

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
Кафедра коррекционной педагогики

КУРАШОВА КАМИЛЛА ДМИТРИЕВНА
ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

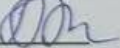
Развитие навыков словообразования у второклассников с общим недоразвитием
речи

Направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование


Направленность (профиль) образовательной программы Логопедия и
тифлопедагогика

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

Заведующий кафедрой
канд.пед.наук, доцент Беляева О.Л.


«08» 05 2026г. 

Научный руководитель
канд.пед.наук, доцент Проглядова Г.А.

«08» 05 2026г. 

Обучающийся

Курашова К.Д.

«08» 05 2026г. 

Дата защиты

«09» 06 2026г.

Оценка хорошо

Красноярск, 2026

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ У ВТОРОКЛАССНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	9
1.1. Закономерности развития словообразования у детей в онтогенезе	9
1.2. Психолого-педагогическая характеристика второклассников с общим недоразвитием речи	15
1.3. Характеристика словообразования у второклассников с общим недоразвитием речи	23
Выводы по главе 1	27
ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ КОНСТАТИРУЮЩЕГО ЭКСПЕРИМЕНТА И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ	28
2.1. Основные принципы, организация и методика констатирующего эксперимента	28
2.2. Анализ результатов логопедического обследования второклассников с общим недоразвитием речи	32
Выводы по главе 2	41
ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	42
3.1. Основные принципы, цели, задачи, этапы и методики логопедической работы по развитию словообразования у второклассников с общим недоразвитием речи.....	42
3.2. Содержание логопедической работы по развитию словообразования у второклассников с общим недоразвитием речи	47
3.3. Контрольный эксперимент и анализ его результатов	53
Выводы по главе 3	64
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	66
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	68

ПРИЛОЖЕНИЯ 73

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Развитие речи ребёнка рассматривается современной психолого-педагогической и логопедической наукой как одно из ключевых условий полноценного личностного, познавательного и коммуникативного становления младшего школьника. Речевая деятельность обеспечивает формирование мышления, способствует усвоению учебного материала, развитию познавательной активности и успешной социальной адаптации ребёнка. В системе начального образования развитие речи занимает особое место, поскольку именно в младшем школьном возрасте происходит интенсивное становление лексико-грамматической стороны языка, формирование навыков связной устной и письменной речи, а также развитие языковых обобщений, необходимых для дальнейшего обучения.

Так, согласно Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования (далее – ФГОС НОО), результатом освоения программы начального общего образования является: «активное использование речевых средств для решения коммуникативных и познавательных задач; овладение навыками осознанно строить речевое высказывание в соответствии с задачами коммуникации и составлять тексты в устной и письменной формах» [1, с. 7]. В условиях недостаточная сформированность речевых процессов существенно затрудняет усвоение учебного материала, развитие познавательной деятельности и полноценное коммуникативное взаимодействие обучающихся.

Необходимо отметить, что в современной образовательной практике наблюдается устойчивая тенденция к увеличению количества детей, имеющих различные нарушения речевого развития. Среди различных категорий речевых нарушений особое место занимают дети с общим недоразвитием речи (ОНР). Общее недоразвитие речи представляет собой сложное системное нарушение речевой деятельности, при котором наблюдается несформированность всех компонентов речевой системы. Дети с ОНР имеют ряд специфических особенностей: неустойчивость внимания, недостаточная наблюдательность к языковым явлениям, недостаточное развитие способности к переключению,

нечеткость воспроизведения временной и пространственной последовательности, снижение слуховой и зрительной памяти, дефекты звукопроизношения, недостаточная способность к запоминанию лингвистического материала, недостаточно сформированное словесно-логическое мышление, а также пониженная познавательная активность в области языковых явлений.

В условиях школьного обучения данные трудности проявляются особенно отчетливо, поскольку именно в младшем школьном возрасте значительно возрастает роль языкового анализа, осмысления грамматических закономерностей и активного овладения средствами языковой системы. Особое значение в этот период приобретает формирование словообразовательных умений, так как словообразование выступает важным механизмом обогащения словарного запаса, развития лексико-грамматической стороны речи и формирования языковых обобщений, необходимых для полноценного речевого и учебного развития младших школьников. Недостаточная сформированность словообразовательных навыков у детей с общим недоразвитием речи приводит к ограниченности словаря, трудностям понимания и употребления слов, ошибкам в устной и письменной речи, а также затрудняет успешное усвоение учебного материала.

Проблему речевого развития детей изучали в своих трудах многие отечественные и зарубежные исследователи: Г.А. Волкова, Л.С. Выготский, А.Н. Гвоздев, А.Р. Лурия, Г.Д. Неткачев, Ж. Пиаже, Р.Е. Левина, Х. Штейнталь, Р. Якобсон. Исследованием закономерностей формирования словообразования и его развития в онтогенезе занимались такие ученые, как А.Н. Гвоздев, А.А. Леонтьев, С.Н. Цейтлин, Д.Б. Эльконин. Отдельные аспекты формирования словообразовательных навыков у младших школьников с общим недоразвитием речи рассматривались в работах Р.Е. Левиной, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной.

На сегодняшний день, однако, вопросы развития словообразовательных навыков у второклассников с общим недоразвитием речи изучены недостаточно. Анализ современных научных публикаций показывает, что в литературе недостаточно раскрыты условия и методы формирования словообразовательных умений у данной категории обучающихся, не в полной мере определены

логопедические особенности организации коррекционной работы в условиях начальной школы. Необходимость более детального изучения особенностей организации логопедической работы по формированию словообразовательных навыков у младших школьников с общим недоразвитием речи обуславливает выбор темы выпускной квалификационной работы: «Развитие навыков словообразования у второклассников с общим недоразвитием речи».

Противоречия между необходимостью формирования словообразовательных навыков у второклассников с общим недоразвитием речи и недостаточной разработанностью содержания логопедической работы по развитию словообразования у данной категории обучающихся.

Проблема исследования заключается в поиске эффективных методов и организации логопедической работы, направленной на развитие словообразования у второклассников с общим недоразвитием речи.

Объект исследования – развитие словообразование у второклассников с общим недоразвитием речи.

Предмет исследования – особенности организации логопедической работы по развитию навыков словообразования у второклассников с общим недоразвитием речи.

Цель исследования – методически обосновать и апробировать систему логопедической работы по развитию навыков словообразования у второклассников с общим недоразвитием речи.

Гипотеза исследования - мы предполагаем, что специально организованная поэтапная логопедическая работа значительно повысит уровень словообразования у второклассников с ОНР III, IV уровня по сравнению с традиционными методами, что проявится в росте высокого уровня и уменьшении ошибок.

В соответствии с поставленной целью были определены следующие задачи исследования:

1. Изучить закономерности развития словообразования у детей в онтогенезе.
2. Представить психолого-педагогическую характеристику второклассников с общим недоразвитием речи.

3. Выявить особенности словообразования у второклассников с общим недоразвитием речи.

4. Проанализировать основные принципы, организацию и методику логопедического обследования второклассников с общим недоразвитием речи.

5. Представить основные принципы, цели, задачи, этапы, методики и содержание логопедической работы по развитию словообразования у второклассников с общим недоразвитием речи.

6. Изучить результаты апробации логопедической работы по развитию словообразования у второклассников с общим недоразвитием речи.

Теоретико-методологическую основу настоящего исследования составили: культурно-историческая теория развития психики и речи Л.С. Выготского, положения деятельностного подхода, представленные в работах А. Н. Леонтьева. Онтогенез детской речи и закономерности формирования грамматического строя языка отражены в трудах А.Н. Гвоздева, Р.Е. Левиной, Т.Б. Филичевой и Г.В. Чиркиной. Значительный вклад в изучение психолого-педагогических особенностей детей с общим недоразвитием речи внесли исследования Н.В. Волковой, Н.Э. Джемил, В.И. Лахмоткиной, Р.И. Лалаевой и С.Н. Шаховской и других исследователей. Теоретические и практические аспекты формирования словообразовательных навыков у детей с нарушениями речевого развития рассматриваются в исследованиях А.Т. Анисимовой, А.О. Булышевой, А.С. Зыбиной, А.С. Коколевой, Е.В. Крыловой, Я.А. Пажбековой, М.С. Халимановой.

Методы исследования:

– теоретические: анализ научно-теоретической, психолого-педагогической, специальной литературы по проблеме исследования, обобщение педагогического опыта, сравнение, синтез, классификация;

– эмпирические: эксперимент (констатирующий, формирующий, контрольный), анализ продуктов речевой деятельности детей, качественная и количественная обработка данных.

База исследования: Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 163 имени Героя Социалистического Труда А.С.Александрова».

Практическая значимость исследования состоит в разработке и апробации принципов, целей, задач, этапов и методики логопедической работы по развитию словообразования у второклассников с общим недоразвитием речи, которая (полностью или фрагментарно) может быть использована специалистами-логопедами и педагогами в условиях системы начального общего образования для профилактики и коррекции затруднений словообразования обучающихся.

Структура работы определяется целью и задачами исследования. Работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованных источников, приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ У ВТОРОКЛАССНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

1.1. Закономерности развития словообразования у детей в онтогенезе

Речь представляет собой сложную психическую функцию, обеспечивающую процесс коммуникации, познания и социализации личности. В психолого-педагогической науке речевая деятельность рассматривается как система, включающая фонетический, лексический и грамматический компоненты языка, а также различные формы речевой активности. В структуре речевого развития ребёнка формируются такие важнейшие навыки, как связная речь, словоизменение и словообразование. Становление данных компонентов происходит постепенно и тесно связано с развитием мышления, памяти, внимания и других познавательных процессов.

Исследования в области психологии и логопедии показывают, что развитие речи ребёнка осуществляется в процессе активного взаимодействия с окружающей социальной средой. Согласно культурно-исторической концепции Л.С. Выготского, овладение речью происходит в ходе совместной деятельности ребёнка со взрослыми и сверстниками, при этом язык выступает не только средством общения, но и инструментом формирования высших психических функций. Формирование грамматического строя речи, в том числе процессов словообразования, происходит на основе постепенного усвоения языковых закономерностей и обобщения речевого опыта [10].

Развитие лексико-грамматической стороны речи, пишет М.З. Бурханова, является одним из ключевых направлений речевого развития ребёнка. Освоение словарного состава языка сопровождается формированием умений изменять и образовывать слова, устанавливать смысловые связи между ними, использовать различные грамматические конструкции. Словообразование, словоизменение и развитие связной речи формируют основу полноценного речевого общения и обеспечивают возможность выражения мыслей в устной и письменной форме [7].

А.В. Глазков, Е.А. Глазкова, Т.В. Лапутина и Н.Ю. Муравьева подчёркивают, что словообразование связано с формированием представлений о морфемной структуре слова и способах образования новых лексических единиц. Освоение словообразовательных моделей позволяет ребёнку активно расширять словарный запас и более точно выражать смысловые отношения между предметами и явлениями окружающей действительности [32]. Е.В. Крылова и А.Е. Морозова трактуют словообразование как – автоматически осуществляемое действие в процессе образования новых слов, названных производными, на базе однокоренных слов или словосочетаний посредством принятых в данном языке формальных способов [23].

В научной литературе существует несколько подходов к определению понятия «словообразование». По мнению А.Н. Гвоздева, словообразование представляет собой процесс создания новых слов на основе существующих языковых единиц посредством различных морфологических средств, прежде всего аффиксации. Исследователь подчёркивает, что данный процесс является одним из основных механизмов развития словарного состава языка и играет важную роль в становлении грамматического строя речи ребёнка [11].

С точки зрения Р.И. Лалаевой, словообразование следует рассматривать как особый раздел грамматики, изучающий способы образования новых слов на основе различных морфемных моделей языка. В логопедической практике словообразование рассматривается не только как лингвистическое явление, но и как показатель уровня сформированности лексико-грамматической стороны речи ребёнка [24].

В.Л. Леонович и Д.А. Петух определяют словообразование как систему языковых средств и правил, обеспечивающих образование новых слов путём соединения и комбинирования морфем. В рамках данного подхода особое внимание уделяется формированию словообразовательной компетенции, которая представляет собой совокупность представлений, знаний, умений и навыков практического использования словообразовательных моделей в устной и письменной речи. Так, словообразование является важнейшим компонентом

морфологической системы языка, обеспечивающим расширение словарного запаса и формирование грамматических обобщений. Освоение словообразовательных моделей способствует развитию языкового чутья ребёнка и формированию способности самостоятельно создавать новые слова на основе усвоенных языковых закономерностей [28].

Развитие словообразовательных навыков в онтогенезе представляет собой сложный и длительный процесс, тесно связанный с общим речевым и психическим развитием ребёнка. В научной литературе данный процесс рассматривается в рамках более широкого явления становления речи. Различные исследователи предлагают собственные подходы к периодизации речевого развития. Так, А.Н. Леонтьев рассматривает развитие речи более детально и выделяет четыре этапа: подготовительный (от рождения до одного года), преддошкольный (от года до трёх лет), дошкольный (от трёх до семи лет) и школьный этап развития речи. Подобная периодизация позволяет проследить постепенное формирование языковой системы ребёнка, включая в том числе процесс развитие процессов словообразования [29].

На первом году жизни формируются предпосылки будущего речевого развития. Этот период А.Н. Леонтьев характеризует как подготовительный этап становления речи. Сразу после рождения ребёнок реагирует на окружающий мир криком, который представляет собой первую голосовую реакцию организма. В возрасте четырёх месяцев звуковые реакции ребёнка постепенно усложняются. Появляются новые сочетания звуков, например гн-агн, ля-аля и другие. В возрасте семи-восьми месяцев ребёнок начинает произносить повторяющиеся слоги, такие как ба-ба, ма-ма, дя-дя. Важно отметить, что лепет постепенно приобретает коммуникативный характер [29].

К восьми-деяти месяцам лепет становится более разнообразным и модулированным. Появляются различные интонационные оттенки, а количество воспроизводимых звуков постепенно увеличивается. В возрасте девяти-десяти месяцев ребёнок начинает активно повторять отдельные звуковые комплексы, услышанные от взрослых. По данным исследователей, первые слова обычно

появляются к концу первого года жизни. Наиболее часто это простые слова, состоящие из повторяющихся открытых слогов: мама, папа, баба, дай. Подобные слова нередко выполняют функцию целого высказывания и могут выражать просьбу, эмоциональное состояние или обращение к взрослому.

Период от одного года до полутора лет характеризуется постепенным расширением активного словаря ребёнка. Слова на данном этапе часто выполняют функцию так называемых слов-предложений. Одно слово может передавать целую мысль или просьбу. Например, слово мама может обозначать просьбу взять ребёнка на руки, обращение к матери или выражение эмоциональной реакции. В этот период ребёнок ещё не полностью усваивает значение слов. Как отмечает В.А. Тютюнник, первоначально ребёнок воспринимает слово как обозначение конкретного предмета, а не как название целого класса предметов, поэтому значение слова постепенно расширяется по мере накопления опыта взаимодействия с окружающей действительностью [34].

В возрасте от полутора до двух лет происходит значительный количественный скачок в развитии словаря. В речи ребёнка начинают появляться первые элементарные предложения, состоящие из аморфных слов-корней. М.С. Журавлева описывает этот период как этап однословных предложений, который продолжается примерно от одного года трёх месяцев до одного года восьми месяцев. В это время ребёнок использует отдельные слова для выражения своих потребностей и впечатлений, сопровождая их жестами и интонацией. Основную часть слов составляют существительные, обозначающие предметы и лица, а также звукоподражания и лепетные слова [16].

В возрасте примерно одного года восьми месяцев ребёнок начинает объединять два или три слова в одном высказывании. Однако грамматические связи между словами ещё отсутствуют. Слова используются в неизменяемой форме и объединяются только интонацией и общей ситуацией общения. Существительные обычно употребляются в форме именительного падежа единственного числа, а глаголы чаще представлены формами повелительного наклонения. В возрасте от двух до трёх лет начинается активное формирование

грамматического строя речи. По данным М.В. Мацегора, именно в этот период происходит качественный скачок в развитии речи ребёнка. Ребёнок начинает изменять слова по падежам, числам и временам, а также строить более сложные предложения. Формирование грамматических навыков сопровождается развитием процессов словообразования. Осваивая новые слова, ребёнок постепенно начинает понимать, что слова могут изменяться и образовываться по определённым правилам [30].

Исследования показывают, что в возрасте около двух лет ребёнок начинает использовать наиболее продуктивные грамматические формы. А.Н. Гвоздев отмечает, что дети на данном этапе стремятся к унификации грамматических форм, используя одно и то же окончание для выражения различных грамматических значений. Подобное явление связано с тем, что ребёнок сначала усваивает наиболее общие правила формообразования, а затем постепенно усваивает исключения из этих правил [11].

В возрасте трёх лет, отмечают Н.В. Гончарова и И.В. Евтушенко происходит овладение основными грамматическими формами родного языка: ребенок начинает активно использовать различные части речи. В этот период значительно расширяется словарный запас, появляются первые проявления детского словотворчества. Если ребёнок не знает нужного слова, он пытается образовать его самостоятельно на основе уже усвоенных языковых моделей. Данное явление рассматривается исследователями как показатель формирования языковых обобщений и развития словообразовательной системы языка [13].

Дошкольный период от трёх до пяти лет характеризуется интенсивным развитием речи и активным формированием словообразовательных навыков. Ребёнок начинает активно использовать различные словообразовательные модели, образуя новые слова с помощью суффиксов и приставок. Детское словотворчество является естественным этапом развития речи и отражает процесс усвоения языковых закономерностей. В этот период ребёнок активно экспериментирует с языком, создавая новые слова по аналогии с уже известными.

В возрасте пяти-шести лет, подчёркивают М.А. Клименкова и Е.А. Колодовская речь детей становится более развёрнутой и грамматически оформленной. Высказывания приобретают логическую последовательность, а словарный запас значительно увеличивается. К полутора годам словарь ребёнка составляет примерно сто слов, к двум годам – около двухсот-трёхсот слов, к трём годам – более тысячи слов, к четырём годам – около тысячи шестисот слов, а к пяти годам – более двух тысяч слов. Расширение словаря напрямую связано с развитием словообразовательных процессов, поскольку новые слова активно формируются на основе уже известных языковых моделей [19].

К концу дошкольного периода, примерно к шести-семи годам, ребёнок овладевает практически всей системой практической грамматики родного языка. По мнению Л.В. Ковригиной и М.С. Лиджиевой, к семи годам ребёнок использует речь как полноценное средство общения при условии нормального интеллектуального и речевого развития. На данном этапе завершается формирование основных механизмов словообразования, а также формируется способность к осознанному использованию грамматических правил [20].

В школьный период продолжается совершенствование связной речи и грамматической структуры языка. Дети начинают осознанно усваивать грамматические правила, изучаемые в процессе школьного обучения, а также овладевают письменной речью. Развитие навыков звукового анализа и синтеза становится основой для освоения грамоты. Таким образом, к началу школьного обучения ребёнок обладает сформированной системой практических языковых навыков, включая механизмы словообразования.

Итак, словообразование представляет собой важнейший компонент лексико-грамматической стороны речи и морфологической системы языка, обеспечивающий образование новых слов посредством соединения и комбинирования морфем; отражает сформированность языковых обобщений, включает владение словообразовательными моделями, морфемной структурой слова и навыками их практического использования в устной и письменной речи, а также выступает значимым средством пополнения словарного запаса и развития

речевой компетенции ребёнка. Формирование словообразовательных навыков в онтогенезе происходит постепенно и тесно связано с развитием всех компонентов языковой системы. На ранних этапах речевого развития ребёнок усваивает значение слов и начинает объединять их в простейшие высказывания, затем овладевает грамматическими формами и закономерностями изменения слов, в дошкольном возрасте активно осваивает словообразовательные модели и проявляет словотворчество, что свидетельствует о становлении языковых обобщений и формировании морфологической системы родного языка.

1.2. Психолого-педагогическая характеристика второклассников с общим недоразвитием речи

Задача развития речевых умений в рамках воспитательного процесса в образовательном учреждении является одной из основных. Однако, как отмечает Н.В. Волкова, развитие коммуникативных умений не у всех детей происходит благополучно, множество детей с нормальным развитием слуха и интеллекта имеют тенденцию к резкой задержке развития таких компонентов языка, как лексика, грамматика и фонетика [9].

Впервые данное нарушение обнаружила отечественный исследователь в области педагогики Р.Е. Левина и определила данный феномен как «общее недоразвитие речи». Под данным понятием исследователь понимает «различные нарушения речевой деятельности у детей, при которых нарушено формирование всех компонентов речевой системы, которые относятся к ее звуковой и смысловой стороне при нормальном слухе и интеллекте» [27, с. 116].

Согласно позиции Е.В. Головиной, дети с нормальным речевым развитием к младшему школьному возрасту имеют достаточный базис речевых приемов и средств для общения, а также обладают навыками словообразования и словоизменения. Следовательно, такие дети в повседневной жизни и в рамках обучения пользуются развернутой речью, используют в ней разнообразные конструкции сложных предложений [12].

В. И. Лахмоткина и Л. А. Ястребова обращают внимание на то, что в возрасте 8-9 лет (2 класс) у детей окончательно формируется грамотное и правильное произношение, способность самостоятельно анализировать и синтезировать звуки, у школьников же с общим нарушением речи в этом же возрасте наблюдаются сложности в звукопроизношении, слабо развит фонематический слух, а также ярко выражено отставание в формировании словарного запаса [25].

По клиническому составу детей с ОНР можно разделить на три основные группы, считает Н.Э. Джемил:

– так называемый неосложненный вариант общего недоразвития речи, когда отсутствуют явно выраженные указания на поражение центральной нервной системы. Недоразвитие всех компонентов речи у детей сопровождается «малыми неврологическими дисфункциями», такими, как недостаточная регуляция мышечного тонуса, неточность двигательных дифференцировок и пр.; у детей наблюдается некоторая эмоционально-волевая незрелость, слабая регуляция произвольной деятельности и т.д.;

– осложненный вариант общего недоразвития речи, когда собственно речевой дефект сочетается с рядом неврологических и психопатологических синдромов, таких, как синдром повышенного черепного давления, цереброастенический и неврозоподобный синдромы, синдромы двигательных расстройств и пр. У детей этой группы отмечается крайне низкая работоспособность, нарушение отдельных видов гнозиса и праксиса, выраженная моторная неловкость и т.д.;

– грубое и стойкое недоразвитие речи, обусловленное органическим поражением речевых зон коры головного мозга. Как правило, эту группу составляют дети с моторной алалией [15].

Р.Е. Левиной в рамках изучения общего недоразвития речи детей была разработана периодизация проявлений данного феномена от полного отсутствия у ребенка речевых средств до форм связной речи, при которой наблюдаются нарушения фонетико-фонематического и лексико-грамматического развития.

Каждый из уровней данной периодизации охарактеризован соотношением первичного дефекта и его вторичных проявлений, которые задерживают формирование речевых компонентов (таблица 1).

