования навыков словообразования у дошкольников с ОНР III уровня	24
Выводы по первой главе.....	36
2.Констатирующий эксперимент по выявлению особенностей сформированности словообразовательных навыков у старших дошкольников с ОНР III уровня	38
2.1. Организация и методика проведения констатирующего эксперимента по выявлению особенностей сформированности словообразовательных навыков у старших дошкольников с ОНР III уровня.....	38
2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента по выявлению особенностей сформированности словообразовательных навыков старших дошкольников с ОНР III уровня.	43
2.3. Методические рекомендации по формированию навыков словообразования у старших дошкольников с ОНР III уровня.	53
СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	72

ВВЕДЕНИЕ

Формирование словообразования является одним из важных условий успешного обучения в школе. Уровень сформированности словообразования имеет большое значение в овладении чтением, письмом, орфографией, имеет большое значение для развития ребенка.

Среди детей дошкольного возраста встречается большое количество детей с общим недоразвитием речи. У них недостаточно полноценно происходит овладение навыками словоизменения и словообразования, беден словарный запас как по качественным, так и по количественным показателям, страдает связная речь, звукопроизношение, фонематический слух. Совокупность перечисленных нарушений служит серьезным препятствием в овладении программой дошкольного учреждения общего типа, а в дальнейшем и программой общеобразовательной школы.

Ведущей проблемой логопедии является поиск новых форм и методов воспитания и обучения детей.

Р.И. Лалаева и Т.В. Туманова отмечали, что по сравнению с нормально развивающимися детьми у детей с ОНР способность к словообразованию (созданию новых слов) появляется позже и развивается неравномерно, во время словообразования они с трудом выделяют и обобщают закономерности. Таким образом, развитие словообразовательных навыков у дошкольников с ОНР является актуальной темой для исследования.

Проблема исследования: Какова особенность навыка словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

Объектом исследования являются процесс развития словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи 3-го уровня.

Предмет исследования — особенности сформированности навыка словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи третьего уровня.

Целью исследования является разработка методических рекомендаций для развития процесса формирования словообразовательных навыков старших дошкольников с ОНР III уровня.

Гиптеза исследования: Мы предполагаем, что у детей с общим недоразвитием речи III уровня будут наблюдаться ошибки в словообразовании. Выявление этих нарушений позволит нам составить методические рекомендации для их коррекции.

В соответствии с целью исследования в работе решались следующие задачи:

1. На основе анализа литературы, изучить состояние проблемы формирования связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР третьего уровня;
2. В ходе эксперимента выявить и проанализировать особенности развития навыка словообразования у детей с ОНР третьего уровня.
3. Составить методические рекомендации по формированию навыков словообразования у старших дошкольников с ОНР III уровня

Методология и методика исследования. Методологическим основанием проведения коррекционно-педагогической работы по развитию навыков словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи является опора на следующие концепции:

- психолого-педагогическая классификация речевых нарушений Р.Е. Левиной;
- принципы анализа речевых нарушений Р.Е. Левиной;
- закономерности речевого развития ребёнка в онтогенезе (А.Н.Гвоздев, М.М. Кольцова);
- положения о единстве законов развития нормального и аномального ребёнка, о ведущей роли обучения в процессе развития (Л.С.Выготский);
- использование методических разработок З.А. Репиной, Т.В.Тумановой и др.

Экспериментальная база исследования: Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение г. Канска

Методы исследования:

- Анализ - выделение в предмете исследования составных частей и их последующее изучение (анализ литературы; анализ нормативно-правовой документации по теме дипломной работы).
- Синтез - из разных элементов предмета складывается общая система.
- Сравнение – используются для сопоставления двух или нескольких объектов исследования по какому-то одному признаку.
- Дедукция – рассуждение или исследование предмета от общего к частному, т.е. общий тезис доказывается с помощью частных фактов.
- Индукция – рассуждение или исследование предмета от частного к общему, т.е. отдельные факты выстраивают общий вывод.
- Обобщение – аналог метода дедукции: на основании свойств предмета делаются о нем соответствующие выводы.
- Эксперимент - воспроизведение наблюдения или явления в определенных условиях.

Структура работы. Дипломная работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка использованной литературы, приложения.

Глава I отражает современные подходы к проблеме формирования связной речи в лингвистике, психолингвистике, психологии и логопедии, а также особенности развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста в норме и при ОНР.

В Главе II описаны ход и результаты опытно-экспериментальной работы по формированию связной речи у старших дошкольников с ОНР III уровня.

Приложение отражает практический материал исследования, а также результативные обобщения проведенного эксперимента.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1. Формирование словообразовательных навыков старших дошкольников в онтогенез.

Человек имеет некую способность к овладению языком. Существуют разные точки зрения по поводу того, какой характер имеет языковая способность: врождённый, приобретённый или генетический и социальный факторы оба важны в становлении этой способности [39].

По определению Н.В. Микляевой, языковая способность - это особая интеллектуальная и речевая активность, проявляющаяся в созидательном применении усвоенных ранее средств языка с целью овладения языком как знаковой символической системой [21].

Как пишет в своём диссертационном исследовании В.В. Ахмедзянова, многие учёные подчёркивают, что словообразовательная языковая способность появляется у ребёнка в процессе его развития. А именно, данная способность появляется в процессе общения взрослых и ребёнка, а также в процессе развития предметной и познавательной деятельности ребёнка. Из чего следует, что познавательные процессы стимулируют развитие словообразования [2]. Для дошкольников с ОНР характерно отставание в развитии некоторых познавательных процессов, что приводит к задержке развития у них и процессов словообразования.

В работах Т.В. Тумановой словообразование рассматривается с точки зрения классической лингвистики и трактуется как процесс или результат образования слов (производные слова) на основе однокоренных слов по имеющимся в языке моделям [32].

Для пополнения словаря слова могут воспроизводиться по различным словообразовательным моделям и типам [39].

В русском языке существуют разные способы словообразования. В данной работе будет рассматриваться морфологическое словообразование,

которое включает в себя несколько видов: аффиксация, сложение, безаффиксный способ словообразования [29].

Т. Б. Уварова, проанализировав имеющуюся литературу по проблеме словообразования, отметила, что при нормальном развитии по мнению многих исследователей процессы словообразования формируются по мере овладения ребёнком активной лексикой, когда ребёнок образует словесные связи. При овладении формами слов дети основываются на предметном восприятии и образном соотнесении (Т.В. Ахутина, А.М. Шахнорович и другие) [33].

Как пишет С.В. Плотникова, до 3 лет дети усваивают суффиксы субъективной оценки (уменьшительности, увеличительности и др.), остальные словообразовательные средства усваиваются позже при самостоятельном образовании детьми слов по продуктивным словообразовательным моделям (при словотворчестве) [23].

В статье Г.Р. Искандаровой и Р.З. Мурясова представлены закономерности освоения ребёнком словообразовательных правил. В общей сложности, авторы статьи выделяют 3 аспекта речевого развития: семантическое, фонетическое и грамматическое развитие [13].

Большинством исследователей выделяется этап оперирования морфемами, на котором дети производят словообразовательные неологизмы. По словам О.А. Габинской данный этап возникает вследствие того, что: а) ребёнок не знает правильное название явления; б) ребёнок старается найти схожее слово (по контрасту, либо по аналогии); в) ребёнок стремится рифмовать слова; г) ребёнок стремится дать слову «внутреннюю» форму; д) ребёнок подражает речи взрослого; е) ребёнок пытается сэкономить время; ж) ребёнок неправильно уяснил функцию какой-то части слова; з) ребёнок оставил фонетику и морфологию исходного слова, но придал ему новое содержание. Словообразовательные неологизмы дети создают по принципу системной аналогии, а не языковой нормы (например: мелочь - крупночь) [13].

Как пишет С.В. Плотникова, вначале значение любого слова для ребенка неразложимо на части. С трехлетнего возраста производное слово включается в систему связей с другими единицами лексикона, ребенок начинает воспринимать значение производного слова как складывающееся из частей, которые находятся в определенных отношениях («человек, управляющий машиной определенного вида»). В результате семантического анализа ряда слов, ребенок вычленяет из них совпадающие элементы, происходит обобщение значений ряда слов и формируются обобщенные представления относительно предметов, их свойств и связей. Так ребенок способен вычленить в словах тракторист, баянист, велосипедист частичку -ист, осознать ее значение и, присоединив ее к основе с определенным значением (названию машины), образовать новое слово. Процессы анализа и синтеза приводят к усвоению ребёнком все большего количества производных слов, в том числе и путем самостоятельного словообразования (словотворчества) [23].

Корней Чуковский в своей книге «От двух до пяти» при исследовании детской речи приходит к выводу, что именно в возрасте от двух до пяти дети быстрее всего овладевают речью, происходит это практически путём через словесное творчество. Автор приводит примеры самостоятельно созданных детьми слов (крапива «накрапивила», «почайпили» кофе, дождь «налужил»), большинство из которых обозначают предметы со стороны их действенной функции [40].

Н.И. Лепская подметила, что ребёнок начинает постигать законы языка с двух лет, создавая слова, точно передающие смысл. Прослеживается, что ребёнок устанавливает связь лица или предмета с конкретным действием, которое он совершает (например, плакун - плакать, крадун - красть). Также появляется много отыменных глаголов (например, гитарить - играть на гитаре). В возрасте от 2 до 5 лет ребёнок находит продуктивные типы словообразования: он производит слово по одной и той же модели, которая наиболее частотна (уборщица, воспитательница,

«стиральница»). Дошкольник не владеет информацией о морфологической структуре слова, но при этом выявляет различие в значениях разных морфем, производит слова, в которых прослеживается морфологическая структура, определённая значением производящего слова (например, живот - «животный»; кирпич - «кирпичник») [13].

Постепенно словотворчество детей затухает, вследствие закрепления связей между морфологическими элементами слов [13].

В детском языке чётко прослеживается наличие классов слов. Один класс мотивирующих слов, другой - мотивированных. Мотивация чаще всего простая и понятная, например: лопата - «копалка». Ребёнок не объясняет значения слов, а объясняет предметные составляющие ситуации. Так объясняя действие, ребёнок может сказать о его причине, может указать цель, либо результат [13].

Как пишет С.Н. Цейтлин в своих исследованиях, речевые инновации детей доказывают то, что каждый ребёнок самостоятельно конструирует собственную языковую систему, опираясь на взятые из речи взрослых языковые единицы и правила их использования. В речевом онтогенезе ребёнок вначале усваивает общие правила системы языка, а затем частные правила и исключения. Ребёнок отдаёт предпочтение системности, потому что не знаком с правилами языковой нормы. Тем самым, ребёнок заполняет так называемые лакуны (пропуски), существующие в языке (например, «разгалошилась» - сняла галоши). Однако, неологизмы, созданные ребёнком не по норме, могут даже яснее передавать смысл [38].

Г.Р. Искандарова и Р.З. Мурясов в своей статье приводят примеры двух различных классификаций этапов (фаз) протекания детского словотворчества, принадлежащих разным исследователям. Одна часть учёных выделяет 2 фазы детского словотворчества. Первая фаза длится у ребёнка с 2 до 5 лет, до того момента, как ребёнок сообразит, что язык можно представлять творчески и начнёт создавать слова для развлечения, причём взрослые своей реакцией на словотворчество ребёнка способствуют

его закреплению. Затем наступает 2, осмысленная фаза развития - переход к элементарным формам словесной игры. Другая часть исследователей выделяет 3 периода овладения детьми словообразованием: от 2,6 - 3,6-4 лет - период накопления словаря мотивированной лексики, словопроизводство имеет ситуативный характер; от 3,6 - 5,6-6 лет - период активного освоения словопроизводства, формирование представлений о мотивированности слов, об аналогичных мотивациях, словотворчество носит регулярный характер; 6 - 7 лет - период освоения норм и правил словообразования, самоконтроля, снижения словотворчества, зачатки интуитивного владения языком [13].

В словаре детской речи В.К. Харченко собрано свыше 3500 слов, словарь даёт представление о речевых инновациях детей [37].

Проанализировав детские словообразовательные инновации и данные лингвистических исследований в области детского словообразования разных языков, Г.Р. Искандарова и Р.З. Мурясов пришли к выводу, что словообразование в системе языка связано с грамматикой и лексикой. Следовательно, развитие у детей словообразовательных умений и навыков также положительно влияет и на развитие лексической, грамматической сторон речи [13].

Т.Ю. Четверикова также говорит о том, что словотворчество детей является важным этапом в овладении грамматикой. Перед тем, как создать производное слово, ребёнок анализирует предметную ситуацию. В результате этого анализа развёрнутая синтаксическая форма («программа производного слова») преобразуется в слово (например, тот, кто хрустит бумажными купюрами — «хруститель»). Следовательно, становление словообразования в онтогенезе происходит на синтаксической основе (Л.В.Сахарный, А.М. Шахнарович). Производное слово создается посредством обобщения описания той или иной предметной ситуации [39].

В процессе онтогенеза словообразование усваивается детьми постепенно, по мере устранения трудностей, возникающих при создании

производного слов. Вначале определяется мотивирующая основа слова, затем выбирается словообразующий аффикс. Таким образом, практическим путём нормально развивающийся ребёнок к старшему дошкольному возрасту овладевает навыками словообразования [39].

Т.Ю. Четверикова заметила, что в работах лингвистов подчёркивается, что у каждой полнозначной части речи есть «основной способ словопроизводства»: у существительных - суффиксация; у глаголов и прилагательных - префиксация; у наречий - суффиксальный и суффиксально-префиксальный способы [39].

Т.Б. Уварова, обобщив данные исследований разных учёных, отметила, что развитие речи детей дошкольного возраста подчиняется единым законам, как при норме речевого развития, так и при речевом недоразвитии (Р.А.Белова-Давид, Л.С. Выготский и другие). Однако дошкольники с ОНР не могут овладеть речью без специального обучения. В условиях нарушенного онтогенеза спонтанное развитие речи у детей происходит замедленно, в связи с чем, долгое время остаются несформированными некоторые звенья речевой системы [33].

По словам Н.В. Микляевой, в норме у детей старшего дошкольного возраста синтаксический компонент интегрируется с семантическим компонентом, который выходит на первый план. Затем семантический компонент начинает работать совместно с фонологическим (дети опираются на морфемный состав слова и грамматическую значимость его компонентов).

Таким образом, языковая способность переходит на ступень языковых обобщений и противопоставлений. У детей с ОНР другая картина, у них с раннего возраста ведущим компонентом языковой способности является семантический. Дети не усваивают звуковой облик слова, его слоговую структуру, темпо-ритмическую сторону фраз. Всё это приводит к несформированности у них фонетико-фонематических и фонетико-синтаксических связей. В то время как данные связи фиксируются у детей с

нормой развития. Из сказанного, проходим к выводу, что дети с ОНР имеют неустойчивую языковую установку и не могут выйти на компенсаторный уровень. Хотя к старшему дошкольному возрасту, речевая активность детей с ОНР возрастает, уровень развития языковой способности остаётся недостаточным. Дети не могут оценить возможность или невозможность преобразования слова, вставки в него элемента, не могут контролировать языковую правильность речи и т. д. [21].

Т.В. Туманова подметила, что Р.Е. Левина указывала на то, что овладение словообразовательными операциями становится посильно детям только лишь на третьем уровне речевого развития [32].

Н.А. Великая изучала особенности навыков словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи и у их нормально развивающихся сверстников [5].

Ошибки детей характеризовались окказионализмами по внешней аналогии: у детей с нормально развивающейся речью - по модели (кровать - кроваточка), у детей с ОНР - по образцу (ключ - ключок), или они допускали немотивированные ошибки: звезда - звездик [5].

