

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

Выпускающая кафедра коррекционной педагогики

Комарова Яна Викторовна

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

Формирование умений словоизменения и словообразования у пятиклассников с лёгкой умственной отсталостью

Направление подготовки/специальность 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование

Магистерская программа Логопедическое сопровождение лиц с нарушениями речи

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

Заведующий кафедрой

к.п.н., доцент О.Л. Беляева

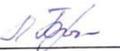
(дата, подпись)

19.11.2021 

Руководитель магистерской программы

к.п.н., доцент Л.А. Брюховских

(дата, подпись)

19.11.2021 

Научный руководитель к.п.н., доцент О.А. Сидоренко

(дата, подпись)

 19.11.2021

Обучающийся Я.В. Комарова

(дата, подпись)

19.11.2021 

Красноярск, 2021

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Глава I. Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования	
1.1 Развитие словообразования и словоизменения у детей в онтогенезе.....	8
1.2 Особенности развития словообразования и словоизменения и у детей имеющих легкую умственную отсталость.....	13
1.3 Обзор (анализ) методик, направленных на формирование словообразования и словоизменения у обучающихся имеющих легкую умственную отсталость.....	19
Вывод по главе I.....	26
Глава II. Констатирующий эксперимент и его анализ	
2.1 Организация и методика проведения констатирующего эксперимента. Анализ результатов исследования особенности сформированности словообразования и словоизменения и у пятиклассников с лёгкой умственной отсталостью.....	30
2.2 Логопедическая работа по формированию умений словообразования и словоизменения у пятиклассников с легкой умственной отсталостью.....	45
2.3 Анализ эффективности логопедической работы.....	53
Вывод по главе II.....	63
Заключение.....	65
Библиография.....	69

ВВЕДЕНИЕ

Сегодня в современной логопедии одной из актуальных проблем является наличие появления все большего количества числа детей как дошкольного, так и подросткового возраста с системными нарушениями речи. В соответствии с Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации № 1599 от 19 декабря 2014 года "Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с задержкой психического развития (умственной отсталостью) одним из основных образовательным направлением является развитие всех аспектов речи у детей школьного возраста, обучающихся в средне образовательных учреждениях. Среди числа детей с общим недоразвитием речи наблюдается увеличение числа школьников с легкой умственной отсталостью, для которых характерны нарушения как в словообразовании и словоизменении, так и в лексической системе языка.

Словообразование и словоизменение – это одна из основных частей грамматической структуры речи. Словоизменение и словообразование является сложным процессом, служащим в образовании новых слов с использованием словообразовательных и словоизменительных моделей, неотъемлемым родному языку. Развитие словообразования и словоизменения в процессе взросления ребенка описано следующими авторами, как Т.В. Туманова, А.Н. Гвоздева, М.А. Виноградов и др.

Наиболее интенсивное формирование навыка словоизменения и словообразования, когда норма речевого развития у ребенка протекает без отклонений, наблюдается в дошкольном, среднем возрасте. В конце дошкольного возраста у детей вышеуказанный навык приобретает относительную сформированность (Т.Н. Ушакова, А.Н. Гвоздев). В свою очередь, овладение навыком словообразования и словоизменения является одной из главных проблем у детей имеющих легкую умственную отсталость.

Эта проблема обусловлена характерной причиной искажения произношения звуков, исходя из психологической особенности детей с

конкретным дефектом речи. Одной из основных препятствующих особенностей в усвоении навыков словообразования и словоизменения детьми имеющих легкую умственную отсталость, можно назвать проблему переноса уже изученных знаний на новый предоставленный материал.

Ключевой задачей коррекционно-логопедической работы с детьми имеющих легкую умственную отсталость является развитие у них навыка словообразования и словоизменения. Для детей школьного возраста имеет особое значение своевременная диагностика и умение развивать у них навык словообразования и словоизменения.

Благодаря повышению уровня развития словоизменения и словообразования у детей имеющих легкую умственную отсталость, пропорционально повышается уровень развития лексической системы языка и непосредственно грамматического строя речи, что играет не маловажную роль в дальнейшем обучении детей с легкой умственной отсталостью в школах и их дальнейшей социализации в обществе.

Исходя из этого, можно сделать вывод, что освоение, навыков словообразования и словоизменения, способствует полноценному речевому и психическому развитию ребенка. О вышеуказанных проблемах в своих научных работах говорят следующие ученые А.К. Аксенова, В.В. Воронкова, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина и другие.

Учитывая, что в последнее время количество детей школьного возраста имеющих легкую умственную отсталостью увеличивается, задача изучения особенностей словообразования и словоизменения в настоящее время приобретает статус одной из наиболее актуальных в современной логопедии. Именно по этой причине вопрос качественной диагностики этих нарушений и разработки методов коррекционной логопедии, направленных на своевременное развитие навыков словообразования и словоизменения у учащихся имеющих легкую умственную отсталость, приобретает более характерный смысл.

Проблема исследования: существует множество работ, которые направлены на процесс формирования навыков словоизменения и словообразования у детей с легкой умственной отсталостью, но при этом авторы не пришли в своих работах к единому мнению о формировании этих процессов.

Объект исследования: формирование навыков словоизменения и словообразования у пятиклассников имеющих легкую умственную отсталость.

Предмет исследования: условия формирования словоизменительных и словообразовательных навыков у пятиклассников с легкой умственной отсталостью.

Цель исследования: выявить, обосновать и экспериментально проверить эффективность условий формирования словоизменительных и словообразовательных навыков у пятиклассников с легкой умственной отсталостью.

Задачи исследования:

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по теме исследования;
2. Изучить особенности формирования процесса словоизменения и словообразования умственно отсталых детей в онтогенезе.
3. Подобрать диагностические методы для проведения констатирующего эксперимента по оценке уровня сформированности словоизменения и словообразования у пятиклассников с легкой умственной отсталостью.
4. Провести исследования подобранных методик и проанализировать полученные данные.
5. Продумать и провести логопедическую работу по формированию навыков словоизменения и словообразования у пятиклассников с легкой умственной отсталостью.

Цели и задачи исследования определили его объект и предмет.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что у пятиклассников с легкой умственной отсталостью формирование навыков словообразования и словоизменения будет успешным при следующих условиях:

– использование дифференцированного подхода при проведении групповых логопедических занятий на основе учета уровневых особенностей формирования навыков словообразования и словоизменения и учета индивидуальных особенностей учащихся с задержкой психического развития;

– использование комплекса дидактических игр и упражнений, способствующих развитию навыков формирования новых слов, координации слов.

Теоретической и методологической основой исследования явились положения специальной и общей логопедии, психологии, педагогики, о:

- ✓ анализе процесса возникновения дефектов (М.Е. Хватцев, Р.Е. Левина, Л.С. Выготский);
- ✓ о учёте зоны ближайшего развития (Л.С. Выготский);
- ✓ понимание речи как структурной системы, где все компоненты тесно взаимосвязаны (Р.Е. Лалаева, И.Р. Левина, В.В. Виноградов);
- ✓ о единстве закономерностей нормального и аномального развития (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия);

Методы исследования: В нашей работе использовались, такие методы, как: теоретические и эмпирические методы исследования. Теоретические методы включают анализ психолингвистической, психолого-педагогической и логопедической литературы по проблеме исследования. Эмпирические методы исследования включают: изучение документации по проблеме исследования, наблюдение за умственно отсталыми детьми, беседу и констатирующий эксперимент.

Практическое значение. Практическая значимость нашего исследования заключается в том, что разработанный нами комплекс

дидактических игр и упражнений для формирования навыка словоизменения и словообразования может быть использован как в работе логопеда, так и в работе учителя. Кроме того, отмеченные нами игры и упражнения могут быть использованы в качестве домашнего задания для детей с легкой умственной отсталостью.

Организация исследования. Базой для исследования послужило МБОУ СОШ № 4 г. Боготола. В школе обучение проходит по адаптированной основной общеобразовательной программе для учащихся имеющих легкую умственную отсталость.

В констатирующем эксперименте приняли участие пятиклассники с легкой умственной отсталостью, 10 человек.

При выборе группы были предусмотрены следующие положения:

- 1) Программа обучения для детей, имеющих легкую умственную отсталостью. (Адаптированная основная общеобразовательная программа);
- 2) Возраст учащихся 11 – 12 лет;
- 3) Характер дефекта, подтвержденный ПМПК.

Структура работы. Наша исследовательская работа имеет в своей структуре: введение, две главы с параграфами, заключение, список литературы. Так же в работе имеются таблицы и гистограммами. Общий объем работы составляет 75 страницы.

ГЛАВА I . АНАЛИЗ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1 Развитие словообразования и словоизменения у детей в онтогенезе

Онтогенез – это важнейшая составляющая процесса развития словоизменения и словообразования, поэтому в научной литературе большое внимание уделяется онтогенезу речи.

В исследовательских работах таких психологов, как Д.Б. Эльконин, А.А. Леонтьев, логопедов Г.А. Каше, В.И. Белютюкова, Г.И. Чиркина, филологов Г.Р. Доброва, В.В. Казаковской, а также в работах психолингвистов и лингвистов С.Н. Цейтлина, А.Н. Гвоздева, Г.О. Винокура развитие речи у детей представлено очень подробно, начиная с их самого раннего детства.

Так как онтогенез одна из составляющих процесса развития речи, дадим ему определение и рассмотрим его подробно с точки зрения научной, логопедической, психолого-педагогической литературы.

Под термином «онтогенез речи» понимается период формирования речи ребёнка с первых его звуков до того состояния, в котором родной язык становится полноценным инструментом мышления и общения. В более узком смысле термин "Речевой онтогенез" характеризуется овладением человека устной и письменной речью, который характеризуется развитием навыков коммуникации и развернутой фразовой речью [1; 45; 46].

Проанализировав, понятия «онтогенез речи», можно сделать вывод о том, что этот процесс начинается развиваться с самого детства с лепита и гуления ребёнка и до тех пор, пока человек не овладеет правилами пользования родным языком.

Рассуждая о развитии грамматического строя речи у детей, подробнее остановимся и рассмотрим процесс формирования навыка словоизменения и словообразования.

Процесс формирования словоизменения и словообразования нам интересен тем, что ребёнок не только правильно употреблял слова в своей речи, но и мог эти слова изменять по грамматическим признакам, строить с ними предложение, образовывать новые слова и употреблять их в своей речи. Тем самым, мог развивать и обогащать свой словарный запас.

Изучив логопедическую, психолого-педагогическую, лингвистическую литературу по данной проблеме, мы выявили информацию о том, в каком возрасте появляется и развивается данные процессы.

А.Н. Гвоздев в своих исследованиях процесс словоизменения и словообразование описывал, как одно из основных воздействий на развитие языковой компетенции и речевого общения ребенка в целом [17].

Одной самой важной причиной развития процесса словоизменения и словообразования, является общение ребёнка с окружающими его людьми и их совместная деятельность. Ведь только, когда взрослый в процессе совместной деятельности общается с ребёнком, рассказывает ему о каких-либо событиях, только тогда ребёнок способен усвоить эти процессы. Самое важное, чтобы взрослый разговаривал с ребёнком, как можно чаще, на понятном ему языке. В младшем школьном возрасте это ситуативно-деловое общение, в старшем – вне ситуативное общение.

Ситуативно-деловое общение, характеризуется общением ребёнка и взрослого в конкретной ситуации, например, вместе манипулируют предметами, взрослый показывает, как и в каких ситуациях можно применять тот или иной предмет. Вне ситуативное общение может осуществляться только тогда, когда ребёнок овладевает активной речью, чтобы он смог независимо от ситуации поговорить со взрослым на любые интересующие его темы.

Уникальный фактический материал был собран в исследовании известного лингвиста А.Н. Гвоздева. Чтобы у ребёнка произошло освоение словарного запаса с помощью, которого он будет общаться, нужно чтобы он

овладел процессом словообразования, так как словарный запас ребенка быстро обогащается производными словами [17].

Проанализировав, исследования А.М. Шахнаровича, словообразовательный механизм состоит из двух уровней, которые друг друга дополняют: словообразовательного и лексического [57; 58]. На первых этапах овладения языком лексический уровень играет ведущую роль, далее на первое место выходит словообразовательный уровень.

Т.е. сначала ребёнок знакомится со словами, с его понятиями и способе применения в речи, затем совершает этими словами словообразовательные операции.

Только на конкретном уровне когнитивного развития, может формироваться синтаксическая структура предложения и словоизменение, по мнению Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. Чтобы понять, сформировано или не сформировано у ребенка словоизменение, мы должны узнать умеет ли он различать грамматические значения, а также, прежде чем начать использовать языковую форму, ребенок должен понимать, что она означает [28].

Процесс онтогенеза, один из самых важных в формирование речи детей. Т.к. в определенном возрасте, ребёнок овладевает разными процессами общения со взрослыми, в первые годы жизни это эмоциональное общение, ребёнок общается при помощи эмоций с мамой. Далее ребёнок овладевает звуками, первыми словами и предложениями. Важное в процессе формирования речи в онтогенезе, чтобы взрослый поддерживал коммуникация с ребёнком с самого рождения, даже при помощи эмоций, определенных слов. Ребёнок будет смотреть на взрослого и путем подражания, пытаться повторить за взрослым. Много значение в онтогенезе имеет речевая среда ребёнка.

Таким образом, из всего выше изученного и проанализированного, можно сделать вывод о том, что формирования онтогенеза словоизменения и словообразования происходит по нескольким этапам [5; 14; 26; 44; 60].

Первый этап – до года, период гуления, этап доречевого развития. Здесь закладываются основы будущего словообразования и словоизменения в речи детей, благодаря процессу их эмоционального взаимодействия со взрослыми. В данный период дети начинают понимать речь окружающих, и на основе этого у них развивается активная речь. У детей начинаются подражания звуковым сочетаниям, что способствует развитию предречевых реакций.

Второй этап – от 1 года до 2 лет, период слов, предложений, состоящие из слов, не имеющих морфологические характеристики. В данный период ребёнок строит предложения из двух-трех слов, но между этими нет грамматической связи и смысл этого предложения не понятен. При построении предложений ребёнок не меняет структуру слова. Из речи взрослых людей, ребёнок не улавливает смысл каждого слова, а только понимает общий смысл содержания [14]. В этот период ребенок начинает владеть элементарными навыками словообразования, этот факт подтверждает то, что в самостоятельной речи ребенка появляются первые существительные с уменьшительными суффиксами, которые он образовал сам (-чок, -к, -чик, -ок, -ик).

Третий этап – от 2 до 3 лет, период овладения грамматической структурой предложения. Период образования словоформ. В предложении увеличивается количество слов, по сравнению с предыдущим этапом до трех или четырех. В этот период многие предложения дети строят грамматически неправильно. Дети пытаются изменять самостоятельно слова, дают общее понятие для похожих по смыслу слов. В речи детей прослеживается употребление существительных в именительном падеже множественного и единственного числа [17].

На четвертом этапе в 3–4 года дети начинают знакомиться с существительными во множественном и единственном числе родительного падежа. На этом этапе ребёнок, сам придумывает формы слова, которое

желает сказать или описать (ежинята – ежики, водопадит – вода сильно течет).

На пятом этапе в возрасте 4 – 5 лет, дети начинают самостоятельно, без посторонней помощи образовывать существительные множественного числа именительного и родительного падежа.

Шестой этап 6 – 5 лет характеризуется тем, что дети осваивают образование однокоренных слов и существительных множественного числа, но только по образцу, самостоятельно дети не владеют на этом этапе таким навыком.