Таблица 1. Характеристика уровней развития речевых навыков у детей с ОНР (по Р.Е. Левиной)

Уровень речевого развития	Описание
Первый уровень	<p>Активный словарь:</p> <p>Словарь детей состоит из небольшого количества нечетко произносимых обиходных слов, звукоподражаний и звуковых комплексов. Широко используются указательные жесты, мимика. Дети пользуются одним и тем же комплексом для обозначения предметов, действий, качеств, интонацией и жестами, обозначая разницу значений. Дифференцированное обозначение предметов и действий почти отсутствует.</p> <p>Пассивный словарь:</p> <p>Пассивный словарь детей шире активного. Отсутствует или имеется лишь в зачаточном состоянии понимание значений грамматических изменений слова. Звуковая сторона речи характеризуется фонетической неопределенностью. Отмечается нестойкое фонетическое оформление.</p> <p>Речевая активность:</p> <p>Дети не используют морфологические элементы для передачи грамматических отношений. В их речи преобладают корневые слова, лишённые флексий. «Фраза» состоит из лепетных элементов, которые последовательно воспроизводят обозначаемую ими ситуацию с привлечением поясняющих жестов. Каждое используемое в такой «фразе» имеет многообразную соотнесенность и вне конкретной ситуации понято быть не может.</p>

	<p>Произношение звуков:</p> <p>Произношение звуков носит диффузный характер, обусловленный неустойчивой артикуляцией и низкими возможностями их слухового распознавания. Число дефектных звуков может быть значительно большим, чем правильно произносимых. В произношении имеются противопоставления лишь гласных — согласных, ротовых — носовых, некоторых взрывных — фрикативных.</p>
<p>Второй уровень</p>	<p>Активный словарь:</p> <p>Словарь более разнообразный. В спонтанной речи детей отмечаются уже различные лексико-грамматические разряды слов: существительные, глаголы, прилагательные, наречия, местоимения, некоторые предлоги и союзы.</p> <p>Пассивный словарь:</p> <p>Дети могут ответить на вопросы по картинке, связанные с семьей, знакомыми явлениями окружающего мира, но они не знают многих слов, обозначающих животных и их детенышей, части тела, одежду, мебель, профессии и т. д. Характерным остается резко выраженный аграмматизм. Понимание обращенной речи остается неполным, так как многие грамматические формы различаются детьми недостаточно.</p> <p>Речевая активность:</p> <p>У детей появляется фразовая речь. На этом уровне фраза остается искаженной в фонетическом и грамматическом отношении. Словарь более разнообразный. В спонтанной речи детей отмечаются уже различные лексико-грамматические разряды слов: существительные, глаголы, прилагательные, наречия, местоимения, некоторые предлоги.</p>

Третий уровень	<p>Активный словарь:</p> <p>На данном уровне детям становятся доступны словообразовательные операции. Изучение данной категории детей показывает, что действительно имеет место положительная динамика в овладении системой морфем и способов манипулирования ими.</p> <p>Пассивный словарь:</p> <p>Типичным для данного уровня является неточное понимание и употребление обобщающих понятий, слов с абстрактным и отвлеченным значением, а также слов с переносным значением. Словарный запас может показаться достаточным в рамках бытовой повседневной ситуации, однако при подробном обследовании может выясниться незнание детьми таких частей тела, как локоть, переносица, ноздри, веки.</p> <p>Речевая активность:</p> <p>Данный уровень речевого развития характеризуется развернутой фразовой речью с элементами недоразвития лексики, грамматики и фонетики. Для данного уровня является использование детьми простых распространенных, а также некоторых видов сложных предложений. При этом их структура может нарушаться, например, за счет отсутствия главных или второстепенных членов предложения.</p> <p>Произношение звуков:</p> <p>Наряду с заметным улучшением звукопроизношения наблюдается недостаточная дифференциация звуков на слух: дети с трудом выполняют задания на выделение первого и последнего звука в слове, подбирают картинки, в названии которых есть заданный звук и т.д.</p>
-------------------	---

Четвертый уровень	<p>Активный словарь: недостаточно понимают значения слов, которые обозначают признаки предметов, демонстрируют трудности частые ошибки в словообразовании с помощью суффиксов, допускают ошибки в согласовании существительных с прилагательными</p> <p>Пассивный словарь: часто не понимают значения слов, которые не используют в повседневной жизни, неверно трактуют пословицы, подбирают антонимы и синонимы</p> <p>Речевая активность: при пересказе или составлении рассказа путают последовательность событий, не могут выделить в сюжете главную и второстепенные линии, повторяют одно и то же; в предложениях может встречаться инверсия; трудности в планировании повествования</p> <p>Произношение звуков: недостаточно четкое произношение, трудности в артикуляции звуков, в разделении шипящих, вибрантов, то есть дрожащих согласных, и аффрикат («ч» = «ть» + «щ», «ц» = «т» + «с»). Могут заменять или переставлять местами звуки, пропускать слоги.</p> <p>Таким образом, главная характеристика детей с ОНР 4 уровня — практически полное соответствие возрастной норме по речевому развитию и готовность к школьному обучению.</p>
-------------------	--

В.И. Лахмоткина отмечает, что речевое взаимодействие является оптимальной средой для развития речевых навыков и умений второклассников с ОНР. Общение позволяет формулировать, структурировать и озвучивать собственные мысли и намерения, учиться представлять себя окружающим, слушать и понимать собеседника, заинтересовывать людей своими идеями и мыслями. Именно из этого складывается опыт социализации ребенка. его самооценка, а также система отношений с окружающими людьми. Чем ребенок

понятнее и убедительнее доносит собственные мысли, чувства, желания и планы, тем увереннее он себя чувствует [26].

В рамках темы настоящего исследования особую значимость приобретает проблема проявления общего недоразвития речи у детей младшего школьного возраста, обучающихся во втором классе. Так, согласно результатам исследований, проведенных К.А. Шиндяпиной, ОНР у второклассников характеризуется отдельными пробелами в развитии лексики и грамматического строя. Автор отмечает, что «на первый взгляд ошибки школьников кажутся несущественными, однако их совокупность ставит ребенка в затруднительное положение при обучении письму и чтению» [38, с. 258]. Учебный материал воспринимается второклассником с ОНР слабо, степень его усвоения очень низкая, правила грамматики не усваиваются.

У.А. Абдукаримова и А.А. Садыкова отмечают, что в целом устная речь второклассников с ОНР близка к норме, отклонения в сформированности языковых компонентов незначительные. На первый план может выходить смазанность, невыразительность речи, обусловленные нечеткой артикуляцией или иннервационной недостаточностью. При более детальном и тщательном обследовании выявляются остаточные признаки общего речевого неблагополучия. Так, при звукопроизношении чаще всего страдает дифференциация вибрантов, шипящих, аффрикат. Нарушения слоговой последовательности касаются слов со сложной звукозаполняемостью: могут наблюдаться пропуски, повторы, перестановки, сокращения звуков и слогов. Все это свидетельствует о фонетико-фонематическом недоразвитии [2].

По мнению А.С. Коколевой, признаками несовершенства лексических средств языка служат неточное понимание значения малознакомых слов, не входящих в обиходный словарь, смешение некоторых понятий. Отмечаются ошибки в образовании слов с помощью уменьшительно-ласкательных или увеличительных суффиксов, притяжательных и относительных прилагательных, приставочных глаголов и др. [21].

Р.И. Лалаева и С.Н. Шаховская обращают внимание на то, что в грамматическом плане у второклассников с ОНР обнаруживаются нарушения согласования существительных с числительными и прилагательными, неправильное образование множественного числа, неточное употребление сложных предлогов [24]. Лексико-грамматические ошибки непостоянны: если ребенку предложить выбрать между верным и неверным ответом, то выбор делается в пользу правильного варианта. А.А. Ивахненко отмечает, что при рассказе и пересказе текста дети младшего школьного возраста с ОНР обычно нарушают последовательность повествования, затрудняются в выделении главного и второстепенного в сюжете, несколько раз повторяют отдельные эпизоды [18].

Данные экспериментальных исследований А.В. Тивиковой и А.С. Филатовой свидетельствуют о том, что второклассников с ОНР по уровню сформированности логических операций отстают от своих нормально развивающихся сверстников. Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обуславливает наличие вторичных дефектов [33]. Так, обладая полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями (сравнения, классификации, анализа, синтеза), дети отстают в развитии словесно-логического мышления, зачастую испытывают трудности в овладении мыслительными операциями.

Согласно исследованиям Н.С. Саура, для второклассников с ОНР характерно недоразвитие логических операций. Так, логическая деятельность детей отличается неустойчивостью, отсутствием планомерности, познавательная активность детей низкая, контроль над правильностью выполнения заданий отсутствует. При относительно сохранной смысловой, логической памяти у детей младшего школьного возраста с ОНР снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания: они забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий [31].

Таким образом, пробелы, возникающие у второклассников с ОНР, создают большие трудности в овладении письмом, чтением и учебным материалом;

неполноценная речевая деятельность накладывает отпечаток на формирование и развитие психической сферы ребенка. Отличительными особенностями развития познавательных процессов второклассников с ОНР являются: снижение вербальной памяти при относительно сохранной логической, смысловой памяти; нарушение слухового и зрительного восприятия; отставание в развитии словесно-логического мышления, трудности в овладении анализом, синтезом, сравнением и обобщением; сложности в создании воображаемых ситуаций.

1.3. Характеристика словообразования у второклассников с общим недоразвитием речи

Развитие словообразования занимает важное место в структуре речевого развития личности ребёнка, поскольку данный процесс обеспечивает пополнение словарного запаса, формирование языковых обобщений и овладение морфологической системой языка. Словообразовательные операции связаны с умением ребёнка осознавать структуру слова, выделять морфемы, устанавливать семантические связи между родственными словами и использовать различные способы образования новых слов. Полноценное овладение словообразовательными моделями обеспечивает развитие лексической системы языка и способствует формированию связной устной и письменной речи.

Многие исследователи отмечают, что становление словообразовательных операций в норме связано с накоплением определённого словарного запаса. Т.Б. Филичева и Г.В. Чиркина указывают, что опознавание и вычленение морфем начинается тогда, когда ребёнком уже накоплен определённый словарный состав. Примерно половину словарного запаса ребёнка на ранних этапах развития составляют слова-действия (глаголы), а вторую половину — названия предметов (существительные) [35].

У детей с общим недоразвитием речи, пишет С.И. Барсукова, процесс формирования навыков словообразования имеет отличные от нормы временные рамки и определённые особенности, которые, безусловно, зависят от степени

тяжести проявления дефекта (то есть от уровня ОНР). В структуре данного нарушения наблюдается несформированность фонетико-фонематической стороны речи, лексики и грамматического строя языка. Вследствие этого у детей с общим недоразвитием речи процесс формирования словообразовательных навыков имеет иные временные рамки и характеризуется рядом специфических особенностей, которые зависят от степени выраженности речевого дефекта [5].

О сниженных словообразовательных возможностях детей с общим недоразвитием речи, пишут Т.С. Гусева и М.А. Иванова. Исследователи отмечают невозможность определения по словообразовательной структуре семантики слова, возникающие в речи замены необходимых слов на более или менее близкие по значению, непонимание значений большого количества слов и, как следствие, невозможность образования от них производных слов [14]. При этом слова заменяются не только на близкие по смыслу, но и на схожие по звучанию. В речи второклассников с общим недоразвитием речи, согласно А.С. Зыбиной, наблюдается крайне ограниченное употребление прилагательных: в основном используются качественные прилагательные, тогда как относительные прилагательные применяются лишь в исключительных случаях [17].

Недостаточность лексических средств М.В. Ярманова объясняет неумением различить и выделить общность корневых значений: «для данной группы детей характерно незнание, неточное знание и употребление некоторых слов, неумение изменять их и невозможность образовывать новые слова. Это выражается в множественных заменах слов и по звуковому, и по смысловому принципам, в преимущественных употреблениях качественных прилагательных, в использовании относительных прилагательных в редких и лишь хорошо знакомых ситуациях» [39, с. 367]. Этим объясняются значительные трудности, возникающие у второклассников с общим недоразвитием речи при подборе однокоренных слов. Т. С. Анисимова отмечает: «с большим трудом и далеко не всегда успешно у таких детей получается образовывать глаголы приставочным способом, существительные при помощи уменьшительно-ласкательных суффиксов, а также существительные, обозначающие названия детёнышей животных» [4, с. 151].

Особенности формирования морфемного анализа у детей с ОНР отмечают многие исследователи. Как указывает Г.К. Абидова, во втором классе выделение морфем в слове становится доступным, однако значения их часто смешиваются, вследствие чего многие слова используются неправильно. Приставки и суффиксы усваиваются такими детьми значительно хуже, чем корневая часть слова. В самостоятельной речи детей с общим недоразвитием речи наблюдаются смешения и замены родственных и однокоренных слов, что связано с непониманием семантики слова по его словообразовательной структуре [3].

Недостаточная сформированность словообразовательных операций, по данным А.О. Булышевой оказывает существенное влияние и на письменную речь второклассников: «замены слов, возникающие вследствие трудностей понимания и неправильного употребления лексических единиц, проявляются и в письменной речи. Дети смешивают слова, сходные по звучанию, однокоренные слова с приставками и без них, слова с различными постфиксами, а также слова, объединённые каким-либо общим признаком. Нередко в письменных работах второклассников с ОНР встречаются слова, созданные самим ребёнком, например вместо слова столяр используется слово пилильщик» [6, с. 144]. Подобные случаи являются ярким проявлением несформированности словообразовательных норм языка.

Орфографические ошибки у второклассников с общим недоразвитием речи тесно связаны с недостаточной сформированностью словообразовательных навыков [8] – утверждает Д.Д. Валова. При написании слов с безударной гласной в корне или при выборе звонкого либо глухого согласного дети испытывают значительные трудности при подборе проверочного слова, поскольку их словарный запас ограничен. Ошибки могут возникать и при переносе слов с одной строки на другую, что связано с неправильным выделением морфемной структуры слова.

Недостаточная способность выделять морфемы, различать их значения и правильно использовать их в процессе речевой деятельности, подчеркивает С.Д. Кондрашова, приводит к ограничению комбинаторных возможностей детей с

общим недоразвитием речи, а ограниченность этих возможностей, в свою очередь, затрудняет построение развернутого речевого высказывания и отрицательно влияет не только на устную и письменную речь, но и на познавательную деятельность [22]. Нарушение процессов словообразования рассматривается Г.В. Чиркиной, как стойкое проявление в структуре такого сложного дефекта, как общее недоразвитие речи. Недостатки словообразовательных операций проявляются на различных этапах восприятия и порождения речевого высказывания [37].

Таким образом, словообразование у второклассников с общим недоразвитием речи характеризуется замедленным темпом формирования, ограниченным использованием словообразовательных моделей, трудностями выделения морфемной структуры слова и значительными затруднениями в образовании производных слов. Ошибки словообразования демонстрируют трудности, возникающие у второклассников с ОНР на этапе восприятия речи, а также на этапах внутреннего программирования и моторной реализации речевой программы, что позволяет сделать вывод о существенном снижении возможностей в усвоении словообразовательных морфем как языковых знаков и в овладении операциями с ними. Такое отставание существенно тормозит становление не только лексической системы языка, но всего словообразовательного уровня языковой способности и, как следствие, речевого развития в целом. Недостаточная сформированность словообразовательных операций приводит к бедности словарного запаса, нарушениям устной и письменной речи и трудностям в усвоении учебного материала.

Выводы по главе 1

Словообразование представляет собой процесс образования новых слов на основе существующих языковых единиц посредством различных морфемных средств и словообразовательных моделей. Развитие словообразования в онтогенезе осуществляется постепенно и связано с общим становлением лексико-грамматической стороны речи, расширением словарного запаса, формированием языковых обобщений и осознанием морфемной структуры слова. К началу школьного обучения при нормативном речевом развитии формируется способность практически использовать основные способы словообразования в устной речи.

Общее недоразвитие речи представляет собой системное нарушение речевой деятельности, при котором при сохранном слухе и интеллекте страдает формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к звуковой и смысловой стороне речи. Для второклассников с ОНР характерны недостаточная сформированность лексико-грамматических средств языка, отдельные нарушения звукопроизношения и фонематического восприятия, трудности овладения чтением и письмом. В структуре нарушений обучающихся отмечаются неточность понимания и употребления слов, аграмматизмы, затруднения при построении связного высказывания.

У второклассников с общим недоразвитием речи отмечаются выраженные особенности развития словообразования, проявляющиеся в замедленном темпе его формирования, ограниченности использования словообразовательных моделей и недостаточном понимании значений производных слов. Наиболее характерными являются трудности образования существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами, названий детёнышей животных, приставочных глаголов, относительных и притяжательных прилагательных, смешение однокоренных слов и замена производных слов описательными конструкциями.

ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ КОНСТАТИРУЮЩЕГО ЭКСПЕРИМЕНТА И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ

2.1. Основные принципы, организация и методика констатирующего эксперимента

Логопедическая работа по развитию словообразования младших школьников с общим недоразвитием речи предполагает целенаправленную организацию диагностико-коррекционного процесса, ориентированного на выявление особенностей сформированности словообразовательных умений, определение характера и степени выраженности имеющихся затруднений, а также на последующее обоснование содержания логопедического воздействия. Эффективность такой работы определяется опорой на данные комплексного обследования, учётом структуры речевого дефекта, возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся, а также последовательной организацией всех этапов исследования.

Для успешности логопедической работы необходима реализация ряда принципов: принцип системности; принцип комплексного подхода; принцип учёта структуры и степени выраженности речевого дефекта; принцип учёта возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся; принцип доступности и посильности заданий; принцип наглядности; принцип поэтапности и последовательности; принцип индивидуализации логопедического воздействия; принцип деятельностного характера обследования и коррекции; принцип единства количественного и качественного анализа результатов.

Экспериментальное исследование по развитию словообразования у младших школьников с общим недоразвитием речи было проведено среди обучающихся 2-х классов с общим недоразвитием речи III и IV уровней в общем количестве 20 человек. Средний возраст обучающихся 8-9 лет (таблица 2).

Таблица 2. Характеристика выборки испытуемых

№	Возраст	Логопед. заключение	№	Возраст	Логопед. заключение
Ребенок 1	8 лет	ОНР, III уровень	Ребенок 11	8 лет	ОНР, IV уровень
Ребенок 2	9 лет	ОНР, III уровень	Ребенок 12	9 лет	ОНР, IV уровень
Ребенок 3	9 лет	ОНР, III уровень	Ребенок 13	8 лет	ОНР, III уровень
Ребенок 4	9 лет	ОНР, III уровень	Ребенок 14	8 лет	ОНР, III уровень
Ребенок 5	8 лет	ОНР, IV уровень	Ребенок 15	8 лет	ОНР, IV уровень
Ребенок 6	9 лет	ОНР, IV уровень	Ребенок 16	8 лет	ОНР, IV уровень
Ребенок 7	9 лет	ОНР, IV уровень	Ребенок 17	9 лет	ОНР, IV уровень
Ребенок 8	9 лет	ОНР, III уровень	Ребенок 18	8 лет	ОНР, IV уровень
Ребенок 9	8 лет	ОНР, III уровень	Ребенок 19	9 лет	ОНР, IV уровень
Ребенок 10	9 лет	ОНР, IV уровень	Ребенок 20	8 лет	ОНР, IV уровень

Цель настоящего исследования состоит в организации логопедической работы по развитию словообразования у второклассников с общим недоразвитием речи. В соответствии с целью были определены следующие задачи исследования:

1. Осуществить отбор валидного диагностического инструментария для оценки уровня развития словообразования у второклассников с общим недоразвитием речи.

2. Провести первичную диагностику уровня развития словообразования у младших школьников с общим недоразвитием речи III и IV уровней, проанализировать и интерпретировать полученные результаты.

3. Разработать и реализовать систему логопедической работы по развитию словообразования у второклассников с общим недоразвитием речи.

4. Провести повторную диагностику уровня развития словообразования у младших школьников с общим недоразвитием речи III и IV уровней, сравнить полученные результаты.

Методический инструментарий настоящего исследования представлен заданиями методики «Обследование словообразования» Р.И. Лалаевой. Данная методика позволяет комплексно оценить состояние деривационных процессов в структуре лексико-грамматического строя речи, определить характер затруднений при образовании производных слов различных частей речи. Диагностический материал построен с учётом основных словообразовательных моделей русского языка и ориентирован на выявление как продуктивных, так и недостаточно сформированных способов языкового анализа и синтеза. Методика включает три содержательные серии заданий: образование имён существительных, образование имён прилагательных и образование глаголов.

Первая серия направлена на изучение навыков образования существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами, названий детёнышей животных, существительных со значением женского рода, названий профессий и отглагольных существительных.

Вторая серия предназначена для обследования образования относительных, притяжательных и качественных прилагательных, форм простой сравнительной степени.

Третья серия ориентирована на изучение навыков образования глаголов от прилагательных и существительных, понимания и употребления приставочных глаголов со значением приближения и удаления, а также дифференциации возвратных и невозвратных форм, совершенного и несовершенного вида.

Работа проводилась индивидуально, в спокойной обстановке, с предъявлением речевого материала в форме предметных картинок и 26 словесных стимулов. Были заданы инструкции, осуществлялся контроль понимания задания, при необходимости оказывалась помощь, предусмотренная в процедурах: повтор инструкции, предъявление примера, подсказка 1–2 слогов, уточняющий вопрос. При предъявлении материала различались две линии проверки – импрессивная, предполагающая узнавание и дифференциацию значений по парным или группам картинок, и экспрессивная, связанная с самостоятельным называнием и образованием требуемой формы по образцу.

Оценка результатов осуществляется по балльной шкале от 0 до 2 баллов за каждый ответ. Высокая оценка присваивается при правильном и самостоятельном выполнении задания, средняя — при наличии отдельных ошибок, самокоррекции либо выполнении с незначительной помощью, низкая — при неправильном ответе, повторении исходного слова, грубом нарушении словообразовательной модели или отказе от ответа. Наряду с количественной обработкой результатов проводится качественный анализ ошибок, позволяющий выявить преобладающие типы нарушений и определить уровень сформированности словообразовательных навыков.

Интерпретация данных строится на анализе успешности выполнения заданий в рамках каждой серии, что даёт возможность установить как общий уровень развития словообразования, так и наиболее уязвимые звенья в системе лексико-грамматического оформления речи. Полученные в ходе обследования данные позволяют обосновать содержание последующей коррекционно-логопедической работы, выделить приоритетные направления формирования лексико-грамматических средств языка и подобрать задания, соответствующие выявленному уровню речевого развития. Стимульный материал методики, инструкции к заданиям представлены в Приложении А.

Логопедическая работа по развитию словообразования у второклассников с общим недоразвитием речи была проведена в соответствии с рядом этапов:

1. Констатирующий эксперимент, на котором был осуществлен отбор диагностического инструментария и проведена первичная диагностика уровня развития словообразования у второклассников с общим недоразвитием речи, проанализированы и интерпретированы полученные результаты.

2. Формирующий, на котором были определены основные принципы, цели, задачи, этапы и методики логопедической работы; разработана и апробирована система логопедической работы по развитию словообразования у второклассников с общим недоразвитием речи.

3. Контрольный эксперимент, на котором была произведена оценка эффективности проведенной работы посредством повторной диагностики уровня развития словообразования у второклассников с общим недоразвитием речи, осуществлен сравнительный анализ полученных данных.

Итак, нами была дана характеристика выборки испытуемых определены цель и задачи исследования, обозначен методический инструментария обследования словообразования второклассников с ОНР. Перейдем к анализу и интерпретации результатов констатирующего эксперимента.

2.2. Анализ результатов логопедического обследования второклассников с общим недоразвитием речи

В рамках анализа результатов констатирующего эксперимента выполнена систематизация данных по уровню сформированности словообразовательных навыков у второклассников с общим недоразвитием речи (рисунок 1). При обобщении результатов использовались исключительно протокольные выводы без пересчёта баллов и без дополнительной интерпретации.