Подводя итог исследованию, Н.А. Великая делает вывод о том, что у детей с ОНР снижены возможности в усвоении словообразовательных морфем, в овладении операций с ними, что тормозит становление лексической системы и всего словообразовательного уровня языковой способности, а, следовательно, речевого развития в целом [5].

Исследователи (Ю. Р. Гущина, Т. В. Туманова, Т. Б. Филичева), изучавшие процессы словообразования у детей с ОНР, отмечали, что несформированность у детей навыков словообразования обедняет их словарный запас, препятствует формированию грамматической стороны речи. Анализ речевого материала затруднён вследствие слитного его проговаривания, что в свою очередь тормозит процесс овладения операциями с языковыми знаками. Всё это приводит к недоразвитию лексики и снижению понимания значений слов [11].

Как пишет С.В. Плотникова, лексическое значение производного слова мотивировано значениями входящих в состав слова частей (значение слова баянист можно вывести из значений его частей, оно связывается со словом баян, а также - со словами велосипедист, тракторист и др.) [23].

Л.И. Лалаева отмечает, что дети с нормальным психическим и речевым развитием, также как и дети с нарушенным развитием создают словообразовательные неологизмы по типу унификации основы с применением близким по смыслу аффиксов. Такие неологизмы создаются вследствие неточной дифференциации близких по семантике аффиксов. При нарушенном речевом онтогенезе отмечаются неологизмы, которые свидетельствуют о недоразвитии аналитико-синтетических процессов у детей. Это может быть использование неологизма с далёким по смыслу аффиксом, использование неподходящей корневой морфемы мотивирующего слова, отсутствие какого-либо суффикса, повтор мотивирующего слова и другие [18].

Как указывают в своей работе Т.А. Гридина и Н.И. Коновалова дошкольники с ОНР III уровня могут усвоить встречающиеся в быту продуктивные формы словообразования, однако устойчивые элементы выделить в речи не могут (например, повторяющийся в разных словах суффикс), затрудняются при осознании обобщенных значений морфем в словах [10].

Н.С. Минькина пишет, что у детей дошкольного возраста наибольшие трудности вызывает образование прилагательных. Прилагательные поздно появляются в речи детей и имеют абстрактное значение [22].

В норме дети сначала образуют притяжательные прилагательные с суффиксом -ин-, затем качественные прилагательные, позже — относительные прилагательные. Н.С. Минькина отмечает зависимость верного образования прилагательных от их значения и частотности употребления, степени смыслового противопоставления аффиксов [22].

Дети с ОНР третьего уровня не усваивают значение, приносящееся словообразовательным аффиксом. Для развития у детей с ОНР словообразовательной компетенции Н.С. Минькина рекомендует проводить следующие направления работы. Во-первых, формировать и закреплять частотные модели словообразования прилагательных, уточнять значение и звучание непродуктивных словообразовательных моделей. Во-вторых, соблюдать определенную последовательность коррекционно-педагогической работы: сравнив значение слов с одним словообразующим аффиксом, подвести ребенка к выделению общего значения, вносимого аффиксом. Формируя языковое обобщение по сходному звучанию, выделить общую морфему для этих слов. Закреплять связь значения и звучания аффикса в разных видах деятельности, вводить новые слова в систему развернутого речевого высказывания, подключать к работе ближайшее окружение ребенка [22].

В.К. Воробьева пишет, что предпосылкой развития навыка морфемного анализа является сформированный морфонологический слух - способность «слышать» морфему как автономную совокупность звуков в структуре слова, которая вносит в слово новое значение [8].

Ребенок с отклонением в речевом развитии быстрее усваивает корневые морфемы, в речевом развитии недостает периода словотворчества, в рамках которого ребенок пробует присоединять добавочные элементы к исходному слову, автоматизируя правила морфемной интеграции [8].

Т.В. Туманова в своей диссертации также говорит о том, что для детей дошкольного возраста с ОНР важен только корень слова, они не вычленяют другие морфемные элементы, для них аффиксы звучат порой одинаково. У этих детей не сформирована фонологическая система языка как база для морфологической. Не полностью сформированы речевые условия для овладения навыками словообразования: накопление первичного словаря мотивированной лексики и становление операций

фонологического распознавания звуковых комплексов слов. Недостаточно развиты предпосылки когнитивных процессов (мотивация) [31].

В.К. Воробьева пишет, что у детей с ОНР III уровня вызывает затруднения даже элементарная форма вычленения морфем, которая характеризуется стихийностью и не регулируется произвольным вниманием. Что впоследствии отражается на становлении словообразовательного навыка. Ребенок с ОНР частично вычленяет только ту информацию, которая совпадает с воспринимаемой ситуацией. Для успеха коррекционной работы необходимо переместить мотив деятельности логопеда на мотив деятельности ребенка, чему будет способствовать ситуативная вариативность заданий, имеющих социальную направленность [8].

Л.Д. Сергеева, подготавливая базу для овладения учащимися аналитическими морфемными операциями, проводила систему упражнений, на которых использовала материализованные опоры (схемы линейной структуры слова, фишки) для облегчения детям проведения сравнения слов [28].

Анализ теоретических источников позволяет утверждать, что недоразвитие морфофонологического слуха у детей с ОНР обусловлено недоразвитием когнитивных процессов. Дети с ОНР III уровня не умеют оперировать языковыми знаками, вследствие чего они не образуют новые слова, что в свою очередь приводит к ограниченности у них словарного запаса.

Таким образом, рассмотрев формирование словообразования у дошкольников, отмечаем, что как дети с нормой развития речи, так и дети с недоразвитием речи испытывают наибольшие трудности при образовании прилагательных. Дети с ОНР готовы образовывать слова только по достижении III уровня ОНР и словообразование развивается у них неравномерно, хотя последовательность развития у них навыков словообразования такая же, как у детей с нормой речевого развития.

1.2. Особенности сформированности словообразовательных навыков у старших дошкольников с ОНР 3-го уровня.

Словообразование представляет собой – составную часть морфологической системы языка, так как происходит путем соединения, комбинирования фонем.

У дошкольников с общим недоразвитием речи, в процессе формирования словообразования, необходимо уделять внимание организации системы продуктивных словообразовательных моделей. Для формирования и закрепления таких моделей нужно уточнять связь между значением морфемы и её знаковой формой (звучанием). Закрепление осуществляется на основе сравнения слов с одинаковой морфемой, определения общего. Сходного значения слов с общей морфемой, выделения этой общей морфемы, уточнения её значения. Дальнейшим закреплением словообразовательных моделей является употребление таких моделей в специально подобранных упражнениях. Развитие словообразования различных частей речи происходит последовательно-параллельно.

Выделяют три этапа логопедической работы по формированию словообразования:

- Закрепление наиболее продуктивных словообразовательных моделей;
- Работа над словообразованием менее продуктивных моделей;
- Уточнение значения и звучания непродуктивных словообразовательных моделей.

Неполноценная речевая деятельность накладывает отпечаток на формирование у детей сенсорной, интеллектуальной, и аффективно-волевой сферы. Отмечается недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения. При относительно сохранной смысловой, логической памяти у детей снижена вербальная

память, страдает продуктивность запоминания. Дети забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий.

По мнению С. Н. Шаховской (1997), общее недоразвитие речи является многомодальным нарушением, проявляющемся на всех уровнях организации речи. При общем недоразвитии речи в структуре дефекта отмечается несформированность речевой деятельности и других психических функций.

Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова и Т.Б. Филичева (1999) обращают внимание на то, что при общем недоразвитии речи отмечается неравномерный, замедленный процесс овладения языковыми средствами родного языка. Дети не овладевают самостоятельной речью, и с возрастом эти расхождения становятся всё более заметными.

Исследования С. Н. Шаховской (1997) выявило, что самостоятельная связная речь детей с общим недоразвитием речи является несовершенной по своей структурно-семантической организации. У детей данной категории недостаточно развито умение связно и последовательно излагать свои мысли. Они владеют набором слов и синтаксических конструкций ограниченном объёме, испытывают значительные трудности в программировании высказывания. В связи с этим в речи, данной категории детей, присутствуют длительные паузы, пропуски отдельных смысловых звеньев.

Анализ речи детей с общим недоразвитием речи обнаруживает с у них нарушение в овладении как морфологическими, так и синтаксическими единицами. Также выявляются затруднения в выборе грамматических средств и их комбинировании.

В работах Т.В. Тумановой, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной говорится, что при ОНР диагностируется нарушение произносительной и лексико-грамматической стороны речи, а также недостаточность фонематических процессов [31; 36].

В работах Т.Б. Уваровой говорится, что общее недоразвитие речи — это системное недоразвитие речи, несформированность всех сторон речи, в том числе грамматической [33].

Как считают Н.М. Борозинец и Т.С. Шеховцова, ОНР может отмечаться как при системных нарушениях речи (алалия, афазия), так и при ринолалии, дизартрии [4].

Согласно психолого-педагогической классификации, разработанной Р.Е. Левиной и научными работниками НИИ дефектологии АПН СССР в 50–60 годах двадцатого века, выделяется три уровня ОНР в зависимости от степени тяжести проявления речевого дефекта [4].

Н.М. Борозинец, Т.С. Шеховцова отмечают, что на первом уровне ОНР общеупотребительная речь отсутствует, окружающие плохо понимают ребёнка. Долгое время у детей с первым уровнем ОНР не наблюдается речевого подражания, фразовой речи нет, дети с трудом овладевают новыми для них словами. Вербальная коммуникация у таких детей присутствует, это могут быть отдельные звуки, звукоподражания, звукокомплексы, лепетные слова. При произношении слов дети чаще всего сохраняют в них корень, нарушая звуко-слоговую структуру слов [4].

Звукоподражания или слова, которыми пользуется ребёнок, имеют многоцелевое назначение. Одно и то же слово в зависимости от ситуации может выступать в роли существительного, глагола или прилагательного. Одно и то же действие или один и тот же предмет могут быть названы ребёнком разными словами, действия могут называться как предметы. Из чего можно заключить об ограниченности словарного запаса детей первого уровня с ОНР. Недостаточность вербальной коммуникации ребёнок пытается возместить паралингвистическими средствами общения, такими как: мимика, жесты, интонация. Паралингвистические средства общения и знакомая ситуация также помогают ребёнку воспринимать и понимать речь других людей, несмотря на недостаточность пассивного словаря [4].

В работах многих исследователей (Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т. Б. Филичева, 1990; Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова, 1999, 2001; Н.А.Никашина, 1962; Р.Е. Левина, 1968), выделяются следующие неправильные формы сочетания слов в предложении при общем недоразвитии речи:

- Неправильное употребление родовых. Числовых, падежных окончаний существительных, местоимений, прилагательных ();
- Неправильное употребление падежных и родовых окончаний количественных числительных (стоят стулы, открыты окна);
- Неправильное согласование глагола с существительными и местоимениями (он пошли, мы пришел);
- Неправильное употребление родовых и числовых окончаний глаголов в прошедшем времени (большой яблок, папа ушла, одеяла разорвалась);
- Неправильное употребление предложно-падежных конструкций (из стакан).

Также у детей выявляются общие и специфические аграмматизмы. При этом общие аграмматизмы могут также проявляться при норме речевого развития.

Фонетическое оформление слов у таких детей нестойкое, отмечается диффузное произношение звуков. Ребёнок не в состоянии противопоставлять звуки друг другу, фонематические процессы находятся на стадии появления.

Н.М. Борозинец, Т.С. Шеховцова считают, что дети с первым уровнем ОНР могут пользоваться словосочетанием, слова в котором находятся в их исходной форме, вследствие того, что дети не овладели операциями словообразования и словоизменения. По той же причине, дети не понимают значения предлогов, не отличают формы единственного и множественного числа, формы мужского и женского рода [4].

Общеупотребительная речь начинает появляться на втором уровне ОНР, это может быть двух-, трёх- или четырёхсловная фраза, в которой способы согласования и управления ребёнком могут, как использоваться правильно, так и нарушаться [4].

Словарный запас детей, имеющих второй уровень ОНР, многообразнее, чем при первом уровне. В нём выделяются существительные, прилагательные, глаголы. Дети употребляют простые предлоги и союзы, а также личные местоимения. Сложные предлоги не употребляются. Слова используются в узком значении. Значительные трудности возникают в понимании и употреблении в речи слов, которые обозначают форму, цвет, признаки предметов. Так сходные по назначению и форме предметы ребёнок может назвать одним и тем же словом. Речевые возможности детей позволяют им с помощью простых предложений рассказать о каком-нибудь событии. Коммуникация происходит с использованием искажённых, но, тем не менее, постоянных речевых средств [4].

Как пишут в своих работах Н.М. Борозинец и Т.С. Шеховцова, второй уровень ОНР характеризуется нарушением звукопроизношения и слоговой структуры слова, аграмматизмами, дети сопровождают свою речь жестами. Хотя вне зависимости от ситуации и сопроводительных жестов смысл произнесённой фразы будет понятен. Кроме этого, у детей отмечается несформированность фонематических процессов [4].

Детьми недостаточно усвоены словообразовательные операции, что приводит к непониманию приставочных глаголов и неправильному их употреблению, а также к ошибкам в употреблении относительных и притяжательных прилагательных. Таким образом, дети употребляют существительные в именительном падеже, а глаголы - в инфинитиве.

Связная речь ограничивается простым перечислением предметов, событий и действий с потерей смыслового звена. При этом ребёнок не может определить причинно-следственные и временные связи событий,

составить рассказ или пересказать текст, сохраняя содержание сюжета. Из чего следует, что при построении связных высказываний ребёнку требуется помощь взрослого [5].

Характерным для детей со вторым уровнем ОНР является полиморфное нарушение звукопроизносительной стороны речи, звуки искажаются, заменяются и смешиваются (особенно в спонтанной речи). Однако, дети могут правильно воспроизводить контур односложных слов. Воспроизводя двух-, трёх-, четырёх-, пятисложные слова, дети могут пропускать звуки и слоги, делать перестановки слогов [5].

Как отмечают Н.М. Борозинец и Т.С. Шеховцова, на третьем уровне ОНР общеупотребительная речь становится развёрнутой, нет грубых ошибок в фонетике, лексике и грамматике. Дети пользуются простыми распространёнными предложениями и некоторыми видами сложных. При этом в предложении могут быть пропущены или переставлены главные и второстепенные члены [4].

Во фразе детей встречаются слова, которые состоят из 3-5 слогов. Грамматический строй языка у детей со вторым уровнем ОНР сформирован недостаточно, дети допускают ошибки в словоизменении: испытывают трудности в употреблении сложных и некоторых простых предлогов, заменяют окончания существительных среднего рода окончанием существительных женского рода. Дети допускают ошибки в падежных окончаниях существительных, в согласовании разных частей речи, в управлении.

Обобщающие слова и слова с переносным значением понимаются детьми неточно. Названия слов, находящихся за рамками бытового общения, дети не знают. У данных детей наблюдаются множественные замены слов: замены по ассоциации, смешения по внешнему сходству, видо-родовые смешения и др. [4].

У детей с третьим уровнем ОНР наблюдается низкая речевая активность, поэтому дети испытывают трудности при программировании

содержания высказываний и их оформлении. В связной речи нарушена логика событий, отмечается нарушение временных, причинно-следственных и грамматических связей. Для детей характерно использование однообразных языковых средств в общении [4].