Седьмой этап – дети 7 – 6 лет, заключительный этап в формировании навыка словоизменения и словообразования. Здесь дети владеют гораздо большим количеством знаний в сфере словоизменения и словообразования. Способны образовывать от слов существительные с суффиксами, появляется навык в образовании прилагательных относительных, качественных и притяжательных, а так же прилагательных в сравнительной и превосходной степени. Так же способны образовывать однокоренные слова [93]. Но возникают трудности в определении значения слов, ребёнок знает это слова, возможно видел, но сказать, что это и для чего используют, затрудняется.

Проанализировав семь этапов развития навыка словоизменения и словообразования, можно сделать вывод, о том, что данный процесс происходит последовательно, сначала ребёнок допускает ошибки в употреблении и образовании слов, предложений, затем при помощи взрослого запоминает, как нужно употреблять и изменять правильно слова и предложения. И к седьмому этапу, т.е. к 7 годам ребенок должен освоить речь, как требуют нормы и правила русского языка, это дает основу для осознанного обучения грамоте и письму [20].

Мы рассмотрели этапы формирования процесса словоизменения и словообразования, ниже рассмотрим три этапа овладения приемами словоизменения и словообразования, которые выделила А.Г. Тамбовцева [61].

На первом этапе только начинается формирование посылок словообразования, в этот период ребёнок образует новые слова только мало похожие на слово – образец. Словообразование происходит по типу речевой ошибки. Ребёнок образовывает слова, делает ошибки и на ошибках учиться, до тех пор, пока у него не получится правильно слово.

Второй этап – от 3,6 – 4 до 5,6 – 6 лет здесь ребенок активно образовывает новые слова от основного слова, т.е. идет процесс словопроизводства. В отличие от предыдущего этапа, на этом этапе у ребёнка активно развивается образование новых слов.

Третий этап после 5,6 – 6 лет, на этом этапе ребёнок всё меньше делает ошибок в словообразовании, точно начинает образовывать новые слова. Процесс словотворчества на данном этапе снижается.

Таким образом, из всего выше изученного и проанализированного, можно сделать вывод, что онтогенез – это период формирования речи, до тех пор, пока ребёнок не овладеет письменной и устной речью, навыкам коммуникации. Онтогенез одна из важных составляющих в процессе формированию словообразования и словоизменения. В этот период ребёнку важно пример взрослого.

Формирования словообразования и словоизменения в онтогенезе происходит от простого к сложному, постепенно.

1.2 Особенности развития словоизменения и словообразования у детей с легкой умственной отсталостью

У детей с легкой умственной отсталостью формирование речевой и познавательной деятельности направляется, прежде всего, развитием познавательной функции речи.

В своих исследованиях, проблемой нарушений речи, у детей имеющих легкую умственную отсталость занимались такие ученые, как Р.Е. Левина, М.Е. Хватцев, Д.И. Орлова, М.А. Савченко, Г.А. Каше и др. [47]. Эта

проблема носит системный характер, и процесс формирования речи у детей протекает своеобразно и медленно. В чем причина этого? У таких детей нарушен интеллект, вызванный патологией головного мозга, и они не способны воспринимать свою речь и речь других с первого раза в силу своих психофизиологических особенностей.

У детей с легкой умственной отсталостью нарушены все операции речевой деятельности, такие дети не чувствуют потребности в общении, потому что с ними мало общаются, из-за их речевого дефекта, не все взрослые могут понять речь умственно отсталого ребёнка. Ребёнок не может контролировать свою речь.

Сейчас сравним, несколько мнений ученых о процессе формирования словоизменения и словообразования, у детей с нормой и детей, имеющие интеллектуальные нарушения. Эти процессы у данных категорий детей протекают по-разному, в связи с тем, что у ребёнка с интеллектуальными нарушениями, запаздывают все познавательные процессы.

Формирование речи у детей, имеющих лёгкую умственную отсталость, осуществляется довольно поздно. Они начинают говорить поздно. Если дети с нормой начинают лепетать к 4 – 8 месяцев, то дети с легкой умственной отсталостью только от 1 – 2 лет [8; 25]. Это связано с тем, что у данной категории детей задерживаются в своём развитии процессы появления и произнесения речи.

Другие авторы, занимающиеся этой проблемой, такие как М. Стразуль и И.В. Карлина отметили, что у детей имеющих лёгкую умственную отсталость слова появляются от 2 – 5 лет. Сравнивая, появления фразовой речи у детей с нормой и у детей с умственной отсталостью, мы можем сделать заключение о том, что появление фразовой речи у детей с умственной отсталостью, появляется позднее, чем у детей с нормой. Но стоит заметить, что интервал между появлением первых слов и фразовой речи у умственно отсталых детей больше, чем у ребёнка с нормой.

У детей данной категории мы наблюдаем плохо сформированную грамматическую сторону речи, она характеризуется неспособностью строить и воспринимать предложения других, трудностями при выполнении многих заданий, требующих грамматических обобщений. Мы можем видеть это утверждение в исследованиях А.П. Федченко, Р.И. Лалаева, М.Ф. Феофнова, М.З. Гнездилов, В.Г. Петров.

Кроме того, морфологические формы словообразования и словоизменения плохо формируются у детей с легкой умственной отсталостью [25; 28].

Первые слова у детей с легкой умственной отсталостью появляются только в 2 – 3 года, а короткие и аграмматичные фразы к 5 – 6 годам. Словарный запас таких детей очень беден, прежде всего, стоит отметить, что активный словарь слабо сформирован. Дети с легкой умственной отсталостью в своей повседневной речи почти не используют такие части речи, как глаголы, союзы и прилагательные. В словарном запасе, изучаемом детьми, значение большинства слов остается непонятным для окружающих, словами – прозвищами. Для того чтобы дети с легкой умственной отсталостью поняли значение того или иного понятия, должно пройти очень много времени, и дети также должны приложить много усилий в этом процессе [34; 39; 59].

Основываясь на процессе подражания, дети к 7 – 8 годам спонтанно осваивают простой грамматический шаблон своего родного языка. Для того чтобы у детей были грамматические связи, им нужно много раз повторять слова, и тогда эти связи возникнут автоматически.

Дети с легкой умственной отсталостью имеют все шансы понять, как правильно использовать языковые средства. Но в силу своих особенностей, они затрудняются в лексических и грамматических языковых. Языковые связи у детей формируются путем обобщения, то есть при участии мышления, и вызывают трудности в развитии этих языковых связей.

Следовательно, детям с легкой умственной отсталостью трудно построить грамматически верную конструкцию из слов. По мере развития мнения о грамматике, в том числе процесса словоизменения и словообразования у детей имеющих легкую умственную отсталость растёт запас часто употребляемых слов, повышается речевая активность и увеличивается скорость речевого развития [34]. Грамматический строй речи младших школьников с легкой умственной отсталостью характеризуется нарушением последовательности слов в предложениях, редкостью придаточных предложений и односложных фраз [34].

Речь учащихся с легкой умственной отсталостью начинают изучать, когда они приходят в школу. Они часто используют речь, в какой-то конкретной ситуации, здесь и сейчас, которая понятна только тем, кто находится в этой самой ситуации с ребёнком. Если взрослый не знает суть ситуации, о которой хотят ему рассказать дети с умственной отсталостью, то мало шансов, что он поймет речь ребенка. Дети в своей речи чтобы описать какой-то предмет, явление или ситуацию, пользуются местоимениями вместо слов, называющих предметы. Это делает речь непонятной для окружающих и бедной по своей природе [18; 28; 47].

При использовании падежей в своей речи дети, имеющие легкую умственную отсталость, допускают ошибки в творительном падеже и во всех предложно-падежных конструкциях.

Часто у детей с легкой умственной отсталостью смешиваются или заменяются между собой падежи русского языка, к примеру:

- ✓ творительный падеж часто заменяется именительным (Маша рисует карандаш);
- ✓ творительный заменяется родительным;
- ✓ творительный заменяется предложным падежом;
- ✓ предложный падеж является винительным (Катя катается на велосипед).

Неправильное употребление предложно-падежных конструкций в речи выражаются в пропуске, замене предлогов, неправильном употреблении окончаний [34; 47].

Но помимо ошибок, дети в своей речи правильно используют именительный, винительный и родительный падежи существительного.

Также дети этой категории допускают большое количество ошибок в употреблении предлогов в своей речи. В экспрессивной речи отмечается пропуск предлогов от, до, отсутствие предлогов над, около, для, между, через. В импрессивной речи присутствует смесь предлогов о, для, под, и, над, на, перед, в [34; 47].

В процессе развития словообразования и словоизменения характерными ошибками детей является замена прилагательного полной формы кратким (цветок красный, мед сладкий), а также ошибки в употреблении косвенных падежей прилагательного, употребленного в именительном падеже (маленький на столе) [34; 40; 47].

Дети с легкой умственной отсталостью в своей речи лучше используют процесс словоизменения (изменяют слова по образцу, изменяют слова по числам), чем процесс словообразования (т.е. дети неправильно образуют новые слова, затрудняются в образовании прилагательных).

Таким образом, из вышесказанного можно сделать вывод, что процесс словоизменения у детей сформирован на более высоком уровне, чем процесс словообразования.

В процессе словоизменения и словообразования дети данной категории используют в своей речи нераспространенные предложения, т.к. их легче построить, чем распространенные. Но некоторые обучающиеся произносят в своей речи простые распространенные предложения, включая дополнение (мама готовит ужин) и обстоятельство (семья поехала в магазин) Но в большей степени у них встречаются предложения, содержащие дополнение [34; 47].

В самостоятельной речи дети с легкой умственной отсталостью часто используют предложения, пропуская сказуемое, или подлежащее, или и подлежащее, и сказуемое [40; 43; 47]. Реже используют прилагательные, которые характеризуют человека и его качества. Т.е. затрудняются при описании внешнего вида человека [28; 34; 46].

У детей с легкой умственной отсталостью пассивный словарный запас больше, чем активный, но для того, чтобы ребенок мог им пользоваться, ему нужно задавать наводящие вопросы.

Дети с легкой умственной отсталостью, несмотря на свои задержки психического развития и дефекта речи, могут овладеть и применять в языковом материале грамматические формы и шаблоны. Но чтобы запомнить эти формы и шаблоны, не обязательно целенаправленно запоминать и осознавать их, это не всегда пойдет на пользу в усвоении данных процессов [34].

Особенностью процесса словоизменения и словообразования умственно отсталых детей, состоит в том, что дети в силу своего психофизического, интеллектуального развития и дефекта речи начинают позднее овладевать этими процессами. А даже если и овладевают, то сталкиваются с трудностями применить свои знания на практике.

Таким образом, можно сделать вывод, что процесс словоизменения и словообразования у детей с легкой умственной отсталостью формируется позже, чем у детей с нормальным развитием. В этом процессе дети используют неправильные падежные формы, допускают ошибки в согласовании существительного и прилагательного, неправильно образуют слова с уменьшительными суффиксами. Существуют трудности в использовании предлогов в речи.

Но, не смотря на все недостатки, в процессе формирования навыков словоизменения и словообразования дети с легкой умственной отсталостью могут при эффективной логопедической работе, при правильно подобранных

методиках и методах работы добиться достаточного уровня в процессе формирования навыков словоизменения и словообразования.

Исходя из этого, необходимо подбирать эффективные методы и приемы для формирования навыка словоизменения и словообразования у детей с легкой умственной отсталостью.

1.3. Обзор (анализ) методик, направленных на формирование словообразования и словоизменения у обучающихся имеющих легкую умственную отсталость

У детей с легкой умственной отсталостью мы наблюдаем плохо сформированную грамматическую сторону речи, она характеризуется неспособностью строить и воспринимать предложения других, трудностями при выполнении многих заданий, требующих грамматических обобщений. Мы можем видеть это утверждение в исследованиях следующих авторов: А.П. Федченко, Р.И. Лалаева, М.Ф. Феофнова, М.З. Гнездилов, В.Г. Петров.

В дополнение ко всему этому у детей с легкой умственной отсталостью слабо сформированы морфологические формы словообразования и словоизменения.

При использовании падежей в своей речи дети, имеющие легкую умственную отсталость допускают ошибки в творительном падеже и во всех предложно-падежных конструкциях. Но помимо ошибок, дети в своей речи правильно используют именительный, винительный и родительный падежи существительного.

Функция словообразования в них считается менее сформированной, чем словоизменения. Эта проблема связана с тем, что детям трудно образовывать прилагательные от существительных и возникают трудности при образовании уменьшительных форм.

Именно поэтому необходимо искать эффективные способы логопедической коррекции интонации и словообразования у пятиклассников

с умственной отсталостью.

Исследуя проблематику становления грамматической структуры речи у детей имеющих темповое отставание развития психических, а также незрелость эмоционально-волевой деятельности, обязательно нужно брать во внимание структуру конкретного речевого дефекта, сложности в разделении процессов на части при смысловых сходствах словесных обозначений, а также оформлении грамматических форм. Как правило, еще в период дошкольного возраста дети овладевают многими грамматическими структурами, в то время как у детей с легкой умственной отсталостью, грамматические структуры остаются несформированными обычно на всем протяжении обучения в младших классах школы.

Проводя, работы над словоизменительными грамматическими значениями словоформы, с детьми с легкой умственной отсталостью, нужно обращать внимание на то, что вся работа должна строиться от вполне точного значения, к более абстрактному, от более легких смысловых сходствах словесных обозначений к более трудным, от простых к более сложным, от продуктивных к непродуктивным.

Работа логопеда над формами падежей в процессе формирования грамматического строя речи формируется следующим образом, в первую очередь нужно расчлнить разнородные элементы при изучении именительного падежа множественного и единственного числа. После чего, для начала соединить остальные падежные конструкции, а за тем и падежные формы множественного числа. Пройдя все вышеуказанные уровни, необходимо произвести согласование существительных и прилагательных в именительном падеже женского и мужского рода, после чего среднего рода, за тем перейти к косвенным падежам существительных и прилагательных.

Работа над формированием функции словоизменения сказуемого, как правило, начинается с настоящего времени, затем происходит переход к будущему и прошедшему времени, которые является гораздо более сложными формами глагольного времени. Работа происходит по принципу

доступности, от простого к сложному.

Весь процесс формирования словообразования у детей, имеющих легкую умственную отсталость, занимает достаточно много времени и является далеко не простым, в связи с этим необходимо начинать изучение вышеуказанного процесса, со словообразования уменьшительных форм существительных и таких же не сложных моделей. Затем нужно произвести работу по образованию прилагательных из существительных.

Работая над процессом формирования структуры предложения, также используется принцип доступности, то есть в первую очередь применяется данный процесс с более простыми образованиями и постепенно переходит к более сложным. Но при всем при этом, мы обязательно обращаем внимание на усвоение предикативных отношений внутри самого речевого высказывания, в котором последовательно их усложняем и постепенно включаем в структуру фразы.

В начале сложность предложения возникает по причине простых объективных отношений (мальчик ест ягоды), затем – локативных (Ребята идут на поляну), позже – атрибутивных (Это папин чемодан. Папа несет красный чемодан).

Изучив проблему коррекции словообразования у умственно отсталых детей, можно сделать вывод, что она определяется как логопедическая и дефектологическая. С логопедической стороны необходима коррекция нарушений речевого развития, в частности словообразования, с дефектологической стороны в работе следует учитывать характер нарушения высшей нервной деятельности и психопатологические особенности умственно отсталого ребенка, такие как пассивность, бесчувственность и инертность.

По этой причине для того, чтобы процесс словообразования и словоизменения был эффективным, необходимы методические приемы, которые привлекают внимание ребенка и вызывают интерес, а также создают положительные эмоции.