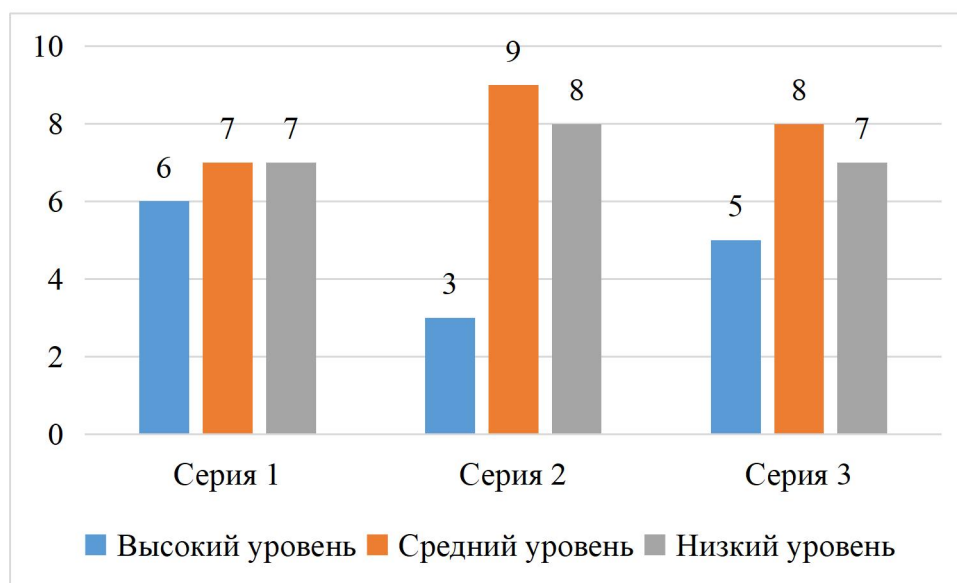


Рисунок 1. Результаты предпроектного исследования

По гистограмме на рисунке 1 можно увидеть, что в серии 1 высокий уровень отмечен у 6 второклассников, средний – у 7, низкий – у 7. Во 2 серии заданий высокий уровень отмечен у 3 второклассников, средний уровень – у 9, низкий – у 8. В 3 серии заданий высокий уровень отмечается у 5 второклассников, средний – у 8, низкий – у 7. Полученные данные позволяют предположить, что словообразование существительных в большей степени доступно младшим школьникам с ОНР, чем другие обследуемые категории, однако и в данной серии сохраняется значительная группа второклассников, испытывающих выраженные затруднения. Во 2 серии, связанной с образованием имён прилагательных, количество обучающихся с высоким уровнем снизилось до 3 человек, тогда как число детей с низким уровнем возросло до 8, что указывает на значительные трудности при овладении словообразовательными моделями прилагательных, требующими более тонкой дифференциации морфемного состава слова и установления отношений между производящим и производным словом. В целом данные рисунка 1 показывают, что наиболее уязвимой областью словообразования у обследованных второклассников является образование имён прилагательных, тогда как относительно более сохранной выступает сфера образования имён существительных. Результаты по серии заданий на образование имён существительных представлены ниже (рисунок 2).

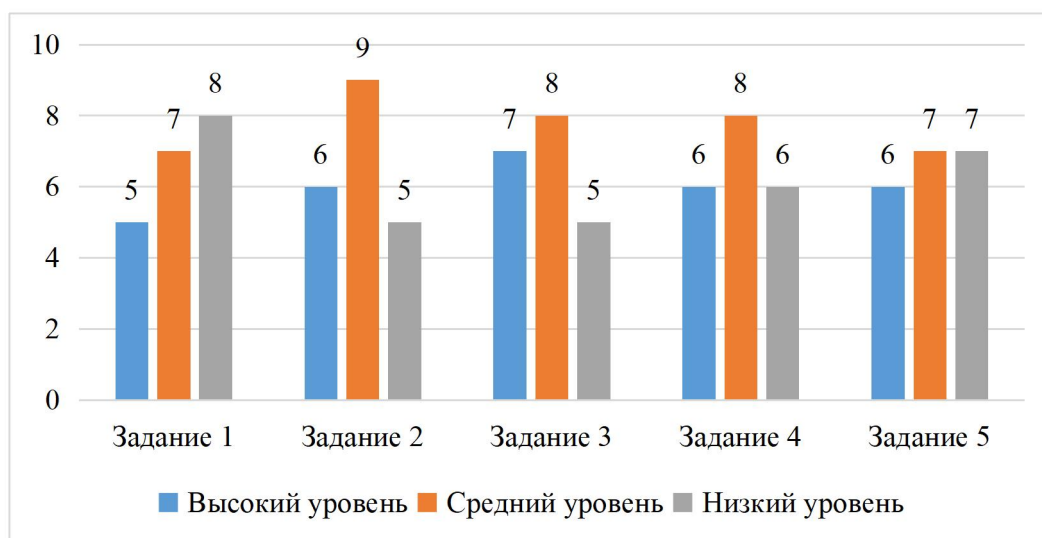


Рисунок 2. Результаты по серии заданий на образование имён существительных

Гистограмма 2 показывает, что у части второклассников отмечаются сходные затруднения, прежде всего в словообразовании существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами: у Ребёнка 1, Ребёнка 4 и Ребёнка 12 фиксировались смешение суффиксов, пропуски и замены; у Ребёнка 5 и Ребёнка 17 отмечалась нестойкость суффиксации при замедленном темпе и необходимости подсказок; у Ребёнка 8, Ребёнка 9, Ребёнка 10 и Ребёнка 11 сохранялись случаи использования исходной формы без преобразования по словам масло, письмо и др. Подобные ошибки свидетельствуют о недостаточной сформированности операций морфемного анализа и синтеза, слабости языковых обобщений и неполном усвоении словообразовательных значений.

В заданиях на называние детёнышей животных в протоколах чаще отражались ошибки у Ребёнка 1, Ребёнка 4, Ребёнка 5, Ребёнка 6, Ребёнка 10, Ребёнка 12, Ребёнка 15 и Ребёнка 18, при этом у Ребёнка 2, Ребёнка 3, Ребёнка 7, Ребёнка 9, Ребёнка 11, Ребёнка 13, Ребёнка 14, Ребёнка 16 и Ребёнка 17 выполнение проходило без значимых нарушений, а у Ребёнка 8 отмечалась подмена названия детёныша уменьшительно-ласкательной формой.

Дифференциация существительных женского рода у большинства второклассников сформирована, однако у Ребёнка 1, Ребёнка 4, Ребёнка 14 и Ребёнка 19 в протоколах отмечены ошибки и неполнота выполнения, у Ребёнка 5 и Ребёнка 20 выполнение происходило после паузы, у Ребёнка 10 и Ребёнка 18

указано отсутствие образования форм. Названия профессий в целом усваивались, но у Ребёнка 1 и Ребёнка 17 отмечались замены и описательные конструкции, у Ребёнка 5, Ребёнка 9 и Ребёнка 20 фиксировалась необходимость подсказки или переход к описательным номинациям; у Ребёнка 8 и Ребёнка 18 отмечены трудности, связанные с пониманием значения отдельных слов.

Образование отглагольных существительных у большинства второклассников проходило без выраженных нарушений, однако у Ребёнка 1, Ребёнка 2, Ребёнка 13, Ребёнка 14 и Ребёнка 20 отмечались трудности, у Ребёнка 5, Ребёнка 6 и Ребёнка 19 – необходимость повторной инструкции и колебания, у Ребёнка 9 – частичность выполнения, у Ребёнка 18 образование форм не происходило.

В целом ошибки в серии на образование имён существительных можно условно разделить на три группы: собственно словообразовательные, проявлявшиеся в неверном выборе суффикса или модели; лексико-семантические, связанные с заменой требуемой единицы близким по смыслу словом; операциональные, выражавшиеся в отказе от преобразования, повторе исходного слова или необходимости внешней помощи.

Результаты образования имён прилагательных в группе второклассников с ОНР представлены на рисунке 3.

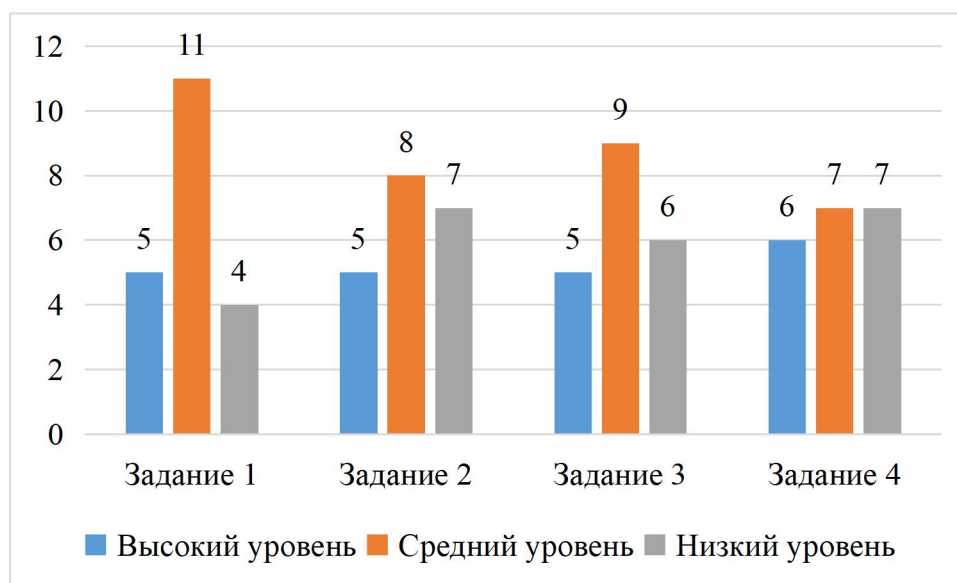


Рисунок 3. Результаты по серии заданий на образование имён прилагательных

Результаты по прилагательным в протоколах чаще отражали сохранность словообразовательных навыков: у большинства второклассников относительные, притяжательные, уменьшительно-ласкательные формы и сравнительная степень формировались без существенных нарушений Ребёнок 12, Ребёнок 13, Ребёнок 14, Ребёнок 15 и Ребёнок 17. При этом у Ребёнка 1 и Ребёнка 16 фиксировались замены словосочетаниями вместо относительных прилагательных, у Ребёнка 2 и Ребёнка 6 отмечались ошибки в притяжательных прилагательных, у Ребёнка 8, Ребёнка 19 и Ребёнка 20 – нарушения в относительных и притяжательных формах, у Ребёнка 5 и Ребёнка 19 – замедление темпа и необходимость помощи при образовании сравнительной степени, у Ребёнка 18 образование прилагательных в целом не происходило.

Результаты образования глаголов представлены на рисунке 4.

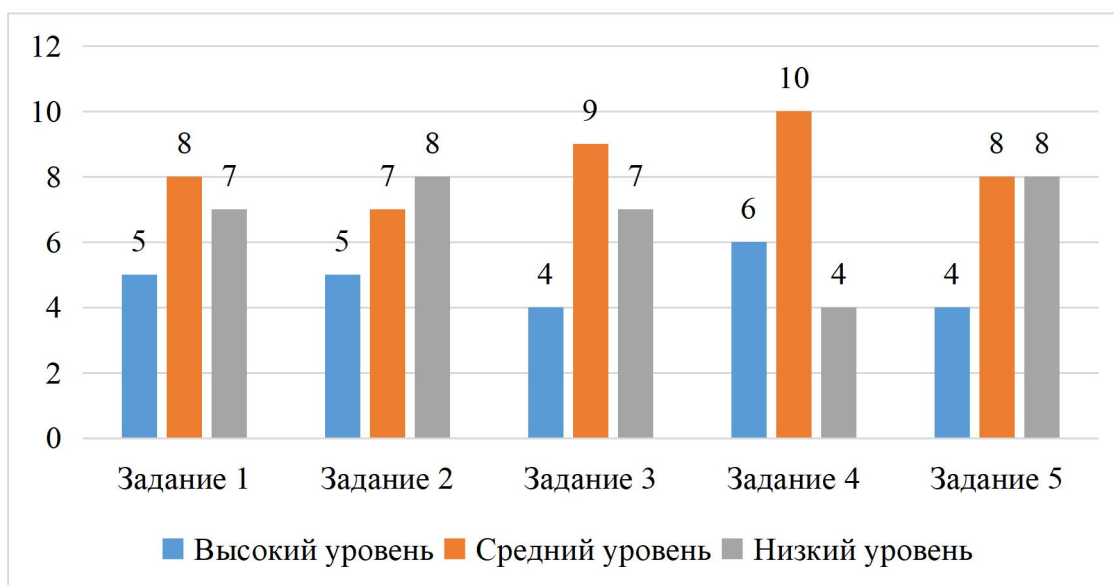


Рисунок 4. Результаты по серии заданий на образование глаголов

По глаголам у ряда второклассников устойчиво выполнялись задания на приставочные глаголы со значением приближения и удаления, возвратность и вид Ребёнок 1, Ребёнок 9, Ребёнок 6, Ребёнок 12, Ребёнок 16 и Ребёнок 19 – при отдельных замечаниях. Однако у Ребёнка 2 и Ребёнка 17 выделены выраженные трудности именно по приставочным глаголам приближения и удаления, у Ребёнка 5 и Ребёнка 12 – ошибки при образовании возвратных форм и дифференциации видов с необходимостью помощи, у Ребёнка 8 и Ребёнка 15 – недостаточная дифференциация вида при сохранности приставочных глаголов, у Ребёнка 11 – трудности в возвратных формах и видовых парах, у Ребёнка 4, Ребёнка 10 и Ребёнка 14 – ошибки при образовании глаголов от прилагательных и существительных, а также затруднения в дифференциации вида. У Ребёнка 7 и Ребёнка 9 выраженные трудности охватывали все глагольные задания, сопровождалась заменой требуемых форм общеупотребительными глаголами движения и системными ошибками в дифференциации вида и возвратности. Отразим выявление особенностей словообразования у младших школьников ниже (таблица 3).

Таблица 3. Особенности словообразования второклассников с ОНР

Средний уровень	Низкий уровень
Общие ошибки	
<p>Ошибки в выборе суффиксов, особенно при образовании уменьшительно-ласкательных форм, названий профессий, существительных женского рода. В образовании имён прилагательных отмечаются единичные ошибки в образовании относительных и притяжательных форм, замедление темпа выполнения, необходимость помощи при образовании сравнительной степени. В образовании глаголов отмечаются единичные затруднения в дифференциации приставочных глаголов, особенно со значением приближения и удаления. Возможны замены на общеупотребительные глаголы движения.</p>	<p>Отказ от словообразовательных операций и переход к описательным конструкциям или словосочетаниям вместо требуемых номинаций, например часовой мастер вместо часовщик. Отмечаются выраженные ошибки в образовании имён существительных: второклассники часто не производят словообразовательное преобразование либо допускают грубые искажения в заданиях на образование существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами, отглагольных существительных и названий детёнышей. Образование прилагательных относительного, притяжательного характера и форм сравнительной степени в целом нарушено или недоступно. В образовании глаголов выраженные трудности охватывают все задания: наблюдаются системные ошибки по виду, возвратности, приставочности, замена требуемых форм.</p>

Специфические ошибки	
<p>Ошибки преимущественно носят единичный характер и связаны с малоупотребительными моделями, например при образовании отглагольных существительных и приставочных глаголов движения.</p> <p>Выполнение заданий часто сопровождается паузами, необходимостью подсказок или повторения инструкции, особенно при образовании сравнительной степени прилагательных и притяжательных форм. Сохраняется сформированность базовых словообразовательных операций, например образования уменьшительно-ласкательных существительных и относительных прилагательных, при наличии узких мест в усвоении отдельных категорий.</p>	<p>Наблюдается грубое недоразвитие всех видов словообразования, системная неспособность к использованию суффиксальных и приставочных моделей. Отсутствует понимание словообразовательных значений, что приводит к заменам словообразовательных форм описательными конструкциями, например часовой мастер, детёныш лисы. Выраженные трудности проявляются в дифференциации возвратности и вида глаголов.</p> <p>Образование форм женского рода, названий профессий, отглагольных существительных либо отсутствует, либо выполняется с грубыми ошибками.</p>

Таким образом, по результатам констатирующего эксперимента у второклассников прослеживаются различия по степени устойчивости словообразовательных операций. У части обучающихся отмечаются более сформированные результаты при наличии отдельных узких мест, связанных с приставочными глаголами, видом и притяжательными формами. У другой части второклассников определяются более выраженные трудности и необходимость систематической помощи. У отдельных участников исследования выявляются затруднения в образовании форм женского рода и в глагольном словообразовании,

у некоторых – трудности преимущественно в образовании уменьшительно-ласкательных существительных, а также в дифференциации возвратных глаголов, глаголов совершенного и несовершенного вида.

Результаты по методике исследования словообразования у второклассников показали, что у большинства обучающихся сформированность словообразовательных навыков фиксировалась на среднем уровне, при этом отмечались различающиеся по выраженности затруднения у отдельных второклассников, что позволяет выделить повторяющиеся проблемные зоны и индивидуальные различия. В целом по группе сходство нарушений проявлялось в области суффиксального словообразования существительных и в отдельных заданиях на образование сравнительной степени и дифференциацию возвратности, тогда как различия определялись глубиной нарушений – от единичных ошибок у отдельных второклассников до выраженной несформированности большинства словообразовательных операций у Ребёнка 18 и значимых затруднений при понимании отдельных заданий у Ребёнка 9. У Ребёнка 2 специфическим вариантом выступал отказ от выполнения заданий на образование уменьшительно-ласкательных существительных при относительной сохранности основного массива заданий.

Выводы по главе 2

Логопедическая работа по развитию словообразования у младших школьников с общим недоразвитием речи была организована среди обучающихся 2-х классов с ОНР III и IV уровней в общем количестве 20 человек. Методический инструментарий исследования представлен заданиями методики обследования словообразования Р.И. Лалаевой.

Результаты констатирующего эксперимента показали, что у большинства второклассников с ОНР словообразовательные навыки сформированы на среднем уровне, однако степень их устойчивости и самостоятельности существенно различается. Относительно более сохранной оказалась сфера образования имён существительных, тогда как наиболее выраженные трудности выявлены при образовании имён прилагательных и отдельных глагольных форм. У части обучающихся отмечаются более сформированные результаты при наличии отдельных затруднений в области приставочных глаголов, форм сравнительной степени, притяжательных прилагательных и видо-временной дифференциации. У других второклассников выявлены более выраженные нарушения, проявляющиеся в ошибках выбора суффиксов и приставок, замене производных слов описательными конструкциями, использовании исходной формы без преобразования, а также в необходимости систематической помощи при выполнении заданий.

ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

3.1. Основные принципы, цели, задачи, этапы и методики логопедической работы по развитию словообразования у второклассников с общим недоразвитием речи

Логопедическая работа по развитию словообразования у второклассников с ОНР направлена на преодоление выявленных в ходе констатирующего эксперимента нарушений лексико-грамматического оформления речи и на формирование у обучающихся практических умений пользоваться продуктивными словообразовательными моделями русского языка. Необходимость организации данной работы определяется тем, что у большинства обследованных второклассников словообразовательные навыки сформированы на среднем и низком уровнях, а наиболее выраженные затруднения проявляются в области суффиксального словообразования существительных, образования относительных и притяжательных прилагательных, в усвоении приставочных, возвратных и видовых глагольных форм.

Следует обратить внимание, что на этапе формирующего эксперимента общая выборка обучающихся была разделена на экспериментальную (далее – ЭГ) и контрольную (далее – КГ) группы, состав каждой группы: 10 обучающихся 2-го класса с ОНР. С обучающимися ЭГ проводилась специально организованная логопедическая работа по развитию словообразования, содержание которой представлено в настоящей выпускной квалификационной работе, в то время как обучающиеся КГ получали логопедическую помощь в рамках традиционных методик коррекции речевых нарушений, реализуемых школьным логопедом.

Цель логопедической работы состоит в развитии словообразовательных навыков у второклассников с общим недоразвитием речи посредством специально организованной системы коррекционно-развивающих занятий, направленных на усвоение продуктивных моделей образования существительных, прилагательных

и глаголов, на закрепление полученных умений в устной речи. В соответствии с поставленной целью были определены следующие задачи логопедической работы:

1. Развивать умение выделять и осознавать морфемную структуру слова, устанавливать связь между производящим и производным словом.

2. Формировать представления о значении словообразовательных аффиксов и закреплять связь между значением морфемы и её звуковой формой.

3. Совершенствовать навыки образования имён существительных, относительных, притяжательных и качественных прилагательных, а также навыки согласования производных прилагательных с существительными, глаголы с приставками и суффиксами.

4. Активизировать словообразовательные умения в словосочетаниях, предложениях и связных речевых высказываниях.

5. Развивать языковые обобщения, речевую активность, самостоятельность выполнения заданий и контроль за правильностью речевого оформления высказывания.

Организация логопедической работы по развитию словообразования у второклассников с ОНР опирается на ряд принципов, обеспечивающих её коррекционную направленность и методическую целостность. К числу наиболее значимых относятся следующие принципы:

– принцип системности предполагает рассмотрение словообразования как компонента целостной речевой системы, тесно связанного с развитием лексики, грамматического строя речи, связного высказывания и познавательных процессов;

– принцип комплексного подхода предполагает учёт речевых, когнитивных и психолого-педагогических особенностей второклассников с ОНР. Развитие словообразования осуществляется с опорой не только на языковые упражнения, но и на формирование внимания, памяти, мышления, речевой активности и самоконтроля;

– принцип учёта структуры и степени выраженности речевого дефекта предполагает объективное отношение к особенностям речевого развития детей с

ОНР III и IV уровней, различающихся по степени сформированности лексико-грамматических средств языка. В содержании логопедической работы учитываются характерные для данной категории обучающихся нарушения: бедность словарного запаса, несформированность морфемного анализа, трудности образования производных слов, замены словообразовательных моделей и использование описательных конструкций;

– принцип учёта возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся требует соотнесения содержания, объёма и способов предъявления материала с возрастными возможностями второклассников, уровнем их речевого и познавательного развития;

– принцип наглядности и доступности речевого материала предполагает использование предметных и сюжетных картинок, схем, языковых образцов и иных наглядных средств, облегчающих понимание словообразовательных отношений;

– принцип последовательности и поэтапности формирования словообразовательных умений предполагает организацию логопедической работы в определённой логике: от осознания значения производящего слова и словообразовательной морфемы к практическому образованию новых слов и включению их в самостоятельную речь.

Методическую основу логопедической работы составили положения о формировании словообразования как важного компонента лексико-грамматического строя речи, представленные в работах Р.И. Лалаевой и Н.В. Серебряковой. В соответствии с данной методикой, особое внимание уделяется организации системы продуктивных словообразовательных моделей, уточнению связи между значением морфемы и её звучанием, сравнению слов с одинаковыми словообразовательными аффиксами, выделению общей морфемы и закреплению словообразовательных моделей в специально подобранных упражнениях. Развитие словообразования существительных, прилагательных и глаголов при этом осуществляется последовательно-параллельно, что позволяет формировать у

обучающихся более целостные представления о способах образования производных слов различных частей речи.

При реализации логопедической работы применялись словесные, наглядные и практические методы обучения:

– к словесным методам относились объяснение, инструкция, образец словообразовательного действия, беседа, вопросы, уточнение значения слова и морфемы;

– наглядные методы были представлены использованием предметных, сюжетных и парных картинок, разрезных изображений, схем слов, лото, карточек и игровых пособий;

– практические методы предполагали выполнение обучающимися упражнений на образование производных слов, включение новых слов в словосочетания и предложения, подбор слов по аналогии, дифференциацию близких словообразовательных моделей и закрепление сформированных навыков в игровых речевых ситуациях.

Этапы логопедической работы по формированию словообразования были сформулированы следующим образом:

Этап 1 – закрепление наиболее продуктивных словообразовательных моделей. Логопедическая работа направлена на формирование и закрепление у второклассников наиболее доступных и частотных словообразовательных моделей, составляющих основу дальнейшего усвоения более сложных языковых образований. Основное внимание уделяется образованию уменьшительно-ласкательных существительных с суффиксами -ик-, -чик-, -к-, названий детёнышей животных, а также формированию навыков образования притяжательных и относительных прилагательных, качественных прилагательных и глагольных форм, связанных с дифференциацией совершенного и несовершенного вида, возвратных и невозвратных глаголов. На первом этапе у обучающихся формировалось умение сравнивать производящее и производное слово, выделять общую морфему, устанавливать связь между значением аффикса и его звучанием, включать образованные слова в словосочетания и предложения.

Этап 2 – работа над словообразованием менее продуктивных моделей, где содержание логопедической работы связано с усвоением менее продуктивных, но значимых для речевого развития второклассников словообразовательных моделей. Работа предполагает образование существительных с суффиксами -оньк-, -еньк-, -ушк-, -ышк-, -иц-, -ец-, -ц-, -ниц-, -инк-, -ин-, а также освоение относительных, притяжательных и качественных прилагательных с различными суффиксами и глаголов с приставками пространственного значения.

Этап 3 – уточнение значения и звучания менее частотных и обобщённых словообразовательных моделей – ориентирован на систематизацию и обобщение сформированных словообразовательных умений, на уточнение значения и звучания более сложных или менее частотных моделей. На данном этапе отрабатываются названия профессий, осуществляется подбор родственных слов, выделение корня, образование и толкование сложных слов, обобщение навыков образования глаголов с приставками, притяжательных, относительных и качественных прилагательных. Особое внимание уделяется переносу усвоенных способов словообразования в более самостоятельную речевую деятельность, преодолению описательных замен, развитию языкового чутья и способности объяснять значение образованного слова через его морфемную структуру.