На уровне звукопроизношения у данных детей отмечается недифференцированное произнесение звуков, неправильная артикуляция шипящих и сонорных звуков, их замены более простыми по артикуляции звуками. Также у детей заметны нарушения фонематических процессов. Задания на выделение звуков, их дифференциацию на слух, определение наличия звука в слове дети часто выполняют с ошибками, самостоятельно не могут придумать слово с заданным звуком [4].

В своих исследованиях Т.Б. Филичева выделяет четвертый уровень ОНР, дополняя психолого-педагогическую классификацию, созданную Р.Е.Левиной. Данный уровень характеризуется наличием некоторых единичных ошибок в лексике и грамматическом строе. Вследствие этих ошибок ребёнок испытывает трудности при обучении письму и чтению [36; 20].

Общее недоразвитие речи любого уровня влияет на формирование сенсорной, интеллектуальной и эмоционально-волевой сфер, обуславливает появление вторичных нарушений (например, задержка в развитии словесно-логического мышления, снижение вербальной памяти). У детей с речевой недостаточностью отмечается снижение объёма и устойчивости внимания, ослабление произвольной и познавательной деятельности [4].

Проведённый анализ имеющихся в литературе сведений по изучаемой теме и проблеме исследования, показал, что несформированность речемыслительной деятельности у детей дошкольного возраста с речевой патологией затрудняет овладение нормой языка.

По наблюдениям Н.М. Борозинца и Т.С. Шеховцовой, всех детей с ОНР отличает общая соматическая ослабленность, общая моторная

неловкость, дискоординация движений, нарушение двигательной памяти и внимания, нарушение чувства ритма движений, двигательная истощаемость, нарушение моторики пальцев рук, расстройства оптико-пространственного гнозиса. В мимической мускулатуре у таких детей страдает полнота и произвольность движений, точность их выполнения [4].

С точки зрения клинического подхода, кроме знания структуры ОНР, необходимо знать и медицинский диагноз для полного понимания структуры речевого дефекта в каждом конкретном случае, выявления первичных и вторичных нарушений, чтобы в конечном итоге выбрать наиболее эффективные средств и методы коррекционной работы [4].

Исследователями выделяются четыре уровня общего недоразвития речи детей, на каждом из которых отмечается недоразвитие как речевых, так и неречевых функций. У детей с ОНР наблюдается нарушение всех структурных компонентов речевой системы.

Как видим, авторы дают характеристику детям, имеющим ОНР I, II, III и IV уровня. Отмечается, что для выбора наиболее оптимальных путей коррекционной работы необходимо знать как уровень речевого недоразвития, так и медицинский диагноз, то есть структуру речевого дефекта в целом.

1.3. Методики изучения формирования навыков словообразования у дошкольников с ОРН III уровня

Формирование грамматически правильной речи дошкольников с ОНР проводится с целью полного преодоления системного речевого недоразвития и для подготовки детей к школьному обучению, так как процесс школьного обучения построен на грамотном и свободном владении ребенком речью.

При осуществлении логопедической коррекции необходимо учитывать особенности развития речи ребенка, знать коррекционно-обучающую программу детей с ОНР III уровня в соответствии с

принципами системности, комплексности, онтогенеза патогенеза и с учетом социально-психологических возможностей ребенка.

1) Онтогенетический принцип предполагает, что последовательность работы над грамматическим строем речи обусловлен последовательностью ее развития в онтогенезе, а именно: от более продуктивных моделей к менее продуктивным, от простого к сложному и т.д.

2) Принцип системности. Применяя принцип системности, следует учитывать, что при ОНР нарушены все системные компоненты речи.

Формирование мыслительных процессов идет в тесной взаимосвязи с формированием речи. Новая информация и ее усвоение ребенком происходит именно при помощи речи. Успешное освоение грамматических средства языка зависит в первую очередь о возможностей ребенка сопоставить и связать услышанное в процессе общения слово со значением предметов и действий.

3) Принцип развития учитывает то, что процесс обучения является ведущим в процессе развития ребенка, поэтому в логопедической работе применяются методы коррекции, стимулирующие внимание детей и способствующие формированию речевых навыков и умений. Особенностью организации занятий с детьми дошкольного возраста является их продолжительность - 10-15 минут, затем требуется отдых - 3-5 минут. Не следует давать сложных, многоуровневых инструкций, ребенок способен удержать в памяти и внимании только одно-два действия.

4) Принцип комплексного подхода. Логопедическая работа проводится на основе программ дошкольного образования и используются специальные средства, способствующие овладению грамматическим строем речи в комплексе со звукопроизношением, развитием фонематического слуха и лексикой.

5) Принцип деятельностного подхода учитывает сложную структуру речевой деятельности детей с ОНР III уровня на всех ее этапах.

Важное значение в речевом развитии ребенка имеет игровая деятельность. Учитывая это, необходимо проводить коррекционные занятия в форме игры, что в свою очередь, что повышает эффективность коррекционного воздействия и способствует позитивному восприятию информации ребенком.

Также при организации логопедической работы учитываются общедидактические принципы, такие как наглядность, доступность, индивидуальный подход и т.д.

Т.Б. Филичева выделила задачи коррекционной работы по формированию словообразования и словоизменения у дошкольников с ОНР [35]:

- формирование понимания речи;
- стимулирование речевой деятельности и развитие лексических и грамматических средств языка;
- развитие монологической и диалогической речи.

Опираясь на исследования Р.И. Лалаевой и Н.В. Серебряковой, были определены направления логопедической работы по формированию словоизменения и словообразования у дошкольников с ОНР III уровня [19].

Логопедическая работа проводилась по следующим направлениям:

- 1) Уточнение грамматического значения слов;
- 2) Формирование системы словоизменения слов;
- 3) Формирование словообразования;
- 4) Развитие умения ориентироваться в морфологических категориях слов;
- 5) Развитие языкового анализа и синтеза, осознание языковой действительности.

Работа с детьми с ОНР III уровня по формированию умений словоизменения и словообразования строится с учетом закономерностей нормального речевого развития.

Формирование умений изменения слов осуществляется на основе развития лексики, морфологической и синтаксической системы языка.

На начальном этапе логопедической работы по формированию словоизменения дети учатся:

- изменять слова в диалогической речи (словосочетания, предложения);
- в дальнейшем проводится закрепление в связной речи.

Сначала идет работа по формированию наиболее простых и понятных форм слова, далее идет работа над различными формами словоизменения, а затем закрепляются более сложные словоформы в процессе словоизменения.

При формировании словообразования у дошкольников с ОНР III уровня уделяется особое внимание организации простых и понятных ребенку словообразовательных моделей. Для закрепления и развития словообразовательных моделей:

- формируется связь между звучанием слогов и слов с их значением, а также закрепляется каждое слово на основе их сравнения;
- определение близкого значения слов с общей слоговой структурой, выделение общей слоговой структуры, а также уточнение ее значения.

Следующий этап работы - закрепление в специально подобранных упражнениях моделей словообразования.

Коррекционные занятия направлены на формирование словообразования существительных, прилагательных, глаголов, а работа ведется последовательно-параллельно. На занятиях по формированию словообразования сначала закрепляются наиболее продуктивные модели, затем ведется работа над образованием слов в менее продуктивных моделях, далее необходимо работать над уточнением значения и звучания непродуктивных словообразовательных моделей.

Логопедическая работа строится на ведущей деятельности детей дошкольного возраста - предметно-практической.

В процессе предметно-практического обучения у детей формируется речь, как средство общения, программирования и регуляции деятельности. В предметно-практической деятельности дети «открывают» связи и отношения путем анализа, сравнения и выявления существенных взаимосвязей. Благодаря опоре на предметную деятельность при обучении слово становится средством, организующим деятельность ребенка. Также очень дети учатся сопровождать свои действия речью и подводить итог работы.

Предметно-практическая деятельность, дидактические игры и словесные упражнения используются в коррекционной работе для эффективного формирования, развития и дальнейшего совершенствования грамматического строя речи.

Логопедическая работа по развитию навыков словообразования у дошкольников с ОНР III уровня должна вызывать непосредственный интерес и желание достичь результата у ребенка. Именно с этой целью предложим дидактические игры, предусматривающие обеспечение полного и адекватного понимания детьми заданий.

Развитие навыков словообразования организуется на групповых занятиях. Для группового занятия оптимальным считается 4-5 детей, имеющих однотипные нарушения словообразования, словоизменения, так как каждому ребенку можно уделить достаточное внимание и создать эмоционально-положительный фон в процессе коррекционной деятельности.

Опираясь на исследования Р.И. Лалаевой и Н.В. Серебряковой, была составлена программа формирования умений словоизменения и словообразования, включающая серию дидактических игр.

В коррекционной работе используем следующие виды групповых коррекционно-логопедических занятий: формирование лексических и грамматических средств языка.

Логопедическая работа включает такие этапы, как:

1) Уточнение грамматического значения предполагает:

- усвоение и уточнение грамматического значения существительных, прилагательных и глаголов;
- формирование умений различать лексическое и грамматическое значение существительных, прилагательных и различных форм глаголов;
- дифференциация категориального значения существительных, прилагательных и глаголов с использованием карточек-картинок;
- выделение частей речи в предложениях;
- формирование умения устанавливать грамматические связи между словами.

2) Работа над грамматическими категориями существительного, прилагательного и глагола включает различные упражнения, задания и дидактические игры:

- изменение существительных, прилагательных и глаголов по родам;
- понимание и применение существительных, прилагательных и глаголов с приставками, с изменением по лицам, числам и родам.
- понимание и применение форм глагола по времени;
- формирование умения по выделению глаголов совершенного и несовершенного вида;
- понимание и применение возвратных глаголов.

3) Коррекционно-логопедическая работа по формированию умений словообразования и словоизменения осуществляется на занятиях, включенных в тематические циклы с опорой на ведущий вид деятельности детей.

4) Формирование системы словоизменения существительных, прилагательных и глаголов.

5) Коррекционно-логопедическая работа по формированию системы словоизменения существительных, прилагательных и глаголов проводится в определенной последовательности:

- первоначально формируется система словоизменения на уровне словосочетаний;

- затем формируется система словоизменения на уровне предложений;

- в заключении закрепляется система словоизменения в связной речи.

б) Закрепление функции словоизменения у дошкольников с ОНР III уровня:

- в словосочетаниях;

- в предложениях.

7) Установление последовательности коррекционно-логопедической работы по формированию форм словоизменения в различных типах словосочетаний.

В глагольных словосочетаниях:

- а) сказуемое и подлежащее, выраженный прямым дополнением (строит дом, пишет письмо);

- б) сказуемое и подлежащее, выраженный косвенным дополнением существительного без предлога (пишет карандашом, рисует маме);

- в) сказуемое и дополнение, выраженный существительным в косвенном падеже с предлогом (играет во дворе, поет на сцене).

В именных словосочетаниях:

- а) словосочетания из существительных и прилагательных (синий мячик):

б) словосочетания из двух существительных: со значением принадлежности (рога коровы), со значением совместности (кастрюля с крышкой).

В работе над предложением закрепляем формы словоизменения в следующей последовательности:

1) Нераспространенные предложения: подлежащее и сказуемое (Девочка рисует, Солнце яркое).

2) Распространенные предложения из трех - четырех слов:

а) подлежащее и сказуемое с прямым дополнением (Мальчик кушает торт);

б) подлежащее и сказуемое с прямым дополнением и косвенным дополнением (Мальчик кушает торт ложкой);

в) подлежащее и сказуемое с обстоятельством места (Дети играют во дворе);

г) подлежащее и сказуемое с дополнением, и с учетом обстоятельства места (Мальчик рисует мелками во дворе);

д) подлежащее и сказуемое с дополнением, и с учетом определения (Мама купила дочке розовую куртку).

3) Предложения с однородными членами.

На начальном этапе дифференциация каждой грамматической формы проводится в определенной последовательности:

- сравнение различных предметов, признаков и действий по карточкам- картинкам, затем в реальной ситуации и выделение различий.

- выделение общего грамматического значения различных форм слов в процессе восприятия речи.

- соотнесение выделенного значения части слова со словом или с окончанием слова.

- фонематический анализ выделенных слов.

- письменное обозначение слов.

- закрепление взаимосвязи грамматического значения слова и слова в словосочетаниях.

- закрепление процесса словоизменения в предложениях, монологической и диалогической речи.

Задание на дифференциацию форм единственного и множественного числа существительных в именительном падеже предполагает взаимодействие с ребенком посредством карточек-картинок с изображением одного и нескольких предметов. Пример задания: ребенок берет карточки-картинки, на которых нарисовано несколько предметов. Ребенок распределяет карточки-картинки: в верхний ряд - помещает картинки с изображением одного предмета, в нижний ряд - картинки с изображением нескольких предметов. Затем ребенок уточняет, чем отличаются карточки -картинки с изображением одного предмета и нескольких предметов.

На следующем этапе ребенок называет изображенные предметы нижнего ряда (например, медведи, карандаши, шапки, варежки и т.д.) и уточняет, что эти слова обозначают несколько предметов. После повторного называния ребенком слов второго ряда задается вопрос, связанный со звуковым анализом слова: «Какой одинаковый звук слышится в конце этих слов?» (Звук [И]). Далее идет сравнение слов: медведь - медведи, карандаш- карандаши и т.д. Определяется их различие по семантике (шапка - один предмет, шапки - много предметов) и по звучанию.

Далее ребенком формируется самостоятельный вывод: в конце слов, обозначающих много предметов, слышится звук [И] (медвед-и, шапк-и, карандаш-и т.д.) и показывается соответствующая буква.

На заключительном этапе ребенку предлагаются другие карточки-картинки, на которых изображен либо один предмет, либо несколько предметов и называется слово в единственном или множественном числе, а ребенок показывает соответствующую карточку-картинку. Для

закрепления правильной формы слова в активной устной речи ребенку показывается карточка-картинка, а он называет слово в единственном или множественном числе.

В соответствии с этапами коррекционно-логопедической работы определяют последовательность формирования словоизменения существительных и сделали подборку игр для фронтальных и подгрупповых занятий:

а) дифференциация существительных единственного и множественного числа в именительном падеже:

- окончание -ы (слон - слоны).
- окончание -и (карандаш - карандаши).
- окончание -а (дом - дома).
- окончания -йа (лист - листья).

Дифференциация существительных единственного и множественного числа в именительном падеже производится на основе игры «Один - много».

б) формирование беспредложных конструкций существительных единственного числа в именительном, винительном, родительном, дательном, творительном падежах.

В процессе занятий следует обращать внимание детей на дифференциацию значений одушевленности/неодушевленности. Для закрепления значений одушевленности/неодушевленности предлагается отобрать карточки-картинки, на которых изображены живые существа или предметы, или отобрать карточки-картинки, к которым можно поставить вопрос «кто?».

На групповых занятиях по формированию словоизменения с использованием дидактических игр и заданий формируется у детей умение употреблять беспредложные конструкции существительных единственного числа.

Приведем примеры некоторых игр: «Живые - неживые слова», игра «Кто? Что?», игра «Будь внимателен» (для образования форм винительного падежа), игра «Бюро находок» (для образования форм дательного падежа), игра «Чем я могу помочь?» (для образования форм творительного падежа). В игре «Нет кого?» детям предлагали отвечать на вопросы, употребляя существительные в родительном падеже.

в) овладение предложно-падежными конструкциями существительных единственного числа. Например, в игре «Закончи предложение» дети упражнялись в образовании формы винительного падежа. Предлагая детям поиграть в игру «Сказка», дать задание закончить предложение, правильно употребив существительное в дательном падеже.