По мнению многих исследователей, которые занимались этой проблемой, игра служит таким методологическим приемом. Давайте рассмотрим высказывания некоторых исследователей по этой теме исследования.

Как отмечает Т.Л. Шабанова, игра для умственно отсталых детей считается не только игровым методом, но и формой обучения. Благодаря игре ребенок всесторонне развивается, а также осваивает самостоятельную игровую деятельность. Игра, по мнению Т.Л. Шабановой, имеет две цели: образовательную, которой придерживается учитель, и игровую, которая стимулирует у ребенка интерес к обучающему процессу. Эти обе цели игры взаимодействуют между собой, благодаря чему игра является одним из наиболее действенных способов для умственно отсталых детей усвоить учебный материал [2, с. 8]

Игровой метод, по мнению Е.Г. Азина, является основным методом работы с детьми с задержкой психического развития. В игре логопедические упражнения становятся увлекательными и интересными заданиями для ребенка, в то время как в повседневной жизни эти занятия мало интересуют ребенка. В игре у ребенка развиваются навыки и умения правильной речи. Игра делает сам процесс обучения эмоциональным, эффективным, давая ребенку возможность приобрести личный опыт [1, с. 50].

Как отмечает Е.В. Шамарина, цель использования игровых методов в работе логопеда с детьми имеющих легкую умственную отсталость, максимально ускоряет процесс овладения навыком словообразования [7]. Поскольку во время игры ребенок общается со сверстниками, со взрослыми, а также выполняет различные задания по формированию навыка словообразования и словоизменения, у ребенка складываются некоторые представления об этом процессе.

Работа по формированию навыка словообразования и словоизменения с умственно отсталыми детьми проводится так же, как и с детьми без речевой патологии. Но есть одно исключение, для того чтобы начать работать с

умственно отсталыми детьми над формированием словообразовательных и словоизменительных навыков, нужно учитывать специфику работы. Поскольку эта категория детей с нарушениями интеллекта, следует иметь в виду, что материал должен быть доступен для понимания ребенка, должна предлагаться помощь в выполнении заданий, должен учитываться характер дефекта, инструкции повторяются неоднократно.

Для того чтобы дети лучше усваивали процесс словообразования и модификации слов, Н.Н. Шешукова, Ю.Г. Короткова предложили общую методику организации игр с детьми имеющих легкую умственную отсталость [26].

В то же время они подчеркивали в своих работах, что при организации игры необходимо соблюдать строгие правила.

– демонстрация элементов игры с предварительным и попутным объяснением их значения;

– последующее введение детей в ролевую и игровую ситуацию;

– дети, выполняющие имитационные игровые действия;

– самостоятельное выполнение детьми игровых действий.

Для того чтобы формирование этих процессов проходило более эффективно посредством игры, необходимо продумать игру с учетом следующих принципов: индивидуальный подход, использование максимальной и разнообразной наглядности, доступность предлагаемого материала, максимальное включение анализаторов.

При организации игр с пятиклассниками имеющих легкую умственную отсталость Е.В. Шамарина рекомендует, использовать вербальные приемы: речевой рисунок, технику имитации, объяснение, инструкции, словесное упражнение, повторение, вопросы, оценку детской речи; визуальные приемы: показ предмета, движений, игрушек, картинок; показ с наименованием; работа с техническими средствами обучения (фильмы, слайды) [6, с. 34].

Для умственно отсталых детей это действительно важно, учитывая их специфику психологического развития. Ведь таким детям недостаточно дать

образец задания и инструкции, но им также необходимо продемонстрировать это либо на собственном личном примере взрослого, либо с помощью иллюстраций, чтобы ребенок мог четко понять суть упражнения или игры.

Как и Е.В. Шамарина, М.О. Максимова пишет, что наглядный материал при проведении игр с умственно отсталыми детьми следует давать на первых этапах работы. Также можем сказать, что М.О. Максимова поддерживает позицию Е.В. Шамариной о том, что детям имеющих легкую умственную отсталость следует давать игры, моделирующие словообразовательные процессы на основе иллюстраций. Суть их в том, что логопед показывает детям иллюстрации, а дети должны их разложить, назвать, дать описание и т.д.

Авторы Е.Л. Азарина, М.О. Максимова предлагают игры на формирование навыка словообразования и словоизменения по предмету русский язык, посредством которых происходит развитие этих процессов. Давайте рассмотрим, какими играми они могут быть.

Е.Л. Азарина предлагает использовать в логопедической работе игры образование слов по рисункам с добавлением суффиксов, образование одной части речи из другой по аналогии, по заданным образцам, образование прилагательных из существительных по образцу. Преимущество этих игр в том, что с помощью игры вы можете выработать понимание значения слов, которые отличаются суффиксами, имеющими уменьшительное, ласкательное, увеличительное значение, умение сравнивать слова, которые имеют разные оценочные суффиксы.

Из параграфа следует, что дети с легкой умственной отсталостью испытывают трудности в процессе формирования навыков словообразования и словоизменения, их речь малопонятна окружающим, особенно тем, кто не знает, о чём хочет рассказать такой ребёнок. Это связано с тем, что, во-первых, у таких детей нарушена познавательная сфера, в том числе грамматический и лексический строй речи, врожденный дефект речи. Во-вторых, кроме дефекта речи, возможно, у таких детей неблагоприятное

речевое окружение, с ним никто не разговаривает, никто не слушает, не вступает с ним в диалог.

Но, несмотря на вышеуказанные трудности, ребёнок может достичь достаточного уровня в процессе словообразования и словоизменения, если эффективно и правильно построить работу с такими детьми, чтобы материал для детей с легкой умственной отсталостью был доступным, интересным и ненавязчивым в силу их психофизиологических особенностей.

Вывод по главе I

В первой главе нашей работы мы рассмотрели понятия онтогенез и сделали вывод, что онтогенез является одним из важных процессов в развитии речи детей.

Проанализировав, понятия «онтогенез речи», мы сделали вывод, что этот процесс начинается развиваться с самого детства с лепита и гуления ребёнка и до тех пор, пока человек не овладеет правилами пользования родным языком.

Принимая, во внимание результаты изучения и рассмотрения научной литературы по проблеме формирования словообразования и словоизменения мы пришли к следующим выводам, что грамматический строй речи – это комплекс закономерностей родного языка, при котором нужно чётко воспроизводить предложения, слова, тексты, чтобы была понятна для окружающих сказанная речь.

Только лишь освоив некоторые языковые закономерности, дети могут грамотно формировать свои речевые высказывания. Если ребёнок не может усвоить закономерности языка, то это может привести к нарушениям в синтаксической структуре предложения и в морфологической структуре слова.

К семи годам сформированная система практической грамматики даёт шанс детям в школе осваивать грамматические знания при изучении русского языка. Овладев, грамматическими знаниями дети правильно составляют простые и сложные предложения, используют фразовую речь, распространяют второстепенными и однородными членами предложения, используют фразовую речь, согласовывают прилагательное и существительное по грамматическим признакам. Так же встречается в речи употреблении предлогов.

В наше время увеличивается число детей с легкой умственной отсталостью, которая характеризуется расстройствами всех сторон речи.

В отечественной, психолого-педагогической, логопедической литературе исследователи не сошлись в мнениях о том, как формировать грамматический строй речи, таких процессов как словоизменение и словообразование у обучающихся в пятых классах с легкой умственной отсталостью.

В использованных нами учебно-методических материалах, мы обнаружили, что работа по формированию навыков словоизменения и словообразования у обучающихся ведется в небольшом объеме, что оказывает большое влияние на коммуникативные умения обучающихся детей пятых классов, с легкой умственной отсталостью. Развитие данных навыков влияют на, то, что ребёнок умеет излагать своё мнение, доказывать свою точку зрения, учиться слушать собеседника и вести диалог с ним. Ребёнок осознанно использует речевые средства для выражения своих мыслей, потребностей и чувств. Речь считается основным орудием коммуникации.

Дети с легкой умственной отсталостью испытывают трудности в процессе формирования навыков словообразования и словоизменения, их речь малопонятна окружающим, особенно тем, кто не знает, о чём хочет рассказать такой ребёнок. Это связано с тем, что, во-первых, у таких детей нарушена познавательная сфера, в том числе грамматический и лексический строй речи, врожденный дефект речи. Во-вторых, кроме дефекта речи, возможно, у таких детей неблагоприятное речевое окружение, с ним никто не разговаривает, никто не слушает, не вступает с ним в диалог.

Но, несмотря на вышеуказанные трудности, ребёнок может достичь достаточного уровня в процессе словообразования и словоизменения, если эффективно и правильно построить работу с такими детьми, чтобы материал для детей с легкой умственной отсталостью был доступным, интересным и ненавязчивым в силу их психофизиологических особенностей.

Речевое развитие детей обучающихся в школах и имеющих легкую умственную отсталостью ориентировано на освоение ими коммуникативных

задач, вероятность адаптироваться к обществу, согласовывать свои действия с действиями других людей, реализоваться во взрослой жизни, где наблюдается связь с практической и трудовой деятельностью. Развитие словоизменения и словообразования у школьников имеющих легкую умственную отсталость, наполняет их грамматический строй языка, что гарантирует развитие коммуникативных умений, то есть в различных жизненных ситуациях умело пользоваться речью.

В формировании грамматического строя речи у детей с легкой умственной отсталостью оказывают большое влияние, их психофизические особенности, характерные черты речевого развития и структура речевого дефекта, что усложняет их последующую социализацию.

Коррекционная деятельность с детьми, имеющих легкую умственную отсталость предполагает собой продолжительный, а также трудоемкий процесс. В логопедических группах школьных общеобразовательных учреждений работа с обучающимися, имеющих легкую умственную отсталость обязательно проводится комплексно, с привлечением к данной работе различных специалистов, таких как учитель, психолог и логопед. Наибольшее взаимодействие по коррекционной деятельности в группе осуществляют учитель и логопед, каждый из специалистов решает свои задачи в коррекционной работе и формировании навыка словоизменения и словообразования.

Имеются разнообразные технологии и методики, ориентированные на формирование грамматического строя речи. В любом из методов предусматривается ряд особенностей развития ребенка, уровень его речевого развития, а также его возраст. Единой характерной чертой считается то, что коррекционная работа процесса формирования словообразования и словоизменения происходит от простого к сложному, что делает обучение наиболее лёгким для ребёнка.

Т.е. сначала ребёнок овладевает самыми простыми и лёгкими навыками формирования процесса словоизменения и словообразования, доступными

для него, которые он может понять и применить на практике. Затем процесс формирования усложняется, к приобретенным навыкам и умениям, прибавляется все более новые и сложные навыки, которые ребёнок должен усвоить, пройдя путь формирования процесса словоизменения и словообразования.

Методики на развитие данных процессов для детей, имеющих легкую умственную отсталость, описаны в работах многих авторов, например, таких как М.Ю. Гнездилова, А.К. Аксёновой, Р.И. Лалаевой, Т.Л. Шабановой.

Одной из таких методик, по мнению многих авторов, является игра. Именно при применении игры, будет гораздо эффективнее проходить процесс словоизменения и словообразования. Для таких детей важно, не просто проводить занятия, а включать в занятия разнообразные игры и упражнения, которые будут доступны для восприятия.

Игра является не только, игровым методом, но и формой обучения словообразования и словоизменения. В ходе игры дети общаются со взрослыми, со своими сверстниками, тем самым в процессе говорения, у них формируются навыки словообразования и словоизменения. Играя со взрослыми, если ребёнок в ходе игры, не правильно образовывает слова, взрослый должен указать на его ошибки и помочь в исправлении.

Благодаря игровой форме, у детей появляется дополнительный стимул к решению коммуникативных задач, а так же повышается стремление к изучению нового материала, что способствует благоприятному влиянию на формирование грамматического строя речи ребенка.

ГЛАВА II КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ

2.1 Организация и методика констатирующего эксперимента. Анализ его результатов по исследованию особенностей сформированности словоизменения и словообразования у пятиклассников с легкой умственной отсталостью.

Цель констатирующего эксперимент: определить особенности сформированности умений словоизменения и словообразования у пятиклассников с легкой умственной отсталостью.

Задачи:

1. Определить особенности словоизменения у пятиклассников с легкой умственной отсталостью.
2. Определить особенности словообразования у пятиклассников с легкой умственной отсталостью.

Базой для исследования послужило МБОУ СОШ № 4 г. Боготола. В школе обучение проходит по адаптированной основной общеобразовательной программе образования обучающихся с легкой степенью умственной отсталости.

В исследовании приняли участие группа из десяти пятиклассников с легкой умственной отсталостью 11 – 12 летнего возраста, из них в пятом классе 30% девочек и 70% мальчиков.

При выборе группы предусматривались следующие положения:

- 1) Программа обучения для детей с легкой умственной отсталостью. (Адаптированная основная общеобразовательная программа);
- 2) Возраст учащихся 11 – 12 лет;
- 3) Характер дефекта, подтвержденный ПМПК.

Для исследования в нашем эксперименте, мы применяли традиционные методы обследования и диагностики словоизменения и словообразования, в

разработке которых принимали непосредственное участие следующие ученые, А.В. Мамаева, М.Ф. Гнездилова, Р.И. Лалаева, А.К. Аксёнова.

Авторский вклад заключался в:

1. Выборе использованного стимульного материала;
2. Определении общей схемы исследования.

Обследование словоизменения и словообразования проходило с каждым учеником индивидуально, учитывались особенности каждого учащегося, при необходимости оказывалась помощь.

Время на каждого учащегося составляло 30 минут. Эксперимент проводился с учётом того, когда обучающиеся могут полностью сосредоточить своё внимание на задании. Эксперимент был поведён в понедельник, вторник и пятницу, после второго урока это наилучшее время для достижения высокого результата работоспособности.

Содержание методик подбирали, учитывая программу обучения детей с легкой умственной отсталостью. Учитывалось, то условие, чтобы этот материал был доступен и понятен для умственно отсталых детей

Констатирующий эксперимент с пятиклассниками с легкой умственной включает в себя два блока методик содержащие серии речевого материала:

Блок 1 . Обследование словоизменения пятиклассников с легкой умственной отсталостью.

Серия 1 – Обследования образования существительного в родительном падеже множественного числа.

Цель: проверить детей на способность эффективно изменять слова множественного числа существительных в родительном падеже.

Экспериментальный материал:

Измени слова по образцу: дом – много домов

Цыпленок – много _____

Стол – много _____

Стул – много _____

Окно – много _____

Сова – много _____

Дождь – много _____

Рот – много _____

Галка – много _____

Ласточка – много _____

Серия 2 – Обследование изменение существительного в косвенных падежах

Цель: проверить детей на способность эффективно изменять существительные в косвенных падежах.

Экспериментальный материал:

Закончи предложение, используя слово «весна»

К нам пришла _____

Они ждали _____

Ребята мечтали о теплой и солнечной _____

Дети рады _____

Замёрзший лес ждёт _____

«Река»

Широко раскинулась _____

Посредине _____ проходит мост

Лодки плывут по _____

Над _____ летает ласточка

Хорошо летом в _____

Серия 3 – Обследование умения согласовывать прилагательное с существительным в косвенных падежах.

Цель: проверить детей на способность эффективно согласовывать прилагательное с существительным в косвенных падежах.