В реализации логопедической работы использовались подгрупповая и индивидуальная формы организации коррекционного воздействия. Рассмотрим их более подробно.

Подгрупповая форма работы была направлена на формирование и закрепление у второклассников общих словообразовательных умений в условиях совместной речевой деятельности. В ходе таких занятий осуществлялись объяснение и первичное усвоение словообразовательных моделей, выполнение упражнений по образцу, участие в дидактических играх, игровых упражнениях, заданиях на сравнение, соотнесение и классификацию языковых единиц.

Индивидуальная форма работы предполагала более адресное логопедическое воздействие с учётом характера, степени выраженности и устойчивости нарушений словообразования у каждого второклассника. В рамках

индивидуальных занятий уточнялись трудности, выявленные у конкретного обучающегося, осуществлялась дополнительная отработка недостаточно сформированных словообразовательных моделей, преодолевались ошибки в образовании существительных, прилагательных и глаголов, а также закреплялись способы морфемного анализа и практического словообразования.

Итак, нами была разработана система логопедической работы, направленная на развитие словообразовательных навыков у второклассников с общим недоразвитием речи, ориентированная на преодоление выявленных нарушений лексико-грамматического строя речи и построенная в соответствии с принципами системности, комплексного подхода, учёта структуры речевого дефекта, возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся, наглядности, доступности, последовательности и поэтапности коррекционного воздействия. Работа была реализована в соответствии с этапами: закрепление наиболее продуктивных словообразовательных моделей; работа над словообразованием менее продуктивных моделей; уточнение значения и звучания менее частотных и обобщённых словообразовательных моделей. Перейдём к описанию содержания логопедической работы.

3.2. Содержание логопедической работы по развитию словообразования у второклассников с общим недоразвитием речи

Логопедическая работа по развитию словообразования у второклассников с общим недоразвитием речи включала в себя 65 занятий, из которых 39 индивидуальных (3 раза в неделю) и 26 подгрупповых. Продолжительность каждого занятия составляла 40 минут. Содержание логопедической работы по развитию словообразования у второклассников с общим недоразвитием речи предполагало целенаправленное формирование навыков образования имён существительных, имён прилагательных и глаголов.

Работа над словообразованием имён существительных занимала наиболее важное место в содержании логопедической программы. В ходе занятий у

второклассников формировались навыки образования уменьшительно-ласкательных существительных с суффиксами -ик-, -чик-, -к-, -очк-, -ечк-, -оньк-, -еньк-, -ышк-, -ушк-, существительных со значением единичности и вместилища.

Особое внимание уделялось образованию названий детёнышей животных, в том числе слов с чередованием в корне, образованию названий профессий и существительных женского рода. Работа строилась на сравнении исходного и производного слова, выделении общей части слова, определении значения суффикса и практическом образовании новой формы. В качестве наглядного материала использовались предметные картинки, парные изображения большой и маленькой игрушки или предмета, изображения животных и их детёнышей, карточки с профессиями, а также игровые задания типа «Один – много», «Большой – маленький», «Кто у кого?», «Назови ласково», «Кто это по профессии?». Существенное место занимали упражнения на включение образованных существительных в словосочетания и предложения, что способствовало закреплению словообразовательных моделей в активной речи.

Конкретизация содержания работы над словообразованием имён существительных осуществлялась через систему специально подобранных заданий. Так, на индивидуальных занятиях по теме образования существительных с суффиксом -ик- без изменения корня использовались парные предметные картинки, позволяющие соотносить мотивирующее и производное слово: «дом» – «домик», «куст» – «кустик», «нос» – «носик», «хвост» – «хвостик», «карандаш» – «карандашик». Обучающиеся называли большие и маленькие предметы, сравнивали пары слов, выделяли общую часть и суффикс -ик-, выполняли звуко-буквенный анализ слов с использованием графических схем, а также закрепляли навык в игровом упражнении с мячом, образуя уменьшительно-ласкательные формы по аналогии. Существенное внимание уделялось самостоятельному подбору пар картинок и проговариванию цепочек типа «дом» – «домик», «куст» – «кустик», что обеспечивало осознание значения суффикса и его связи со словообразовательной функцией.

На подгрупповых занятиях по теме образования существительных с суффиксами -очк-, -ечк- использовались демонстрационные парные картинки и задания на образование ласкательных форм от имён собственных и существительных женского рода: «Аня» – «Анечка», «Ваня» – «Ванечка», «лента» – «ленточка», «звезда» – «звёздочка», «клумба» – «клумбочка», «верба» – «вербочка». Обучающиеся сравнивали исходные и производные слова, выделяли суффиксы -очк-, -ечк-, соотносили их с лексическим значением уменьшительности и ласкательности, а также выполняли задания на морфемное конструирование слова из карточек с корнями, суффиксами и окончаниями. Практическое закрепление осуществлялось в упражнении «Собери ласковое слово», в рамках которого второклассники составляли слова по морфемным схемам и проговаривали их вслух, что способствовало развитию языкового анализа и осознанию словообразовательной структуры.

Работа над существительными с суффиксом -ичк- также строилась с опорой на парные картинки и морфемные модели. В содержание занятий включались задания на образование слов «водичка», «сестричка», «косичка», сравнение их со словами «вода», «сестра», «коса», выделение суффикса -ичк- и определение его значения. Обучающиеся выполняли упражнения на различение суффиксов -ичк-, -очк-, -ечк-, определяли, какая морфема используется в конкретном слове, работали с таблицей, где сопоставлялись разные словообразовательные модели, а также составляли слова из предложенных морфемных элементов. Такая организация занятий обеспечивала не только усвоение конкретной модели, но и формирование представлений о сходстве и различии близких словообразовательных средств.

Существенный интерес также был вызван занятием «Творческая мастерская «Придумай новое слово»», целью которого выступало закрепление словообразовательных навыков в условиях творческой речевой деятельности. В ходе занятия обучающиеся создавали новые слова по аналогии с уже изученными моделями, придумывали названия для несуществующих предметов, животных и профессий, объясняли значение образованного слова и соотносили его с изображённым объектом. Для организации работы использовались картинки с

фантастическими животными и необычными предметами, схемы словообразовательных моделей, цветные карандаши и бумага, что позволяло сочетать речевую и продуктивную деятельность. Выполнение подобных заданий способствовало развитию языкового чутья, фантазии, умения переносить усвоенные словообразовательные модели на новый материал и аргументированно объяснять выбор языкового средства. Результатом занятия стало повышение речевой активности обучающихся, расширение опыта самостоятельного словообразования и более осознанное использование производных слов в речи.

Так, при формировании навыков словообразования имён существительных использовались: упражнение на образование уменьшительно-ласкательных существительных по аналогии, задание на выделение общей морфемы в ряду производных слов, упражнение на морфемное конструирование слова из корня, суффикса и окончания, задание на сравнение близких словообразовательных моделей, игровое упражнение с мячом на образование производных слов, работа с графическими схемами слова, раскладывание и соотнесение парных картинок, а также заполнение таблицы словообразовательных соответствий.

Содержание работы над словообразованием имён прилагательных было направлено на формирование навыков образования притяжательных, относительных и качественных прилагательных. В процессе занятий второклассники учились образовывать притяжательные прилагательные с суффиксами -ин-, -ий, в том числе в случаях чередования в корне, относительные прилагательные с суффиксами -ан-, -ян-, -енн-, а также качественные прилагательные и отдельные их словообразовательные варианты.

Практическая работа предполагала установление связи между предметом и его признаком, объяснение значения образованного слова, сравнение словосочетаний типа хвост лисы – лисий хвост, шарф из шерсти – шерстяной шарф, варенье из вишни – вишнёвое варенье. Для этого использовались сюжетные и предметные картинки, карточки с изображением материалов, животных, предметов быта, продуктов, а также задания на соотнесение словосочетания и картинки, подбор нужного признака, распространение предложения словом-

признаком. Особое внимание уделялось предупреждению типичных ошибок, связанных с заменой прилагательного описательной конструкцией, нарушением выбора суффикса и трудностями согласования производного прилагательного с существительным.

Работа над словообразованием глаголов была ориентирована на формирование у второклассников навыков образования и различения глагольных форм с приставками и суффиксами, а также развитие умения понимать и использовать их значение в речи. В содержание данного направления входила работа над приставочными глаголами пространственного значения с приставками в-, вы-, на-, при-, за-, пере-, до-, и над дифференциацией глаголов совершенного и несовершенного вида, возвратных и невозвратных форм. Упражнения были направлены на осознание значения приставки, соотнесение глагольной формы с действием, изображённым на картинке, и включение образованных слов в словосочетания и предложения.

В работе по формированию умений словообразования глаголов использовались серии сюжетных картинок, отражающих направление, начало, завершённость или повторяемость действия, а также игровые задания типа «Что сделал? - Что делает?», «Кто одевает? - Кто одевается?», «Куда пришёл? - Откуда вышел?». Практическая направленность упражнений обеспечивала не только формирование отдельных словообразовательных навыков, но и развитие понимания семантики действия, что особенно важно при преодолении характерных для второклассников с ОНР замен общеупотребительными глаголами и смещения близких по значению форм.

Календарно-тематический план реализации логопедической работы по развитию словообразования у второклассников с общим недоразвитием речи представлен в Приложении Б.

Наибольший интерес у обучающихся вызывали подгрупповые занятия творческого характера, поскольку именно в таких условиях словообразовательные действия приобретали для второклассников практическую и игровую направленность, а усвоенные модели начинали использоваться более свободно и

осознанно. Особую активность обучающиеся проявляли на подгрупповом занятии «Придумай слово-помощник», целью которого являлось формирование умения заменять описательные обороты одним сложным словом и осознавать значение его составных частей.

В ходе работы второклассники соотносили словосочетания типа «снег чистит», «трубы чистит», «сам летает» с соответствующими сложными словами снегоочиститель, трубочист, самолёт, анализировали значение каждой части слова и устанавливали, каким образом оно связано с функцией или действием предмета. В качестве наглядного материала использовались предметные картинки с изображением снегоочистителя, трубочиста, самолёта, паровоза, самосвала, ледокола, а также карточки со словосочетаниями. Результатом занятия стало закрепление навыка образования сложных слов, снижение количества описательных замен и повышение способности второклассников объяснять значение производного слова через его структуру.

Существенный интерес также был вызван занятием «Творческая мастерская «Придумай новое слово»», целью которого выступало закрепление словообразовательных навыков в условиях творческой речевой деятельности. В ходе занятия обучающиеся создавали новые слова по аналогии с уже изученными моделями, придумывали названия для несуществующих предметов, животных и профессий, объясняли значение образованного слова и соотносили его с изображённым объектом. Для организации работы использовались картинки с фантастическими животными и необычными предметами, схемы словообразовательных моделей, цветные карандаши и бумага, что позволяло сочетать речевую и продуктивную деятельность. Выполнение подобных заданий способствовало развитию языкового чутья, фантазии, умения переносить усвоенные словообразовательные модели на новый материал и аргументированно объяснять выбор языкового средства. Результатом занятия стало повышение речевой активности обучающихся, расширение опыта самостоятельного словообразования и более осознанное использование производных слов в речи.

Ожидаемые результаты реализации логопедической работы предполагают: повышение уровня сформированности словообразовательных умений у второклассников с ОНР в ЭГ; совершенствование умения выделять и осознавать морфемную структуру слова, устанавливать связь между производящим и производным словом; развитие представлений о значении словообразовательных аффиксов и закрепление связи между значением морфемы и её звуковой формой; совершенствование навыков образования имён существительных, имён прилагательных и глаголов по наиболее продуктивным и менее продуктивным словообразовательным моделям; снижение количества типичных словообразовательных ошибок, связанных с заменой производных слов описательными конструкциями, повтором исходной формы, нарушением выбора суффиксов и приставок; обогащение словарного запаса второклассников и совершенствование лексико-грамматического строя речи.

3.3. Контрольный эксперимент и анализ его результатов

На этапе повторной диагностики развития навыков словообразования у второклассников с общим недоразвитием речи нами были повторно использованы задания методики «Обследование словообразования» Р.И. Лалаевой, описанные ранее в п. 2.1 среди обучающихся ЭГ и КГ. Необходимо напомнить, что перед внедрением программы формирующего эксперимента нами было обосновано и описано содержание логопедической работы (п. 3.1.), проводимой с экспериментальной группой (ЭГ) школьников, тогда как обучающиеся контрольной группы (КГ) занимались по традиционным методиками, используемым в стандартной программе логопедической помощи. Проведем сравнительный анализ полученных данных.

Оценка результатов осуществлялась по балльной шкале от 0 до 2 баллов за каждый ответ, а интерпретация данных строилась на анализе успешности выполнения заданий в рамках каждой серии. Результаты по серии заданий на

образование имён существительных в рамках контрольного эксперимента в КГ и ЭГ представлены ниже (рисунок 5-6).

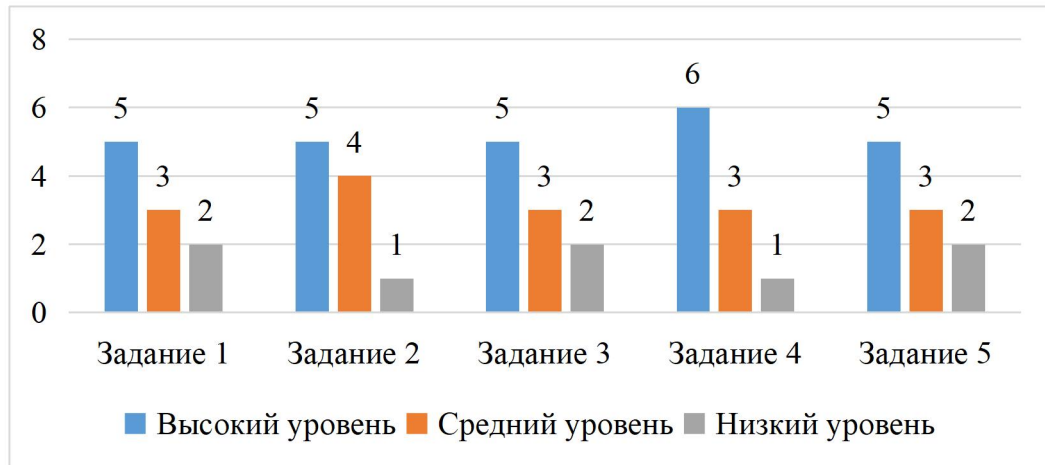


Рисунок 5. Результаты обучающихся КГ по серии заданий на образование имён существительных (контрольный эксперимент)

В КГ распределение результатов по уровням в целом остается близким к исходному, без существенных изменений. В КГ высокий уровень отмечен у 5 обучающихся, средний – у 3, низкий – у 2.

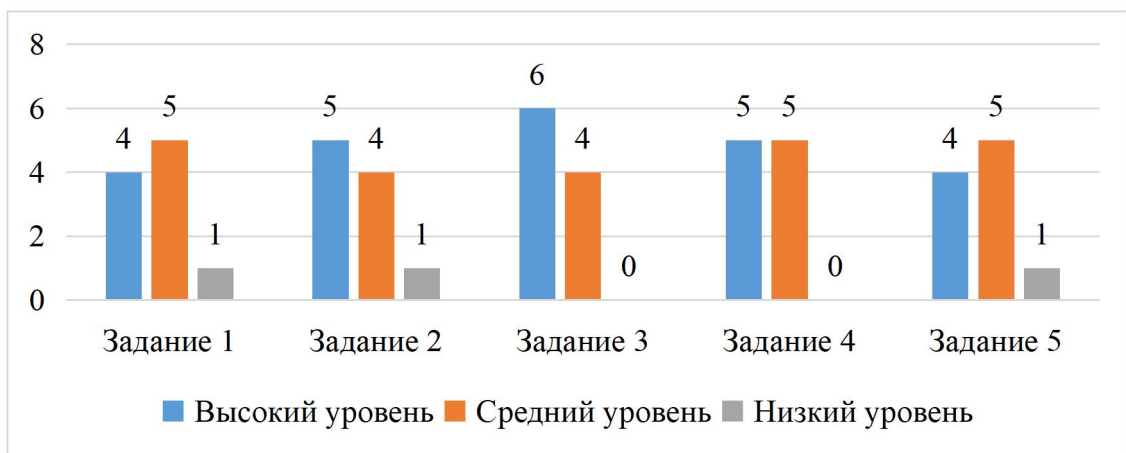


Рисунок 6. Результаты обучающихся ЭГ по серии заданий на образование имён существительных (контрольный эксперимент)

Анализ полученных данных показывает, что у обучающихся ЭГ в ходе контрольного эксперимента отмечается выраженная положительная динамика, свидетельствующая о повышении уровня сформированности навыков словообразования имён существительных. Так, в задании 1, направленном на образование существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами, в ЭГ высокий уровень выявлен у 4 обучающихся, средний – у 5, низкий – у 1.

Полученные данные свидетельствуют о том, что значительная часть второклассников экспериментальной группы владеет данной словообразовательной моделью на достаточном уровне, тогда как в КГ по-прежнему 2 ребенка показывают низкий уровень.

В задании 2, ориентированном на образование названий детёнышей животных, высокий уровень демонстрируют 5 обучающихся ЭГ, средний – 4 ребёнка, низкий – 1 ученик. В КГ высокий уровень выявлен у 5 обучающихся, средний – у 4, низкий – у 1. Соотношение результатов позволяет сделать вывод о сравнительно более успешном усвоении данной группы существительных обучающимися ЭГ, которые способны правильно образовывать названия детёнышей животных в единственном и множественном числе, использовать нормативные словообразовательные модели и соотносить производное слово с исходной лексической единицей.

В задании 3, направленном на образование существительных в форме женского рода, в ЭГ зафиксированы более высокие показатели: высокий уровень продемонстрировали 6 обучающихся, средний – 4, низкий уровень не выявлен. В КГ высокий уровень выявлен у 5 обучающихся, средний – у 3, низкий – у 2. Такие результаты позволяют говорить о том, что второклассники ЭГ способны без ошибок образовывать существительные женского рода от слов, обозначающих лиц мужского пола и названия животных, правильно называть слова учительница, воспитательница, фигуристка, ежика. Успешность выполнения задания свидетельствует о сформированности у большинства детей умения образовывать существительные в форме женского рода. В КГ сохраняется количество детей с низким уровнем, что указывает на наличие затруднений при образовании существительных данной группы.

В задании 4 (образование названий профессий) в ЭГ высокий и средний уровни распределились поровну: по 5 обучающихся; низкий уровень отсутствует. В КГ высокий уровень выявлен у 6 обучающихся, средний – у 3, низкий – у 1. Обучающиеся ЭГ умеют правильно называть профессии по предъявляемому действию или предмету деятельности (скрипач, писатель, хоккеист, гитарист,

часовщик, барабанщик). Успешность выполнения задания указывает на расширение активного словаря обучающихся, уточнение значений профессиональных наименований и повышение точности словообразовательных операций. В КГ сохраняется 1 обучающийся с низким уровнем выполнения данного задания.

В задании 5 высокий уровень отмечен у 4 обучающихся в ЭГ, средний – у 5, низкий – у 1. В КГ высокий уровень выявлен у 5 обучающихся, средний – у 3, низкий – у 2. Дети с высоким уровнем способны преобразовывать глагольные формы в существительные, обозначающие действие, и правильно образовывать слова.

Таким образом, результаты контрольного эксперимента в ЭГ показывают, что наиболее успешно обучающиеся справляются с образованием существительных со значением женского рода и названий профессий. В целом преобладание высокого и среднего уровней по всем заданиям, практически полное отсутствие низкого уровня свидетельствуют о существенном повышении общего уровня сформированности навыков словообразования имён существительных у обучающихся ЭГ. В КГ результаты по данной серии заданий в целом сохраняются без выраженных изменений: у части детей сохраняется низкий уровень, а обучающиеся, демонстрировавшие ранее проблемы и затруднения в тех или иных заданиях, продолжают совершать идентичные ошибки.

Результаты образования имён прилагательных в группе второклассников с ОНР в КГ и ЭГ представлены на рисунках 7-8.

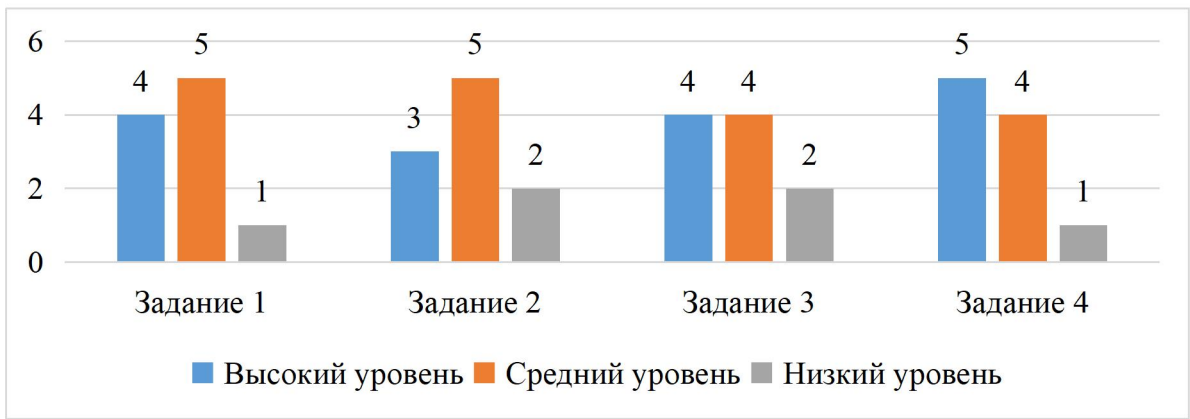


Рисунок 7. Результаты обучающихся КГ по серии заданий на образование имён прилагательных (контрольный эксперимент)

Анализ показывает, что при обследовании навыков образования имён прилагательных в ЭГ наблюдается положительная динамика. В задании 1 высокий уровень продемонстрировали 8 обучающихся, средний – 2, низкий уровень не выявлен. В КГ высокий уровень выявлен у 4 обучающихся, средний – у 5, низкий – у 1. У двух детей уменьшилось количество ошибок в образовании относительных прилагательных, ответы стали более точными и самостоятельными. В КГ у большинства обучающихся сохраняется средний уровень сформированности данного навыка, при этом у части детей по-прежнему отмечаются отдельные затруднения при образовании относительных прилагательных.

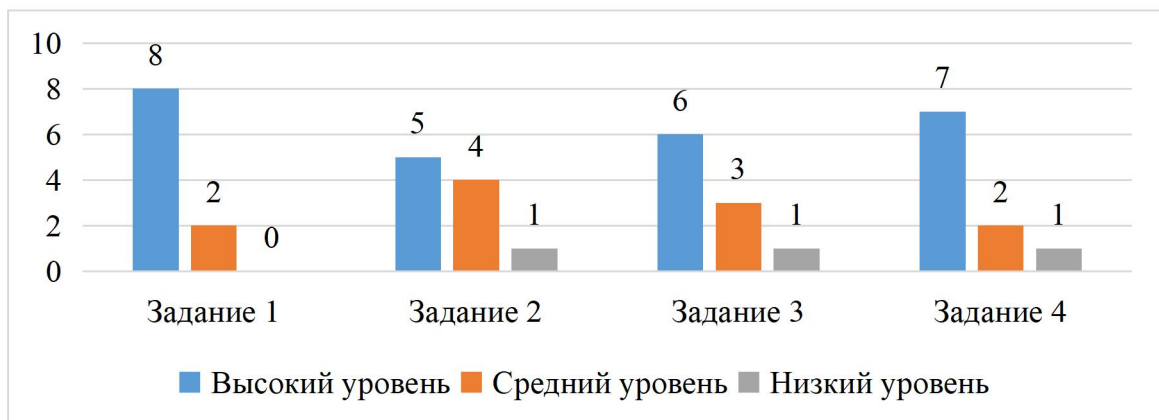


Рисунок 8. Результаты обучающихся ЭГ по серии заданий на образование имён прилагательных (контрольный эксперимент)

В задании 2, ориентированном на образование притяжательных прилагательных, в ЭГ высокий уровень продемонстрировали 5 обучающихся,

средний – 4, низкий – 1. В КГ высокий уровень выявлен у 3 обучающихся, средний – у 5, низкий – у 2. У двух детей в ЭГ, ранее допуская ошибки в образовании притяжательных прилагательных, на этапе повторной диагностики отмечается более успешное выполнение заданий: уменьшилось количество замен словосочетаниями типа хвост лисы вместо лисий хвост, реже наблюдался неверный выбор словообразовательного суффикса. В КГ у большинства обучающихся сохраняется средний уровень выполнения данного задания, а у части детей по-прежнему отмечаются затруднения при образовании притяжательных прилагательных.