В логопедической работе на фронтальных занятиях оптимизируют некоторые варианты известных логопедических игр. Для этого изготавливают демонстрационные карты и применили их в коллективной работе с детьми при формировании падежных конструкций в и играх: «Кто с кем? Кто с чем?» - для образования форм творительного падежа, «Еда для животных» - для образования форм предложного падежа.

г) формирование предложно-падежных конструкций существительных множественного числа у детей отрабатывали в игровой форме: «Угости домашних животных» (для образования форм дательного падежа), «Путешествие» (для образования форм творительного падежа), «Кто, где живет?» (для образования форм родительного падежа), «Здравствуйте!» (для образования форм винительного падежа).

д) формирование предложно-падежных существительных множественного числа в словосочетаниях и предложениях. Занятие по применению предложно-падежных конструкций проводится так же, как и занятия по применению существительных единственного числа.

Работу по обучению детей правильному согласованию прилагательных начинаем с согласования прилагательного с

существительным единственного и множественного числа в именительном падеже:

- мужской род (с ударным окончанием - «молодой, меховой, смешной»); с безударным окончанием - «красный, ловкий, дальний»);
- женский род (с ударным окончанием - «молодая, меховая, смешная»); с безударным окончанием - «красная, ловкая, дальняя»);
- средний род (с ударным окончанием - «молодое, меховое, смешное»); с безударным окончанием - «красное, ловкое, дальнее»).

Следующий этап - отработка с ребенком согласования прилагательного с существительным единственного числа в косвенных падежах:

- в словосочетаниях;
- в предложениях.

Занятие с ребенком по согласованию прилагательных в косвенных падежах множественного числа:

- в словосочетаниях;
- в предложениях.

С ребенком закрепляется согласование прилагательного с существительным в словосочетаниях, а затем в предложениях различной структуры.

Главной задачей при словообразовании является уточнению значения наиболее эффективных форм словосочетаний и слов, дифференциация их по звучанию и значению, проводилось закрепление эффективных моделей словообразования в разговорной речи.

Организованные игровые формы имеют следующие задачи: обучение и игровая деятельность самого ребенка. Внимание уделялось развитие игровой деятельности ребенка и коррекции грамматических основ речи. В процессе организации дидактических игр, их поставленные задачи обеспечивали усвоение необходимых знаний. Также создавались условия,

позволяющие ребенку в определенных обстоятельствах действовать самостоятельно, оперируя с определенными предметами.

В процессе проведения групповых коррекционно-логопедических занятий дети вступают в речевое общение между собой и с взрослым. Занятие носят игровой характер, т.е. реализуется основная идея организации коррекционного обучения: создание условий, при которых процесс коррекции протекает в естественной для детей форме - игровой.

Каждая грамматическая тема реализуется на базе конкретного лексического материала с применением наглядно-игровых средств, на основе которых организуется игровая деятельность детей.

Таким образом, у детей с ОНР III уровня совершенствуются навыки словообразования для точного выражения собственных мыслей. Речевое взаимодействие детей, включенное в игровую деятельность, является естественной средой, с помощью которой создаются условия для коррекции грамматического строя речи.

Выводы по первой главе

В первой главе нашего исследования установлено, что существуют различные научные взгляды на проблему словообразования у дошкольников с ОНР. Однако большинство авторов сходится во мнении, что грамматические формы словообразования появляются в одной и той же последовательности как у детей с нормой речевого развития, так и у детей с речевыми нарушениями. Отличия заключаются в том, что дети с речевой патологией не могут самостоятельно овладеть операциями словообразования, им требуется помощь, специальное обучение, грамматическая сторона речи усваивается ими в замедленном темпе, общая картина речевого развития искажена.

Проанализировав специальную литературу по теме исследования, убеждаемся в том, что неразрешённой остаётся проблема поиска методов

формирования и развития словообразовательных умений и навыков у детей дошкольного возраста с ОНР.

Логопедическая работа по развитию навыков словообразования включает такие этапы, как:

1) Уточнение грамматического значения существительного, прилагательного, глагола.

2) Работа над грамматическими категориями глагола, существительного, прилагательного включала игры, упражнения и задания.

3) Работа над словообразованием и словоизменением осуществлялась в структуре цикла занятий с опорой на тот или иной вид деятельности.

4) Формирование системы словоизменения глагола, существительного, прилагательного.

5) Закрепление функции словоизменения у дошкольников с ОНР:

- в словосочетаниях;
- в предложениях.

7) Установление последовательности коррекционно-логопедической работы по формированию форм словоизменения в различных типах словосочетаний и предложений.

При формировании словообразования главная задача заключается в уточнении значения наиболее продуктивных форм словообразования, дифференциации их по значению и звуковому оформлению, проводится закрепление продуктивных моделей словообразования в речи детей.

Каждая грамматическая тема реализуется на базе конкретного лексического материала с применением наглядно-игрового средства, на основе которого организовывается игровая деятельность дошкольников.

2.Констатирующий эксперимент по выявлению особенностей сформированности словообразовательных навыков у старших дошкольников с ОНР 3-го уровня

2.1. Организация и методика проведения констатирующего эксперимента по выявлению особенностей сформированности словообразовательных навыков у старших дошкольников с ОНР 3-го уровня

Целью данного эксперимента было изучение особенностей навыков словообразования у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Цель определила следующие задачи:

- 1.Подобрать диагностические методики для изучения словообразования у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.
- 2.Провести диагностическое обследование у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.
- 3.Провести количественный и качественный анализ полученных данных.
- 4.Обобщить особенности сформированности словообразования у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Констатирующий эксперимент был организован с 16 марта 2020 года по 29 марта 2020 года. Данный эксперимент проводился на базе МАДОУ В детском саду реализуются следующие программы:

- Основная образовательная программа ДО, разработанная с учетом образовательной программы дошкольного образования «Развитие», под ред. Булычевой А.И, программы «От рождения до школы» под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой (для детей первой младшей группы), парциальных программ «Гармония» (К.В. Тарасова), «Физическая культура в детском саду» Пензулаевой Л.И, «Основы безопасности детей дошкольного возраста» (Р.Б. Стеркина, Н.А. Авдеева, О. Л. Князева); для реализации краеведческой и культурной направленности регионального компонента, в часть, формируемую участниками образовательных отношений, взята парциальная программа «Мой любимый город Канск», которая определила содержание регионального компонента ООП ДОУ.

- Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования для детей с задержкой психического развития, разработанная с учетом Примерной адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования для детей с задержкой психического развития, одобренной решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию 7 декабря 2017 г. Протокол № 6/17

Образовательная деятельность ведется на русском языке. Количество функционирующих групп в МАДОУ - 14. Из них 5 группы комбинированной направленности для детей от 5 до 7 лет.

В эксперименте принимали участие дети шести лет с общим недоразвитием речи III уровня.

Таким образом, в ходе исследования предполагается изучить состояние особенностей сформированности навыков словообразования у старших дошкольников с ОНР III уровня.

Для проведения эксперимента было организовано две группы: экспериментальная и контрольная. Каждая группа включала в себя 12 испытуемых. При формировании групп учитывались следующие показатели:

1. Характер нарушения:
 - ✓ экспериментальная группа – ОНР 3-го уровня;
 - ✓ контрольная группа - норма речевого развития.
2. Возраст испытуемых (6 лет).

Экспериментальная группа. В экспериментальной группе, состоящей из 12 человек (9 мальчиков и 3 девочки), из анамнеза было выявлено более позднее появление речевой деятельности. У 100% (12 человек) испытуемых было выявлено общее недоразвитие речи 3-го уровня, 9 человек – дизартрия, 1 ребенок – заикание. У % (10 человек) испытуемых выявлено интеллектуальное развитие, соответствующее возрасту, у % (2 человека) мышление, память, внимание, воображение ниже возрастной

формы. У 100% (12 человек) испытуемых отсутствуют нарушения зрения и слуха.

Утомляемость всех испытуемых этой группы имеет высокий уровень, на занятиях эти дети очень часто отвлекаются, мелкая моторика у них слаборазвита. Дети активны, подвижны, с удовольствием посещают музыкальные занятия и занятия физической культурой. При выполнении заданий дети постоянно нуждаются в стимулирующей помощи, а также в контроле над речью.

Контрольная группа. В контрольной группе, состоящей из 12 человек (7 мальчиков и 5 девочек), из анамнеза было выявлено своевременное появление речевой деятельности. У 100% (12 человек) испытуемых выявлено интеллектуальное развитие, соответствует возрасту, мышление, память, внимание, воображение в пределах возрастной нормы. У 100% (12 человек) испытуемых отсутствуют нарушения зрения и слуха.

Утомляемость испытуемых в пределах возрастной нормы. Дети активны, подвижны, с удовольствием посещают музыкальные занятия и занятия физической культурой. Общая моторика и мелкая моторика не нарушены.

При выполнении заданий дети не нуждаются в стимулирующей помощи.

При проведении констатирующего эксперимента нами были использованы общепринятые в логопедии методы и приемы обследования словообразования, представленные в работах О.Е.Грибовой, Р.Е. Левиной, А.В. Мамаевой [42], Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной. Стимульный материал, используемый нами, предложен О.Б. Иншаковой [41].

Во время проведения констатирующего эксперимента испытуемым было предложено 6 серий заданий, содержащих одинаковое количество заданий (5 заданий в каждой серии):

1. образование названия детенышей животных;
2. образование относительных прилагательных;
3. образование притяжательных прилагательных;

4. образование существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами;
5. образование глаголов с помощью приставок;
6. образование слов, обозначающих профессию, с помощью суффиксов.

Первая серия- образование названия детенышей животных.

Инструкция: назови детенышей животных. У кошки — котенок, а у... (козы, лисы, белки, медведицы, волчицы). 38

Стимульный материал: предметные картинки с изображением козы и козленка, лисы и лисенка, белки и бельчонка, медведицы и медвежонок, волчицы и волчонок.

Вторая серия- образование относительных прилагательных.

Инструкция: ложка из дерева — деревянная, а.. (аквариум из стекла, перчатки из кожи, шапка из шерсти, калоши из резины, шуба из меха).

Стимульный материал: предметные картинки с изображением аквариума, перчаток, шапки, калош, шубы.

Третья серия- образование притяжательных прилагательных.

Инструкция: Собака- хвост собачий? Чей хвост? (Лиса, волк, медведь, кошка, заяц).

Стимульный материал: предметные картинки с изображением лисы и лисьего хвоста, волка и волчьего хвоста, медведя и медвежьего хвоста, кошки и кошачьего хвоста, зайца и заячьего хвоста.

Четвертая серия- образование существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами.

Инструкция: назови ласково. Дерево- деревце (окно, ящик, зеркало, платье, звезда).

Стимульный материал: предметные картинки с изображением окна и окошечка, ящика и ящичка, зеркала и зеркальца, платья и платьица, звезды и звездочки.

Пятая серия- образование глаголов с помощью приставок.

Инструкция: что делает мальчик? (*Наливает, выливает, переливает, поливает, сливает*).

Стимульный материал: предметные картинки с изображением *мальчика, который наливает воду в стакан, выливает воду из стакана, переливает воду из стакана в стакан, поливает цветы, сливает воду*.

Шестая серия- образование слова, обозначающие профессию, с помощью суффиксов.

Инструкция: вставляет стекла – стекольщик, а... (*кладет печь, чинит сапоги, играет в хоккей, тушит пожар, подметает двор*).

Стимульный материал: предметные картинки с изображением печника, сапожника, хоккеиста, пожарного, дворника.

Для оценивания результатов эксперимента мы использовали бальную оценку, предложенную Т.А. Фотековой, Ахутиной Т.В. [4; 47]. Данная оценка предусмотрена для оценивания первой, второй, третьей, четвертой и шестой серий.

3 балла - правильный ответ;

2 балла - ответ после стимулирующей помощи или самокоррекция;

1 балл - форма, имеющаяся в языке, но не используемая в контексте, либо ошибка по типу сверхгенерализации;

0 баллов - отказ от выполнения задания; повторение исходного слова; использование способов словообразования, не свойственных родному языку, непонимание сути задания.

Для оценивания пятой серии заданий (образование глаголов с помощью приставок), бальная оценка была нами адаптирована. Было учтено то, что при образовании глаголов с помощью приставок не могут встречаться ошибки по типу сверхгенерализации. При образовании данных слов испытуемому предлагается рассмотреть предметную картинку с изображением действия и назвать данное действие, что исключает такую ошибку, как повторение исходного слова. С учетом этих особенностей выделена следующая оценка данной пробы:

3 балла - правильный ответ;

2 балла - ответ после стимулирующей помощи или самокоррекция;

1 балл - неточное употребление приставки;

0 баллов - отказ от выполнения задания; употребление слова без приставки; использование способов словообразования, не свойственных родному языку, непонимание сути задания.

Каждая проба оценивалась отдельно. Максимальное количество баллов по всем сериям заданий - 90 баллов.

2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента по выявлению особенностей сформированности словообразовательных навыков старших дошкольников с ОНР 3-го уровня.

Мной был проведен количественный и качественный анализ по каждой серии заданий констатирующего эксперимента. На основании анализа результатов по каждой серии констатирующего эксперимента мной были условно выделены четыре уровня успешности выполнения заданий:

14-15 баллов - высокий;

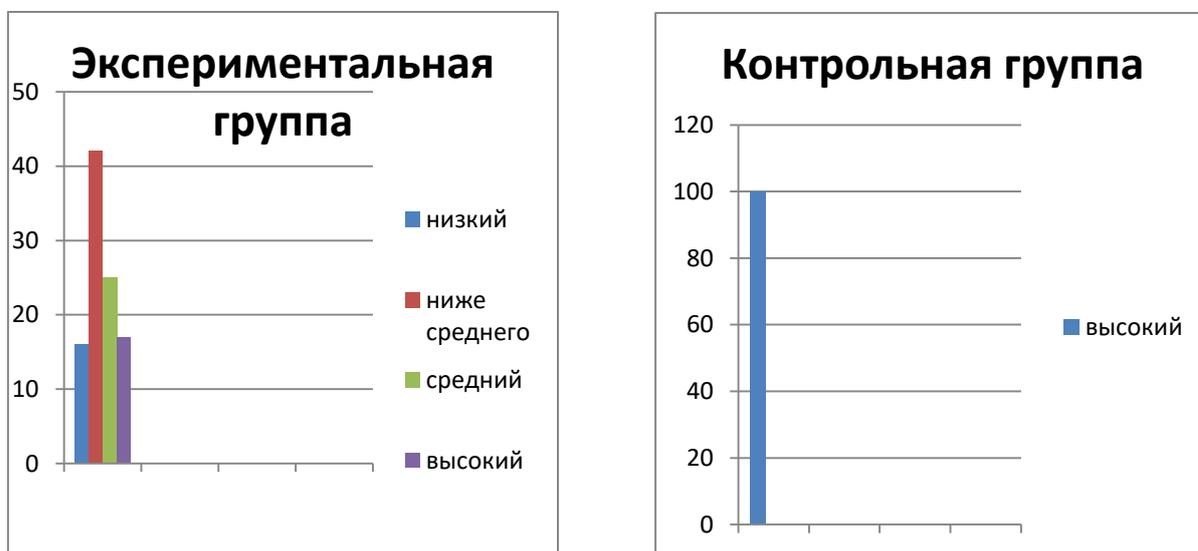
10-13 баллов – средний;

6-9 баллов – ниже среднего;

5 баллов и ниже – низкий.

Результаты по первой серии констатирующего эксперимента (образование названия детенышей животных) представлены в гистограмме (рис.1).

Рис.1. Распределение испытуемых на группы по уровню сформированности умения образовывать названия детенышей животных группа(%).