Экспериментальный вариант

Закончи предложение, используя словосочетание:

«Узкая тропа»

В темноте не видно (чего?) _____

Мы подошли к (чему?) _____

Мы видим (что?) _____

Мы любим (чем?) _____

Мы рассказывали (о чём?) _____

«Северный олень»

Я кормил (кого?) _____

Оленевод подошёл (к кому?) _____

Я восхищаюсь (кем?) _____

Я катался (на ком?) _____

Оценка результатов:

Достаточный уровень (1 балл)

1. Верно образовывает существительное родительного падежа во множественном числе.
2. Верно образовывает существительные с помощью суффиксов;
3. Верно изменяет существительные в косвенных падежах.

Удовлетворительный уровень (0.5 балла)

1. Самокоррекция или же верный ответ, после стимулирующей помощи образование существительного родительном падеже множественного числа;
2. Самокоррекция или же верный ответ после стимулирующей помощи образовывает существительные с помощью суффиксов;
3. Самокоррекция или же верный ответ после стимулирующей помощи изменения существительных в косвенных падежах.

Низкий уровень (0.25 балла)

1. Неверно образовывает существительные в родительном падеже множественного числа;
2. Неверно образовывает существительные с помощью суффиксов;
3. Неверно образовывает существительные в косвенных падежах.

Блок 2. Обследование словообразовательных процессов у пятиклассников с легкой умственной отсталостью.

Серия 1 – Обследование умения образовывать существительные с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов.

Цель: проверить детей на способность эффективно образовывать новые слова при помощи уменьшительно-ласкательных суффиксов.

Экспериментальный материал:

Назови ласково:

Гриб – грибок

Платье – _____

Скворец – _____

Котёл – _____

Лицо – _____

Солома – _____

Имя – _____

Клок – _____

Дерево – _____

Серия 2 – Обследование умения образовывать относительные прилагательные.

Цель: проверить детей на способность эффективно образовывать относительные имена прилагательные.

Матрёшка из дерева – деревянная, а

Салат из капусты – _____

Варежки из шерсти – _____

Ваза из фарфора – _____

Сумка из ткани – _____

Если человек живёт в городе – он городской житель

Если в селе – _____

Если в столице – _____

Если в деревне – _____

Серия 3 – Обследование умения образовывать качественные прилагательные.

Цель: проверить детей на способность эффективно образовывать качественные имена прилагательные.

За хитрость называют хитрым, а

За заботу – _____

За трусость – _____

За сообразительность – _____

За гордость – _____

За деловитость – _____

Серия 4 – обследование умения образовывать притяжательные прилагательные

Цель: проверить детей на способность эффективно образовывать притяжательные е имена прилагательные.

«Назови, чьи лапы»

Лапы собаки – собачьи.

Лапы кошки – _____ Лапы тигра – _____

Лапы лисы – _____ Лапы волка – _____

Лапы гуся – _____ Лапы медведя – _____

Лапы утки – _____ Лапы лебедя – _____

Оценка результатов:

Достаточный уровень(1балл)

1. Верно образовывает новые слова при помощи уменьшительно-ласкательных суффиксов;
2. Верно образовывает притяжательные прилагательные;
3. Верно образовывает качественные прилагательные;
4. Верно образовывает относительные прилагательные;

Удовлетворительный уровень (0.5 балла)

1. Самокоррекция или же верный ответ после стимулирующей помощи в образование новых — слов при помощи уменьшительно- ласкательных суффиксов;
2. Самокоррекция или же верный ответ после стимулирующей помощи в образование притяжательных прилагательных;
3. Самокоррекция или же верный ответ после стимулирующей помощи в образование качественных прилагательных;
4. Самокоррекция или же верный ответ после стимулирующей помощи в образование относительных прилагательных.

Низкий уровень (0.25 балла)

1. Неверно образовывали новые слова при помощи уменьшительно-ласкательных суффиксов

2. Неверно образовывали притяжательные прилагательные;
3. Неверно образовывали качественные прилагательные;
4. Неверно образовывали относительные прилагательные.

Проведя констатирующий эксперимент, содержащий два блока заданий, мы провели анализ результатов по каждой серии блока и на основании результатов условно выделили три уровня успешности выполнения заданий:

- ✓ 1 балл – достаточный уровень
- ✓ 0.5 балла – удовлетворительный уровень
- ✓ 0.25 балла – низкий уровень

Результаты выполнения первого блока обследования словоизменения учащимися 5 класса:

– результаты первой серии констатирующего эксперимента образование множественного числа существительных представлены на рисунке 1, в таблице 1.

Таблица 1 – Образование множественного числа существительных

Уровни успешности	Количество детей	%
Достаточный	1	10
Удовлетворительный	3	30
Низкий	6	60

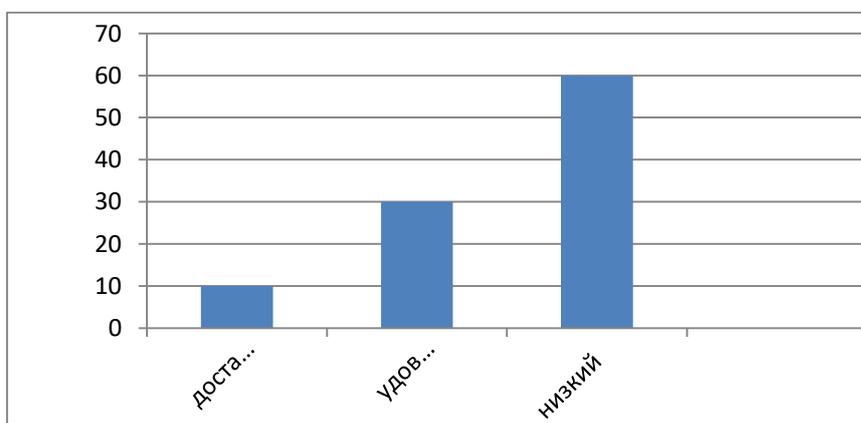


Рисунок 1 – Образование множественного числа существительных

При качественном анализе результатов мы выявили, что в 5 классе: 60% детей в задании «Измени слова по образцу» не смогли образовать множественные числа (цыплёнок – цыплята, стул – стула, сова – совы), а 30% детей при повторном прочитывании инструкции нашли ошибки и исправили верно своё написанное слово. Выполнили верно задания без посторонней помощи 10% детей.

– результаты второй серии констатирующего эксперимента (изменение существительного в косвенных падежах) представлены на рисунке 2, в таблице 2.

Таблица 2 – Изменение существительных в косвенных падежах

Уровни успешности	Количество детей	%
Достаточный	2	20
Удовлетворительный	2	20
Низкий	6	60

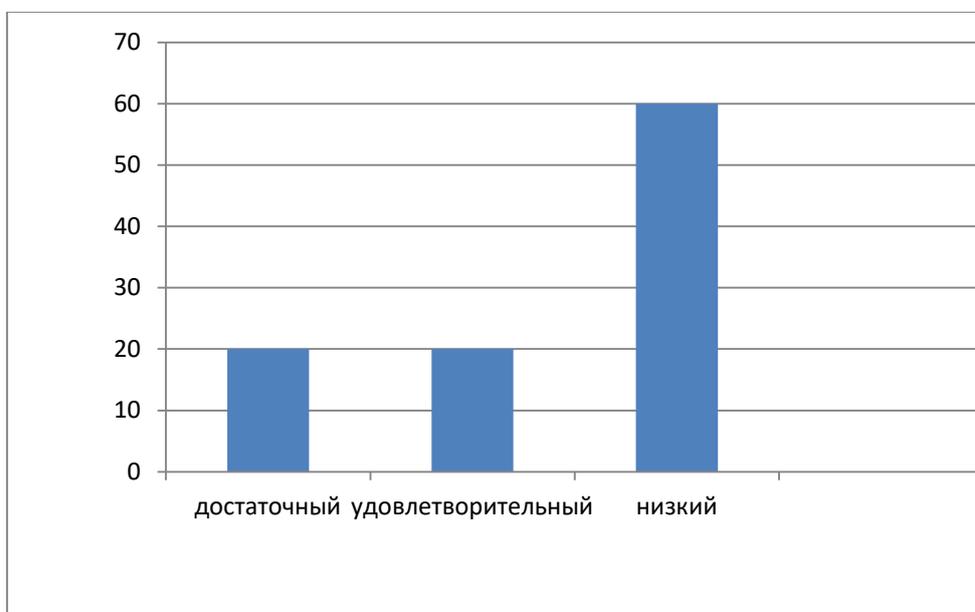


Рисунок 2 – Изменение существительного в косвенных падежах

При качественном анализе результатов мы выявили, что 60% детей в задании «закончи предложения», используя данное существительное,

неверно изменяли существительные в косвенных падежах, заменяли его именительным падежом (Они ждали весне, дети рады весна, замерзший лес ждёт весна), 20% детей при повторном прочтении инструкции нашли ошибки и исправили верно своё написанное слово. Выполнили верно задания 20% детей.

– результаты третьей серии констатирующего эксперимента (согласование прилагательного с существительным в косвенных падежах) представлены на рисунке 3, таблице 3.

Таблица 3 – Согласование прилагательного с существительным в косвенных падежах

Уровни успешности	Количество детей	%
Достаточный	3	30
Удовлетворительный	2	20
Низкий	5	50

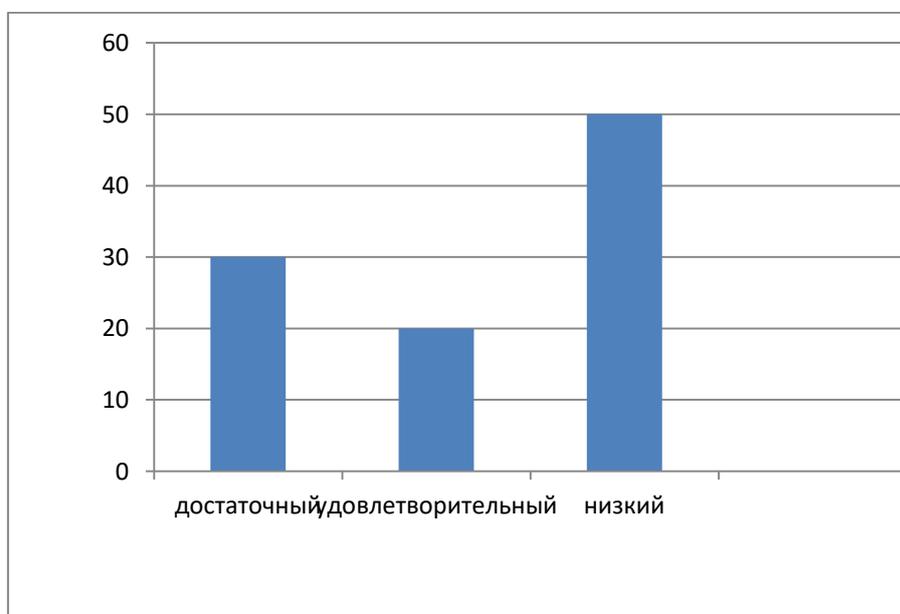


Рисунок 3 – Согласование прилагательного с существительным в косвенных падежах

При качественном анализе результатов мы выявили, что 50% детей в задании «Закончи предложения, используя словосочетание», не правильно согласовывают существительные в косвенных падежах (мы подошли к узкая тропу, в темноте не видно узкая трап), 20% детей при повторном прочитывании инструкции нашли ошибки и исправили верно своё написанное словосочетание. Выполнили верно задания 30% детей.

Результаты выполнения из второго блока обследования словообразования:

– результаты первой серии констатирующего эксперимента (образование существительных с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов) представлены на рисунке 4, в таблице 4.

Таблица 4 – Образование существительных с помощью уменьшительно – ласкательных суффиксов

Уровни успешности	Количество детей	%
Достаточный	2	20
Удовлетворительный	4	40
Низкий	4	40

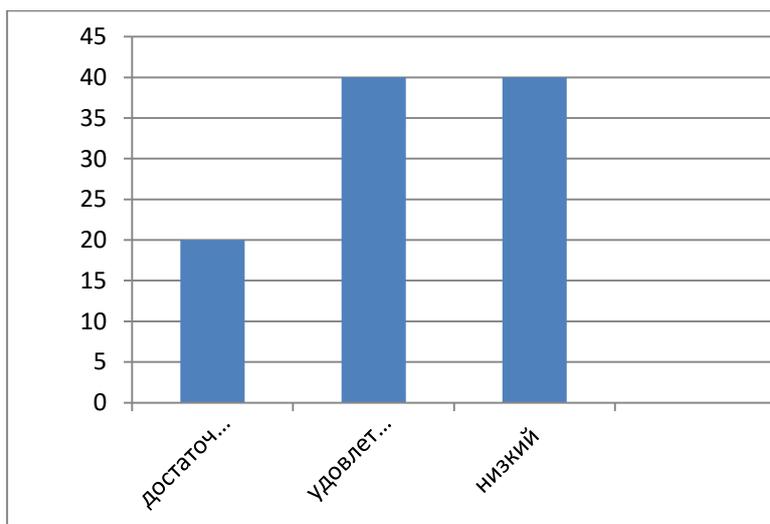


Рисунок 4 – Образование существительных с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов

При качественном анализе мы выявили, что 40% детей в задании «Назови ласково», неверно образуют существительные с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов (гриб – грибики, лицо – лица, имя – имешко), 40% детей при повторном прочтении инструкции нашли ошибки и исправили верно свои образованные слова. Выполнили верно задания 20% детей.

– результаты второй серии констатирующего эксперимента (образование относительных прилагательных) представлены на рисунке 5, в таблице 5.

Таблица 5 – Образование относительных прилагательных

Уровни успешности	Количество детей	%
Достаточный	1	10
Удовлетворительный	5	50
Низкий	4	40

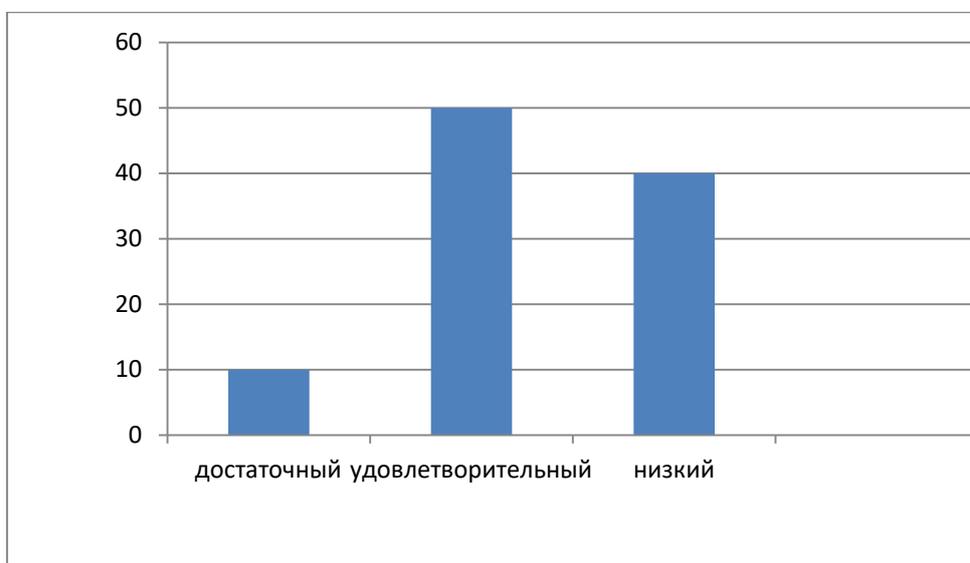


Рисунок 5 – Образование относительных прилагательных

При качественном анализе результатов мы выявили что 40% детей в задании «Образуй новые слова», неверно образовывали относительные прилагательные (Салат из капусты – капустной, варежки из шерсти –

шертяная, фаза из фарфора – фарфоритовая) 50% детей при повторном прочитывании инструкции нашли ошибки и исправили верно свои образованные слова. Выполнили верно задания 10% детей.