При выполнении задания, ориентированного на образование качественных прилагательных с уменьшительно-ласкательным значением (задание 3), в ЭГ высокий уровень продемонстрировали 6 обучающихся, средний – 3, низкий – 1. В КГ высокий уровень выявлен у 4 обучающихся, средний – у 4, низкий – у 2. Так, сократилось количество повторов исходного прилагательного без словообразовательного преобразования, снизилось число замен уменьшительно-ласкательной формы описательными конструкциями. Ответы обучающихся стали более точными, а выполнение задания – более самостоятельным, что свидетельствует об усвоении данной словообразовательной модели большинством респондентов. В КГ у детей сохраняются затруднения при образовании качественных прилагательных с уменьшительно-ласкательным значением.

В задании 4 высокий уровень продемонстрировали 7 обучающихся ЭГ, средний – 2, низкий – 1. В КГ высокий уровень выявлен у 5 обучающихся, средний – у 4, низкий – у 1. У большинства второклассников повысилась самостоятельность выполнения. Реже отмечались случаи образования аналитических конструкций вместо простой сравнительной степени, уменьшилось количество ошибок в выборе нормативной формы прилагательного, снизилось число затруднений, связанных с переносом исходной формы в новое грамматическое значение. В КГ у части обучающихся по-прежнему сохраняются трудности в образовании формы простой сравнительной степени прилагательных. Результаты образования глаголов представлены на рисунках 9-10.

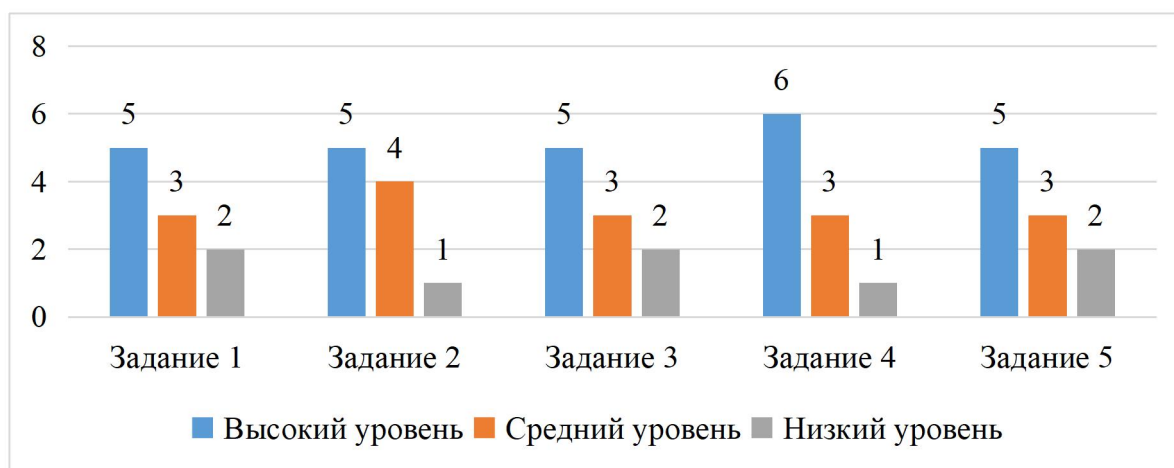


Рисунок 9. Результаты по серии заданий на образование глаголов в КГ
(контрольный эксперимент)

Анализ результатов серии заданий на образование глаголов свидетельствует о положительной динамике в развитии словообразовательных навыков у обучающихся ЭГ. Так, при выполнении задания 1, направленного на образование глаголов от прилагательных, высокий уровень продемонстрировали 3 обучающихся, средний – 6, низкий – 1. В КГ высокий уровень выявлен у 3 обучающихся, средний – у 5, низкий – у 2. Полученные данные показывают, что большинство второклассников уже овладевает данной словообразовательной моделью на достаточном уровне. Дети научились более уверенно образовывать глаголы «краснеть», «зеленеть», «синеть», «белеть», устанавливать связь между признаком и действием, обозначающим переход в соответствующее состояние.

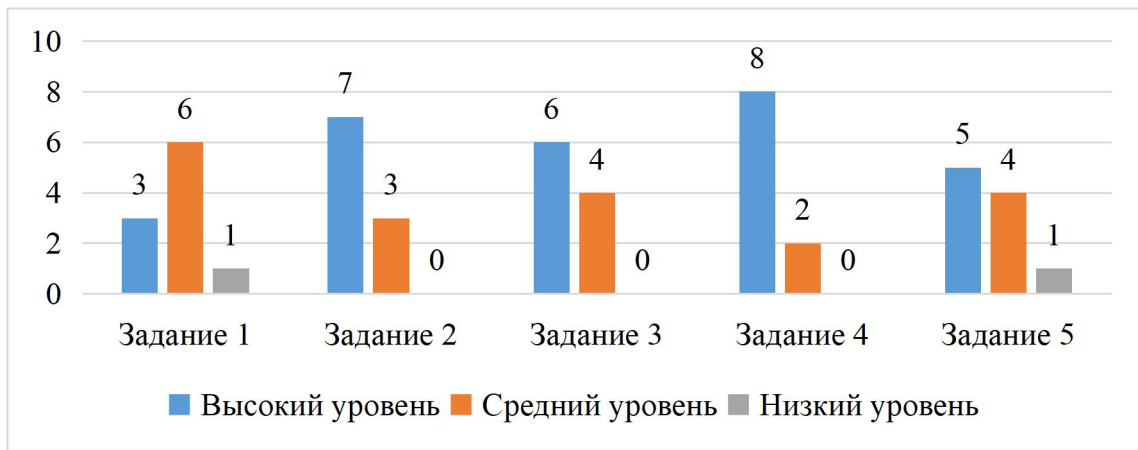


Рисунок 10. Результаты по серии заданий на образование глаголов в ЭГ
(контрольный эксперимент)

Более выраженные положительные результаты выявлены в задании 2, ориентированном на образование глаголов от существительных. Высокий уровень продемонстрировали 7 обучающихся, средний – 3, низкий уровень не выявлен. В КГ высокий уровень выявлен у 4 обучающихся, средний – у 5, низкий – у 1. Большинство детей успешно справляются с преобразованием существительных в глагольные формы, правильно образуют слова типа кричать, стучать, плакать, дружить, рыбачить. Выполнение задания свидетельствует о том, что обучающиеся, в большинстве, усвоили соответствующие словообразовательные модели и стали точнее соотносить производящее и производное слово. В КГ 2 детей не смогли справиться с выполнением задания и демонстрируют те же затруднения, что и на этапе первичной диагностики.

Существенные успехи отмечаются и при выполнении задания 3, которое направлено на образование глаголов со значением приближения к чему-либо и удаления от чего-либо. Высокий уровень в ЭГ продемонстрировали 6 обучающихся, средний – 4, низкий уровень не выявлен. В КГ высокий уровень выявлен у 3 обучающихся, средний – у 5, низкий – у 2. Обучающиеся успешно различают и образуют приставочные глаголы, передающие противоположные пространственные значения, например «подлетел – отлетел», «подошёл – отошёл», «подплыл – отплыл». В КГ у обучающихся результаты соответствуют среднему уровню, при этом отмечены повторяющиеся ошибки при образовании и различении приставочных глаголов данного типа.

Наиболее высокие показатели в ЭГ зафиксированы в задании 4, связанном с дифференциацией возвратных глаголов. Высокий уровень продемонстрировали 8 обучающихся ЭГ, средний – 2, низкий уровень не выявлен. В КГ высокий уровень выявлен у 3 обучающихся, средний – у 6, низкий – у 1. Большинство второклассников ЭГ успешно различает возвратные и невозвратные формы глагола, правильно соотносит действие, направленное на другой объект, и действие, обращённое на самого субъекта. Дети исправили многие ранее встречавшиеся ошибки, связанные со смешением форм «причёсывает – причёсывается», «одевает – одевается», «вытирает – вытирается», что свидетельствует о повышении точности грамматико-словообразовательного анализа у обучающихся ЭГ. В КГ у большинства обучающихся сохраняется средний уровень выполнения данного задания, а у части детей по-прежнему отмечаются те же затруднения, которые были выявлены на этапе первичной диагностики.

Определённая положительная динамика в ЭГ наблюдается также при выполнении задания 5, ориентированного на дифференциацию глаголов совершенного и несовершенного вида. Высокий уровень отмечен у 5 обучающихся, средний – у 4, низкий – у 1. В КГ высокий уровень выявлен у 3 обучающихся, средний – у 5, низкий – у 2. Большинство детей ЭГ успешно справляется с различением видовых форм глагола, правильнее соотносит действие с вопросами «что делает?» и «что сделала?», точнее употребляет формы типа «пьёт – выпила», «моет – вымыла», «рисует – нарисовал». В КГ у большинства обучающихся сохраняется средний уровень выполнения задания. Определённая положительная динамика в ЭГ наблюдается также при выполнении задания 5, ориентированного на дифференциацию глаголов совершенного и несовершенного вида. Высокий уровень отмечен у 5 обучающихся, средний – у 4, низкий – у 1. В КГ высокий уровень выявлен у 3 обучающихся, средний – у 5, низкий – у 2. Большинство детей ЭГ успешно справляется с различением видовых форм глагола, правильнее соотносит действие с вопросами «что делает?» и «что сделала?», точнее употребляет формы типа «пьёт – выпила», «моет – вымыла», «рисует –

нарисовал». В КГ у большинства обучающихся сохраняется средний уровень выполнения задания.

Сравнительный анализ результатов экспериментального исследования отражен на рисунках 11-12.

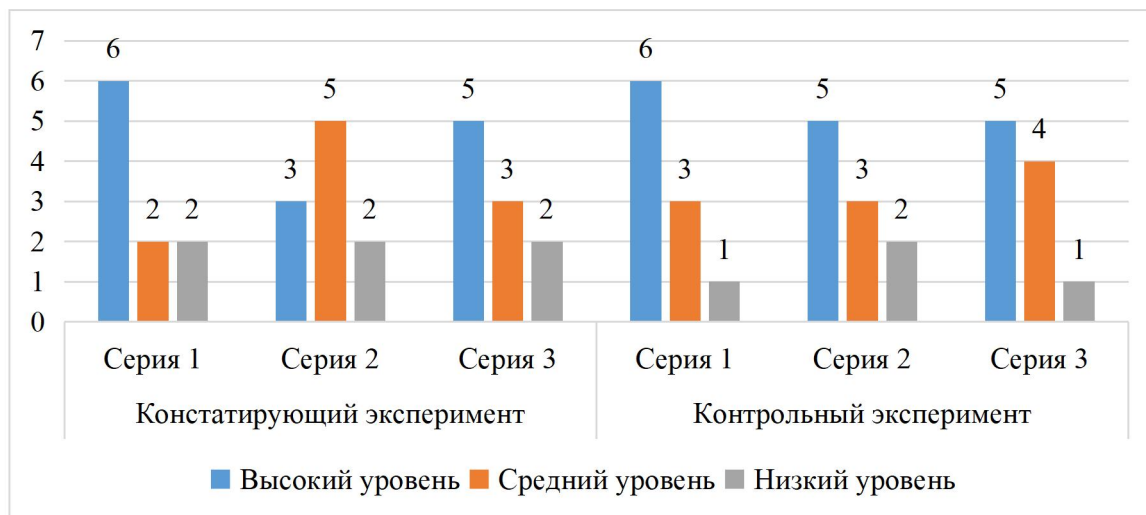


Рисунок 11. Сравнительный анализ результатов исследования в КГ (контрольный эксперимент)

Анализ сравнительных результатов показывает положительную динамику в развитии словообразовательных навыков у второклассников с общим недоразвитием речи в КГ. При выполнении заданий серии 1 количество обучающихся с высоким уровнем 6 обучающихся (60%), средний – у 3 (30%), низкий – у 1 (10%). По серии 2 высокий уровень выявлен у 5 обучающихся (50%), средний – у 3 (30%), низкий – у 2 (20%). В КГ по серии 3 высокий уровень выявлен у 5 обучающихся (50%), средний – у 4 (40%), низкий – у 1 (10%).

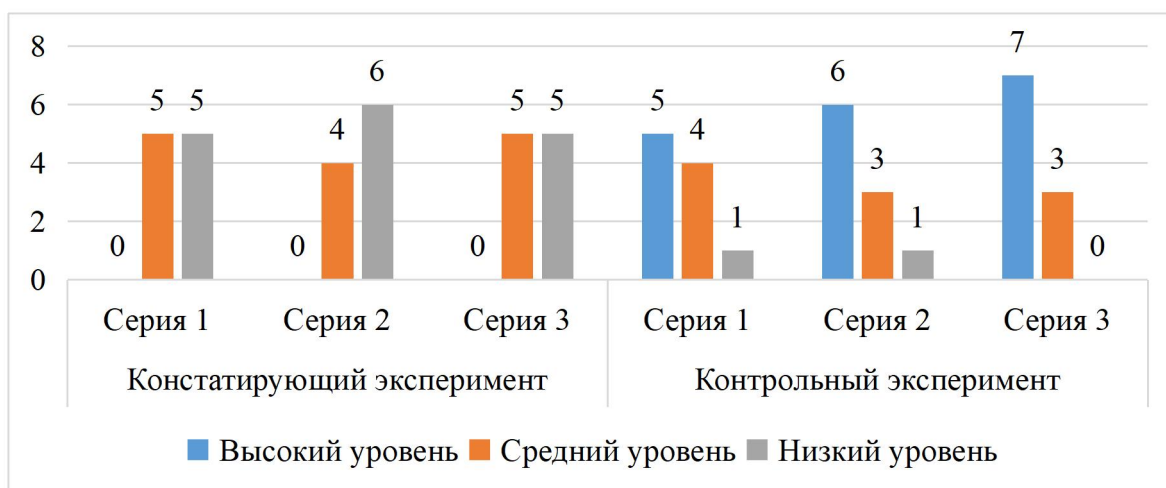


Рисунок 12. Сравнительный анализ результатов исследования в ЭГ (контрольный эксперимент)

При выполнении заданий серии 1 количество обучающихся с высоким уровнем составило 5 человек (50% от общего числа респондентов), при этом число второклассников с низким уровнем составило 1 (10%). При выполнении заданий серии 2 отмечаются выраженные улучшения в ЭГ: высокий уровень продемонстрировали 6 обучающихся (60%), тогда как низкий уровень составил 1 человек (10%). В заданиях серии 3 число второклассников с высоким уровнем в ЭГ возросло до 7 (70%), а количество детей с низким уровнем сократилось до 0. Полученные данные свидетельствуют о том, что реализованная логопедическая работа оказала положительное влияние на формирование навыков словообразования у второклассников с общим недоразвитием речи в ЭГ. В КГ у части обучающихся сохраняется низкий уровень.

Выводы по главе 3

Логопедическая работа по развитию словообразования у второклассников с общим недоразвитием речи была направлена на преодоление выявленных нарушений лексико-грамматического оформления речи и на формирование практических умений пользоваться словообразовательными моделями русского языка. На этапе формирующего эксперимента общая выборка обучающихся была разделена на две группы: ЭГ и КГ, по 10 человек в каждой. С обучающимися ЭГ проводилась специально организованная логопедическая работа по развитию словообразования, тогда как обучающиеся КГ получали логопедическую помощь в рамках традиционных методик, используемых школьным логопедом. Работа строилась в соответствии с целью, задачами, принципами системности, комплексного подхода, учёта структуры речевого дефекта, возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся, наглядности, доступности и поэтапности коррекционного воздействия.

В ходе занятий у второклассников ЭГ формировались умения образовывать уменьшительно-ласкательные существительные, названия детёнышей животных, существительные женского рода, названия профессий, относительные, притяжательные и качественные прилагательные, а также приставочные, возвратные и видовые формы глаголов. Использование дидактических игр, игровых упражнений и творческих заданий способствовало повышению интереса обучающихся к выполнению коррекционных заданий, развитию языкового чутья, речевой активности и самостоятельности.

Результаты контрольного эксперимента показали положительную динамику в развитии словообразовательных навыков у второклассников с ОНР в ЭГ. У обучающихся повысилась успешность выполнения заданий на образование имён существительных, прилагательных и глаголов, сократилось количество ошибок, связанных с заменой словообразовательных форм описательными конструкциями, повтором исходного слова, нарушением выбора суффиксов и приставок, недостаточной дифференциацией глагольных форм. Сравнительный анализ данных констатирующего и контрольного экспериментов показал увеличение

количества второклассников ЭГ с высоким уровнем сформированности словообразовательных умений и уменьшение числа обучающихся с низким уровнем. В КГ результаты по сериям заданий не претерпели существенных изменений.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Становление словообразования рассматривается как одно из направлений формирования лексико-грамматической стороны речи, поскольку именно через овладение словообразовательными моделями ребёнок осваивает способы образования новых слов, расширяет словарный запас и приходит к более осознанному использованию языковых средств. В онтогенезе данный процесс развивается поэтапно и находится в тесной связи с общим речевым и когнитивным развитием, формированием морфемного анализа, языковых обобщений и навыков практического использования слова в устной речи. К моменту начала школьного обучения при нормативном развитии ребёнок уже владеет основными продуктивными способами словообразования, что обеспечивает дальнейшее успешное усвоение письменной речи и учебного материала.

При общем недоразвитии речи страдает формирование всех компонентов речевой системы, вследствие чего у второклассников обнаруживаются не только нарушения звукопроизношения и фонематического восприятия, но и выраженные затруднения в развитии лексико-грамматических средств языка. В сфере словообразования это проявляется в ограниченности используемых моделей, недостаточном понимании значения производных слов, трудностях образования существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами, названий детёнышей животных, относительных и притяжательных прилагательных, приставочных глаголов, а также в смешении однокоренных слов и замене производных форм описательными конструкциями.

Экспериментальная часть исследования была проведена среди 20 второклассников с ОНР III и IV уровней с использованием методики обследования словообразования Р. И. Лалаевой. В условиях констатирующего эксперимента было выявлено, что по серии заданий на образование имён существительных высокий уровень продемонстрировали 6 обучающихся, средний – 7, низкий – 5; по серии на образование имён прилагательных высокий уровень был отмечен у 3 детей, средний – у 9, низкий – у 8; по серии на образование глаголов высокий

уровень выявлен у 5 второклассников, средний – у 8, низкий – у 7. Полученные данные показали, что у большинства участников исследования словообразовательные умения сформированы недостаточно устойчиво, при этом наиболее сохранной оказалась сфера образования существительных, а наиболее трудной – сфера образования прилагательных и отдельных глагольных форм.

На этапе формирующего эксперимента общая выборка обучающихся была разделена на ЭГ и КГ по 10 человек в каждой. Логопедическая работа в ЭГ была ориентирована на преодоление нарушений словообразовательной стороны речи и на формирование у второклассников умений осознанно пользоваться словообразовательными средствами русского языка. В ходе занятий закреплялись умения образовывать уменьшительно-ласкательные существительные, названия детёнышей животных, существительные женского рода, названия профессий, относительные, притяжательные и качественные прилагательные, различные глагольные формы. Использование дидактических игр, игровых упражнений и творческих заданий создавало условия для повышения речевой активности, развития языкового чутья и большей самостоятельности обучающихся при выполнении словообразовательных действий.

Данные контрольного эксперимента подтвердили результативность проведённой логопедической работы в ЭГ. По серии заданий на образование имён существительных высокий уровень был выявлен у 5 второклассников, средний – у 4, низкий – у 1; по серии на образование имён прилагательных высокий уровень продемонстрировали 6 обучающихся, средний – 3, низкий – 1; по серии на образование глаголов высокий уровень отмечен у 7 детей, средний – у 3, низкий уровень не выявлен. В КГ результаты в целом не претерпели существенных изменений: у части обучающихся сохранялся низкий уровень, а ранее выявленные затруднения и типичные ошибки продолжали проявляться на этапе повторной диагностики. Сопоставление результатов показывает, что в ЭГ количество обучающихся с высоким уровнем увеличилось по всем сериям, тогда как число второклассников с низким уровнем заметно уменьшилось, а по серии заданий на образование глаголов было сведено к нулю.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утв. приказом Минобрнауки России от 6 октября 2009 г. № 373; в ред. приказов от 26 ноября 2010 г. № 1241, от 22 сентября 2011 г. № 2357). URL: https://fgos.ru/LMS/wm/wm_fgos.php?id=nach.
2. Абдукаримова У. А., Садыкова А. А. Особенности понимания речи детьми с общим недоразвитием речи // Научно–практические исследования. 2020. №3–1 (26). С. 5–7.
3. Абидова Г. К. Проблемы словообразования детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи // Преемственность в образовании. 2021. № 30(12). С. 7-22.
4. Анисимова Т. С. Особенности формирования навыков словообразования у детей с общим недоразвитием речи // Научное образование. 2020. № 3(8). С. 150-154.
5. Барсукова С. И. Особенности словоизменения и словообразования у младших школьников с общим недоразвитием речи // Симбирский научный вестник. 2023. № 1(47). С. 36-40.
6. Булышева А. О. Особенности формирования навыка словообразования у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня речевого развития // Перспективы и реалии педагогического образования: Сборник докладов IV Региональной научно-практической конференции, Сыктывкар, 07 апреля 2022 года. Сыктывкар: Сыктывкарский государственный университет им. Питирима Сорокина, 2022. С. 143-145.
7. Бурханова М. З. Понятие структуры слова и словообразования // Вестник института языков. 2023. № 2(50). С. 33-39.
8. Валова Д. Д. Симптоматика нарушений развития словообразования у школьников с общим недоразвитием речи // Молодежь XXI века: образование, наука, инновации: Материалы XII Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием, Новосибирск, 01–03

ноября 2023 года. Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2024. – С. 58-59.

9. Волкова Н. В. Общее недоразвитие речи: содержание понятия и классификация // Актуальные проблемы образования: позиция молодых. Челябинск: Библиотека А. Миллера, 2020. С. 192-194.

10. Выготский Л. С. Психология развития. Избранные работы. М.: Издательство Юрайт, 2025. 281 с.

11. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. М.: Мир, 2015. 471 с.

12. Головина Е. В. Языковые особенности нарушений детской речи // Проблемы научной мысли. 2022. Т. 2, № 2. С. 18-23.

13. Гончарова Н. В., Евтушенко И. В. Онтогенетические аспекты формирования грамматического строя речи детей дошкольного возраста // Вопросы педагогики. 2025. № 5-2. С. 14-18.

14. Гусева Т. С., Иванова М. А. Особенности словообразования у детей с общим недоразвитием речи // Культурологический подход в дошкольном и специальном образовании: Психолого-педагогический аспект: Сборник научных статей, Чебоксары, 25 апреля 2022 года. Чебоксары: Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, 2022. С. 349-353.

15. Джемил Н. Э. Особенности речи у детей с общим недоразвитием речи // Январские педагогические чтения. 2020. № 6 (18). С. 154–159.

16. Журавлева М. С. Онтогенез речевой деятельности в контексте общего психического развития ребенка // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2025. № 8-2. С. 27-31.

17. Зыбина А. С. Методические аспекты формирования (развития) навыков словообразования у детей с общим недоразвитием речи // Вопросы педагогики. 2020. № 3-1. С. 81-88.

18. Ивахненко А. А. Исследования речевых нарушений у детей младшего школьного возраста // Векторы психологии: психолого-педагогическая безопасность личности в современной образовательной среде: Сборник материалов III Международной заочной научно-практической конференции,

Гомель, 01 июля 2021 года. Гомель: Гомельский государственный университет им. Франциска Скорины, 2021. – С. 280-284.

19. Клименкова М. А., Колодовская Е. А. К вопросу о формировании навыков словообразования у детей дошкольного возраста в норме и при речевом дизонтогенезе // Научный аспект. 2023. Т. 4, № 2. С. 400-407.