Как видно из гистограммы, в экспериментальной группе 17% (2 человека) испытуемых продемонстрировали высокий уровень сформированности умения образовывать названия детенышей животных. Данный результат значительно отличается от результата в контрольной группе, где 100% (12 человек) испытуемых продемонстрировали высокий результат. У 25% (3 человека) испытуемых экспериментальной группы определен средний уровень сформированности. У 42% (5 человек) испытуемых в экспериментальной группе определен уровень – ниже среднего. У 16% (2 человека) в экспериментальной группе – низкий уровень. Таким образом, испытуемые контрольной группы распределились в группу с высоким уровнем сформированности умения образовывать названия детенышей животных. Среди испытуемых экспериментальной группы определилось все четыре уровня сформированности умения образовывать названия детенышей животных.

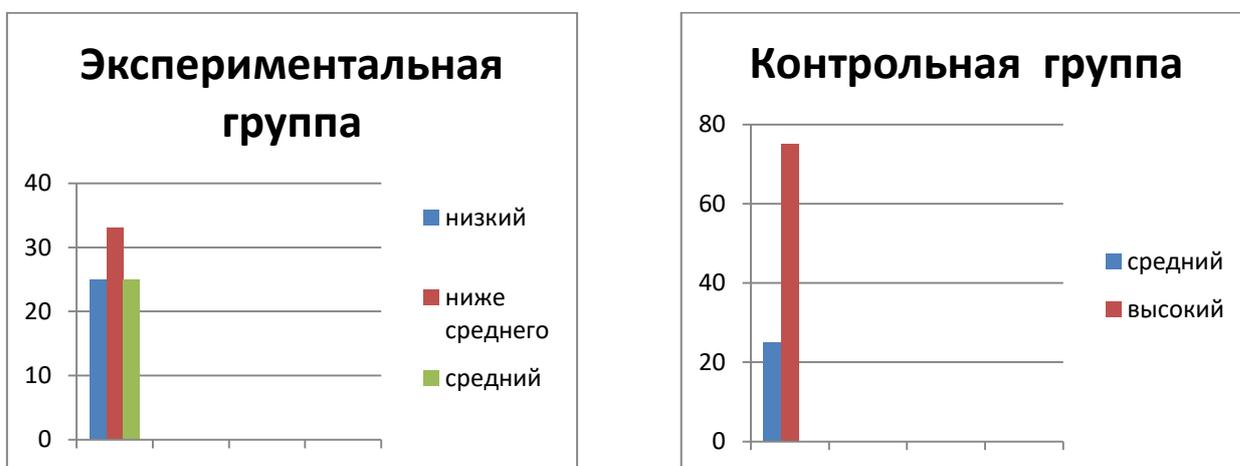
Наиболее доступным для испытуемых экспериментальной группы оказалось задание на образование слова «медвежонок», с ним справилось

58% (7 человек) испытуемых, лишь 42% (5 человек) испытуемых допустили ошибку в образовании данного слова, образовав слово, имеющееся в языке, но не используемое в данном контексте. В контрольной группе ошибок не было. Также возникали трудности у испытуемых экспериментальной группы при образовании следующих слов: «*лисенок*», «*бельчонок*». При образовании слова «*лисенок*» 25% (3 человек) испытуемых успешно справились, 50% (6 человек) испытуемых образовали слово, имеющееся в языке, но не используемое в данном контексте. При образовании слова «*бельчонок*», успешно справились 25% (3 человека) испытуемых, 50% (6 человека) испытуемых не справились с образованием данного слова. При образовании слова «*козленок*» 25% (3 человека) испытуемых успешно справились с заданием, 33% (4 человека) испытуемых образовали слово, имеющегося в языке, но не используемое в данном контексте. Слово «*волчонок*», с ним успешно справилась только половина испытуемых- 33%(4 человека), 33% (4 человека) испытуемых употребили слово, имеющееся в языке, но не используемое в данном контексте, 25% (3 человека) испытуемых не справились с образованием данного слова, повторив исходное слово «*волк*». У испытуемых контрольной группы образование данных слов не вызвало трудностей.

Результаты выполнения первой серии заданий в баллах указаны в Приложении 1 (табл. 1, табл. 2).

Результаты по второй серии констатирующего эксперимента (образование относительных прилагательных) представлены в гистограмме (рис.2).

Рис.2. Распределение испытуемых на группы по уровню сформированности умения образовывать относительные прилагательные(%).



Как видно из гистограммы, в экспериментальной группе нет высокого уровня. В среднем, и низком уровнях оказалось одинаковое количество испытуемых - 25% (3 человека) на каждом уровне, 33% (4 человека) испытуемых оказались на уровне ниже среднего. Данные показатели значительно отличаются от показателей, выявленных в контрольной группе, где 75% (9 человек) испытуемых продемонстрировали высокий уровень сформированности, а оставшиеся 25% (3 человека) – средний уровень.

Наиболее доступным для испытуемых экспериментальной группы оказалось задание на образование слова «*меховая*», с ним успешно справились 33% (4 человека) испытуемых, лишь 33% (4 человека) повторили исходное слово (*из меха*).

В контрольной группе 75% (9 человек) высокий уровень, 25% (3 человека) средний. Более сложным для испытуемых контрольной группы оказалось образование слов «*шерстяная*», «*кожаные*»-17%(2 человека) ответили правильно после самокоррекции.

Результаты выполнения второй серии заданий в баллах указаны в Приложении 2 (табл. 3, табл. 4).

Результаты по третьей серии констатирующего эксперимента (образование притяжательных прилагательных) представлены в гистограмме (рис.3.)

Рис. 3. Распределение испытуемых на группы по уровню сформированности умения образовывать притяжательные прилагательные(%).



Как видно из гистограммы, ни один из испытуемых экспериментальной группы не продемонстрировал высокий уровень успешности, 8% (1 человек) продемонстрировали уровень ниже среднего, 92% (11 человек) испытуемых продемонстрировали низкий уровень. Данные показатели значительно отличаются от показателей, выявленных в контрольной группе, где 67% (8 человек) испытуемых продемонстрировали высокий уровень сформированности умения образовывать притяжательные прилагательные, а оставшиеся 33% (4 человека) – средний уровень сформированности.

Результаты выполнения третьей серии заданий в баллах указаны в Приложении 3 (табл. 5, табл. 6).

Результаты по четвертой серии констатирующего эксперимента (образование существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами) представлены в гистограмме (рис.4).

Рис.4. Распределение испытуемых на группы по уровню сформированности умения образовывать существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами(%).



Как видно из гистограммы, испытуемые экспериментальной группы продемонстрировали высокий - 8% (1 человек), средний уровни - по 17% (2 человека). Уровень ниже среднего - 33% (4 человек), низкий уровень – 42% (5 человек) испытуемых. Данные показатели значительно отличаются от показателей, выявленных в контрольной группе, где 100% (12 человек) испытуемых продемонстрировали высокий уровень сформированности умения образовывать существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами.

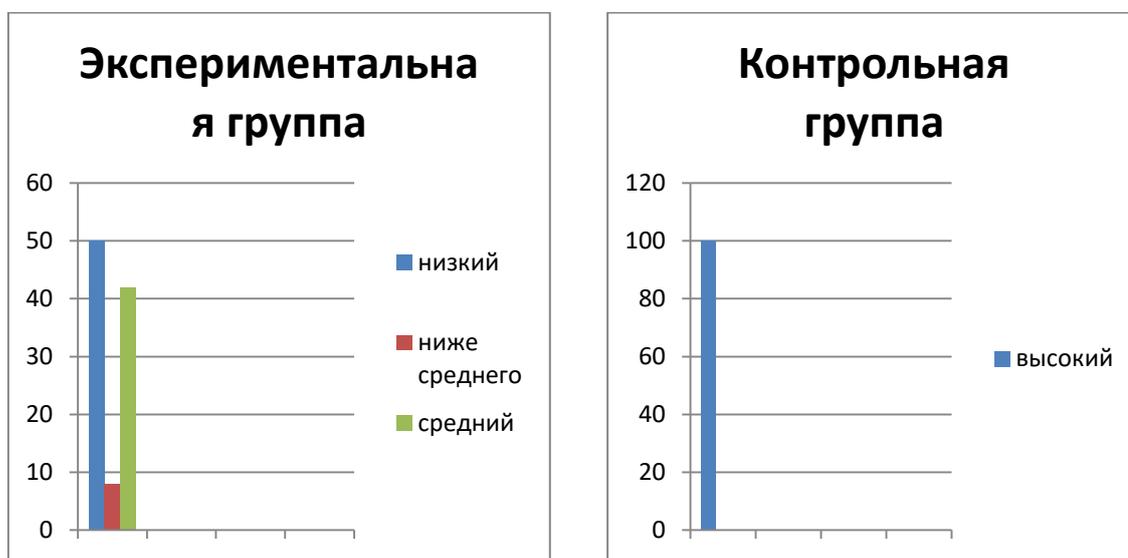
Наиболее доступным для испытуемых экспериментальной группы оказалось задание на образование слова «звездочка», его выполнили успешно 50% (6 человек) испытуемых. Незначительные трудности вызвало образование существительного «платице», с ним не справилось 58% (7 человек), повторив исходное слово (окно).

У испытуемых контрольной группы данная серия заданий не вызвала трудностей.

Результаты выполнения четвертой серии заданий в баллах указаны в Приложении 4 (табл. 7, табл. 8).

Результаты по пятой серии констатирующего эксперимента (образование глаголов с помощью приставок) представлены в гистограмме (рис.9, 10).

Рис.5. Распределение испытуемых на группы по уровню сформированности умения образовывать глаголы с помощью приставок(%).



Как видно из гистограммы, средний уровень сформированности умения образовывать глаголы с помощью приставок продемонстрировали 42% (5 человека) испытуемых экспериментальной группы, 8% (1 человек) испытуемых продемонстрировали уровень ниже среднего, 50% (6 человек) испытуемых продемонстрировали низкий уровень. Данные показатели значительно отличаются от показателей, выявленных в контрольной группе, где 100% (12 человек) испытуемых продемонстрировали высокий уровень сформированности умения образовывать глаголы с помощью приставок.

Результаты выполнения пятой серии заданий в баллах указаны в Приложении 5 (табл. 9, табл. 10).

Результаты по шестой серии констатирующего эксперимента (образование слов, обозначающих профессию, с помощью суффиксов) представлены в гистограмме (рис.6).

Рис.6. Распределение испытуемых на группы по уровню сформированности образовывать слова, обозначающие профессию, с помощью суффиксов (%).



Как видно из гистограммы, в экспериментальной группе высокий уровень сформированности выявлен у 17% (2 человека) испытуемых, продемонстрировали средний уровень 25% (3 человека). Уровень ниже среднего продемонстрировали 50% (6 человек) испытуемых, 8% (1 человек) испытуемых продемонстрировали низкий уровень. Данные показатели значительно отличаются от показателей, выявленных в контрольной группе, где 92% (11 человек) испытуемых продемонстрировали высокий уровень сформированности умения образовывать слова, обозначающие профессию, с помощью суффиксов, а оставшиеся 8% (1 человек) – средний уровень сформированности.

Наиболее доступным для испытуемых экспериментальной группы оказалось задание на образование слова «пожарный», данное задание было выполнено успешно 100% (12 человек) испытуемых. У испытуемых контрольной группы образование данного слова также не вызвало трудностей.

Более сложным для испытуемых экспериментальной группы оказалось образование слов «сапожник» и «хоккеист». У испытуемых контрольной группы образование данных слов не вызвало трудностей.

Результаты выполнения шестой серии заданий в баллах указаны в Приложении 6 (табл. 11, табл. 12).

Сопоставив результаты по всем сериям констатирующего эксперимента, мной сделаны выводы о том, что наиболее сформированным у испытуемых экспериментальной группы оказалось умение образовывать названия детенышей животных. Относительно сформированным оказалось умение образовывать глаголы с помощью приставок, профессий с помощью суффиксов, а также образовывать существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами. Наибольшие затруднения вызвало образование относительных прилагательных. Самым затруднительным для испытуемых оказалось образование притяжательных прилагательных.

У испытуемых контрольной группы наиболее сформированными оказались навыки образования названия детенышей животных существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами, образование глаголов с помощью приставок (выполнена вся проба безошибочно). Единичные ошибки встречались при выполнении следующих серий заданий: относительных прилагательных, притяжательных прилагательных, образование слов, обозначающих профессию, с помощью суффиксов.

Мной были суммированы результаты по всем сериям констатирующего эксперимента и условно выделены четыре уровня успешности:

72-90 баллов - высокий;

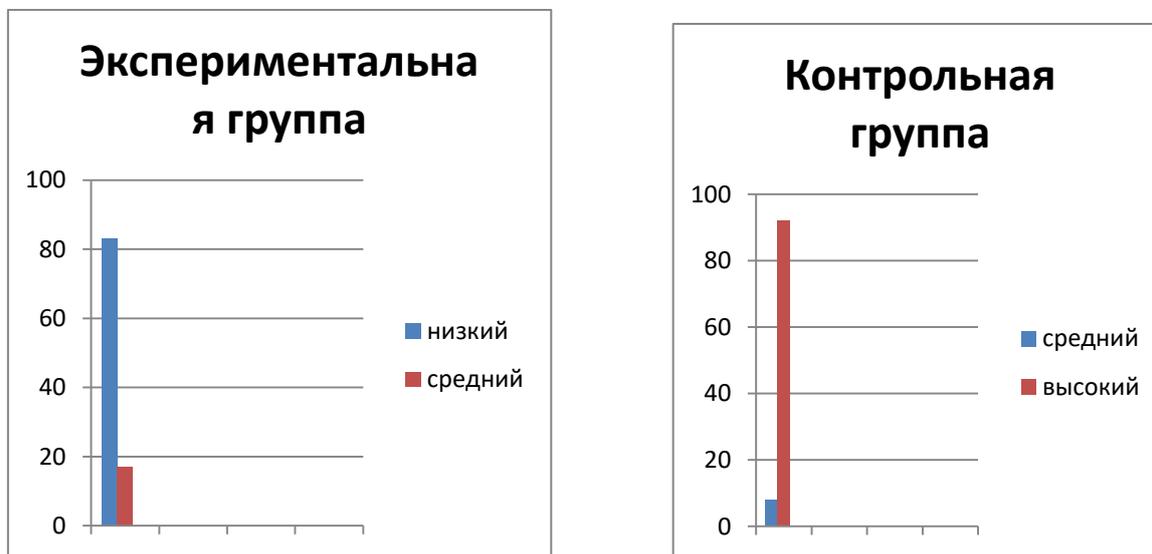
58-71 баллов – средний;

57-45 баллов – ниже среднего;

44 балла и ниже – низкий.

Результаты по всем сериям констатирующего эксперимента представлены в гистограмме (рис.7).

Рис7. Распределение испытуемых на группы по уровню сформированности навыков словообразования(%).



Как видно из гистограммы низкий уровень продемонстрировали по 83% (10 человека) испытуемых экспериментальной группы, средний уровень продемонстрировали 17% (2 человек) испытуемых. В контрольной группе 92% (11 человек) испытуемых продемонстрировали высокий уровень и 8% (1 человек) продемонстрировали средний уровень.

наиболее сформированным у испытуемых экспериментальной группы оказалось умение образовывать названия детенышей животных. Относительно сформированным оказалось умение образовывать глаголы с помощью приставок, профессий с помощью суффиксов, а также образовывать существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами. Наибольшие затруднения вызвало образование относительных прилагательных. Самым затруднительным для испытуемых оказалось образование притяжательных прилагательных.