– результаты третьей серии констатирующего эксперимента (образование качественных прилагательных) представлены на рисунке 6, в таблице 6.

Таблица 6 – Образование качественных прилагательных

Уровни успешности	Количество детей	%
Достаточный	3	30
Удовлетворительный	2	20
Низкий	5	50

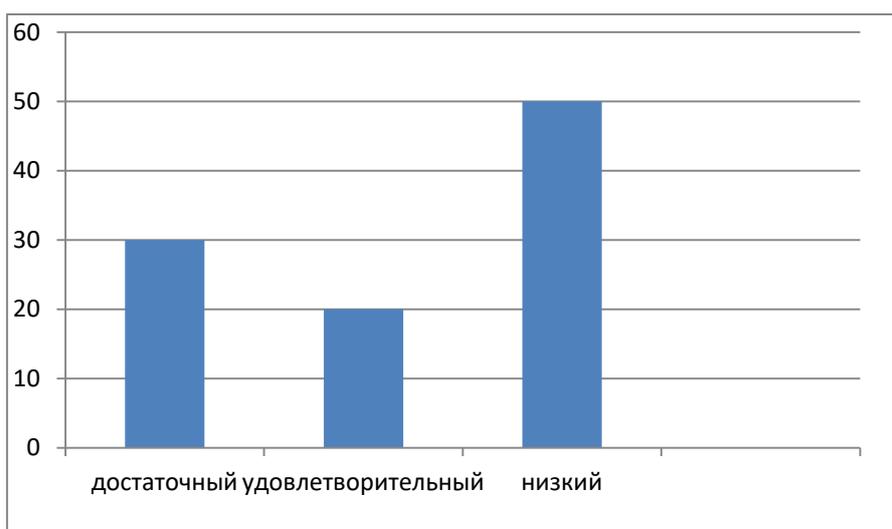


Рисунок 6 – Образование качественных прилагательных

При качественном анализе результатов мы выявили, что 50% детей в задании «Образуй прилагательные», неверно образовывали качественные прилагательные (за заботу называют – заботящимся, за трусость – трусом, за гордость – гордыным), 20% детей при повторном прочитывании инструкции нашли ошибки и исправили верно свои образованные слова. Выполнили верно задания 30% детей.

– результаты четвертой серии констатирующего эксперимента (образование притяжательных прилагательных) представлены на рисунке 7, в таблице 7.

Таблица 7 – Образование притяжательных прилагательных

Уровни успешности	Количество детей	%
Достаточный	2	20
Удовлетворительный	2	20
Низкий	6	60

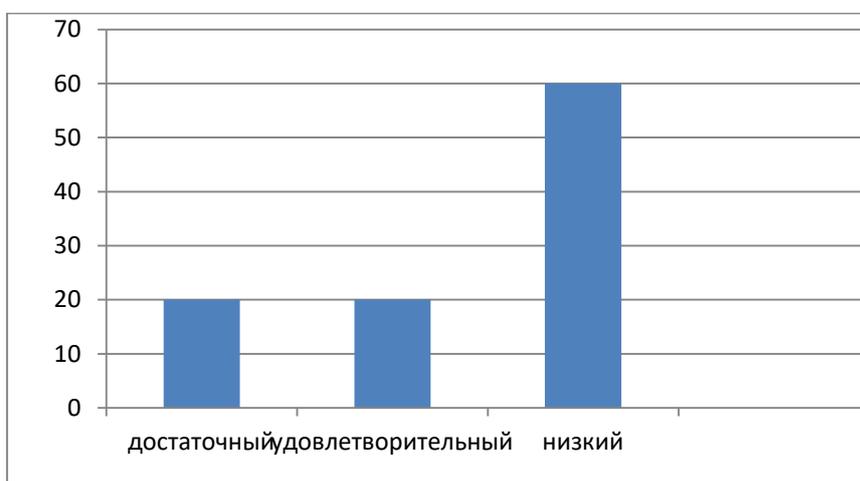


Рисунок 7 – Образование притяжательных прилагательных

При качественном анализе результатов мы выявили, что 60% детей в задании «Образуй новые слова», неверно образовывали притяжательные прилагательные (лапы кошки – кошаки, лапы медведя – медведи, лапы гуся – гисины, лапы утки – утины), 20% детей при повторном прочитывании инструкции нашли ошибки и исправили верно свои образованные слова. Выполнили верно задания 20% детей.

Таким образом, проанализировав, итоги двух блоков констатирующего эксперимента, они позволили нам отметить следующие особенности сформированности навыка словоизменения и словообразования у

пятиклассников с легкой умственной отсталостью представленные на рисунке 8, 9 и 10.

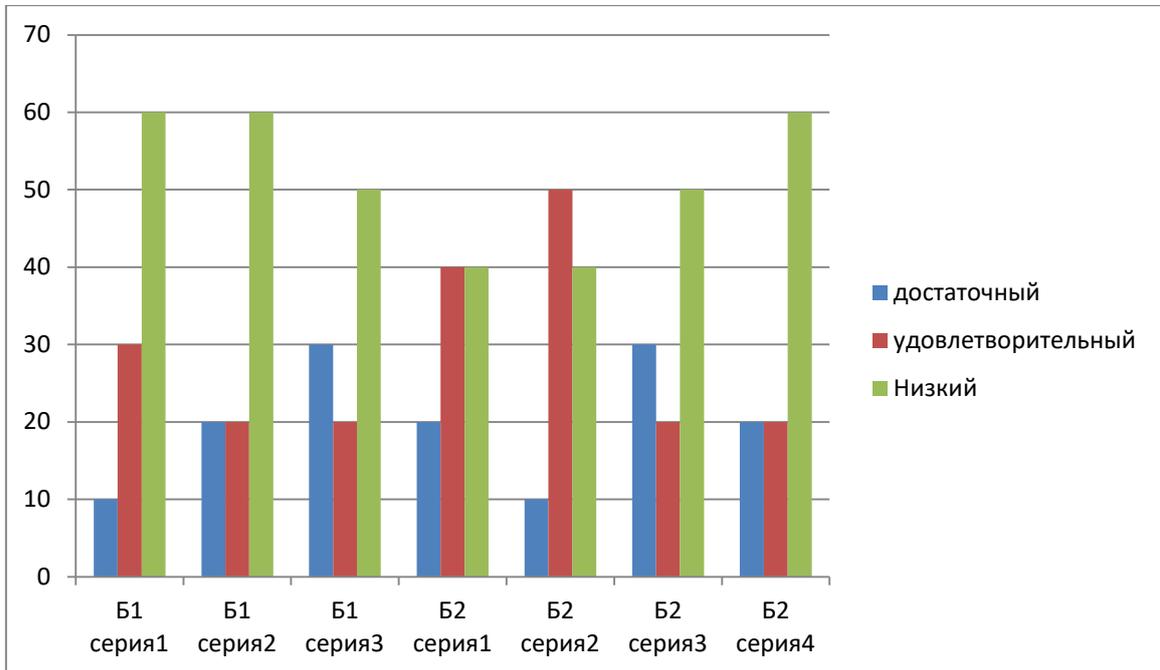


Рисунок 8 – Итоги двух блоков констатирующего эксперимента



Рисунок 9 – Особенности сформированности навыка и словоизменения

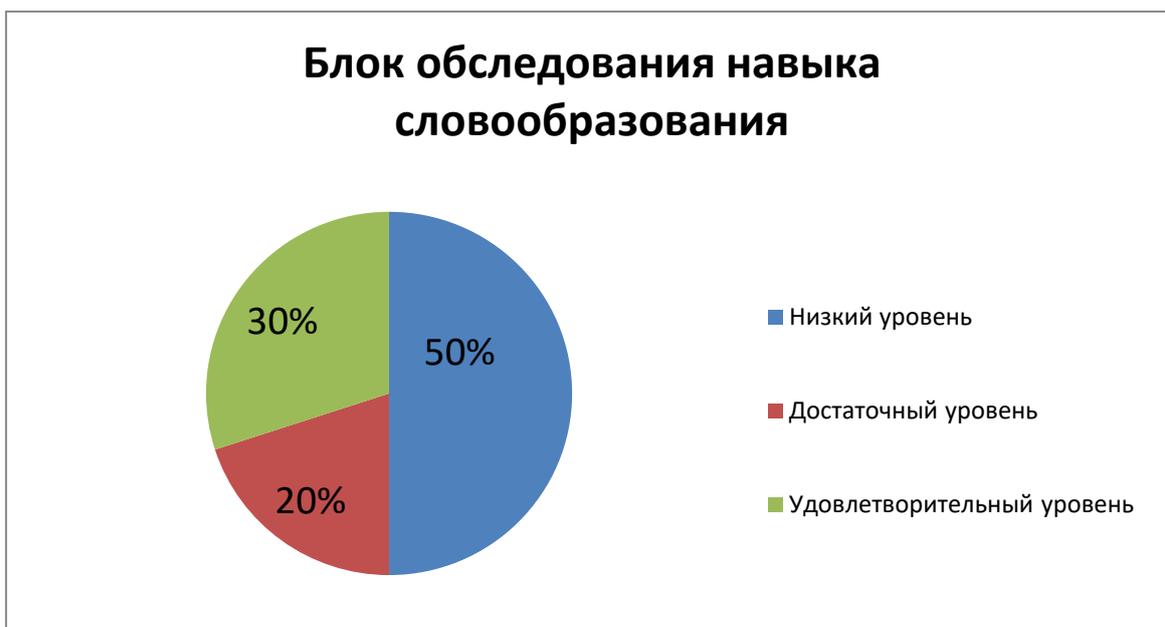


Рисунок 10 – Особенности сформированности навыка и словообразования

В словоизменении 20% детей продемонстрировали удовлетворительный и 60% низкий уровень:

- ✓ в согласование прилагательного с существительным в косвенных падежах;
- ✓ в изменении существительных в косвенных падежах;
- ✓ в образовании слов множественного числа существительных в родительном падеже.

В словообразовании 30% детей продемонстрировали удовлетворительный и 50% детей низкий уровень:

- ✓ существительных с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов;
- ✓ образование притяжательных прилагательных;
- ✓ образование количественных прилагательных;
- ✓ образование качественных прилагательных.

Исходя из результатов, в основном обучающиеся набрали удовлетворительный и низкий уровень словообразования и словоизменения.

В связи с этим продумаем и проведём логопедическую работу по формированию данных навыков с обучающимися 5 класса показавших удовлетворительный и низкий результат при констатирующем эксперименте.

2.2 Логопедическая работа по формированию умений словоизменения и словообразования у пятиклассников с легкой с умственной отсталостью

Отталкиваясь от данных полученных в ходе эксперимента, опираясь на изучения Г.В. Чиркиной, Т.В. Тумановой, Н.В. Серебряковой, Р.И. Лалаевой, Т.Б. Филичевой, мы обозначили следующие направления работы по формированию навыка словоизменения и словообразования у пятиклассников с легкой умственной отсталостью.

1 . В словоизменении:

- ✓ в согласование прилагательного с существительным в косвенных падежах;
- ✓ в изменении существительных в косвенных падежах;
- ✓ в образовании слов множественного числа существительных в родительном падеже.

2. В словообразовании:

- ✓ существительных с помощью уменьшительно- ласкательных суффиксов;
- ✓ образование притяжательных прилагательных;
- ✓ образование количественных прилагательных;
- ✓ образование качественных прилагательных.

При составлении логопедической работы, направленной на формирование навыков словоизменения и словообразования с детьми

имеющих легкую умственную отсталость (интеллектуальными нарушениями) мы опираемся на следующие принципы:

- ✓ Принцип комплексности – осуществляется при помощи логопедического воздействия на весь комплекс речевых нарушений (письмо, чтение, устная речь);
- ✓ Принцип системного подхода – методика профилактическо-коррекционной работы представлена системой методов, которые направлены искоренение основного дефекта, а также на создание индивидуальной функциональной системы.
- ✓ Патогенетический принцип – (принцип учёта механизмов данного нарушения) предусматривающий формирование именно тех психических функций, при недостаточности которых выявляется то или иное нарушение речи;
- ✓ Принцип учёта «зоны ближайшего развития» (по Л.С. Выготскому) – процесс развития каждой конкретной психической функции реализуется целенаправленно, с тем учётом, что ближайший уровень развития данной функции, то есть, того самого уровня, на котором решение предложенной задачи предусмотрена с небольшой оказанной помощью педагогом;
- ✓ Принцип учета индивидуальных возрастных психологических особенностей, согласует в себе те требования при которых соответствия психического и личностного развития ребенка соответствует возрастной норме и признания факта неповторимости и уникальности каждой неповторимой личности;
- ✓ Общедидактические принципы индивидуального подхода, наглядности, сознательности, доступности, активности, системности и др.;
- ✓ Принцип последовательности – в разработке коррекционно-логопедических работ, от простого к сложному.

В ходе эксперимента мы выявили ряд ошибок, по каждой серии констатирующего эксперимента условно выделено два этапа коррекционной работы:

1. Изменение и образование слов по образцу;
2. Дифференциация разных способов словообразования и словоизменения.

Мы поделили обучающихся, участвовавших в эксперименте на две группы с учетом уровня сформированности навыка словообразования и словоизменения. В первую группу мы определили учащихся, чей уровень словообразования и словоизменения оказался удовлетворительным, во второй группе оказались учащиеся, чей уровень оказался низким.

Работа с детьми была разделена. Обучающимся с удовлетворительным уровнем, мы предлагаем опираться на инструкцию и образец выполнения задания. С низким уровнем обучающимся предлагается, так же образец и инструкция выполнения, который дополнен иллюстративным материалом.

Таким образом, работа с детьми была дифференцирована по видам помощи и по способу предъявления наглядности материала.

Работа была организована поэтапно, при этом каждый этап предусматривал и специфичное содержание логопедической работы.

Этапы словообразования:

I этап. Закрепление наиболее продуктивных словообразовательных моделей.

II этап. Работа над словообразованием менее продуктивных

III этап. Уточнение значения и звучания непродуктивных словообразовательных моделей.

Этапы словоизменения:

I этап. Формирование наиболее продуктивных и простых по семантике форм.

II этап. Включает работу над следующими формами словоизменения.

Существительные:

1) понимание и употребление предложно-падежных конструкций единственного числа;

2) закрепление беспредложных форм множественного числа.

III этап. Закрепление более сложных по семантике и внешнему оформлению, менее продуктивных форм словоизменения.

По каждому из выделенных нами направлений, мы составили комплекс игр и упражнений, при составлении этого комплекса, мы основывались на игры и упражнения, предложенные такими авторами как Р.И. Лалаева, И.А. Ларионова, Т.А. Осипова, Л.Н. Ефименкова, др. [18; 23; 40; 60; 82], которые представлены в таблице 8.

Цель наших игр и упражнений, состоит в формировании умения словоизменения и словообразования у пятиклассников с легкой умственной отсталостью.