20. Ковригина Л. В., Лиджиева М. С. Особенности формирования операций словообразования у детей старшего дошкольного возраста // Заметки ученого. 2023. № 5-1. С. 82-85.

21. Коколева А. С. Понятие, механизмы и симптоматика нарушений словообразования у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи // Вопросы педагогики. 2019. № 7–2. С. 47-50.

22. Кондрашова С. Д. Особенности речевого развития детей младшего школьного возраста с ОНР // Образовательное пространство детства: исторический опыт, проблемы, перспективы: Сб. научных статей и материалов XII международной научно-практической конф., Коломна, 15–16 мая 2025 года. Коломна: Гос. социально-гуманитарный университет, 2025. – С. 268-272.

23. Крылова Е. В., Морозова А. Е. Особенности навыков словообразования у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Современные проблемы лингвистики и методики преподавания русского языка в ВУЗе и школе. 2022. № 35. С. 256-261.

24. Лалаева Р. И., Шаховская С. Н. Логопатопсихология: учеб. пособие для студентов. М.: ВЛАДОС, 2013. 464 с.

25. Лахмоткина В. И., Ястребова Л. А. Психолого-педагогические аспекты характеристики детей с общим недоразвитием речи // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 71-2. С. 226-229.

26. Лахмоткина В. И. Состояние связной речи у детей с общим недоразвитием речи // Проблемы современного педагогического образования. 2020. №67-4. С. 241-244.

27. Левина Р. Е. Основы теории и практики логопедии. М.: Альянс, 2013. 366 с.

28. Леонович В. Л., Петух Д. А. Морфемика и словообразование в школьном курсе русского языка: основные понятия и термины // Русский язык: система и функционирование: Материалы X Международной научной конференции, Минск, 22–23 октября 2024 года. Минск: Белорусский государственный университет, 2025. С. 258-263.
29. Леонтьев А. Н. Психологические основы развития ребенка и обучения: сборник. М.: Смысл, 2019. 423 с.
30. Мацегора М. В. Специфика речевого развития в дошкольный период онтогенеза // Приоритетные научные направления 2024: Сборник материалов XLVII-ой международной очно-заочной научно-практической конференции, Москва, 21 февраля 2024 года. М.: Империя, 2024. С. 62-65.
31. Саура Н. С. Специфика формирования средств речевого общения у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Вопросы педагогики. 2020. № 5–1. С. 298-304.
32. Современный русский язык: уч. пособие для вузов / А.В. Глазков, Е.А. Глазкова, Т.В. Лапутина, Н.Ю. Муравьева. М.: Юрайт, 2021. 230 с.
33. Тивикова А. В., Филатова А. С. Ребенок с общим недоразвитием речи: особенности психических процессов и состояний // Всероссийский педагогический форум. Петрозаводск: Новая наука, 2020. С. 222-226.
34. Тютюнник В. А. Онтогенез речевого развития в раннем возрасте как основа речевых способностей дошкольников // Фундаментальные и прикладные научные исследования: Сборник трудов по материалам X Международного конкурса научно-исследовательских работ, Уфа, 05 декабря 2022 года. Уфа: Вестник науки, 2022. С. 66-72.
35. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: практическое пособие. М.: Айрис-пресс, 2009. 224 с.
36. Халиманова М. С. Преодоление нарушений словообразования у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи на логопедических занятиях // Специальная педагогика: профессиональный дебют: материалы V

Международной студенческой научно-практической конференции, Минск, 22 апреля 2021 года. Минск: Белорусский государственный педагогический университет, Институт инклюзивного образования, 2021. С. 478-483.

37. Чиркина Г. В. Основы логопедической работы с детьми. М.: АРКТИ, 2005. 239 с.

38. Шиндяпина К. А. Теоретико-методологический аспект коррекции речи у детей с общим недоразвитием речи / К. А. Шиндяпина // Теория и практика современной науки. 2020. №4 (58). С. 257-259.

39. Ярманова, М. В. Нарушение словообразования у детей с общим недоразвитием речи / М. В. Ярманова // Молодежь XXI века: образование, наука, инновации: Материалы X Всероссийской студенческой научно-практической конф. с междун. участием. Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2022. С. 367-368.

40. Ярманова М. В. Представления о нарушении словообразования у детей с общим недоразвитием речи в трудах исследователей // Молодежь XXI века: образование, наука, инновации: Материалы XI Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием, Новосибирск, 07–09 декабря 2022 года. Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2023. – С. 412-413.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Обследование словообразования (по методике Р.И. Лалаевой)

Методика исследования включает три серии заданий:

Серия 1 — Образование имён существительных.

Серия 2 — Образование имён прилагательных.

Серия 3 — Образование глаголов.

Серия 1. Образование имён существительных

Задание 1. Образование существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами

Инструкция. Ребёнку предлагаются парные предметные картинki с изображением большого и маленького предмета. Экспериментатор показывает картинку и задаёт вопрос: «Это что?». При затруднениях оказывает помощь следующим образом: «Машина — это большая, а как назвать ласково одним словом маленькую машину?».

Оборудование. Предметные картинki: стул — стульчик; стакан — стаканчик; кувшин — кувшинчик; дом — домик; стол — столик; мяч — мячик; платок — платочек; веник — веничек; пуговица — пуговичка; книга — книжечка; тётя — тётенька; масло — маслице; письмо — письмецо.

Обработка данных и интерпретация. За каждый ответ выставляется 0–2 балла по шкале. Суммируется количество правильных самостоятельных образований и фиксируются типичные ошибки (неверный суффикс, замена словообразовательной модели, отказ). Высокий уровень (2 балла) указывает на сформированность навыка продуктивного словообразования уменьшительных существительных; средний уровень (1 балл) — на наличие устойчивых ошибок; низкий уровень (0 баллов) — на несформированность навыка и опору на повторение исходного слова.

Задание 2. Образование названий детёнышей

Инструкция. В начале исследования экспериментатор даёт инструкцию: «Сейчас мы будем вспоминать названия детёнышей животных». Затем задаются вопросы: «Как называется детёныш у гуся? А если их несколько, то как правильно сказать?» и т. д.

Оборудование. Картинки: лиса — лисёнок — лисята; ёж — ежонок — ежата; волк — волчонок — волчата; белка — бельчонок — бельчата; курица — цыплёнок — цыплята; корова — телёнок — телята; медведь — медвежонок — медвежата; собака — щенок — щенята.

Обработка данных и интерпретация. Оценивается каждое название в единственном и множественном числе по 0–2 балла. Отдельно отмечаются ошибки словообразовательного типа (неверный суффикс, смешение моделей), грамматические ошибки в форме множественного числа и случаи отказа. Высокий уровень (2 балла) отражает владение нормативными моделями образования названий детёнышей; средний уровень (1 балл) — трудности выбора модели и устойчивые ошибки; низкий уровень (0 баллов) — отсутствие продуктивного образования.

Задание 3. Образование существительных со значением женского рода

Инструкция. В начале исследования формируется ориентировка в задании: «Учитель — это мужчина, а женщину называют учительница. Продавец — это мужчина. А если это женщина, то как её называют?» и т. д.

Оборудование. Картинки: продавец — продавщица; учитель — учительница; повар — повариха; заяц — зайчиха; ёж — ежиха; фигурист — фигуристка; воспитатель — воспитательница; лев — львица.

Обработка данных и интерпретация. Каждое словообразование оценивается по 0–2 балла. Фиксируются ошибки подстановки (женская форма не образуется/заменяется описанием), неверные суффиксы, случаи лексической замены. Высокий уровень (2 балла) указывает на сформированность навыка образования феминитивов и названий самок животных; средний уровень (1 балл)

- на систематические ошибки в выборе модели; низкий уровень (0 баллов)
- на несформированность.

Задание 4. Образование названий профессий

Инструкция. Экспериментатор даёт инструкцию: «Сейчас мы будем вспоминать название профессий». Затем задаются вопросы: «Кто управляет трактором?» и т. д.

Оборудование. Картинки: скрипач, писатель, хоккеист, гитарист, часовщик, барабанщик.

Обработка данных и интерпретация. Оценивается корректность называния профессии по 0–2 балла. Отдельно отмечаются замены описанием («тот, кто играет...»), неверные словообразовательные суффиксы и смешение названий. Высокий уровень (2 балла) отражает владение номинативными моделями; средний уровень (1 балл) — трудности в актуализации и словообразовании; низкий уровень (0 баллов) — отсутствие правильного называния или отказ.

Задание 5. Образование отглагольных существительных

Инструкция. Формируется ориентировка: «Весной мы решили посадить кусты. Мы занимались чем? (посадкой). Посадить — посадка».

Материал исследования. Переезжать — переезд; побелить — побелка; пересказывать — пересказ; вылетать — вылет; переходить — переход.

Обработка данных и интерпретация. Оценивается каждое преобразование «глагол → существительное» по 0–2 балла. Фиксируются ошибки в словообразовательной модели (использование неверного форманта), замена инфинитивом, повтор исходного слова. Высокий уровень (2 балла) указывает на сформированность продуктивного образования отглагольных существительных; средний уровень (1 балл) — на систематические ошибки; низкий уровень (0 баллов) — на несформированность и отказ от преобразования.

Серия 2. Образование имён прилагательных

Задание 1. Образование относительных прилагательных

Инструкция. Формируется ориентировка: «Банка сделана из стекла, поэтому мы говорим: банка стеклянная». Затем: «Если стол сделан из дерева, то какой он?» и т. д.

Оборудование. Картинки и словосочетания: варенье из вишни; стол из дерева; шарф из шерсти; суп из грибов; ком из снега; ключ из железа; сумка из кожи; коробка из картона; труба из кирпича; подушка из пуха.

Обработка данных и интерпретация. Каждое словообразование оценивается по 0–2 балла. Отмечаются ошибки выбора суффикса (стеклянный/стекляный), замены описанием («из дерева»), нарушения согласования. Высокий уровень (2 балла) свидетельствует о сформированности образования относительных прилагательных от названий материалов и продуктов; средний уровень (1 балл) — о систематических ошибках; низкий уровень (0 баллов) — об отсутствии продуктивного образования.

Задание 2. Образование притяжательных прилагательных

Инструкция. Ребёнку даётся образец: «Хвост коровы — коровий хвост. Скажи, как называется хвост собаки. Чей это хвост?» и т. д. При затруднениях используются картинки, повторяется пример, называется 1–2 слога слова.

Оборудование. Картинки: хвост лисы; уши зайца; хвост собаки; нора мыши; берлога медведя.

Обработка данных и интерпретация. Оценивается каждое образование притяжательного прилагательного по 0–2 балла. Фиксируются ошибки (лисий/лисийный, «хвост лисы» вместо притяжательной формы), нарушения словообразовательной модели и случаи опоры на подсказку. Высокий уровень (2 балла) — самостоятельное нормативное образование; средний уровень (1 балл) — устойчивые ошибки при сохранении попытки; низкий уровень (0 баллов) — отсутствие образования или отказ.

Задание 3. Образование качественных прилагательных с уменьшительно-ласкательным значением

Инструкция. Формируется ориентировка: «Платок зелёный. А про маленький платочек мы скажем: платочек зелёенький».

Материал исследования. Белый заяц; тонкая рябина; рыжая лиса; зелёный платок; красное яблоко; тёплый халат; вкусная булка.

Обработка данных и интерпретация. Оценивается каждое образование уменьшительно-ласкательной формы прилагательного по 0–2 балла. Отмечаются ошибки (неверные суффиксы, замена наречием «очень зелёный»), нарушения согласования. Высокий уровень (2 балла) показывает владение преобразованием качественного признака в уменьшительно-ласкательную форму; средний уровень (1 балл) — систематические ошибки; низкий уровень (0 баллов) — повтор исходного прилагательного или отказ.

Задание 4. Образование простой сравнительной степени прилагательного

Инструкция. Формируется ориентировка: «Эта лента длинная, а другая лента ещё длиннее». Затем ребёнку предлагается закончить предложения.

Материал исследования. Мальчик сильный, а папа ещё ...; юбка тёмная, а другая ещё ...; платье красное, а другое ещё ...; кресло удобное, а другое ещё ...; ромашка красивая, а роза ещё ...; книга толстая, а другая ещё ...; дом высокий, а другой ещё ...; коридор узкий, а другой ещё ...; голос громкий, а другой ещё ...; мама молодая, а дочка ещё ...; сахар сладкий, а мёд ещё ...; диван мягкий, а подушка ещё

Обработка данных и интерпретация. Оценивается правильность образования сравнительной степени по 0–2 балла. Фиксируются ошибки: образование аналитической формы вместо простой (более красивый), неправильная форма (толще/толстее), нарушения лексической сочетаемости. Высокий уровень (2 балла) свидетельствует о сформированности образования простой сравнительной степени; средний уровень (1 балл) — о систематических ошибках; низкий уровень (0 баллов) — о неспособности выполнить преобразование или отказе.

Серия 3. Образование глаголов

Задание 1. Образование глаголов от прилагательных

Инструкция. Дается образец: «К слову жёлтый придумаем похожее слово, которое отвечает на вопрос “Что делать?”. Жёлтый — это какой. А на вопрос “Что делать?” отвечает слово желтеть». Затем предлагается образовать глаголы от других прилагательных. При затруднениях повторяется пример словообразования.

Материал исследования. Красный — краснеть; молодой — молодеть; чёрный — чернеть; старый — стареть; зелёный — зеленеть; синий — синеть; белый — белеть; жёлтый — желтеть.

Обработка данных и интерпретация. Каждое словообразование оценивается по 0–2 балла. Отмечаются ошибки выбора суффикса, замены описанием («становиться красным»), повтор исходной формы. Высокий уровень (2 балла) указывает на продуктивное образование глаголов состояния от прилагательных; средний уровень (1 балл) — на устойчивые ошибки; низкий уровень (0 баллов) — на отсутствие преобразования или отказ.

Задание 2. Образование глаголов от существительных

Инструкция. Формируется ориентировка: «К слову уборка придумаем похожее слово. К слову уборка ставится вопрос “Что?”. А какое похожее слово отвечает на вопрос “Что делать?” — убирать». Далее аналогично с другими словами.

Материал исследования. Крик — кричать; стук — стучать; плач — плакать; тоска — тосковать; горе — горевать; обед — обедать; звон — звонить; друг — дружить; завтрак — завтракать; рыба — рыбачить.

Обработка данных и интерпретация. Оценивается каждое преобразование по 0–2 балла. Фиксируются ошибки словообразовательного типа, подмена существительным/инфинитивом, стереотипные замены («делать обед»), отказ. Высокий уровень (2 балла) — продуктивное словообразование глаголов; средний уровень (1 балл) — систематические ошибки; низкий уровень (0 баллов) — несформированность или отказ.

Задание 3. Образование глаголов со значением приближения к чему-либо и удаления от чего-либо

Инструкция. Формируется ориентировка: ребёнку предлагаются картинки, например «Птичка подлетает к клетке» и «Птичка отлетает от клетки». Экспериментатор называет действие и предлагает придумать слова, обозначающие приближение и удаление. Затем предъявляются новые пары картинок, ребёнок дополняет предложения по содержанию.

Оборудование. Парные картинки: на одной объект приближается к чему-либо, на другой — удаляется.

Обработка данных и интерпретация. Оценивается правильность образования и выбора глагольных приставочных форм по 0–2 балла. Фиксируются ошибки в выборе приставки, смешение значений (приближение/удаление), замена описанием, отказ. Высокий уровень (2 балла) показывает понимание словообразовательной семантики приставок; средний уровень (1 балл) — наличие устойчивых ошибок; низкий уровень (0 баллов) — отсутствие продуктивного образования.

Задание 4. Дифференциация возвратных глаголов

Инструкция. Перед ребёнком раскладываются парные картинки, например «девочка причёсывает» и «девочка причёсывается». Инструкция: «На этих картинках одна девочка причёсывает, а другая причёсывается. Что делает эта девочка? А что делает эта девочка?». При затруднении предлагается выбор: «Девочка причёсывает или причёсывается?».

Оборудование. Картинки с обозначением действий: мальчик прячет — мальчик прячется; девочка причёсывает — девочка причёсывается; мальчик вытирает — мальчик вытирается; девочка одевает — девочка одевается.

Обработка данных и интерпретация. Оценивается правильность выбора формы (возвратная/невозвратная) по 0–2 балла. Отмечаются ошибки смешения значений действия на объект и действия на себя, колебания, случаи выбора по

подсказке. Высокий уровень (2 балла) — устойчивое различение форм; средний

уровень (1 балл) — систематические ошибки; низкий уровень (0 баллов) — отсутствие различения или отказ.

Задание 5. Дифференциация глаголов совершенного и несовершенного вида

Инструкция. Перед ребёнком раскладываются парные картинки, например «Девочка одевается» и «Девочка оделась». Экспериментатор показывает картинку и задаёт вопрос: «Что делает девочка?» или «Что сделала девочка?».

Оборудование. Картинки: девочка пьёт чай — девочка выпила чай; Маша моет руки — Маша вымыла руки; девочка одевается — девочка оделась; мальчик рисует дом — мальчик нарисовал дом; мальчик лезет на дерево — мальчик залез на дерево; девочка сажает рассаду — девочка посадила рассаду.

Обработка данных и интерпретация. Оценивается правильность соотнесения вопроса и вида глагола по 0–2 балла. Фиксируются ошибки смешения видов, неверный выбор формы, замена временными формами без смены вида, отказ. Высокий уровень (2 балла) отражает сформированность видовой дифференциации; средний уровень (1 балл) — наличие устойчивых ошибок; низкий уровень (0 баллов) — несформированность или отказ.

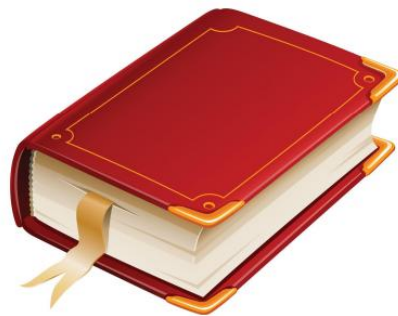
Стимульный материал



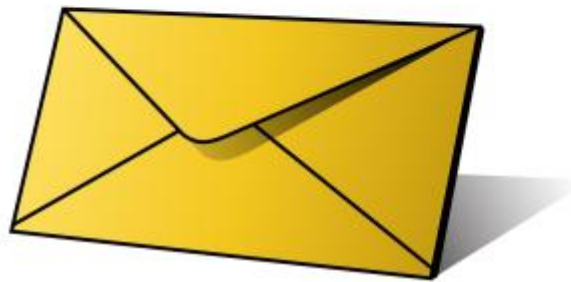
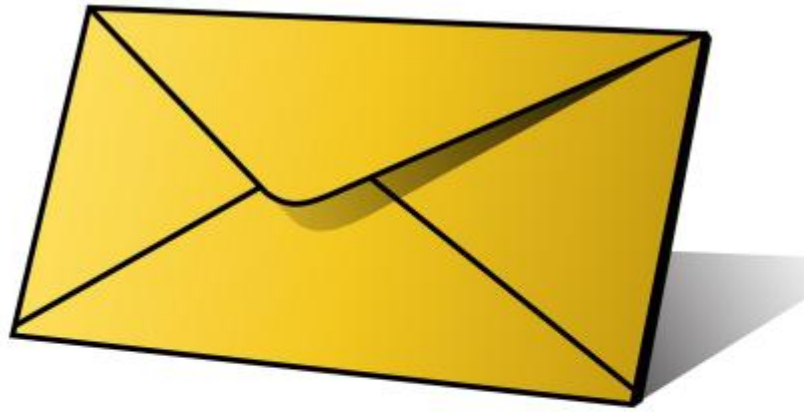




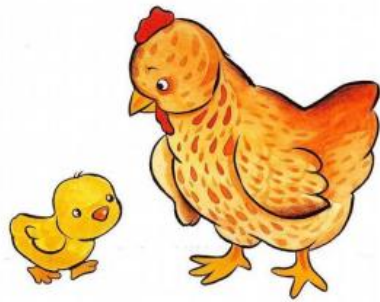












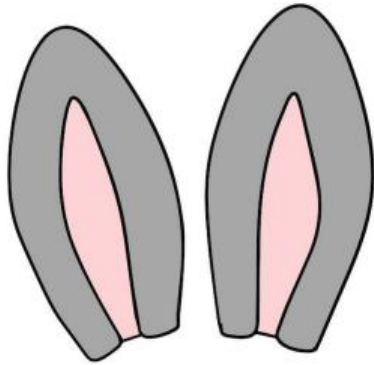
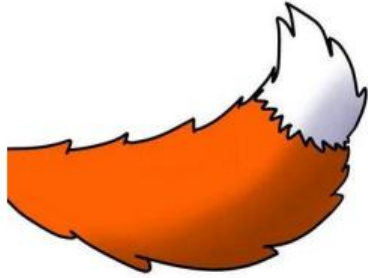












Продолжение приложения А











Календарно-тематический план реализации логопедической работы по развитию
словообразования у второклассников с ОНР

№	Тема занятия	Вид занятия	Цель и задачи	Наглядный материал
1	Существительные с суффиксом -ик- (без изменения корня)	Индивид.	Учить образовывать уменьшительно-ласкательные существительные мужского рода с суффиксом -ик- при сохранении звуковой структуры корня (дом - домик, стол - столик). Сравнить пары слов, выделять общую морфему -ик-, уточнять её значение (уменьшительность). Закреплять связь значения и звучания аффикса.	Парные предметные картинки: дом - домик, куст - кустик, нос - носик, хвост - хвостик, карандаш - карандашик. Схемы слов.
	Существительные с суффиксами -очк-, -ечк-	Подгрупп. 1	Учить образовывать уменьшительно-ласкательные существительные с суффиксами -очк-/-ечк- от имён собственных (Аня - Анечка, Ваня - Ванечка) и неодушевлённых существительных женского рода (лента - ленточка, звезда - звёздочка, клумба - клумбочка). Выделять общую морфему, уточнять значение ласкательности. Сравнить с ранее изученными суффиксами.	Парные картинки: Аня - Анечка, лента - ленточка, звезда - звёздочка, клумба - клумбочка, верба - вербочка. Кукла.
	Существительные с суффиксом -ичк-	Подгрупп. 2	Обучать образованию существительных женского рода с суффиксом -ичк- (вода - водичка, сестра - сестричка, коса - косичка). Выделять суффикс, сравнивать с суффиксами -очк-, -ечк-. Закреплять в речевых упражнениях.	Парные картинки: вода - водичка, сестра - сестричка, коса - косичка.
2	Существительные с суффиксом -ик- (с чередованием в корне)	Индивид.	Закреплять образование уменьшительно-ласкательных существительных с суффиксом -ик- в случаях чередования глухих и звонких согласных в корне (таз - тазик, сад - садик, клюв - клювик). Проводить звуко-буквенный анализ корня и суффикса, сравнивать звучание мотивирующего и производного слов.	Парные картинки: таз - тазик, сад - садик, клюв - клювик, гвоздь - гвоздик, лоб - лобик. Схемы слов, касса букв.