Испытуемые контрольной группы, продемонстрировавшие высокий уровень успешности, продемонстрировали высокий уровень при выполнении большей части заданий.

Результаты по всем сериям констатирующего эксперимента в баллах представлены в Приложении 7 (табл. 13, табл. 14).

Выявленные мной в ходе констатирующего эксперимента уровни сформированности и особенности словообразования нацеливают на выделение основных направлений и дифференцированного подхода для развития навыка словообразования у детей данной группы.

2.3. Методические рекомендации по формированию навыков словообразования у старших дошкольников с ОНР 3-го уровня.

На основе результатов констатирующего эксперимента мной составлены дифференциальные методические рекомендации по развитию навыка словообразования у детей шести лет с ОНР III уровня.

При разработке данных методических рекомендаций я опиралась на общедидактические принципы и специальные принципы логопедического воздействия.

На основе результатов констатирующего эксперимента содержание логопедической работы по развитию навыков словообразования дифференцированы в зависимости от выявленного уровня.

Мной были определены следующие направления работы:

- формирование навыка образования названий детенышей животных;
- формирование навыка образования относительных прилагательных;
- образование притяжательных прилагательных;
- образование существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами;
- образование глаголов с помощью приставок;
- образование слов, обозначающих профессию, с помощью суффиксов.

Данные направления дифференцированы в зависимости от уровня сформированности. В зависимости от характера выявленных в ходе эксперимента ошибок, по каждой серии констатирующего эксперимента условно выделено два этапа коррекционной работы:

1. Образование слов по аналогии;
2. Дифференциация разных способов словообразования.

Я распределила испытуемых в три группы с учетом уровня сформированности навыка словообразования. В первую группу мы определили детей, продемонстрировавших высокий и средний уровень сформированности словообразования, во вторую группу мы определили детей, чей уровень словообразования оказался ниже среднего, в третьей группе оказались дети с низким уровнем.

Первая группа. В ходе констатирующего эксперимента данная группа детей успешно справилась с образованием названий детенышей животных, существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами, а также с образованием слов, обозначающих профессию, с помощью суффиксов. Коррекционная работа с данной группой детей будет вестись по следующим направлениям:

- образование относительных прилагательных;
- образованием глаголов с помощью приставок;
- образование притяжательных прилагательных.

В связи с тем, что испытуемые данной группы при образовании относительных прилагательных допускали ошибки по типу сверхгенерализации в образовании слов с суффиксами *-ов-*, *-ян-*, *-ан-*, работа с данной группой детей будет осуществляться способом дифференциации. В связи с тем, что испытуемые употребляли глаголы без приставок, будет вестись работа по образованию глаголов при помощи приставок.

При образовании притяжательных прилагательных дети допустили большое количество ошибок. Коррекционная работа будет вестись на образованием слов с суффиксом *-ий-* по аналогии, начиная со словообразования без изменения звуковой структуры корня производного слова, затем с чередованием в корне.

Вторая группа. В ходе констатирующего эксперимента данная группа детей успешно справилась с образованием названия детенышей животных. Коррекционная работа с данной группой детей будет вестись по следующим направлениям:

- образование относительных прилагательных;
- образование слов, обозначающих профессию, с помощью суффиксов;
- образование глаголов с помощью приставок;
- образование притяжательных прилагательных.

Коррекционная работа по формированию навыка образования относительных прилагательных с испытуемыми данной группы будет проводиться над следующими суффиксами: *-ов-*, *-ан-*, *-ян-*.

При формировании навыка образования слов, обозначающих профессию, с помощью суффиксов, будет вестись работа над суффиксом *-ник*.

При образовании глаголов с помощью приставок, дети данной группы допускали ошибки в образовании слов с приставками *пере-*. Следовательно коррекционная работа по данному направлению будет вестись с обозначенной приставкой.

Как и у детей первой группы, у детей данной группы большая часть ошибок выпала на образование притяжательных прилагательных. Коррекционная работа по данному направлению будет вестись по такой же схеме, как и у детей, находящихся в первой группе.

Третья группа. В ходе констатирующего эксперимента данная группа детей показала низкий уровень сформированности по всем сериям. Коррекционная работа с данной группой детей будет вестись по всем направлениям и будет распределена на учебный год:

- образование существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами;
- образование глаголов с помощью приставок;
- образованием названия детенышей животных;

- образование относительных прилагательных;
- образование слов, обозначающих профессию, с помощью суффиксов;
- образование притяжательных прилагательных.

Работа по формированию навыка образования существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами у данной группы детей будет вестись над суффиксами *-ц-, -иц-*.

Коррекционная работа по формированию навыка образования глаголов с помощью приставок будет вестись над образованием и дифференциацией слов с приставками *на-, пере-*.

При формировании навыка образования названий детенышей животных, коррекционная работа будет вестись следующим образом: отрабатываются модели словообразования без изменения звуковой структуры корня слова, затем слова с чередованием звуков в корне, следующий этап-словообразование, при котором происходит замена корня производного слова. Затем производится дифференциация данных способов словообразования.

Коррекционная работа по формированию навыка образования относительных прилагательных с испытуемыми данной группы будет проводиться над следующими суффиксами: *-ов-, -ан-, -ян-*.

При формировании навыка образования слов, обозначающих профессию, с помощью суффиксов, будет вестись работа над суффиксами *-ник-* и *-ист-*.

Испытуемые данной группы допустили большее число ошибок в образовании притяжательных прилагательных с суффиксом *-ий-*.

Коррекционная работа по формированию навыка образовывать притяжательные прилагательные с данным суффиксом будет вестись по вышеописанной схеме как у детей первой и второй групп.

По каждому из направлений мной был составлен комплекс игр и упражнений.

Формирование навыка образования существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами. При формировании данного навыка рекомендуется использовать следующие игры и упражнения: «Катя и Катенька», «Похвали друга», «Большой и маленький», «В гостях у гнома и гномика», «Подскажи словечко» и др.

Игра «Катя и Катенька» (авт.)

Цель: образовать уменьшительно-ласкательные существительные с суффиксом –ик- на речевом материале без изменения звуковой структуры корня производного слова.

Оборудование: две куклы (большая и маленькая) предметные парные картинки с изображением игрушек.

Ход игры: «Жили-были две куклы. Одна была большая. Её звали Катя. Другая была маленькая. Её звали Катенька. Собрались как - то раз куколочки и стали рассматривать себя в зеркале.

1. Большая Катя говорит: А маленькая Катенька говорит:

- У меня большой нос. А у меня маленький... (носик),
- У меня большой рот. А у меня маленький... (ротик),
- У меня большой живот. А у меня маленький... (животик).

Дети проговаривают ласковые слова.

Взрослый спрашивает: «Какая часть слова повторяется в ласковых словах маленькой куколочки? (Ответы детей)

2. Большая Катя говорит: «Дедушка Мороз подарил мне много больших игрушек».

Маленькая Катенька говорит: «Дедушка Мороз подарил мне много маленьких игрушек».

Взрослый показывает и выставляет на панно картинки:

У большой Кати: У маленькой Катеньки (договаривают дети):

- солдат - солдатик
- дом - домик
- слон - слоник

- КОТ - КОТИК
- МЯЧ - МЯЧИК
- ГНОМ - ГНОМИК
- фонарь - фонарик
- КЛЮЧ - КЛЮЧИК
- СТОЛ - СТОЛИК
- ЛИСТ - ЛИСТИК
- ЗОНТ - ЗОНТИК
- абрикос - абрикосик
- берет - беретик.

С учетом знакомства детей с понятием «слово» при необходимости (если ребенок испытывает затруднения) можно ввести графическое обозначение слов: полоска-прямоугольник - короткое слово, полоска прямоугольник - длинное слово (производное) с образующей частью: часть прямоугольника другого цвета – «Мастер слова» (суффикс).

Игра «Похвали друга» (О.Г. Ивановская)

Ход игры: Логопед: «Похвалите друг друга по образцу: «Никита, какой у тебя красный ротик, прямой носик, гладкий лобик, , маленький животик!»

Дети выполняют задание.

б) образование уменьшительно-ласкательной формы существительного мужского рода с суффиксом –ик- на речевом материале с чередованием глухих и звонких звуков в корне слова.

Игра «Большой и маленький» (авт.)

Логопед: «Я назову большой предмет, а вы (ты) назовете (ешь) маленький предмет».

Сад- ... (садик),

дом - ... (домик),

сервант - ... (сервантик),

стол - ... (столик),

сервиз - ... (сервизик),

торт - ... (тортик),
самолет - ... (самолетик),
кот- ... (котик),
автобус - ... (автобусик),
комод - ... (комодик),
сугроб - ... (сугробик).

Игра «В гостях у Гнома и Гномика» (авт.)

Материал: Картинки Гном и Гномик.

Речевой материал, картинки -подсказки.

Ход игры: «Сейчас мы отправимся в новогоднее путешествие к большому Гному (выставляем картинку с изображением гнома) и к маленькому Гномику («нажимает голосом на суффикс –ик-). Во время путешествия вы будете подсказывать ласковые слова.

«У Гнома был большой дом, а у Гномика маленький...(домик). Рядом с домом Гнома был сад, а рядом с домиком гномика...(садик). В комнате Гнома стоял сервант. В комнате гномика стоял ...(сервантик). В углу комнаты был накрыт праздничный стол для гномов. В углу комнатки гномика был накрыт маленький ...(столик) для гномиков. Для гостей Гном поставил чайный сервиз. Для гостей Гномик поставил чайный ...(сервизик). В центр стола у Гном был фруктовый торт. В центр столика у Гномика был фруктовый ...(тортик). На окне в ожидании гостей мурлыкал кот Гнома. На окошке в ожидании гостей мурлыкал ...(котик) Гномика. Гном и Гномик приготовили подарки для гостей: У Гнома автобус, у Гномика (автобусик); у Гнома самолет, а у Гномика (самолетик); у Гнома слон, а у гномика (слоник).

* Закрепление материала.

Игра «Подскажи словечко» (вариант с мячом) (авт.)

Цель: упражнять в образовании уменьшительно-ласкательной формы существительного с помощью суффикса –ик- на речевом материале с чередованием и без чередования звуков в корне производного слова.

Задание: «Я буду бросать мяч, и называть большой предмет, а ты назовешь маленький предмет».

Речевой материал и картинки (можно подбирать, исходя из лексической темы).

Плащ – плащик, зонт – зонтик, салат – салатик, дождь – дождик, огород – огородик, журавль – журавлик, гранат – гранатик, дом – домик, сад – садик, пол – полик, мармелад – мармеладик, душ – душик, компот – компотик, кирпич – кирпичик, ключ – ключик, сервант – сервантик, нож – ножик, стол – столик, ковш – ковшик, буфет – буфетик, сервиз – сервизик, йогурт – йогуртик, автобус – автобусик, салат – салатик, мотоцикл – мотоциклик, борщ – борщик, корабль – кораблик, торт – тортик, самолет – самолетик, вертолет – вертолетик, пирс – пририск, гараж – гаражик, трап – трапик, груз – грузик, винт – винтик, парашют – парашюттик, брат – братик, рот – ротик, головные уборы» халат – халатик, нос – носик, берет – беретик, глаз – глазик, манжет – манжетик, лоб – лобик, зуб – зубик, живот – животик, сугроб – сугробик, луч – лучик, кот – котик, лось – лосик, пёс – пёсик, ёж – ёжик, верблюды – верблюдики, слон – слоник, осёл – ослик, морж – моржик, хвост – хвостик, ус – усик, клюв – клювик, клёст – клёстик.

Формирование навыка образования глаголов с помощью приставок.

При формировании данного навыка рекомендуется использовать следующие игры и упражнения: «Что делают дети?», «Подскажи действие», «Игра с водой» и др.

Дидактическое упражнение «Что делают дети?»

Цель: ввести в речь детей глаголы с приставками.

Оборудование: парные сюжетные картинки.

Вопросы к детям:

- Что делает мальчик? (Рисует.)
- Что сделал мальчик? (Нарисовал.)

Пары глаголов: лепит - слепил, моет - вымыл, пел - спел, играет – поиграл, гулял – погулял.

Игры на образование приставочных глаголов.

«Что сделал Незнайка»

Цель: учить образовывать глаголы с помощью приставок.

Ход игры: педагог задает вопросы детям, демонстрируя детям действие Незнайки.

-Что делает Незнайка?

- Незнайка бежит.

- За что забежал Незнайка?

- Незнайка забежал за дом.

- К чему подбежал Незнайка?

- Незнайка подбежал к дому.

- Откуда выбежал Незнайка?

- Незнайка выбежал из дома.

Ход игры:

Грач с юга(прилетел).

Грачевник..... (облетел).

Грач через гнездо(перелетел).

Грач от гнезда..... (отлетел).

Грач к гнезду (подлетел).

Грач с дерева (слетел).

Грач из гнезда (улетел).

Грач в гнездо (залетел).

Игра «Подскажи действия».

Цель: научить детей образовывать и правильно употреблять глагол ЕХАТЬ с разными приставками.

Наглядный материал: игрушечная машинка.

Ход игры: воспитатель показывает действия с машинкой и называет предложения, а дети должны продолжить предложения и назвать действие.

Речевой материал:

-Машина от дома (что сделала?) ...(ОТъехала);

- Машина по дороге...(ПОехала);
- Машина к мосту...(ПОДъехала);
- Машина на мост...(Въехала);
- Машина с моста...(Съехала);
- Машина дерево...(ОБъехала).(Педагог повторяет произнесенные правильно детьми глаголы, выделяя голосом приставки).

Игра «Игра с водой».

Цель:научить детей образовывать и правильно употреблять глагол ЛИТЬ.

Наглядный материал: стаканы с водой, лейка и цветы.

Ход игры: педагог демонстрирует действия и комментирует их. Далее повторяет эти действия и комментирует их уже не правильно, дети должны исправить ошибки взрослого.

Формирование навыка образования относительных прилагательных. При формировании данного навыка рекомендуется использовать следующие игры и упражнения: «Волшебные превращения», «Путешествие в Изумрудный город», «Экскурсия в сад», «Мы строители», «Одним словом».

«Волшебные превращения»

Цель: упражнять в образовании относительных прилагательных от существительных, обозначающих материал и вещества, и изменять их по родам и числам; в составлении простых предложений с однородными членами.

Материал: карта с изображением сказочного Волшебника и вращающимися вокруг своей оси четырьмя кругами, на одной стороне которых – приспособление для картинке с изображением предметов. На большой карте есть место для прикрепления небольшого кусочка материала, из которого Волшебник будет «создавать» предметы. Предлагаемые вещества и материалы: дерево, фарфор, стекло, пластмасса, кожа, картон, бумага, резина, металл, пластик, поролон, шерсть, пух, разные ткани.

Количество игроков: индивидуально, парами и в подгруппе до 4 чел.

Ход: В чашобе, вдали от людей,
Волшебник живёт, чародей.
Волшебною палочкой чудной своей
Он делает массу полезных вещей.
Из материалов обычных
Много предметов различных
Создаст чародей за мгновенье
Лишь палочки прикосновеньем.
Из хрусталя, поролона и кожи
Он сотворить очень многое может.
Вам нужно круги «золотые» вращать,
Картинки в кругах важно чётко называть.

На карту выкладывается материал. Ребёнок вращает круги с прикреплёнными на них картинками, называя предметы и образовывая прилагательные от названия материала, изменяя их по родам и числам, в соответствии с тем, какой предмет изображён на карточке.