Таблица 8 – Комплекс игр и упражнений по формированию умения словообразования у пятиклассников с легкой умственной отсталостью

№	Этапы	Направления работы по формированию умения словообразования	Цель данного направления	Методы работы
1	I этап. Закрепление наиболее продуктивных словообразовательных моделей.	Образование существительных с помощью уменьшительно – ласкательных суффиксов –К-, -ИК-, -ИЧК-, -ЧИК-	Формирование умения ребенка образовывать новые слова при помощи уменьшительно – ласкательных суффиксов	«Назови ласково»; (ик) «В гости к кукле Тане»; (чик) «Назови части тела»; Образуй существительные женского рода с использованием суффикса -ичк-
		Образование притяжательных прилагательных с суффиксов -ин-	Формирование умения образовывать притяжательные прилагательные	« Чьи вещи?»; «Чье крыло?» «Ответь на вопрос»

Продолжение таблицы 8

2	II этап. Работа над словообразованием менее продуктивных моделей.	Образование существительных с помощью уменьшительных суффиксов -оньк; -еньк-, -ышк-, -ушк-	Формирование умения ребенка образовывать новые слова при помощи уменьшительных – ласкательных суффиксов.	«Словообразование существительных мужского, женского и среднего рода с суффиксом «ушк»
		Образование качественных прилагательных с суффиксами н-, -ив-, -чив-, -лив-	Формирование умения образовывать качественные прилагательные	«Найди ошибки Незнайки»; «Дом, в котором я живу».
		Образование относительных прилагательных с суффиксами – и-, -ан-, -ян-, -енн-	Формирование умения образовывать относительные прилагательные	«Повар»; «Назови, какой»
		Образование притяжательных прилагательных суффиксом -и-	Формирование умения образовывать притяжательные прилагательные	«Угадай кто хозяин?»

Окончание таблицы 8

3	III этап. Уточнение значения и звучания непродуктивных словообразовательных моделей.	Образование качественных прилагательных с суффиксами -оват-, -еньк-.	Формирование умения образовывать качественные прилагательные	«Скажи какой?»
		Образование относительных прилагательных с суффиксами -ан-, -ян-, -енн-	Формирование умения образовывать относительные прилагательные	«Образуй»
		Образование притяжательных прилагательных с суффиксом -ис-	Формирование умения образовывать притяжательные прилагательные	

Таблица 9 – Комплекс игр и упражнений по формированию умения словоизменения у пятиклассников с легкой умственной отсталостью

№	Этапы	Направления работы по формированию умения словоизменения	Цель данного направления	Методы работы
1	I этап — формирование наиболее продуктивных и простых по семантике форм.	Образование слов множественного числа существительных в родительном падеже.	Упражнять обучающихся в правильном употреблении существительных в единственном и множественном числе.	«Один – много» «Кого нет?» «У кого много чего» «У кого детёныши?»

2	<p>II этап включает работу над следующими формами словоизменения:</p> <ul style="list-style-type: none"> -понимание и употребление предложно-падежных конструкций ед.ч. -закрепление беспредложных форм мн.ч. 	Изменение существительных в косвенных падежах	Формирование умений ребёнка образовывать существительные в косвенных падежах.	«Кто о ком думает» «Закончи предложение»
3	<p>III этап — закрепление более сложных по семантике и внешнему оформлению, менее продуктивных форм словоизменения.</p>	Согласование прилагательного с существительным в косвенных падежах.	Формирование умений ребёнка согласовывать прилагательное с существительным в косвенных падежах.	Закончи предложения, используя словосочетание «белый заяц» «резиновый мяч» «Назови цвет»

Игры и упражнения, предложенные нами, дифференцированы по способу предъявления наглядности. Игры и упражнения мы будем проводить на логопедических занятиях (конспект занятия представлен ниже), которые включаются в календарно-тематическое планирование логопеда, три раза в неделю.

В структуру логопедического занятия входит, организационный

момент, основная и заключительная часть. Организационный момент представляет собой настрой ребёнка на работу и собрать внимание. В основной части логопедического занятия работаем над темой занятия, применяя наши игры и упражнения по формированию навыка словоизменения и словообразования. Заключительная часть, состоит в подведении итогов занятия и оценки детей на уроке.

В результате проведенной логопедической работы наблюдалась положительная динамика в формировании навыка словообразования и словоизменения слов у детей экспериментальной группы.

2.3 Анализ эффективности логопедической работы

При проведении формирующего эксперимента была проведена логопедическая работа по формированию навыков словообразования и словоизменения у детей обучающихся 5 классов имеющих легкую умственную отсталость. После внедрения в обучающий процесс нашей методики и проведя курс логопедической работы, нами было проведено повторное обследование словоизменения и словообразования у детей имеющих легкую умственную отсталость, показавших удовлетворительный и низкий уровень сформированности навыков словообразования и словоизменения при проведении констатирующего эксперимента.

Цель повторного обследования заключается в определении эффективности логопедической работы по формированию навыков словообразования и словоизменения у пятиклассников с легкой умственной отсталостью.

Для соблюдения чистоты эксперимента при повторном обследовании были взяты те же методики, что и при проведении констатирующего эксперимента.

Рассмотрим результаты обследования экспериментальной группы, после проведения логопедической работы.

– результаты первой серии повторного обследования, образование множественного числа существительных представлены на рисунке 11, в таблице 10.

Таблица 10 – Образование множественного числа существительных

Уровни успешности	Количество детей	%
Достаточный	3	37,5
Удовлетворительный	4	50
Низкий	1	12,5

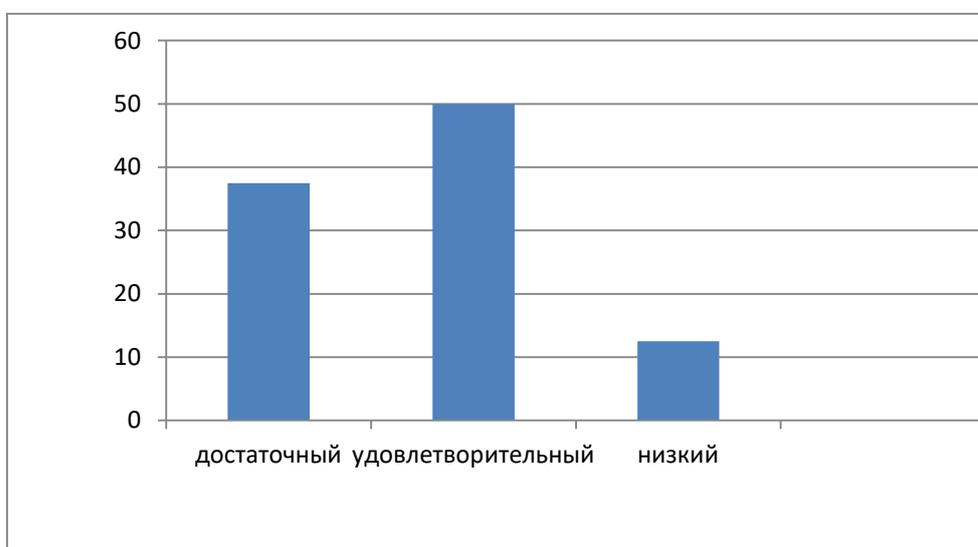


Рисунок 11 – Образование множественного числа существительных

При качественном анализе результатов мы выявили, что в экспериментальной группе: 12,5% детей в задании «Измени слова по образцу» не смогли образовать множественные числа, а 50% детей при повторном прочтывании инструкции нашли ошибки и исправили верно своё написанное слово. Выполнили верно задания без посторонней помощи 37,5% детей.

– результаты второй серии повторного обследования (изменение существительного в косвенных падежах) представлены на рисунке 12, в таблице 11.

Таблица 11 – Изменение существительных в косвенных падежах

Уровни успешности	Количество детей	%
Достаточный	4	50
Удовлетворительный	2	25
Низкий	2	25

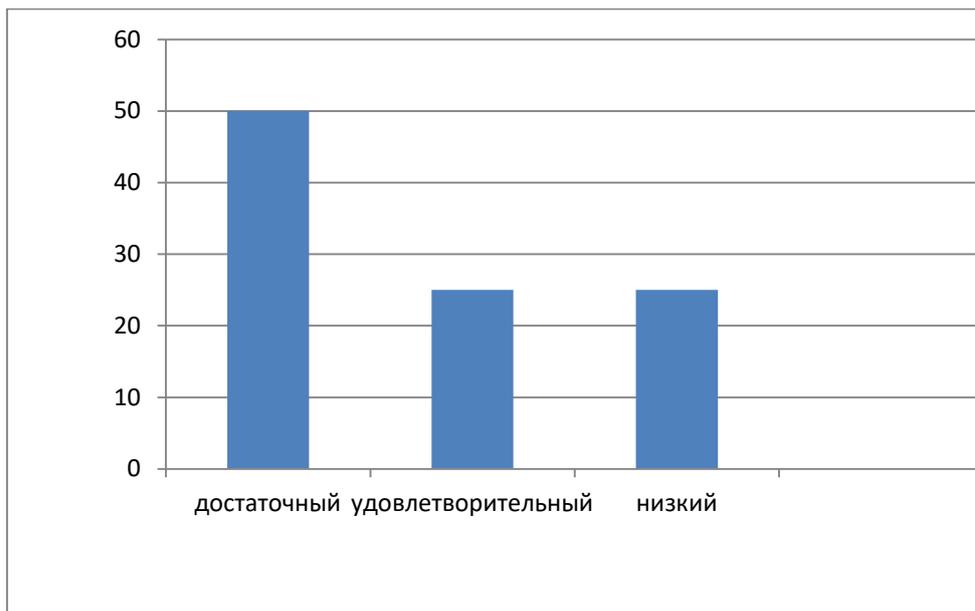


Рисунок 12 – Изменение существительного в косвенных падежах

При качественном анализе результатов мы выявили, что 25% детей в задании «закончи предложения», используя данное существительное, неверно изменяли существительные в косвенных падежах, заменяли его именительным падежом, 25% детей при повторном прочтении инструкции нашли ошибки и исправили верно своё написанное слово. Выполнили верно задания 50% детей.

– результаты третьей серии повторного обследования (согласование прилагательного с существительным в косвенных падежах) представлены на рисунке 13, таблице 12.

Таблица 12 – Согласование прилагательного с существительным в косвенных падежах

Уровни успешности	Количество детей	%
Достаточный	3	37,5
Удовлетворительный	4	50
Низкий	1	12,5

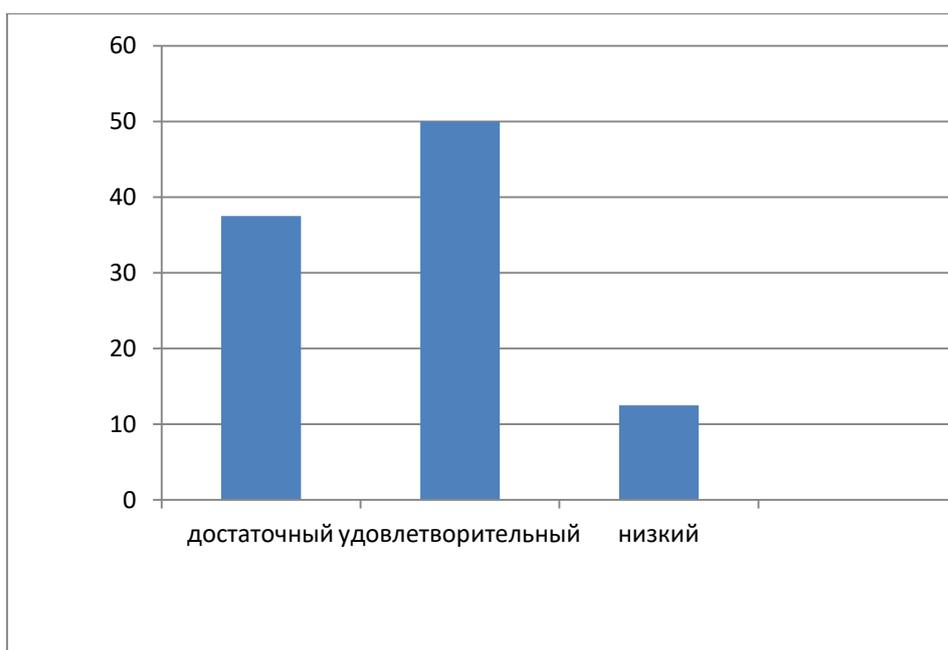


Рисунок 13 – Согласование прилагательного с существительным в косвенных падежах

При качественном анализе результатов мы выявили, что 12,5% детей в задании «Закончи предложения, используя словосочетание», не правильно согласовывают существительные в косвенных падежах, 50% детей при повторном прочтывании инструкции нашли ошибки и исправили верно своё написанное словосочетание. Выполнили верно задания 37,5% детей.

Результаты выполнения из второго блока обследования словообразования:

– результаты первой серии повторного обследования (образование существительных с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов) представлены на рисунке 14, в таблице 13.

Таблица 13 – Образование существительных с помощью уменьшительно – ласкательных суффиксов

Уровни успешности	Количество детей	%
Достаточный	4	50
Удовлетворительный	3	37,5
Низкий	1	12,5

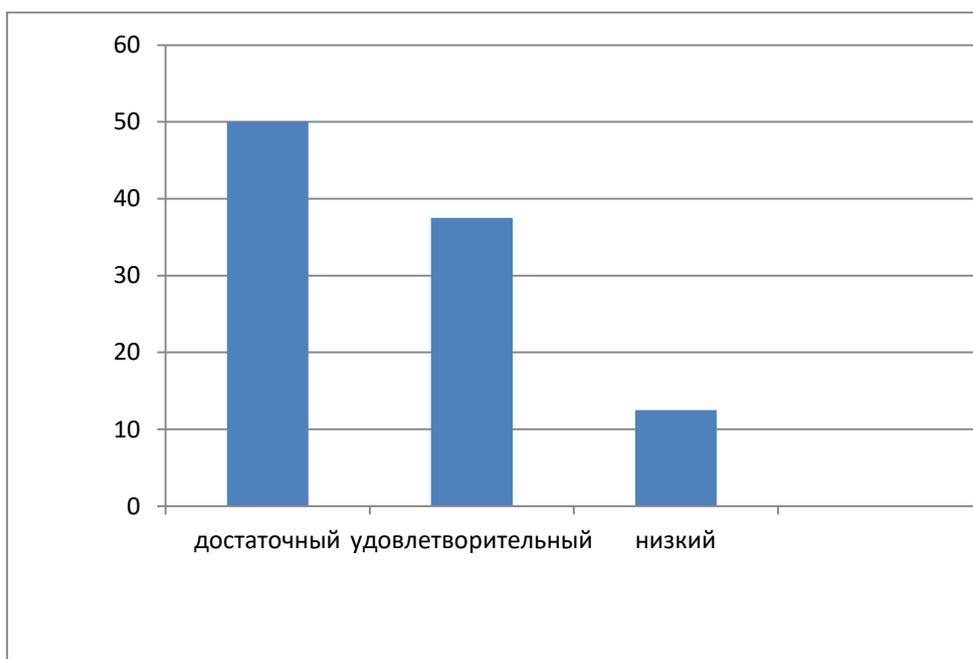


Рисунок 14 – Образование существительных с помощью уменьшительно – ласкательных суффиксов

При качественном анализе мы выявили, что 12,5% детей в задании «Назови ласково», неверно образуют существительные с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов, 37,5% детей при повторном прочитывании инструкции нашли ошибки и исправили верно свои образованные слова. Выполнили верно задания 50% детей.

– результаты второй серии повторного обследования (образование относительных прилагательных) представлены на рисунке 15, в таблице 14.