Продолжение приложения Б

	Притяжательные прилагательные с суффиксом -ий (без чередования)	Подгрупп. 1	Учить образовывать притяжательные прилагательные от существительных с помощью суффикса -ий без чередования в корне (лисий, коровий, рыбий, козий, бараний, олений). Согласовывать с существительными (лисий хвост, коровье молоко).	Картинки животных и их частей тела: лисий хвост, коровьи рога, рыбий плавник, козы копыта, бараний рог, оленьи рога. Игра «Чей хвост?».
	Относительные прилагательные с суффиксами -ов-, -ев-	Подгрупп. 2	Образовывать относительные прилагательные от существительных с помощью суффиксов -ов-/-ев- (дуб – дубовый, вишня – вишнёвый, малина – малиновый, клён – кленовый, груша – грушевый). Учить согласовывать с существительными (дубовый лист, вишнёвое варенье).	Картинки деревьев и листьев: дубовый лист, берёзовый лист, кленовый лист, рябиновый лист; предметные картинки: малиновое варенье, вишнёвый сок. Игра «Правильно назови листья».
3	Существительные с суффиксом -чик- (без изменения корня)	Индивид.	Обучать образованию уменьшительно-ласкательных существительных мужского рода с суффиксом -чик- при сохранении звуковой структуры корня (забор - заборчик, стакан - стаканчик). Выделять суффикс -чик-, сравнивать его с суффиксом -ик-.	Парные картинки: забор - заборчик, шкаф - шкафчик, вагон - вагончик, диван - диванчик, стакан - стаканчик.
	Относительные прилагательные с суффиксом -н- (без чередования)	Подгрупп. 1	Образовывать относительные прилагательные от существительных с помощью суффикса -н- (зима – зимний, лето – летний, вата – ватный, железо – железный, кирпич – кирпичный, лимон – лимонный). Согласовывать с существительными в роде и числе.	Предметные картинки: зимний лес, летнее утро, ватное одеяло, железная ложка, кирпичный дом, лимонный сок.
	Качественные прилагательные с суффиксом -н- (без чередования)	Подгрупп. 2	Образовывать качественные прилагательные от существительных с помощью суффикса -н- (вкус – вкусный, холод – холодный, интерес – интересный, мороз – морозный, грязь – грязный, ум – умный). Подбирать определения к предметам, составлять словосочетания.	Предметы или картинки: вкусное яблоко, холодное мороженое, интересная книга, морозный день, грязные сапоги, умный ученик.

Продолжение приложения Б

4	Существительные с суффиксом -к-	Индивид.	<p>Формировать умение образовывать уменьшительно-ласкательные существительные женского рода с суффиксом -к-: а) без изменения корня (лапа-лапка, мыш - мышка, туча - тучка, ночь - ночка, лошадь - лошадка, яблоня - яблонька); б) с чередованием и оглушением (шуба - шубка, береза - березка, книга - книжка, рука - ручка, птица - пичка, синица-синичка); в) существительные среднего рода от основ на -ц (крыльцо - крылечко, кольцо - колечко). Проводить звуковой анализ, сравнивать корни.</p>	<p>Парные картинки: лапа - лапка, мыш - мышка, туча - тучка, ночь - ночка, шуба - шубка, берёза - берёзка, книга - книжка, рука - ручка, птица - птичка, крыльцо - крылечко, кольцо - колечко. Схемы слов.</p>
	Качественные прилагательные с суффиксами -ив-, -лив-, -чив-	Подгрупп. 1	<p>Образовывать прилагательные от существительных с суффиксами -ив- (ленивый, красивый, правдивый), -лив- (дождливый, трусливый, терпеливый, говорливый), -чив- (обидчивый, забывчивый, находчивый). Уточнять значение, подбирать антонимы, включать в предложения.</p>	<p>Пиктограммы, картинки: дождливая погода, ленивый мальчик, забывчивый ученик, трусливый заяц, красивая бабочка, говорливая сойка.</p>
	Названия детёнышей животных (без изменения корня)	Подгрупп. 2	<p>Закреплять образование названий детёнышей с суффиксами -онок-/-енок- без изменения корня (лисёнок, тигрёнок, слонёнок, гусёнок, котёнок, лосёнок, воронёнок). Учить образовывать формы множественного числа (лисята, тигрята). Игра «Кто у кого?».</p>	<p>Картинки животных и их детёнышей: лиса с лисёнком, тигр с тигрёнком, слон со слонёнком, гусь с гусёнком, кошка с котятами, лось с лосёнком.</p>

Продолжение приложения Б

5	Глаголы: дифференциация совершенного и несовершенного вида (приставки с-, на-, по-)	Индивид.	Учить образовывать глаголы совершенного вида с помощью приставок с- (делать - сделать), на- (рисовать - нарисовать), по- (обедать - пообедать). Различать глаголы по вопросам «что делать? - что сделать?» с опорой на картинки. Формировать понимание завершенности / незавершенности действия. Составлять предложения.	Парные сюжетные картинки: мальчик рисует / нарисовал, девочка ест / съела, строитель строит / построил, певец поёт / спел, дети обедают / пообедали.
	Названия детенышей животных (с чередованием в корне)	Подгрупп. 1	Учить образовывать названия детенышей с чередованием в корне (волк – волчонок, медведь – медвежонок, белка – бельчонок, заяц – зайчонок, орёл – орлёнок, галка – галчонок). Образовывать формы множественного числа (волчата, медвежата).	Картинки: волк с волчонком, медведь с медвежонком, белка с бельчонок, заяц с зайчонок, орёл с орлёнком, галка с галчонок. Игра «Кто у кого?».
	Относительные прилагательные с суффиксами -ан-, -ян-	Подгрупп. 2	Образовывать относительные прилагательные от существительных, обозначающих материал, с помощью суффиксов -ан-/-ян- (кожа – кожаный, глина – глиняный, песок – песчаный, серебро – серебряный, лёд – ледяной, овёс – овсяный).	Лото «Что из чего?»: кожаная сумка, глиняный кувшин, песчаная дорожка, серебряная ложка, ледяная горка, овсяное печенье. Игра «Что из чего сделано?».
6	Глаголы: возвратные и невозвратные; образование несовершенного вида с суффиксами -ива-, -ыва-, -ва-	Индивид.	Учить различать глаголы по наличию постфикса -ся (-сь) (моет - моется, одевает - одевается). Объяснять значение возвратности (действие, направленное на себя). Формировать умение образовывать возвратные глаголы от невозвратных. Познакомить с образованием глаголов несовершенного вида от совершенных с помощью суффиксов -ива-, -ыва-, -ва- (застегнуть - застёгивать, умыть - умывать).	Парные картинки: мама купает малыша - малыш купается; девочка причёсывает куклу - причёсывается; мальчик прячет игрушку - прячется; девочка застегивает / застегнула, мальчик умывает / умыл.

Продолжение приложения Б

	Относительные прилагательные с суффиксом -енн-	Подгрупп. 1	Образовывать относительные прилагательные от существительных с помощью суффикса -енн- (клюква – клюквенный, солома – соломенный, тыква – тыквенный, торжество – торжественный, искусство – искусственный). Уточнять значение, включать в словосочетания.	Картинки: клюквенный морс, соломенная шляпа, тыквенная каша, торжественный парад, искусственная ёлка.
	Глаголы с приставками с- – у-	Подгрупп. 2	Учить различать глаголы с приставками с- и у- (съехал – уехал, слетел – улетел, сбежал – убежал, сполз – уполз, срезал – урезал). Понимать пространственные отношения (движение сверху вниз / удаление). Составлять предложения по картинкам.	Сюжетные картинки: мальчик съезжает с горки / уезжает на автобусе; птичка слетела с ветки / улетела; собака сбежала с крыльца / убежала; змея сползла с камня / уползла.
7	Притяжательные прилагательные с суффиксом -ин-	Индивид.	Формировать умение образовывать притяжательные прилагательные от существительных, обозначающих людей и животных, с помощью суффикса -ин- (мамин, папин, бабушкин, дедушкин, тётин, дядин, кошкин, мышинный). Учить согласовывать прилагательные с существительными в роде и числе (мамин шарф, папина газета). Выделять общую морфему -ин-.	Предметные картинки: мамин шарф, папина газета, бабушкины очки, дедушкина кепка, кошкин хвост, мышинный домик.
	Глаголы с приставками под- – от-	Подгрупп. 1	Дифференцировать глаголы с приставками под- и от- (подошёл – отошёл, подлетел – отлетел, подплыл – отплыл, подъехал – отъехал, подкатил – откатил). Понимать значение приближения и удаления. Составлять предложения с предлогами (к, от).	Картинки: мальчик подходит к дому / отходит от дома; лодка подплывает к берегу / отплывает; птица подлетает к кормушке / отлетает; машина подъезжает к гаражу / отъезжает.

Продолжение приложения Б

	Глаголы с приставками за-, пере-, до-	Подгрупп. 2	Познакомить с приставками за- (закрыл, завязал, завернул, забежал), пере- (перешёл, перелетел, переплыл, переехал), до- (доплыл, добежал, дочитал, дописал, догнал). Понимать значение приставок: начало или завершение действия (за-), перемещение через препятствие (пере-), достижение предела (до-). Составлять предложения	Картинки: мальчик закрывает коробку; лодка переплывает озеро / доплывает до берега; ученик дописывает букву; птица перелетает через реку; бегун догоняет соперника.
8	Существительные с суффиксом -оньк-, -еньк-	Индивид.	Учить образовывать уменьшительно-ласкательные существительные с суффиксами -оньк-/-еньк- от имён собственных (Маша - Машенька, Коля - Коленька, Петя - Петенька) и нарицательных (берёза - березонька, дочь - доченька, дядя - дяденька, мама - маменька) при сохранении звуковой структуры корня, а также в случаях чередования (рука - рученька, нога - ноженька, дорога - дороженька). Выделять суффиксы, уточнять значение ласкательности. Проводить звуко-буквенный анализ при чередованиях.	Парные картинки: Маша-Машенька, Коля-Коленька, берёза - березонька, дочь - доченька, дядя - дяденька, рука - рученька, нога - ноженька, дорога - дороженька. Схемы слов.
	Прилагательные с суффиксом -ий (с чередованием)	Подгрупп. 1	Образовывать прилагательные от существительных с чередованием в корне (волк – волчий, заяц – заячий, медведь – медвежий, собака – собачий, белка – беличий, овца – овечий, птица – птичий). Учить использовать в речи (волчий вой, заячьи уши, медвежья берлога).	Разрезные картинки животных, изображения голов, хвостов, лап. Карточки: волчий хвост, заячьи уши, медвежья лапа, беличий пушистый хвост. Игра «Чья голова? Чей хвост?» с разрезными картинками.
	Качественные прилагательные с суффиксом -оват-/-еват-	Подгрупп. 2	Образовывать прилагательные со значением неполноты качества с суффиксом -оват-/-еват- (сероватый, кислотатый, синеватый, сладковатый, грубоватый, рыжеватый). Учить различать оттенки значения, использовать в сравнительных конструкциях.	Предметы разных оттенков: листья (зеленоватые), облака (сероватые), ягоды (кисловатые), ткань (синеватая). Краски для смешивания.

Продолжение приложения Б

9	Существительные с суффиксом -ушк-, -ышк-	Индивид.	Обучать образованию существительных с суффиксами -ушк- (дедушка, головушка, соловушка, зимушка, скворушка, полюшко) и -ышк- (пёрышко, солнышко, гнёздышко, стёклышко, горлышко, зёрнышко). Выделять суффиксы, уточнять значение уменьшительности, ласкательности. Сравнить с суффиксами -оньк-/-еньк-.	Парные картинки: дед - дедушка, перо - пёрышко, солнце - солнышко, гнездо - гнёздышко, стекло - стёклышко, зерно - зёрнышко, поле - полюшко.
	Качественные прилагательные с суффиксом -еньк-	Подгрупп. 1	Образовывать ласкательные прилагательные с суффиксом -еньк- (беленький, лёгенький, маленький, сладенький, хорошенький, синенький). Согласовывать с существительными в роде и числе. Учить использовать для описания предметов.	Игрушки (зайка беленький, мячик лёгонький), картинки с изображением предметов маленького размера, цветные карандаши
	Названия детенышей животных	Подгрупп. 2	Усваивать названия детенышей с заменой корня (корова – телёнок, свинья – поросёнок, овца – ягнёнок, лошадь – жеребёнок, собака – щенок, курица – цыплёнок). Учить образовывать формы множественного числа (телята, поросята, ягнята, жеребята, щенята, цыплята).	Картинки домашних животных и их детенышей. Лото «Найди маму». Игра «Кто у кого?», «Найди маму».
10	Существительные с суффиксом -иц-, -ец-, -ц-	Индивид.	Учить образовывать существительные с суффиксами -иц- (ж.р.: лужица, земляца, кожаца, рожица), -ец- (м.р.: морозец, хлебец; ср.р.: письмецо), -ц- (ж.р.: пыльца; ср.р.: мыльце, деревцо, зеркальце, корытце, одеяльце). Дифференцировать по родовой принадлежности. Выделять суффиксы, сравнивать их значение.	Парные картинки: лужа - лужица, хлеб-хлебец, письмо - письмецо, мыло-мыльце, дерево - деревцо, зеркало - зеркальце, пыль - пыльца.

Продолжение приложения Б

	Относительные прилагательные (закрепление)	Подгрупп. 1	Закреплять умение образовывать относительные прилагательные от существительных с разными суффиксами (-ов-, -ев-, -н-, -ан-, -ян-, -енн-). Игра-лото «Что из чего сделано?» с расширенным набором карточек. Развивать умение точно употреблять прилагательные в речи.	Лото «Что из чего сделано?» (деревянный, стеклянный, кожаный, шерстяной, глиняный, соломенный, клюквенный и др.)
	Родственные слова (подбор, выделение корня)	Подгрупп. 2	Ввести понятие «родственные слова». Учить подбирать родственные слова к заданным (лес, гриб, вода, снег, гора, сахар, лист). Выделять общий корень. Упражнять в нахождении «лишнего» слова (вода, водитель, водный; гора, горе, горный).	Картинки: лес – лесок – лесной – лесник; снег – снежок – снежинка – снеговик; вода – водный – подводный – водолаз. Схемы слов, карточки с рядами слов.
11	Существительные с суффиксами -ниц- (вместилище) и -инк-, -ин- (единичности)	Индивид.	Обучать образованию существительных со значением вместилища с помощью суффикса -ниц- (сахар - сахарница, хлеб - хлебница, суп - супница, конфеты - конфетница, селедка - селёдочница, пепел - пепельница). Образовывать существительные со значением единичности с суффиксами -инк-(бусинка, пылинка, снежинка, дождинка, пушинка, чайнка, песчинка) и -ин-(виноградина, горошина, жемчужина, картофеля, льдина). Выделять суффиксы, уточнять их значение.	Предметы посуды или картинки: сахарница, хлебница, супница, конфетница, селёдочница, пепельница. Бусы и отдельная бусинка, вата (пушинка), картинки снежинки, дождинки, горошины, виноградины.
	Сложные слова (образование и объяснение значения)	Подгрупп. 1	Познакомить с образованием сложных слов путём сложения двух основ (листопад, самосвал, ледокол, пылесос, паровоз, пешеход, землекоп, снегоочиститель). Учить объяснять значение слова через значение его частей (рыболов – ловит рыбу). Развивать языковое чутьё.	Картинки: листопад, самосвал, ледокол, пылесос, паровоз, пешеход, землекоп, снегоочиститель. Схемы образования слов (два корня + соединительная гласная).

Продолжение приложения Б

	Глаголы с приставками (обобщение)	Подгрупп. 2	Закрепить умение образовывать и употреблять глаголы с изученными приставками (с-, у-, под-, от-, за-, пере-, до-) в игровых упражнениях. Игра «Скажи наоборот» (антонимичные приставки), «Закончи предложение», составление рассказа по серии картинок.	Карточки с глаголами, сюжетные картинки, мяч.
12	Глаголы с приставками в- -вы-,на- -вы-, при-	Индивид.	Формировать умение различать глаголы с приставками в- и вы- (входит - выходит, влетает - вылетает), на- и вы- (наливает - выливает, насыпает - высыпает), а также с приставкой при- (приходит, прибегает). Понимать пространственное значение приставок (движение внутрь/наружу, приближение). Составлять предложения по картинкам.	Сюжетные картинки: птичка влетает в клетку / вылетает; мальчик входит в дом / выходит; девочка наливает сок в стакан / выливает; мальчик приходит в школу.
	Притяжательные прилагательные (обобщение)	Подгрупп. 1	Обобщить и закрепить навыки образования притяжательных прилагательных с суффиксами -ин- и -ий (с чередованием и без). Развивать умение правильно согласовывать прилагательные с существительными.	Картинки с изображением животных и предметов, им принадлежащих; разрезные картинки (головы, хвосты). Игра «Чьи вещи?» с использованием картинок и разрезных деталей.
	Качественные прилагательные (обобщение)	Подгрупп. 2	Закрепить навыки образования качественных прилагательных с суффиксами -н-, -ив-, -лив-, -чив-, -оват-, -еньк- в игровых упражнениях.	Предметные картинки, игрушки, мяч. Игра «Подбери признак», «Сравни предметы», «Назови ласково».
13	Название профессий (суффиксы -щик,-чик,-ниц,-иц-)	Индив.	Обучать образованию названий профессий мужского рода с суффиксами -щик- (барabanщик, сварщик, стекольщик, дрессировщик, носильщик) и -чик- (лётчик, переводчик, грузчик). Образовывать названия профессий женского рода с суффиксами -ниц- (учитель - учительница, художник - художница) и -иц- (певец - певица). Выделять суффиксы, уточнять значение «тот, кто выполняет действие».	Картинки людей разных профессий за работой: барабанщик, сварщик, стекольщик, летчик, переводчик, грузчик, учительница, певица.

Продолжение приложения Б

«Придумай слово-помощник» (образование сложных слов из словосочетаний)	Подгрупп. 1	Учить заменять описательные обороты одним сложным словом (снег чистит – снегоочиститель, трубы чистит – трубочист, сам летает – самолёт). Развивать умение анализировать значение частей слова. Закреплять навык словообразования сложных слов.	Картинки: снегоочиститель, трубочист, самолёт, паровоз, самосвал, ледокол. Карточки со словосочетаниями. Игра «Угадай слово» (ведущий описывает, дети называют сложное слово).
Творческая мастерская «Придумай новое слово»	Подгрупп. 2	Закрепить навыки словообразования в творческой деятельности. Учить создавать новые слова по аналогии с изученными моделями (например, придумать название для несуществующего предмета, животного, профессии). Развивать языковое чутьё, фантазию, умение объяснять значение придуманного слова.	Картинки с фантастическими животными, предметами; схемы словообразовательных моделей; цветные карандаши, бумага.

Конспект индивидуального занятия, 2 класс

«Существительные с суффиксом -ик- (без изменения корня)»

Тема: «Существительные с суффиксом -ик- (без изменения корня)»

Цель: Формирование навыка образования уменьшительно-ласкательных существительных мужского рода с суффиксом -ик- при сохранении звуковой структуры корня.

Задачи:

Коррекционно-образовательные:

-формировать практический навык образования уменьшительно-ласкательных существительных мужского рода с продуктивным суффиксом -ик- при сохранении звуковой структуры корня (по образцу: дом – домик);

-учить сравнивать пары слов (мотивирующее и производное), выделяя общую морфему -ик-;

-формировать умение анализировать звуковой состав слова с использованием графических схем (выделение корня и суффикса);

-обогащать и активизировать словарный запас существительными с уменьшительно-ласкательным значением.

Коррекционно-развивающие:

-развивать фонематическое восприятие и слуховое внимание через выделение общего звукового комплекса (-ик-) в ряду слов;

-развивать навыки звуко-буквенного анализа и синтеза на материале слов с суффиксом -ик-;

-развивать словесно-логическое мышление через установление связи между значением слова и его морфемным составом;

-развивать общую и мелкую моторику через выполнение физминуток и графических заданий в тетради.

Коррекционно-воспитательные:

-воспитывать положительную мотивацию к логопедическим занятиям через игровые приемы и создание ситуации успеха;

Продолжение приложения В

-формировать умение слушать инструкцию логопеда и выполнять задания в соответствии с ней;

-воспитывать познавательный интерес к родному языку, к «секретам» образования новых слов.

Оборудование:

-парные предметные картинки: дом – домик, куст – кустик, нос – носик, хвост – хвостик, карандаш – карандашик (по 2 экземпляра каждой картинки: большая и маленькая);

-графические схемы слов (полоски для обозначения слова, короткие полоски для обозначения звуков, цветные фишки для звукового анализа);

-карточки со схематичным изображением суффикса -ик- (например, маленький красный квадратик);

-мяч среднего размера;

-тетрадь и простой карандаш.

Ход работы:

1. Организационный момент

-Здравствуй, (имя ребенка)! Я рада тебя видеть. Давай начнем наше занятие с улыбки. Улыбнись мне, а я улыбнусь тебе. Ты готов сегодня заниматься и узнавать новое?

Ребенок: «Да».

-Тогда давай проверим, как сидит наш язычок. Сделаем зарядку для язычка: «часики», «качели», «лошадка». Молодец! А теперь вспомни, как правильно сидеть за столом: спина прямая, ноги вместе, руки на столе».

Ребенок выполняет артикуляционную гимнастику, принимает правильную позу.

2. Основная часть

1. Введение в тему.

-Посмотри, на столе лежат картинки. Я разложу их на две группы. (раскладываю картинки: в одну сторону большие предметы, в другую – маленькие).

-Посмотри внимательно: здесь у нас большие предметы, а здесь – маленькие. Сейчас я буду показывать картинку, а ты будешь называть, что на ней изображено».

(Логопед поочередно показывает картинки, ребенок называет: дом, куст, нос, хвост, карандаш. Затем логопед показывает маленькие картинки.)

-А это что? (показывает картинку маленького домика).

Ребенок: «Маленький дом».

-Правильно, это маленький дом. Но в русском языке есть специальное слово, чтобы назвать маленький предмет ласково. Послушай: дом – а маленький ... домик. Давай вместе: дом – домик.

Ребенок повторяет: «дом – домик».

-А это что? (показывает маленький кустик).

Ребенок: «Маленький куст».

-А ласково? куст – ... кустик. Правильно! Куст – кустик».

2. Работа с парами слов. Выделение общей морфемы

-Давай разложим все картинки парами: большой предмет и рядом его маленький. Я буду выкладывать пары, а ты будешь называть слова.

(Логопед выкладывает на стол пары картинок, четко проговаривая слова, выделяя голосом суффикс -ик-.)

«Это дом, а это ... домик».

«Это куст, а это ... кустик».

«Это нос, а это ... носик».

«Это хвост, а это ... хвостик».

«Это карандаш, а это ... карандашик».

-А теперь послушай внимательно и посмотри на слова. Я назову все маленькие слова: домик, кустик, носик, хвостик, карандашик. Что общего ты слышишь в конце всех этих слов? Какая часть повторяется?

Ребенок: (после паузы, с помощью логопеда) «-ик».

-Правильно! В конце всех слов слышится -ик. (Логопед интонирует, протяжно произносит суффикс). Эта маленькая частичка -ик делает большой предмет маленьким. Если мы хотим сказать про что-то маленькое и ласковое, мы добавляем -ик. Давай проверим: стол – столик (логопед показывает жестом большой и маленький стол). Получается?

Ребенок: «Да, столик».

3. Физминутка

-Ты хорошо поработал, давай немного отдохнем. Вставай рядом со стулом. Я буду называть большой предмет, а ты будешь показывать, что он большой (руки вверх, тянуться), а если я назову маленький предмет, ты должен присесть и показать руками маленький предмет. Слушай внимательно!»

Логопед называет слова: ДОМ (ребенок тянется вверх) – ДОМИК (приседает), КУСТ – КУСТИК, НОС – НОСИК, ХВОСТ – ХВОСТИК, КАРАНДАШ – КАРАНДАШИК.

-Молодец! Садись на место.

4. Анализ звукового состава морфемы. Работа со схемами

-А теперь мы с тобой станем учеными и разберем слова по звукам. Посмотри, у нас есть схемы слов. (Логопед выкладывает перед ребенком схему слова ДОМ: длинная полоска, разделенная на 3 квадратика).

-Сколько звуков в слове ДОМ? Давай посчитаем: д-о-м. Три звука. Три квадратика.

(Логопед вместе с ребенком проговаривает слово, загибая пальцы или используя фишки).

-А теперь посмотрим на слово ДОМИК. (Выкладывается схема слова ДОМИК: длинная полоска, разделенная на 5 квадратиков).

-Сколько звуков в слове ДОМИК? Давай посчитаем: д-о-м-и-к. Пять звуков. Пять квадратиков.

Ребенок считает с помощью логопеда.

-Посмотри на схемы внимательно. В слове ДОМ – три звука. В слове ДОМИК – пять звуков. Откуда взялись два новых звука?

Ребенок: «Добавились и-к».

-Верно! Добавилась частичка -ик. Давай на схеме слова ДОМИК закроем первые три квадратика (корень) и посмотрим, что осталось. Остались два квадратика – это и есть наша частичка -ик. Какого цвета мы ее обозначим? (Логопед предлагает выбрать цвет, например, красный, так как гласный и согласный). Давай нарисуем в тетради: сначала схему слова ДОМ, а потом схему слова ДОМИК и обведем частичку -ик кружочком.