Например: «Это кожа. Из кожи Волшебник сделал...(переворачивает картинку) сумку. Сумка из кожи – кожаная. Волшебник сделал из кожи кожаную сумку». Затем открываются следующие картинки. Когда все картинки открыты, ребёнок составляет обобщающее предложение. «Из кожи Волшебник сделал кожаную сумку, кожаный портфель, кожаное кресло, кожаные перчатки». После этого изображения, прикрепляемые к обратной стороне кругов, и материал заменяются.

«Образуй»

Ход игры: день с солнцем – солнечный день, день с дождем – дождливый день, день с ветром – ветреный день, лист березы – березовый лист.

«Путешествие в изумрудный город»

Цель: формирование навыка образования относительных прилагательных от существительных.

Материал: плакат с изображением Изумрудного города, улица Молодежная, Дом моды. Кусочки тканей.

Ход игры: Воспитатель предлагает детям отправиться в путешествие по Изумрудному городу. «Сегодня мы отправимся в Дом моды на улицу Молодежную. Что же мы здесь увидим? Это Дом моды для детской и взрослой одежды. Модели сшиты из разных тканей (ситец, бархат, драп, кожа, нейлон, фланель, мех, сатин, сукно, шерсть, кружево, тюль, трикотаж, шелк)». Организуется диалог: «Это ситец. Платье сшито из ситца, платье ситцевое».

«Экскурсия в сад»

Цель: формирование практических навыков образования и употребления относительных прилагательных.

Материалы: предметные картинки, корзинки.

Ход игры: «Дети взяли корзинки и собрались на экскурсию в сад, доехали до остановки «Фруктовая» и стали в саду собирать яблоки, груши, виноград, малину, смородину и т. д. Устали, отдохнули на поляне и разделили все собранное на фрукты и ягоды».

Воспитатель задает вопрос, что можно сварить из них (сок, компот, варенье, морс и т. д.). Воспитатель обращает внимание детей на то, как будут называться напитки, сваренные из фруктов — фруктовые, а из ягод — ягодные (дети проговаривают хором и индивидуально). На поляне оборудован «прилавок», где размещены фрукты, овощи, кувшины, стаканы, банки. Детям предлагают выбрать фрукт или ягоду и назвать сок, сделанный из них. Воспитатель дает образец ответа: я взяла малину, сделаю сок малиновый (образец повторяется детьми) ; я взяла виноград — сок сделаю виноградный. Каждый ребенок определяет, как называется его сок.

«Мы строители»

Цель: развитие навыка образования относительных прилагательных от существительных, умения включать их в короткую фразу.

Материалы: предметные картинки.

Ход игры: Воспитатель выставляет на полотно картонный контур дома и предлагает догадаться, какой это дом, если он из бревен, досок, камней, кирпича, блоков, соломы и т. п. Дети образуют соответствующие прилагательные. Воспитатель выставляет схему предложения из четырех слов, где полосками разных цветов обозначены слово-действие, слово-определение, слова-предметы. Первое предложение, показывая на схему, составляет воспитатель: Рабочие построили блочный дом. Затем предлагает детям вспомнить о строительных профессиях и составить по схеме свои предложения. Например: Каменщики выстроили кирпичный дом. Плотники построили бревенчатый дом. И т. п.

Игра с мячом «Ответь одним словом»

Цель: развитие навыка образования относительных прилагательных от существительных, закрепление умения использовать образованные слова в словосочетаниях.

Материалы: мяч среднего размера.

Ход игры: Воспитатель бросает мяч по очереди детям и при этом произносит словосочетания с предлогами: пирог с яблоками, котлеты из курицы, бульон из мяса, оладьи из картофеля, запеканка из творога и т. п. Поймав мяч, ребенок отвечает словосочетанием с относительным прилагательным: яблочный пирог и т. д.

Формирование навыка образования слов, обозначающих профессию, с помощью суффиксов. При формировании данного навыка рекомендуется использовать следующие игры и упражнения: «Назови профессию», «Кто служит в армии», «Скажи, что они делают?» «Мужские и женские профессии» и др.,

Дидактическая игра «Назови профессию»

Цель: учить детей образовывать существительные при помощи суффиксов - щик, - тель, - ист.

часовщик

строитель

пианист

Материал: картинки с изображением фантастических зверей, составленных из частей разных животных (например: голова волка, уши зайца, туловище медведя, хвост петуха, ноги кабана).

Ход: Ребёнок рассматривает картинку и описывает «невиданного» зверя, называя принадлежность каждой части тела тому или иному животному.

Например: «У этого зверя волчья голова, заячьи уши, медвежье туловище, петушиный хвост, кабаньи ноги».

«Чей? Чья? Чье?»

Ход игры: Чей сын Ваня? Ваня – папин и мамин сын. Чья дочка Таня? Таня – папина и мамина дочка. Чье ухо? Ванина ухо.

Игровое упражнение «Чей, чья, чье?».

Цель: формировать умения образовывать притяжательные прилагательные.

Наглядный материал: предметные картинки и игрушки.

Ход игры:

1 вариант. На доску вывешиваются картинки с изображением животных, а детям раздаются картинки отдельных их частей (хвост, лапа, уши). Дети по очереди выходят к доске и отгадывают, от какого животного у них часть.

Речевой материал: Хвост от белки, туловище от коровы.

2 вариант.

Педагог показывает детям игрушку и задает вопросы: чей?, чья?, чьи?

Речевой материал: Кошкины ушки, заячьи лапки.

Дидактическая игра «Чей клюв?»

Детям предлагают предметные картинки с изображением перелетных птиц.

Инструкция: Чей клюв у лебедя?

У лебедя клюв – лебединый?

У утки клюв – утиный?

У гуся клюв – гусиный?

У соловья клюв – соловьиный.

Дидактическая игра «Чья шерсть?»

Инструкция: Это лошадь. Чья у лошади шерсть?

У лошади шерсть лошадиная.

У осла шерсть ослиная.

Дидактическая игра «Чей дом?»

Предварительно детям читают сказку «Кошкин дом».

Инструкция: Если дом построила кошка, то дом чей?

Образец ответа: «Если дом построила кошка, то это кошкин дом».

Заключение

С самого рождения ребенок приобщается к речи. В процессе развития речевого общения ребенка с окружающими его взрослыми, происходит усвоение ребенком процесса словообразования. Таким образом, к школьному возрасту дети владеют развернутой фразовой речью, умеют правильно строить простые и сложные предложения, умеют распространять предложения второстепенными и однородными членами, составлять предложения по опорным словам и картинкам. Также дети самостоятельно образуют существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами, названия детенышей животных глаголы с помощью приставок, относительные и притяжательные прилагательные, слова, обозначающие профессию (с помощью суффиксов) и др.

В ходе изучения литературы по проблеме исследования было выявлено, что словообразования словообразованием детьми с ОНР проявляется в более медленном темпе усвоения, трудностях переноса словообразовательных моделей на новый речевой материал, а также наличии стойких специфических ошибок словообразования.

Коррекционная работа с детьми данной категории представляет собой длительный и сложный процесс, включающий в работу различных специалистов (логопед, воспитатель, психолог, и др.).

С целью изучения особенностей словообразования у детей шестилетнего возраста с ОНР III уровня, мной был проведен констатирующий эксперимент. В исследовании приняли участие 24 воспитанников МАДОУ г. Канска, которые были распределены в две группы: экспериментальную (ОНР III уровня) и контрольную (норма речевого развития). При проведении констатирующего эксперимента нами были использованы общепринятые в логопедии методы и приемы обследования словообразования (О.Е.Грибовой, Р.Е. Левиной, А.В. Мамаева и др.). Также условно было выделено четыре уровня успешности.

Проведя констатирующий эксперимент и проанализировав полученные в ходе эксперимента данные, я сделала следующие выводы: что наиболее сформированными у испытуемых экспериментальной группы оказались умения образовывать названия детенышей животных, образовывать существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами. Наибольшие затруднения вызвало образование относительных прилагательных, образование профессий с помощью суффиксов и умение образовывать глаголы с помощью приставок. Самым затруднительным для испытуемых оказалось образование притяжательных прилагательных.

В свою очередь, количество и качество ошибок у испытуемых обеих групп значительно отличается. Испытуемые экспериментальной группы чаще всего отказывались от ответа, повторяя исходное слово. А испытуемые контрольной группы совершали единичные ошибки, либо давали правильный ответ после стимулирующей помощи или же исправлялись самостоятельно.

Испытуемые экспериментальной группы продемонстрировали средний уровень 17% (2 человека); низкий уровень 83% (10 человек).

Результаты экспериментального исследования, а также анализ психолого-педагогической литературы позволили определить направления и дифференцированный подход для развития навыка словообразования у детей экспериментальной группы. Были составлены дифференциальные методические рекомендации по развитию навыка словообразования у детей с общим недоразвитием речи III уровня по следующим направлениям:

- образование существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами;
- образование глаголов с помощью приставок;
- формирование навыка образования названий детенышей животных

- формирование навыка образования относительных прилагательных;
образование слов, обозначающих профессию, с помощью суффиксов;
образование притяжательных прилагательных;

Результаты исследования доведены до сведения логопеда, работающего с детьми.

Таким образом, цель и задачи исследования реализованы. В дальнейшей планируется апробация предложенных игр и упражнений для развития навыка словообразования у детей с общим недоразвитием речи.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников [Текст] / М. М. Алексеева, Б. И. Яшина. - М. : Изд. центр «Академия», 2015. - 400 с.
2. Ахмедзянова, В. В. Формирование глагольного словообразования в структуре преодоления системного недоразвития языковых и речевых средств у дошкольников с задержкой психического развития [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / В. В. Ахмедзянова. - Екатеринбург, 2017. - 203 с.
3. Батяева, С.В. Большой альбом по развитию речи [Текст] / С. В. Батяева, В. С. Володина, Е. В. Савостьянова. - М. : РОСМЭН, 2018. - 280 с.
4. Борозинец, Н. М. Логопедия: фонетико-фонематическое недоразвитие речи, ОНР, алалия [Текст]: учебное пособие / Н.М. Борозинец, Т.С.Шеховцова, М.В. Колокольникова. - Ставрополь : изд-во СКФУ, 2016. - 203 с.
5. Великая, Н. А. Формирование навыков словообразования у старших дошкольников с ОНР в проектной деятельности [Текст] / Н. А. Великая // Современное состояние и тенденции развития спец. педагогики и психологии: материалы Всероссийской научной конференции молодых учёных, (28-30 марта 2016 г., дефектологический факультет МПГУ): сборник статей / под ред. А. В. Коротковой, И. Н. Нурлыгаянова, Т. А. Соловьевой. - М. ; Берлин : Директ-Медиа, 2016. - 337 с.
6. Волкова, Г. А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики [Текст] : учебно-методическое пособие / Г.А. Волкова. - СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2014. - 144 с.
7. Волошина, Н. А. Состояние словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи [Электронный ресурс] // Научно-методический

электронный журнал «Концепт». - 2016. Т. 13. - С. 6-10. URL : <http://e-koncept.ru/2016/56162.htm> (дата обращения: 01.02.2020).

8. Воробьева, В. К. Методологические проблемы практического применения системного анализа в логопедии [Текст] / В. К. Воробьева // Специальная педагогика и специальная психология: современные методологические подходы. Коллективная монография. Под ред. Т. Г. Богдановой, Н. М. Назаровой. - М. : ЛОГОМАГ, 2013. - 336 с.

9. Глабова, Ю. А. Особенности развития грамматического строя речи у дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи [Текст] / Ю. А. Глабова, Е. Ю. Медведева // Современные проблемы науки и образования. - 2015. - № 4. - С.34.

10. Гридина, Т. А. Диагностика грамматико-словообразовательных умений детей с ОНР как основа коррекционной работы [Текст] / Т. А. Гридина, Н. И. Коновалова // Специальное образование. - Екатеринбург : УрГПУ, 2016. - № 2. - С. 39-50.

11. Гущина, Ю. Р. Особенности словообразовательной и коммуникативной активности детей дошкольного возраста с нарушениями речи [Текст] / Ю. Р. Гущина, Т. В. Туманова, Т. Б. Филичева // Современные проблемы науки и образования. - 2014. - № 6. - С.749.

12. Иншакова, О. Б. Альбом для логопеда. - 2-е изд., испр. и доп. [Текст] / О. Б. Иншакова. - М. : Гуманитар. изд. Центр ВЛАДОС, 2017. - 279 с.

13. Искандарова, Г. Р. К вопросу о словообразовании в детской речи (на материале русского, немецкого, английского языков) / Г. Р. Искандарова, Р.З. Мурясов // Вестник Башкирского ун-та. - Уфа : Башкирский гос. ун-т, 2016.- Т. 17. № 1 (1). - С. 514-517.

14. Исупова, Ю. В. Формирование навыков словообразования у детей среднего дошкольного возраста средствами дидактических игр и упражнений [Текст] / Ю. В. Исупова // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы развития: материалы 5 Международной научно-практической конференции (Чебоксары, 3 июля 2015 г.) / редкол.: О. Н.

Широков [и др.] - Чебоксары : ЦНС «Интерактив плюс», 2015. - №2 (5). - С. 199-205.

15. Князева, Н. Н. Речевое и социально-коммуникативное развитие старших дошкольников в игре в рамках реализации ФГОС [Текст] / Н. Н. Князева // Вестник Омского гос. пед. ун-та. Гуманитарные исследования. - 2018. - № 3 (20). - С. 139-143.

16. Кубрякова, Е. С. Что такое словообразование [Текст] / Е. С. Кубрякова. - М. : Наука, 1965. - 78 с.

17. Лалаева, Р. И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. - СПб.: СОЮЗ, 1999. - 160 с.

18. Лалаева, Л. И. Особенности проявления взаимосвязи интеллекта и языковой способности в речевом развитии детей при нормальном и нарушенном онтогенезе [Текст] / Л. И. Лалаева // Вестник Ленинградского гос. ун-та им. А. С. Пушкина - СПб. : Ленинградский гос. ун-т им. А. С. Пушкина, 2008. - № 6 (20). - С. 145-157.

19. Лалаева, Р. И. Формирование правильной разговорной речи у дошкольников [Текст] / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. - Ростов-на-Дону : Феникс, 2004. - 290 с.

20. Левина, Р. Е. Основы теории и практики логопедии [Текст] / Р. Е. Левина. - М. : Просвещение, 1968. - 367 с.

21. Микляева, Н. В. Разработка диагностики языковой способности [Текст] / Н. В. Микляева // Вестник Воронежского гос. ун-та. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. - Воронеж : Воронежский гос. ун-т, 2011. - № 1. - С. 208-212.

22. Минькина, Н. С. Особенности словообразования прилагательных у дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / Н. С. Минькина // Современные проблемы дошкольной дефектологии : взгляд в будущее: сборник научных статей по материалам межвузовской студенческой научно- практ. конференции (20-21 марта 2017 г.) / под общей ред. Л. А.

Головчиц, Н. В. Микляевой, А. В. Кротковой. - М. ; Берлин : Директ-Медиа, 2017. - С. 147-150.

23. Плотникова, С. В. Развитие лексики ребёнка [Текст] : учеб. пособие. - 3-е изд., стер. / С. В. Плотникова. - М. : ФЛИНТА, 2016. - 224 с.

24. Полякова, М. А. Самоучитель по логопедии [Текст] : универсальное руководство. Изд. перераб. и доп. / М. А. Полякова. - М. : Т. Дмитриева, 2015. - 160 с.