Таблица 14 – Образование относительных прилагательных

Уровни успешности	Количество детей	%
Достаточный	3	37,5
Удовлетворительный	3	37,5
Низкий	2	25

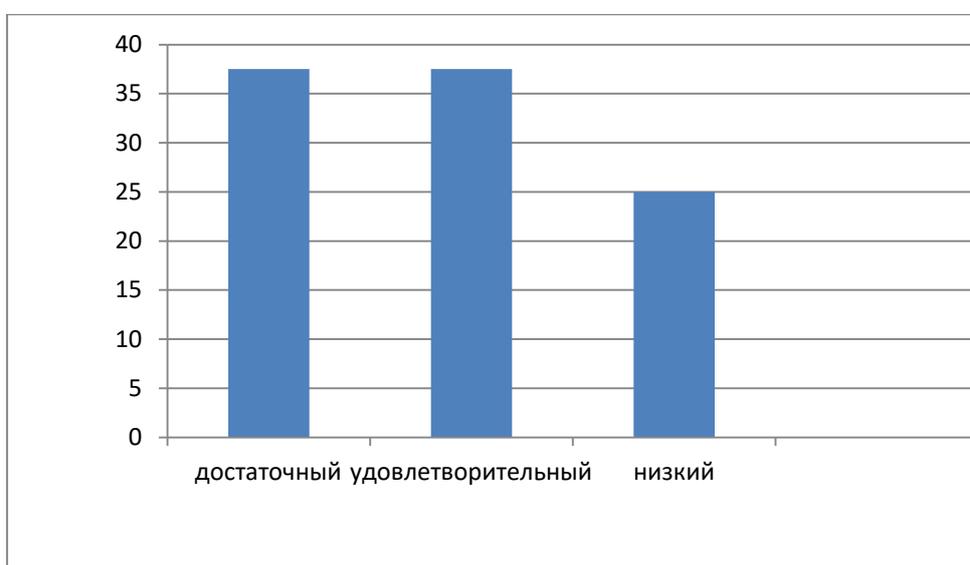


Рисунок 15 – Образование относительных прилагательных

При качественном анализе результатов мы выявили что 25% детей в задании «Образуй новые слова», неверно образовывали относительные прилагательные, 37,5% детей при повторном прочтывании инструкции нашли ошибки и исправили верно свои образованные слова. Выполнили верно задания 37,5% детей.

– результаты третьей серии повторного обследования (образование качественных прилагательных) представлены на рисунке 16, в таблице 15.

Таблица 15 – Образование качественных прилагательных

Уровни успешности	Количество детей	%
Достаточный	5	62,5
Удовлетворительный	2	25
Низкий	1	12,5

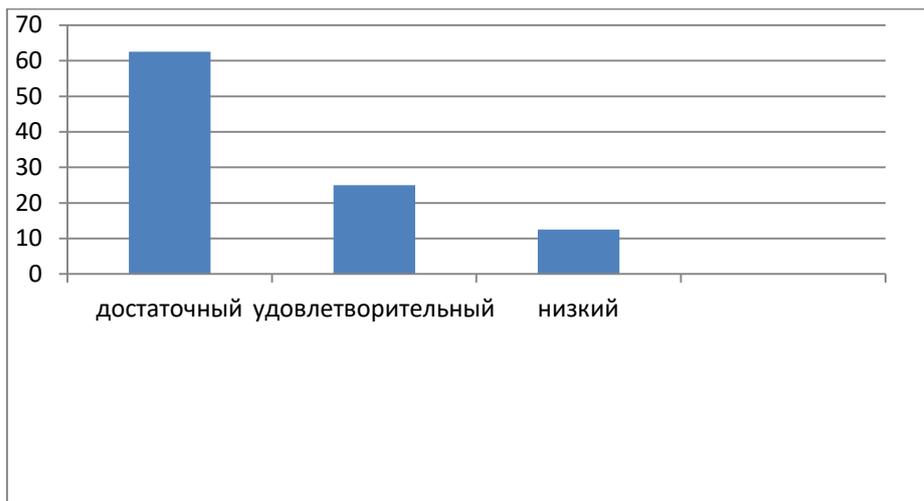


Рисунок 16 – Образование качественных прилагательных

При качественном анализе результатов мы выявили, что 12,5% детей в задании «Образуй прилагательные», неверно образовывали качественные прилагательные, 25% детей при повторном прочитывании инструкции нашли ошибки и исправили верно свои образованные слова. Выполнили верно задания 67,5% детей.

– результаты четвёртой серии повторного обследования (образование притяжательных прилагательных) представлены на рисунке 17, в таблице 16.

Таблица 16 – Образование притяжательных прилагательных

Уровни успешности	Количество детей	%
Достаточный	4	50
Удовлетворительный	4	50
Низкий	0	0

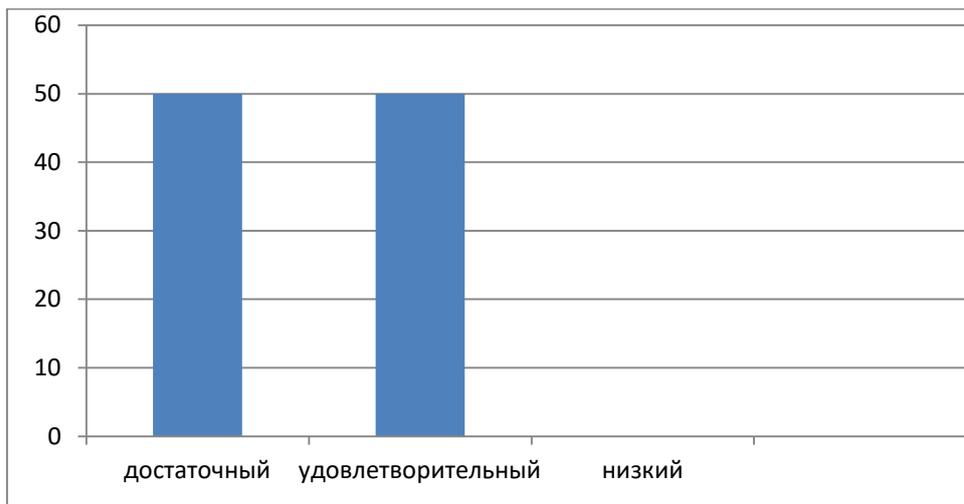


Рисунок 17 – Образование притяжательных прилагательных

При качественном анализе результатов мы выявили, что в задании «Образуй новые слова», 50% детей при повторном прочитывании инструкции нашли ошибки и исправили верно свои образованные слова. Выполнили верно задания 50% детей.

Таким образом, проанализировав, итоги двух блоков повторного обследования, мы можем сделать вывод о том, что методика формирующего эксперимента дала нам положительную динамику в процессе формирования умений словоизменения и словообразования у детей экспериментальной группы. Результаты представлены на рисунке 18.

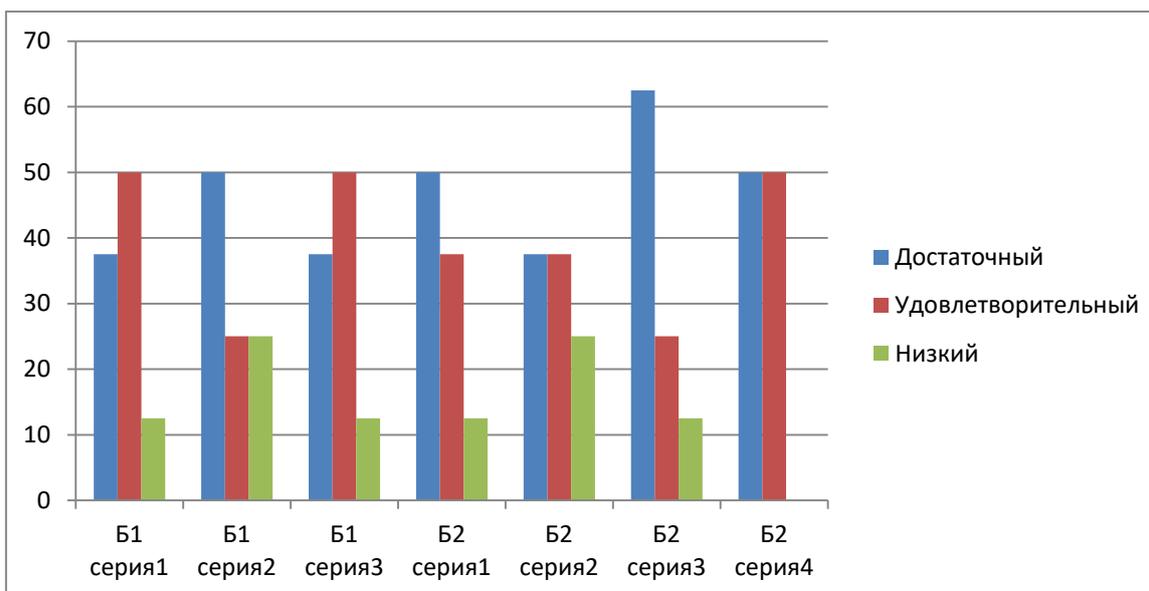


Рисунок 18 – Анализ итогов, двух блоков повторного обследования

Согласно анализу повторного обследования навыков словообразования и словоизменения экспериментальной группы, можно сделать вывод о том, что у детей, обучающихся в пятом классе с легкой умственной отсталостью, после проведения логопедической работы, уровень навыка словообразования и словоизменения наглядно улучшился. Так из 8 учеников экспериментальной группы, 50% обучающихся показали высокие результаты в навыке словообразования и словоизменения, а 35% обучающихся средний уровень.

Для сравнения, наглядные данные анализов словообразования и словоизменения у обучающихся 5 классов с легкой умственной отсталостью при проведении констатирующего эксперимента и при проведении повторного обследования экспериментальной группы, представлены на рисунке 19 и 20.

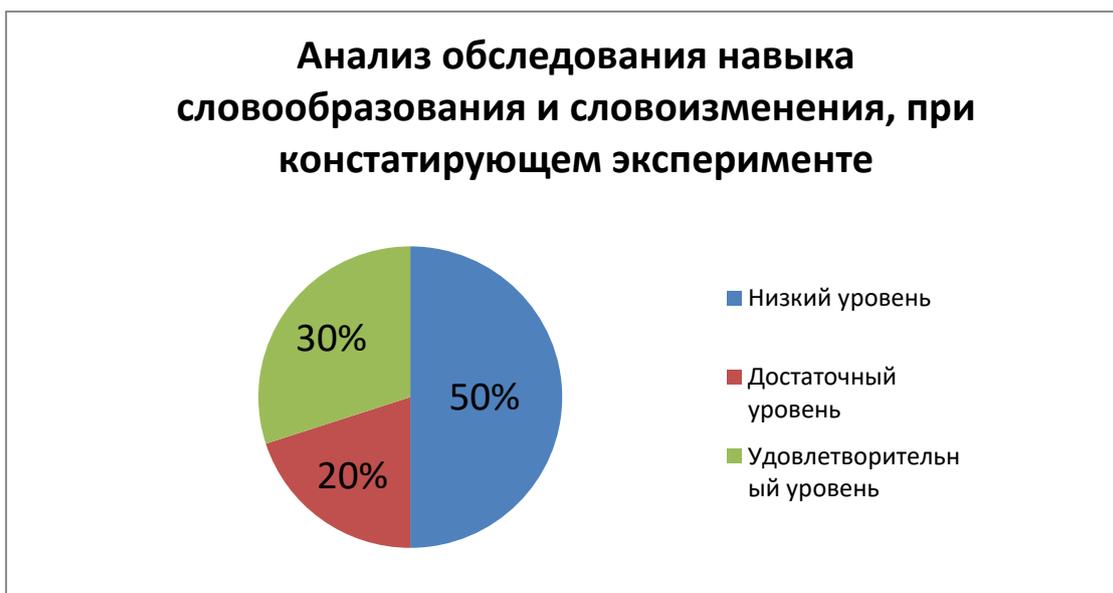


Рисунок 19 – Анализ обследования навыков словообразования и словоизменения при констатирующем эксперименте



Рисунок 20 – Анализ повторного обследования словообразования и словоизменения

Вывод по главе II

Содержание этой главы состоит из 3 параграфов. Первая глава направлена на отбор и анализ приемов для выявления навыка словоизменения и словообразования.

С целью изучения особенностей формирования словоизменения и словообразования у пятиклассников с легкой умственной отсталостью нами была составлена программа констатирующего эксперимента. Программа включает в себя два блока, состоящих из ряда заданий, которые направлены на словообразование и модификацию слов.

Проведя, констатирующий эксперимент с пятиклассниками с легкой умственной отсталостью и обработав результаты, мы сделали следующие выводы: в словообразовании 20 % детей имели удовлетворительный уровень и 60 % детей имели низкий уровень; в словообразовании 30 % детей показали удовлетворительный уровень и 50 % детей показали низкий уровень.

Анализ результатов исследования показал, что формирование процесса словоизменения и словообразования у испытуемых было сформировано недостаточно.

Экспериментальная группа показала недостаточный уровень словообразования, который характеризуется трудностями в образовании притяжательных, качественных и количественных прилагательных, а также трудностями в образовании слов с использованием уменьшительных суффиксов.

Результаты блока словоизменения характеризуются трудностями пятиклассников с легкой умственной отсталостью в координации существительного в косвенных падежах, изменением существительного во множественном и единственном числе.

Выявленные нами нарушения грамматического строя речи являются основой для логопедической работы по формированию навыков

словообразования и словоизменения у пятиклассников с легкой умственной отсталостью.

Мы составили и провели логопедическую работу по формированию навыков словообразования и словоизменения у детей 5-го класса с легкой умственной отсталостью по следующим направлениям: в образовании существительных с использованием уменьшительных суффиксов; в изменении существительных в косвенных падежах; в образовании существительных множественного числа в родительном падеже; в образовании относительных, качественных, притяжательных прилагательных.

Наша логопедическая работа заключается в подборе комплекса игр и упражнений, направленных на формирование навыков словоизменения и словообразования у пятиклассников с легкой умственной отсталостью.

Мы включили наши игры и упражнения в занятия по логопедии. Разработанные нами игры и упражнения дифференцированы по видам помощи и способу представления наглядности.

В результате проведенной логопедической работы мы заметили положительную динамику в формировании навыка словообразования и словоизменения слов у детей экспериментальной группы. Эти результаты были сообщены логопеду, работающему с этими детьми. В качестве дальнейшей перспективы предлагается внедрить предложенные упражнения и игры для развития навыка словообразования и словоизменения в обучающий процесс.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Дети, с самого раннего возраста начинают осваивать речь. Благодаря окружающим ребенка взрослым, у него происходит усвоение грамматического строя речи, включающего в себя процессы словообразования и словоизменения. При этом у ребенка с нормой речевого развития, к школьному возрасту, на достаточно на высоком уровне происходит процесс овладения грамматикой, что уже в школьном возрасте позволяет ему при изучении русского языка перейти к осознанию грамматических закономерностей. Ребенок к школьному возрасту уже может составлять предложения по картинкам и опорным словам, умеет распространять предложения однородными и второстепенными членами, правильно строить как простые, так и сложные предложения, владеет полной развернутой фразовой речью. Дети уже умеют правильно использовать предлоги в речи, согласовывать существительные с числительными, существительные с прилагательными в падеже, роде, числе, а так же изменять слова по родам, числам и лицам.

Ребенок самостоятельно умеет образовывать глаголы с помощью приставок, при помощи суффиксов притяжательные и относительные прилагательные слова (обозначающие профессию), существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами (названия детенышей животных), и др. При изучении психолого-педагогической, психолингвистической и логопедической литературы по исследовательской проблеме, было установлено, что грамматические формы словообразования и словоизменения, как у детей с нормальным речевым развитием, так и у детей с легкой умственной отсталостью, в основном появляются в одинаковой последовательности.