25. Правдина, О. В. Логопедия [Текст] : учеб. пособие для студентов деф. фак-тов пед. ин-тов. Изд. 2-е, доп. и перераб. / О. В. Правдина. - М. : Просвещение, 1973. - 272 с.

26. Репина, З.А. Поле речевых чудес [Текст] : учебное пособие по коррекции общ. недоразвития речи у детей с тяжёлыми нарушениями речи / З.А. Репина, Т. В. Васильева, А. Д. Ведерникова, В. Б. Горская, В. Н. Пискунова. - Екатеринбург, 1996. - 180 с.

27. Рябова, А.А. Характеристика навыков словообразования у старших дошкольников с ОНР / А. А. Рябова // Изучение и образование детей с различными формами дизонтогенеза [Электронный ресурс] : материалы всероссийской научно-практической конференции студентов, магистрантов, аспирантов и слушателей (26-27 апреля 2018 г., г. Екатеринбург, Россия) / Урал. гос. пед. ун-т ; под науч. ред. И. А. Филатовой, А. В. Цыганковой. - Электрон. дан. - Екатеринбург : [б. и.], 2018. - 1 электрон. опт. диск (СЭ-ЯОМ). - С. 509-512.

28. Сергеева, Л. Д. Развитие морфонологического слуха у младших школьников с недоразвитием речи [Текст] / Л. Д. Сергеева // Наука и школа. - М. : Московский пед. гос. ун-т, 2016. - № 6. - С. 60-61.

29. Специальная педагогика. Часть 1. Сборник работ [Текст] / отв. редактор, доктор соц. наук, проф. Г. Ф. Ушамирская. - М. : Студенческая наука, 2012. - 2282 с.

30. Тенкачева, Т Р Формирование грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Т. Р. Тенкачева. - Екатеринбург, 2012. - 216 с.
31. Туманова, Т. В. Особенности формирования словообразовательных операций у дошкольников с ОНР [Текст] : дис. . канд. пед. наук : 13.00.03 / Т. В. Туманова. - Москва, 1997. - 175 с.
32. Туманова, Т. В. Формирование словообразовательной компетенции детей дошкольного и младшего школьного возраста с ОНР [Текст] : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.03 / Т. В. Туманова ; Московский гос. открытый пед. ун-т им. М. А. Шолохова. - Москва, 2005. - 45 с.
33. Уварова, Т. Б. Формирование грамматической стороны речи дошкольников с ОНР на основе применения наглядно-игровых средств [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01., 13.00.03 / Т. Б. Уварова. - Москва, 2011. - 24 с.
34. Ушакова, О. С. Методика развития речи детей дошкольного возраста [Текст] : учебно-метод. пособие для воспитателей дошко. обр. учр. / Е. М. Струнина, О. С. Ушакова. - М. : Гуманитарное изд. центр ВЛАДОС, 2004. - 288 с.
35. Филичева, Т. Б. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение [Текст] : учеб.-метод. пособие / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова. - М.: Гном-Пресс, 2009. - 290 с.
36. Филичева, Т. Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста [Текст] : практ. пособие - 5-е изд. / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. - М. : Айрис-пресс, 2008. - 224 с.
37. Харченко, В. К. Словарь детской речи: свыше 3500 слов [Текст] / В. К. Харченко. - Белгород: Белгородский гос. пед. ин-т, 1994. - 256 с.
38. Цейтлин, С. Н. Очерки по словообразованию и формообразованию в детской речи [Текст] / С. Н. Цейтлин. - М. : Знак, 2009. - 592 с.

39. Четверикова, Т Ю. Овладение глухими школьниками словообразованием на начальном этапе изучения грамматики [Текст] : дис. ... канд. пед. наук :13.0.03/ Т Ю. Четверикова. - Москва, 2004. - 221 с.
40. Чуковский, К. И. От двух до пяти [Текст] / К. И. Чуковский. - М. : КДУ, 2005. - 400с.
41. Иншакова, О.Б. Альбом для логопеда / О.Б. Иншакова. - М.: ВЛАДОС, 2005. - 297 с.
42. Протоколы логопедического обследования дошкольников: методические рекомендации/ сост.: А.В. Мамаева, Н.В. Сиско, Т.В. Зиновьева и др.; под ред. А.В. Мамаевой. - Красноярск: КГПУ им. В.П. Астафьева, 2014. - 44 с.

Приложение 1.

Результаты выполнения первой серии заданий (образование названия детенышей животных), экспериментальная группа.

Таблица 1.

Имя ребенка	Образованное слово					Итого по баллам
	козленок	лисенок	бельчонок	медвежонок	волчонок	
Никита С.	1	1	3	1	2	8
Денис Е.	2	3	2	3	3	12
Матвей Л.	1	1	1	1	1	5
Артем К.	2	1	1	3	1	8
Семен К.	2	1	3	3	2	11
Захар З.	1	1	1	1	1	5
Тимур М.	3	3	2	3	3	14
София К.	3	1	1	3	1	9
Даниил И.	3	2	3	3	3	14
Валерия Н.	2	2	1	1	2	8
Ксения Ф.	1	2	1	1	2	7
Михаил Т.	2	3	2	3	3	12

Результаты выполнения первой серии заданий (образование названия животных), контрольная группа.

Таблица 2.

Имя ребенка	Образованное					Итого по баллам
	козленок	лисенок	бельчонок	медвежонок	Волчонок	
Захар К.	3	3	3	3	3	15
Игорь Д.	3	3	3	3	3	15
Злата Г.	3	3	3	3	3	15
Лиля З.	3	3	3	3	3	15
Петя Б.	3	3	3	3	3	15
Ангелина Л.	3	3	3	3	3	15
Сергей Ж.	3	3	3	3	3	15
Вова Б.	3	3	3	3	3	15
Захар М.	3	3	3	3	3	15
Валерия Б.	3	3	3	3	3	15
Эвелина Г.	3	3	3	3	3	15
Глеб Т.	3	3	3	3	3	15

Приложение 2.

Результаты выполнения второй серии заданий (образование относительных прилагательных), экспериментная группа.

Таблица 3.

Имя ребенка	Образованное слово					Итог по баллам
	стеклянный	кожаный	шерстяная	Резиновая	меховая	
Никита С.	2	1	1	0	0	4
Денис Е.	0	2	0	2	2	6
Матвей Л.	3	0	3	0	0	6
Артем К.	0	0	1	2	0	3
Семен К.	1	1	0	2	1	5
Захар З.	2	2	1	1	2	8
Тимур М.	2	3	2	3	3	11
София К.	0	1	0	3	0	4
Даниил И.	3	2	3	2	3	11
Валерия Н.	2	2	3	2	3	12
Ксения Ф.	2	0	3	2	0	7
Михаил Т.	2	2	2	3	3	12

Результаты выполнения второй серии заданий (образование относительных прилагательных), контрольная группа.

Таблица 4.

Имя ребенка	Образованное слово					Итог по баллам
	стеклянный	кожаные	шерстяная	резиновая	меховая	
Захар К.	3	3	3	3	3	15
Игорь Д.	3	3	3	3	3	15
Злата Г.	3	3	3	3	3	15
Лиля З.	3	2	3	3	2	13
Петя Б.	3	3	3	3	3	15
Ангелина Л.	3	3	3	3	3	15
Сергей Ж.	2	3	2	3	3	13
Вова Б.	3	3	3	3	3	15
Захар М.	3	3	3	3	3	15
Валерия Б.	3	3	3	3	3	15
Эвелина Г.	3	3	3	3	3	15
Глеб Т.	3	2	3	3	2	13

Приложение 3.

Результаты выполнения третьей серии заданий (образование притяжательных прилагательных), экспериментальная группа.

Таблица 5.

Имя ребенка	Образованное слово					Итог по баллам
	лисий	волчий	медвежий	кошачий	заячий	
Никита С.	0	0	0	0	0	0
Денис Е.	0	0	0	0	0	0
Матвей Л.	0	0	0	0	0	0
Артем К.	0	0	0	0	0	0
Семен К.	0	0	0	0	0	0
Захар З.	0	0	0	0	0	0
Тимур М.	0	0	0	0	0	0
София К.	0	0	0	0	0	0
Даниил И.	0	0	0	0	0	0
Валерия Н.	0	0	0	0	0	0
Ксения Ф.	0	0	0	0	0	0
Михаил Т.	1	1	1	3	3	9

Результаты выполнения третьей серии заданий (образование притяжательных прилагательных), контрольная группа.

Таблица 6.

Имя ребенка	Образованное					Итог по баллам
	лисий	волчий	медвежий	кошачий	заячий	
Захар К.	3	3	3	3	3	15
Игорь Д.	3	3	3	3	3	15
Злата Г.	1	3	3	3	3	13
Лиля З.	3	3	3	3	3	15
Петя Б.	3	3	3	3	3	15
Ангелина Л.	3	3	3	3	3	15
Сергей Ж.	3	3	3	3	3	15
Вова Б.	3	3	3	3	3	15
Захар М.	3	3	1	3	3	13
Валерия Б.	3	3	3	1	3	13
Эвелина Г.	3	3	1	1	3	11
Глеб Т.	3	3	3	3	3	15

Приложение 4.

Результаты выполнения четвертой серии заданий (образование существительных с уменьшительно – ласкательными суффиксами), экспериментальная группа.

Таблица 7.

Имя ребенка	Образованное слово					Итог по баллам
	окошечко	ящичек	зеркальце	платьце	звездочка	
Никита С.	0	3	0	0	2	5
Денис Е.	2	1	0	1	0	4
Матвей Л.	0	0	0	0	0	0
Артем К.	3	2	3	0	3	11
Семен К.	2	2	2	0	2	8
Захар З.	3	0	0	2	0	5
Тимур М.	2	2	2	3	0	9
София К.	0	0	0	1	0	1
Даниил И.	2	1	0	3	0	6
Валерия Н.	3	3	3	3	3	15
Ксения Ф.	2	2	0	3	1	8
Михаил Т.	2	3	2	3	3	13

Результаты выполнения четвертой серии заданий (образование существительных с уменьшительно – ласкательными суффиксами), контрольная группа.

Таблица 8.

Имя ребенка	Образованное					Итог по баллам
	окошечко	ящичек	зеркальце	платьце	звездочка	
Захар К.	3	3	3	3	3	15
Игорь Д.	3	3	3	3	3	15
Злата Г.	3	3	3	3	3	15
Лиля З.	3	3	3	3	3	15
Петя Б.	3	3	3	3	3	15
Ангелина Л.	3	3	3	3	3	15
Сергей Ж.	3	3	3	3	3	15
Вова Б.	3	3	3	3	3	15
Захар М.	3	3	3	3	3	15
Валерия Б.	3	3	3	3	3	15
Эвелина Г.	3	3	3	3	3	15
Глеб Т.	3	3	3	3	3	15

Приложение 5.

Результаты выполнения пятой серии заданий (образование глаголов с помощью приставок), экспериментальная группа.

Таблица 9.

Имя ребенка	Образованное слово					Итог по баллам
	наливает	выливает	переливает	поливает	сливает	
Никита С.	0	0	0	0	0	0
Денис Е.	3	2	3	3	2	11
Матвей Л.	2	1	0	1	0	4
Артем К.	0	0	0	1	0	1
Семен К.	2	1	0	1	2	6
Захар З.	3	2	2	1	3	11
Тимур М.	3	2	3	3	2	11
София К.	1	0	1	0	2	4
Даниил И.	0	0	0	0	0	0
Валерия Н.	0	0	0	0	0	0
Ксения Ф.	2	2	3	2	1	10
Михаил Т.	3	2	2	3	3	11

Результаты выполнения пятой серии заданий (образование глаголов с помощью приставок), контрольная группа.

Таблица 10.

Имя ребенка	Образованное					Итог по баллам
	наливает	выливает	переливает	поливает	сливает	
Захар К.	3	3	3	3	3	15
Игорь Д.	3	3	3	3	3	15
Злата Г.	3	3	3		3	15
Лиля З.	3	3	3	3	3	15
Петя Б.	3	3	3	3	3	15
Ангелина Л.	3	3	3	3	3	15
Сергей Ж.	3	3	3	3	3	15
Вова Б.	3	3	3	3	3	15
Захар М.	3	3	3	3	3	15
Валерия Б.	3	3	3	3	3	15
Эвелина Г.	3	3	3	3	3	15
Глеб Т.	3	3	3	3	3	15

Приложение 6.

Результат выполнения шестой серии заданий (образование слов, обозначающих профессию, с помощью суффиксов), экспериментальная группа.

Таблица 11.

Имя ребенка	Образованное слово					Итог по баллам
	печник	сапожник	хоккеист	пожарный	дворник	
Никита С.	1	2	0	3	3	9
Денис Е.	2	2	1	3	3	11
Матвей Л.	0	2	0	3	1	6
Артем К.	0	0	0	3	0	3
Семен К.	2	2	3	3	3	13
Захар З.	3	3	3	3	3	15
Тимур М.	3	3	3	3	3	15
София К.	0	1	3	3	1	8
Даниил И.	2	1	0	3	1	7
Валерия Н.	1	1	0	3	2	7
Ксения Ф.	2	2	0	3	2	9
Михаил Т.	3	2	2	3	3	13

Результаты выполнения шестой серии заданий (), контрольная группа.

Таблица 12.

Имя ребенка	Образованное					Итог по баллам
	печник	сапожник	хоккеист	пожарный	дворник	
Захар К.	3	3	0	3	3	12
Игорь Д.	3	3	3	3	3	15
Злата Г.	3	3	3	3	3	15
Лиля З.	3	3	3	3	3	15
Петя Б.	3	3	3	3	3	15
Ангелина Л.	3	3	3	3	3	15
Сергей Ж.	3	3	3	3	3	15
Вова Б.	3	3	2	3	3	14
Захар М.	3	3	3	3	3	15
Валерия Б.	3	3	3	3	3	15
Эвелина Г.	3	3	3	3	3	15
Глеб Т.	3	3	3	3	3	15

Приложение 7.

Результаты по всем сериям заданий (экспериментальная группа).

Таблица 13.

Имя ребенка	Серия заданий						Общее кол-во баллов по всем сериям
	1 серия	2 серия	3 серия	4 серия	5 серия	6 серия	
Никита С.	8	4	0	5	0	9	26
Денис Е.	12	6	0	4	11	11	44
Матвей Л.	5	6	0	0	4	6	21
Артем К.	8	3	0	11	1	3	26
Семен К.	11	5	0	8	6	13	43
Захар З.	5	8	0	5	11	15	44
Тимур М.	14	11	0	9	11	15	60
София К.	9	4	0	1	4	8	26
Даниил И.	14	11	0	6	0	7	38
Валерия Н.	8	12	0	15	0	7	42
Ксения Ф.	7	7	0	8	10	9	41
Михаил Т.	12	12	9	13	11	13	70

Результаты по всем сериям заданий (контрольная группа).

Таблица 14.

Имя ребенка	Серия заданий						Общее кол-во баллов по всем сериям
	1 серия	2 серия	3 серия	4 серия	5 серия	6 серия	
Захар К.	15	15	15	15	15	12	72
Игорь Д.	15	15	15	15	15	15	90
Злата Г.	15	15	13	15	15	15	73
Лиля З.	15	13	15	15	15	15	73
Петя Б.	15	15	14	15	15	15	74
Ангелина Л.	15	15	15	15	15	15	90
Сергей Ж.	15	13	15	15	15	15	73
Вова Б.	15	15	15	15	15	14	74
Захар М.	15	15	13	15	15	15	73
Валерия Б.	15	15	13	15	15	15	73
Эвелина Г.	15	15	11	15	15	15	71
Глеб Т.	15	15	15	15	15	15	73