У детей, с легкой умственной отсталостью усматривается своеобразие овладения словообразованием и словоизменением проявляется в более медленном темпе усвоения, в трудностях переноса

словообразовательных и словоизменительных моделей на новый речевой материал, в наличии стойких, специфических ошибках словообразования и словоизменения (замена операции словообразования ситуативным высказыванием, замена операции словоизменения словообразованием, ошибки в выборе производящей основы, и др.).

При помощи данных логопедических обследований детей с легкой умственной отсталостью логопеду гораздо проще определить наиболее подходящие приемы и методы коррекции, для каждого ребенка индивидуально. В наши дни существует большое многообразие методик диагностики нарушения грамматического строя речи у детей с легкой умственной отсталостью (Р.И. Лалаевой, О.Е. Грибовой, А.В. Мамаевой, А.К. Аксеновой, М.Ф. Гнездилова, и др.). Данная категория детей требует сложный и длительный процесс коррекционной работы, включающий в себя работу таких специалистов, как психолог, учитель, логопед, и др.

С целью изучения особенностей словообразования и словоизменения у пятиклассников с легкой умственной отсталостью, нами был проведен констатирующий эксперимент. В исследовании приняли участие 10 школьников МБОУ СОШ №4 5 классов. Проводя, констатирующий эксперимент нами были применены общепринятые в логопедии приемы и методы обследования словообразования и словоизменения (А.В. Мамаевой, О.Е. Грибовой, Р.Е. Левиной и др.). При этом было выбрано три уровня успешности.

По итогам констатирующего эксперимента был произведен анализ полученных в ходе эксперимента данных, в результате которого мы получили следующие выводы: только лишь у небольшого количества обучающихся, было сформировано словообразование и словоизменение, а большая часть детей 5 класса принимавших участие в эксперименте неправильно образуют множественные числа существительных, то есть то, что называемые предметы представлены совокупно, в количестве более одного в родительном падеже.

Дети данной категории допускают ошибки в образовании существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами, в образовании относительных прилагательных, качественных прилагательных, прилагательных от существительных, а также не правильно изменяют существительные в косвенных падежах. При этом, качество и количество ошибок у детей 5 класса, участвующих в эксперименте, значительно отличаются. Меньшая часть испытуемых совершали единичные ошибки по типу расширения значения слова, после чего исправляли ошибку самостоятельно, либо давали правильный ответ после стимулирующей подсказки. Остальные испытуемые допускали гораздо большее число ошибок, это выражалось в отказе от ответа, в ошибочном выборе производной основы, в повторении исходного слова, и др. При исследовании результатов эксперимента, а также анализе психолого-педагогической литературы, мы определили дифференцированный подход и направления, позволяющие более эффективно сформировать развитие навыка словообразования и словоизменения у детей экспериментальной группы. Нами была составлена и проведена логопедическая работа по формированию навыка словообразования и словоизменения у детей 5 класса с легкой умственной отсталостью по следующим направлениям: в образовании существительных с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов; в изменении существительных в косвенных падежах; в образовании существительного родительного падежа множественного числа; в образовании относительных, качественных, притяжательных прилагательных. В результате проведенной логопедической работы была замечена положительная динамика в формировании навыка словообразования и словоизменения у детей экспериментальной группы. Данные результаты были доведены логопеду, работающему с данными детьми. В качестве дальнейшей перспективы предлагается внедрение предложенных игровых комплексов, для формирования навыка

словоизменения и словообразования в обучающий процесс. Таким образом, цель и задачи реализованы, гипотеза доказана.

Библиография

1. Абкович А.Я. Изучение внимания у детей с ограниченными возможностями здоровья / А.Я. Абкович. – Екатеринбург: Специальное образование, 2014. – № 4.
2. Агаева И.Б. Терминологический словарь по коррекционной педагогике и специальной психологии / И.Б. Агаева. – Красноярский гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева. Изд. второе, доп. Красноярск, 2014. - 240 с.
3. Агаева И.Б. Педагогика детей с интеллектуальными нарушениями: / И.Б. Агаева. – Красн Гос.Пед.ун-т им. В.П.Астафьева Красноярск, 2012.
4. Азина Е.Г., Сорокоумова С.Н., Туманова Т.В., Использование ритмизации в психокоррекционном развитии младших школьников с задержкой психического развития в условиях инклюзивного образования // Вестник Мининского университета, 2019. №1
5. Акименко В.М. Развивающие технологии в логопедии / В.М. Акименко. - Ростов на Дону: Феникс, 2011. 109 с.
6. Аксенова А.К. Методика обучения русскому языку в специальной (коррекционной) школе: учеб. для студ. дефектол. фак. Педвузов/ А.К. Аксенова. - М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. 316 с.
7. Арушанова А.Г. Речь и речевое общение детей. Формирование грамматического строя речи. / А.Г. Арушанова. - М.: Мозаика-синтез, 2005. 294 с.
8. Архипова Е.Ф. Логопедическая работа с детьми раннего возраста: учебное пособие для студентов пед. Вузов. / Е.Ф. Архипова. - М.: АСТ: Астрель, 2007.
9. Белоусова Е.Г. Особенности устной речи детей с аутистическими расстройствами и с выраженной умственной отсталостью / Е.Г. Белоусова; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2013
10. Бенилова С.Ю. Логопедия. Системные нарушения речи у детей (этиопатогенез, классификации, коррекция, профилактика): монография / С.Ю. Бенилова, Л.Р. Давидович; Российская акад. образования, Московский

- психолого-социальный ун-т (МПСУ). – Москва: МПСУ; Воронеж: МОДЭК, 2014. 530 с.
11. Буглакова О.Н. Планирование работы по формированию лексико-грамматических категорий и развитию связной речи у детей 5-6 лет с ОНР / О.Н. Буглакова // Логопед. 2012 г. №5. С. 39-64.
 12. Ваганова О.Г. Формирование грамматического строя речи детей среднего дошкольного возраста / О.Г. Ваганова ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург., 2017. 103 с.
 13. Воробьева В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи / В.К. Воробьева. – М.: АСТ. Астрель: Транзиткнига, 2006.
 14. Воронкова В.В. Повышение эффективности обучения учащихся младших классов вспомогательной школы/ В.В. Воронкова - М.: НИИ дефектологии, 2006.
 15. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка: стенограммалекции, прочит. А.И. Герцина / Л.С. Выготский // Дошкольное образование. 2005.
 16. Галкина В.А. Современное содержание обучения умственно отсталых школьников: формирование базовых учебных действий // Вопросы устойчивого развития общества. Махачкала, 2021. № 5
 17. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев - СПб.: Детство-Пресс, 2007.
 18. Гомзьяк О.С. Комплексный подход к преодолению общего недоразвития речи у дошкольников/ О.С. Гомзьяк // Логопед. - 2005. №1. С. 73-82.
 19. Гридина Т.А. Диагностика грамматико-словообразовательных умений детей с общим недоразвитием речи как основа коррекционной работы / Т.А. Гридина, Н.И. Коновалова ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург: Специальное образование, 2016.
 20. Ефименкова Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов / Л.Н. Ефименкова.- М.: Национальный книжный

центр, 2015.320с.

21. Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников / Л.Н. Ефименкова. – М.: Национальный книжный центр, 2015. 176 с.
22. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Логопедия. Основы теории и практики. /Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. - М.: Эксмо, 2011.
23. Зенкова Е.А. Подготовительная работа по освоению грамматического строя речи дошкольниками через игру / Е.А. Зенкова ; Томск : Педагогическое образование, 2018.
24. Зенкова Е.А. Подготовительная работа по освоению грамматического строя речи дошкольниками через игру / Е. А. Зенкова ; Томск : Педагогическое образование, 2018. 120 с.
25. Корнева, Е.А. Речевая диагностика детей раннего дошкольного возраста: к вопросу о проблемах и перспективах / Е.А. Корнева // Практический психолог и логопед. 2013.
26. Короткова Ю.Г., Шешукова Н.Н., К проблеме коррекции дисграфии у младших школьников общеобразовательной школы // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2020. №2 (46).
27. Кузнецова Е.Е. Обучение детей с ОНР в общеобразовательной школе // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017
28. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Формирование правильной разговорной речи у дошкольников / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. Ростов н/Д:«Феникс». СПб.: «Союз», 2004. 224 с.
29. Лалаева Р.И. Методика психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей / Р.И. Лалаева. - М.: Педагогика, 2004 г.
30. Лалаева Р.И. Особенности речевого развития умственно отсталых школьников / Р.И. Лалаева // Дефектология. 2003.
31. Лалаева Р.И. Венедиктова, Л.В. Нарушение чтения и письма у младших школьников. Диагностика и коррекция. / Р.И. Лалаева. 2017
32. Лебединский В.В. Нарушения психического развития у детей: Учебное

- пособие / В.В. Лебединский.- М.: Издательство Московского университета, 1985. 88 с.
33. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность / А.А. Леонтьев. – М.: Либроком, 2014.
34. Лепская Н.И. Язык ребёнка: онтогенез речевой коммуникации/ Н.И. Лепская. М.: Российский государственный гуманитарный университет, 2013. 311 с.
35. Логопедия. Теория и практика / под ред. д. п. н. профессора Т.Б. Филичевой. - М.: Эксмо, 2017. - 608 с.
36. Логопедия: учебник для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений / под ред. Л.С. Волковой. 5 - е изд., перераб. и доп. М.: Гуманит. изд. центр Владос, 2004. 704 с.
37. Мамаева А.В. Обследование речи младших школьников методические рекомендации/ под ред. А.В. Мамаевой.- КГПУ им. В.П. Астафьева.- Красноярск, 2015.-118с.
38. Мамаева А.В. Составление рабочих программ курсов логопедической направленности: методические рекомендации / под ред. А.В. Мамаевой – КГПУ им. В.П. Астафьева.- Красноярск, 2015.118с
39. Мамаева А.В., Антонова Т.С., Денисова К.Ю., Килина С.Ю. Мониторинг учебных достижений обучающихся с умственной отсталостью (на примере навыка чтения): сообщение 1 // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2019. № 48 (2)
40. Матросова Т.А. Формирование лексико-грамматического строя речи у дошкольников с задержкой психического развития : автореф. дис. канд. пед. наук / Т.А. Матросова ; Моск. гос. открытый пед. ун-т. 2006. С. 37.
41. Осташова С.В. Игры в развитии словообразования у детей с ОНР/ С.В. Осташова // Логопед. - 2014. № 5(1). С. 87 – 93.
42. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), 2015 г.

43. Селиверстов В.И. Понятийно-терминологический словарь логопеда / В.И. Селиверстов. - М.: Владос, 2015
44. Скоробогатова Н.В. Особенности грамматического строя речи у детей с задержкой психического развития младшего школьного возраста / Н.В. Скоробогатова, Д.И. Лоханева. – Шадринск : Вестник, 2014
45. Соковых С.В. Формирование грамматического строя речи у детей с общим недоразвитием речи / С.В. Соковых. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016.
46. Тенкачева Т.Р. Онтогенез формирования грамматической стороны речи у дошкольников : науч. метод. журн / Т.Р. Тенкачева ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург: Специальное образование, 2013. – с 66 – 72.
47. Тенкачева Т.Р. Работа по формированию грамматического строя речи у дошкольников в условиях инклюзивного образования / Т.Р. Тенкачева ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2014. 34 с.
48. Тенкачева Т.Р. Особенности грамматического строя речи у различных категорий детей старшего дошкольного возраста : научн. метод. журн. / Т.Р. Тенкачева ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург : Специальное образование, 2014. 68 – 78 с.
49. Тенкачева Т.Р. Словообразование как основа для формирования грамматического строя речи у дошкольников / Т.Р. Тенкачева ; Урал. гос. пед. ун-т ; – Екатеринбург, 2013. 151 – 154 с.
50. Токарев Г.В. Упражнения по словообразованию и морфологии современного русского языка: учебно-методическое пособие. – Тула:,2011
51. Туманова Т.В. Развитие словообразования у дошкольников и младших школьников с ОНР/ Т.В. Туманова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2003. №6(1).
52. ФГОС: Выявление особых образовательных потребностей у школьников с ограниченными возможностями здоровья на уровне основного общего образования / под ред. Е.Л. Черкасовой, Е.Н. Моргачёвой. - М.: Национальный книжный центр, 2016. 144 с.

53. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями): утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. № 1599.
54. Федосеева Н. Н. Формирование грамматического строя речи у детей дошкольного возраста на логопедических занятиях / Н.Н. Федосеева. – М.: Дошкольная педагогика, 2016.
55. Филичева Т.Б. Психолого-педагогические основы коррекции общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста. / Т.Б. Филичева //Логопедия. 2013. №2. 43 – 49 с
56. Филичева Т.Б. Четвертый уровень недоразвития речи / Т.Б. Филичева //Логопедия. 2013. №1. 49 – 52 с
57. Филичева Т.Ф. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Программно-методические рекомендации / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова, Г.В. Чиркина. - 2-е изд., стереотип.- М.: Дрофа, 2010. 189 с.
58. Филичева Т.Ф. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение: учеб.-метод. пособие. / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова. - М.: ГНОМ и Д, 2000. 128 с.
59. Филичева Т.Ф. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста: монография. / Т.Б. Филичева. - М.: 2000. 314 с.
60. Хабарова И.В., Кознева Т.М., Смирнова Л.В., Жеднина П.А. Оценка сформированности коммуникативных базовых учебных действий детей с умеренной умственной отсталостью // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2018. № 44 (2).
61. Циркунова Н.И. Формирование лексико-грамматических форм речи у детей с ОНР / Н.И. Циркунова // Логопед. 2013. №3. 44-47 с
62. Чащина Т.В. Формирование базовых учебных действий у обучающихся с умственной отсталостью: содержание работы и подходы к мониторингу и оценке их сформированности // Наука и социум: матер. Всерос. науч.-

- практ. конф. Новосибирск, 2019. № 11–1.
63. Чепикова В.М. Комплексные занятия по формированию навыка словообразования/ В.М. Чепикова // Логопед. - 2012
64. Шабанова Т.Л., Уромова С.Е., Настругова М.А., Психолого-педагогические условия развития речи у детей с задержкой психического развития // Проблемы современного педагогического образования. 2020. №69 – 4.
65. Шамарина Е.В. Приемы коррекции речи младших школьников с задержкой психического развития средствами артпедагогики и арттерапии // Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2019. №4 (77)
66. Шашкина Г.Р. Логопедическая работа с дошкольниками : учебн. пособие для студентов высш. проф. образования / Г.Р. Шашкина, Л.П. Зернова, И.А. Зимина – М.: Академия, 2014.
67. Ястребова А.В., Бессонова Т.П. Обучаем читать и писать без ошибок: комплекс упражнений для работы учителей-логопедов с младшими школьниками по предупреждению и коррекции Недостатков чтения и письма. М.: АРТИ, 2016
68. Gary, S. Stages in sentence production: An analysis of speech error data. Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior / S. Gary, A. Reich ; USA : Volume 2010
69. Winford, D. An Introduction to Contact Linguistics.-Blackwell Publishing, 2003-416p
70. Trici Schraeder, Courtney Seidel. A Guide to School Services in Speech-Language Pathology, 2020
71. Kaitlyn A. Clarke., Diane L. Williams. Instruction Using Augmentative and Alternative Communication Supports: Description of Current Practices by Speech-Language Pathologists Who Work With Children With Autism Spectrum Disorder.// American Journal of Speech-Language Pathology. 2020 DOI:[10.1044/2019_AJSLP-19-00045](https://doi.org/10.1044/2019_AJSLP-19-00045)