Ребенок выполняет задание в тетради. Логопед помогает, контролирует.

5. Закрепление в игровом упражнении с мячом

-А теперь поиграем с мячом. Я буду бросать тебе мяч и называть большой предмет, а ты будешь возвращать мне мяч и называть этот предмет ласково, с частичкой -ик. Например, я говорю "стол", а ты?»

Ребенок: «Столик».

-Правильно! Начали.

Логопед бросает мяч и называет слова (из числа отработанных и новые по аналогии):

дом – домик

куст – кустик

нос – носик

хвост – хвостик

карандаш – карандашик

стол – столик

сад – садик

лист – листик

Если ребенок ошибается, логопед мягко поправляет, просит повторить правильный вариант.

6. Самостоятельная работа с картинками

-Сейчас я разложу все картинки на столе вперемешку: и большие, и маленькие. Твоя задача – разложить их правильно парами: к каждому большому предмету найти его маленькую "ласковую" пару и назвать оба слова.

Ребенок самостоятельно раскладывает картинки парами и проговаривает: «дом – домик», «куст – кустик» и т.д.

Отлично!

3. Итог занятия

-Давай вспомним, чем мы сегодня занимались? Какая частичка помогала нам делать большие предметы маленькими?

Ребенок: «Частичка -ик».

-Правильно! Если мы слышим в конце слова -ик, что это значит? Какой это предмет?

Ребенок: «Маленький».

-Молодец! Ты сегодня очень старался. Какое слово тебе больше всего понравилось? (Ребенок отвечает). У тебя отлично получилось образовывать новые слова. Дома попробуй вместе с мамой поиграть в такую же игру: найди дома маленькие предметы и назови их ласково с частичкой -ик. Например, шкаф – шкафчик (но это уже другой суффикс, но для общего развития можно), но мы сегодня учились с -ик. Поэтому подбирай слова, где в конце слышится именно -ик: носик, ротик, домик. Хорошо?

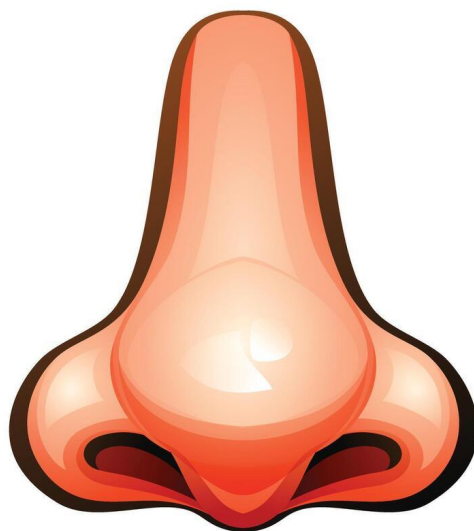
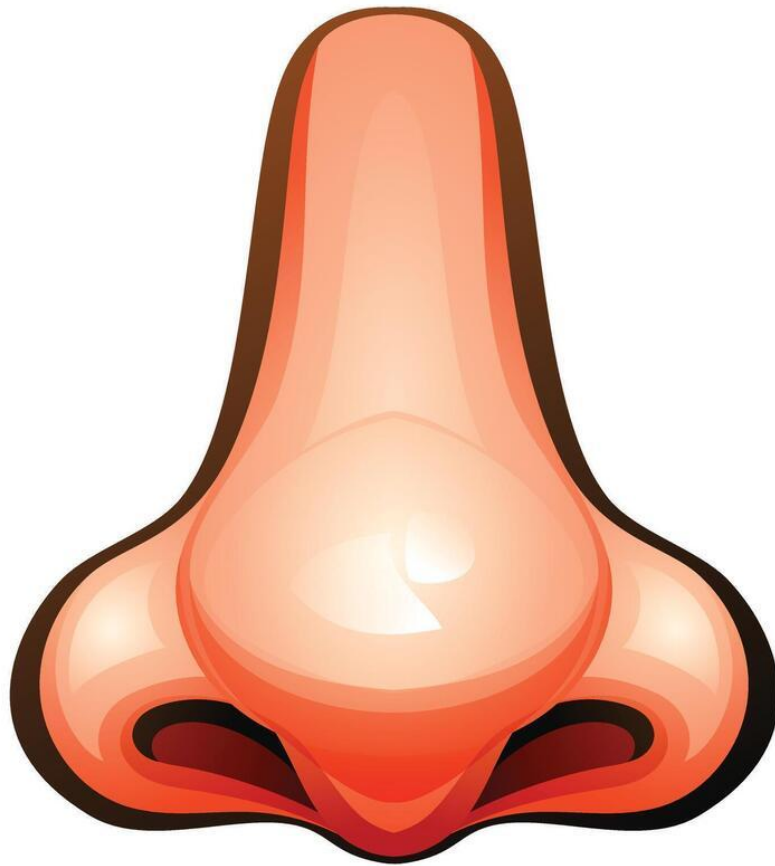
Ребенок: «Хорошо».

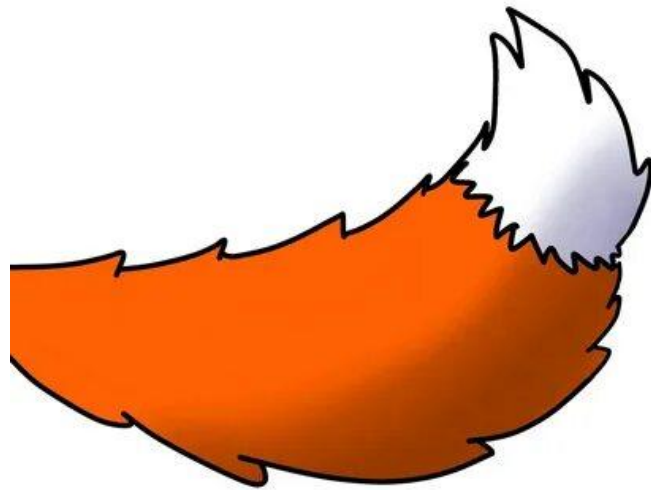
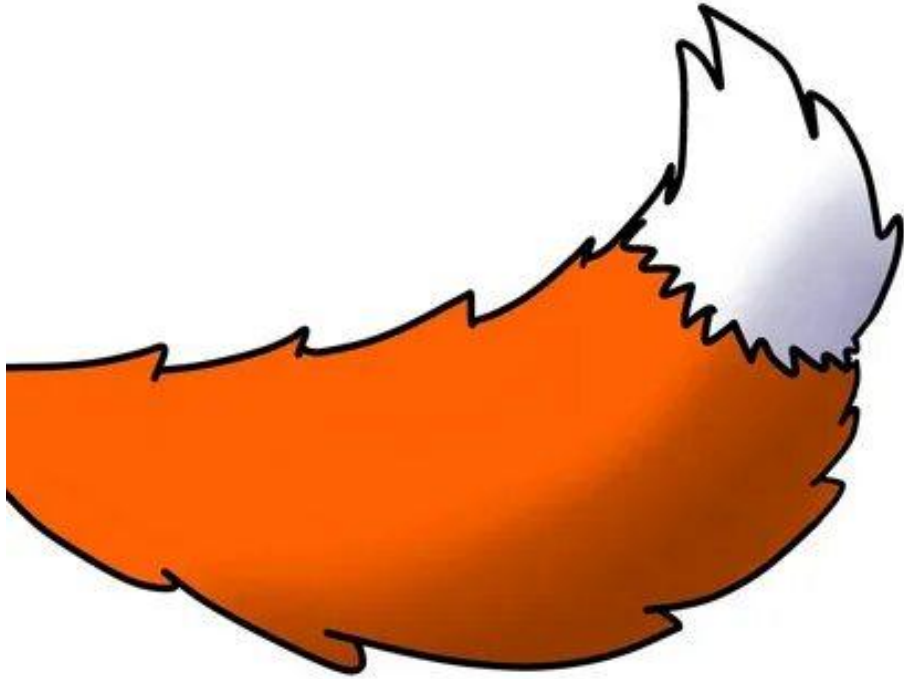
-Занятие окончено. Ты можешь быть свободен. До свидания!

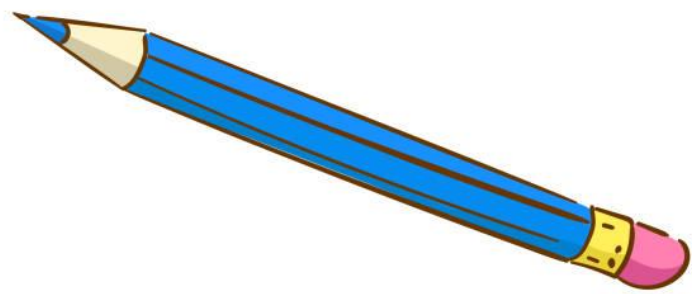
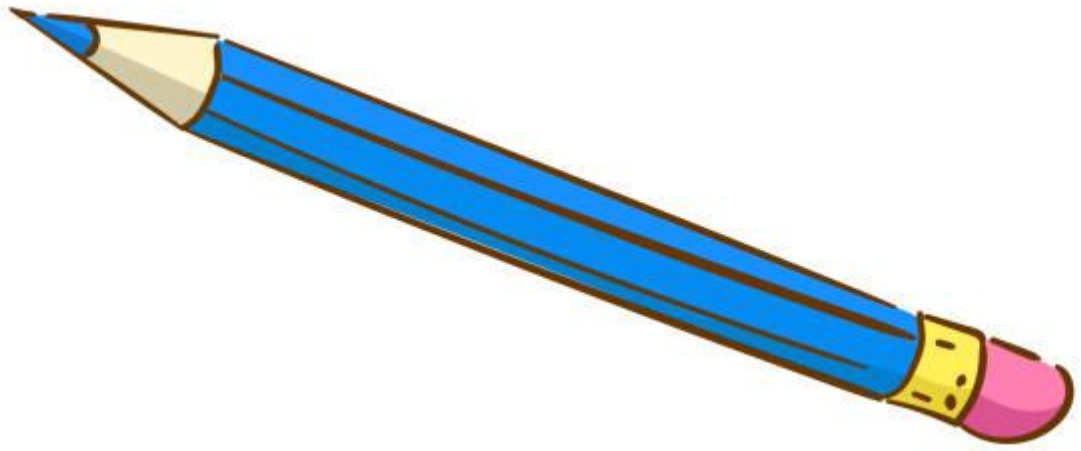
Ребенок: «До свидания».











Конспект подгруппового занятия, 2 класс

«Существительные с суффиксом -ичк-»

Тема: Образование уменьшительно-ласкательных существительных с помощью суффикса -ичк-.

Цель: Сформировать навык правильного образования и употребления существительных женского рода с суффиксом -ичк-.

Задачи:

Коррекционно-образовательные:

-познакомить с суффиксом -ичк- как средством образования уменьшительно-ласкательных форм существительных женского рода;

-учить образовывать формы с суффиксом -ичк- от существительных женского рода с основой на мягкий согласный или -а (вода – водичка, сестра – сестричка);

-формировать навык выделения морфемы -ичк- в структуре слова;

-закрепить понимание лексического значения суффикса (уменьшительность, ласкательность, иногда нежность).

Коррекционно-развивающие:

-развивать навык языкового анализа (умение членить слово на морфемы, сравнивать словообразовательные модели);

-развивать слуховое внимание и память при восприятии и воспроизведении пар слов;

-совершенствовать грамматический строй речи через операцию словообразования;

-развивать зрительно-моторную координацию и пространственное восприятие при работе со схемами;

-активизировать и уточнять словарь по теме.

Коррекционно-воспитательные:

-воспитывать умение работать в коллективе: слушать педагога и сверстников, соблюдать очередность ответов;

-формировать познавательный интерес к языку, его законам;

-воспитывать аккуратность и собранность при работе с дидактическим материалом.

Оборудование:

-демонстрационные парные картинки (формат А5 или А4):

Вода (стакан или ручей) – Водичка (маленький стаканчик или струйка).

Сестра (девушка) – Сестричка (девочка или та же девушка, изображенная условно-ласково).

Коса (прическа) – Косичка (маленькая коса);

-маркерная или магнитная доска. На ней заранее нарисована таблица с тремя колонками: «Слово», «Ласковое слово (-очк-/-ечк-)», «Ласковое слово (-ичк-)*»;

-символы-карточки суффиксов: Красные прямоугольники с буквами -ичк-, -очк-, -ечк-;

-индивидуальные наборы карточек для морфемного конструирования: карточки с корнями (ВОД-, СЕСТР-, КОС-), карточки с суффиксами (-ИЧК-, -ОЧК-), карточки с окончанием (-А);

-индивидуальные карточки-схемы для разбора слова (три пустых окошка: для корня, суффикса, окончания);

-листы бумаги и простые карандаши.

Ход работы:

1. Организационный момент.

-Здравствуйте, ребята. Садитесь удобно. Посмотрите на доску. Мы уже умеем говорить о маленьких и ласковых предметах. Давайте вспомним.

-Вспомните суффиксы, которые мы изучали. Какой суффикс поможет?

«Лента – ...? (Ленточка). Какой суффикс? (-очк-). Правильно».

«Аня – ...? (Анечка). Какой суффикс? (-ечк-). Молодцы».

Продолжение приложения В

Действия детей: Отвечают по цепочке или хором. Логопед фиксирует ответы в соответствующей колонке таблицы и вывешивает карточки суффиксов -очк- и -ечк-.

Введение в тему. Презентация суффикса -ичк- через наглядность.

Логопед вывешивает первую пару картинок: вода – водичка.

-Рассмотрите внимательно эти две картинки. Что здесь изображено? (Вода). А здесь? (Водичка). Произнесите оба слова чётко: во-да – во-дич-ка.

-Чем отличается слово «водичка» от слова «вода»? Что добавилось? Давайте послушаем и выделим это часть: вод-ИЧК-а.

С помощью наводящих вопросов логопед подводит детей к выводу о появлении новой части -ичк-. «Правильно, после корня ВОД- появился новый для нас суффикс -ИЧК-. Он, так же как -очк- и -ечк-, делает слово ласковым и уменьшительным».

Логопед вывешивает красную карточку -ичк- на доску и записывает пару «вода – водичка» в первую и третью колонки таблицы, графически выделяя суффикс.

2. Основная часть.

1. Закрепление модели через парные картинки.

Работа по аналогии: Логопед последовательно представляет остальные пары картинок.

Сестра – сестричка: «Кто это? (Сестра). А как можно назвать её ласково? (Сестричка). Произнесите: сестр-ИЧК-а. Какой суффикс мы слышим? (-ичк-). Запишем в таблицу».

Коса – косичка: «Что это? (Коса, причёска). А это маленькая и аккуратная – что? (Косичка). Повторим: кос-ИЧК-а. Суффикс? (-ичк-). Запишем».

-От каких слов мы образовали ласковые формы? (От слов вода, сестра, коса). На какой вопрос они отвечают? (Она моя? – женский род).

-Какой общий суффикс помог нам? (-ичк-). Какую роль он выполняет? (Образует ласковое, уменьшительное слово).

2. Сравнительный анализ суффиксов -ичк-, -очк-, -ечк-.

Действия: Логопед обращает внимание детей на три красные карточки на доске (-ичк-, -очк-, -ечк-).

-У нас теперь три помощника для ласковых слов. Давайте найдём сходства и различия.

-Для чего нужны все три суффикса? (Чтобы сделать слово маленьким и ласковым). Где в слове они стоят? (После корня).

-Послушайте и определите, какой суффикс «спрятан» в слове.

Логопед четко произносит: «ЗвёздОЧКа» (дети показывают на -очк-), «ВанЕЧКа» (на -ечк-), «СестрИЧК» (на -ичк-).

Важный вывод: Логопед подводит итог: «Суффикс -ичк- часто «дружит» со словами, где в конце корня есть мягкий звук или уже есть гласная И (вод-а, кос-а, сестр-а). Это нужно запомнить».

3. Практическое закрепление. Работа с раздаточным материалом. Упражнение «Собери слово».

Действия: Логопед раздает детям наборы карточек и схемы.

-Положите перед собой схему. Из карточек составьте слово «водичка». Сначала найдите корень ВОД-, затем суффикс -ИЧК-, затем окончание -А. Разместите карточки в окошках схемы.

Индивидуальная работа и контроль: Логопед обходит детей, проверяет правильность выполнения, оказывает помощь. Затем дается задание составить слово «косичка» (корень КОС-, суффикс -ИЧК-, окончание -А).

Устное проговаривание: После сборки каждый ребенок вслух произносит цепочку: «коса – косичка», выделяя суффикс голосом.

3. Итог занятия. Рефлексия.

-Давайте подведём итоги нашего занятия. С каким новым суффиксом мы сегодня работали? (-ичк-).

Продолжение приложения В

-Приведите примеры слов с этим суффиксом (дети называют: водичка, сестричка, косичка).

-Чем он похож на суффиксы -очк- и -ечк-? (Все они ласкательные).

-Чем отличается? (Используется в словах с определенной основой).

-Вы сегодня были внимательными и хорошо справились с заданиями. Занятие окончено.







ВОД

СЕСТР

КОС

ИЧК ОЧК

Конспект подгруппового занятия, 2 класс

«Существительные с суффиксами -очк-, -ечк-»

Тема: Образование уменьшительно-ласкательных существительных с помощью суффиксов -очк-, -ечк-.

Цель: Сформировать навык правильного образования и употребления существительных с суффиксами -очк-/-ечк-.

Задачи:

Коррекционно-образовательные:

-познакомить с суффиксами -очк-/-ечк- как средством образования уменьшительно-ласкательных форм существительных;

-учить образовывать формы, от имен собственных (Аня – Анечка, Ваня – Ванечка), от неодушевленных нарицательных существительных женского рода (лента – ленточка);

-формировать навык выделения общей морфемы (-очк-/-ечк-) в родственных словах;

-закрепить понимание лексического значения данных суффиксов (уменьшительность, ласкательность).

Коррекционно-развивающие:

-развивать навык языкового анализа и синтеза (членение слова на морфемы, сравнение слов по форме и значению);

-развивать слухоречевую память и слуховое внимание при восприятии и воспроизведении пар слов;

-активизировать и расширять словарь по теме.

Коррекционно-воспитательные:

-воспитывать умение работать в группе: слушать инструкцию, соблюдать очередность высказываний, уважать ответы товарищей;

-формировать положительную учебную мотивацию и познавательный интерес;

-воспитывать внимательное и бережное отношение к языку.

Оборудование:

-демонстрационные парные картинки (формат А4):

Аня (девочка) – Анечка (та же девочка, условно изображенная меньше или с улыбкой).

Лента – Ленточка.

Звезда – Звёздочка.

Клумба – Клумбочка.

Верба – Вербочка;

-кукла (среднего размера, нейтральная). Используется только как статичный объект для демонстрации имени «Аня»;

-наборы карточек для конструирования слов (на каждого ребенка или на подгруппу): карточки с корнями (АН-, ВАН-, ЛЕНТ-, ЗВЁЗД-, КЛУМБ-, ВЕРБ-), карточки с суффиксами (-ОЧК-, -ЕЧК-), карточки с окончанием (-А);

-индивидуальные схемы для морфемного разбора (прямоугольники для корня, суффикса, окончания);

-маркерная или магнитная доска;

-карточки-символы суффиксов: Красные прямоугольники с буквами -очк-, -ечк- и синий прямоугольник с -ик- (для сравнения).

Ход работы

1. Организационный момент.

-Здравствуйте, ребята. Садитесь, пожалуйста. Посмотрите на доску, здесь нас ждут две колонки. Мы будем их заполнять.

Действия детей: Рассматривают доску, занимают места.

-К нам сегодня пришла девочка. Её зовут Аня (ставит рядом картинку «Аня»). А как можно назвать её ласково, если она маленькая и хорошая? Давайте подумаем.

-Мы уже умеем говорить о маленьких предметах. Вспомните, какой суффикс нам помогал? Правильно, -ик-. Например: дом – домик, стол – столик. Этот

суффикс часто присоединяется к словам, которые отвечают на вопрос «он мой?» (мужской род)».

-Назовите ласково: мяч, лист, кот». Дети отвечают по цепочке. Логопед фиксирует: «Мы использовали суффикс -ик-».

Работа с именем «Аня».

Логопед показывает на картинку и куклу.

-А наша гостя – девочка, её имя Аня. Оно женского рода. Суффикс -ик- сюда не подходит. Послушайте, как можно сказать: Аня – Анечка (четко артикулируя, интонационно выделяя суффикс). Что изменилось в слове?»

Анализ: С помощью наводящих вопросов логопед подводит детей к выводу, что добавилась часть -ечк-. «Эта часть стоит после корня и называется суффикс. Новый суффикс -ечк- (вывешивает красную карточку на доску). Он помогает выразить ласковое отношение».

-Давайте образуем ласковое имя для мальчика Ваня (показывает условную карточку «Ваня» или пишет на доске). Ваня – ...? (Ванечка). Какой суффикс использовали? (-ечк-). Молодцы.

Запись в таблицу: В колонку «Слово» логопед вписывает «Аня», в колонку «Ласковое слово» – «Анечка». Подчеркивает суффикс -ечк-.

2. Основная часть.

1.Образование форм от нарицательных существительных. Работа с парными картинками.

Логопед поочередно вывешивает пары картинок: лента/ленточка, звезда/звёздочка и т.д.

-Рассмотрите картинки. Это лента (указывает). А это? (Ленточка). Назовите оба слова: лента – ленточка. Что изменилось? Какая новая часть появилась в слове?»

Дети с помощью логопеда определяют суффикс -очк-.

-Это суффикс -очк-. Он, как и -ечк-, делает предмет маленьким и называет его ласково.

Аналогичная работа проводится со всеми парами (звезда/звёздочка, клумба/клумбочка, верба/вербочка). Каждая пара слов заносится в таблицу на доске, суффикс подчеркивается.

2. Сравнение суффиксов -очк- и -ечк-.

-Посмотрите на наши суффиксы (указывает на красные карточки). Чем они похожи? (Оба делают слова маленькими и ласковыми, оба стоят после корня). Чем отличаются? (Разные буквы в начале: «е» и «о»). Мы будем внимательно их различать.

3. Практическое закрепление. Работа с раздаточным материалом. Задание «Собери ласковое слово».

Логопед раздает детям наборы карточек и схемы для разбора.

-Перед вами карточки. Найдите карточку с корнем ЛЕНТ-. Теперь подберите к ней суффикс, чтобы получилось слово «ленточка». Какой суффикс нужен? (-очк-). Составьте слово на схеме: корень, суффикс, окончание.

Индивидуальная помощь: Логопед подходит к каждому ребенку, проверяет правильность выполнения, при необходимости исправляет. Задание повторяется для корня ЗВЁЗД- (звёздочка).

После сборки слова дети хором и индивидуально произносят пары: «лента – ленточка», «звезда – звёздочка».

3. Итог занятия. Рефлексия.

-Давайте подведем итог. С какими двумя новыми суффиксами мы познакомились? (-очк-, -ечк-).

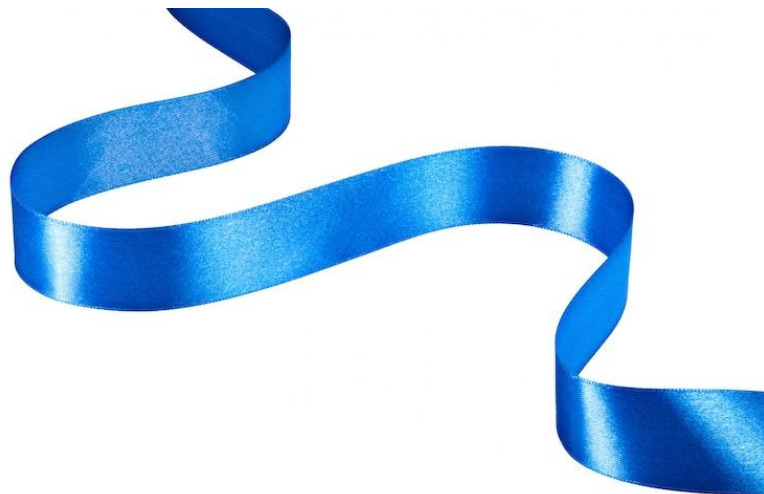
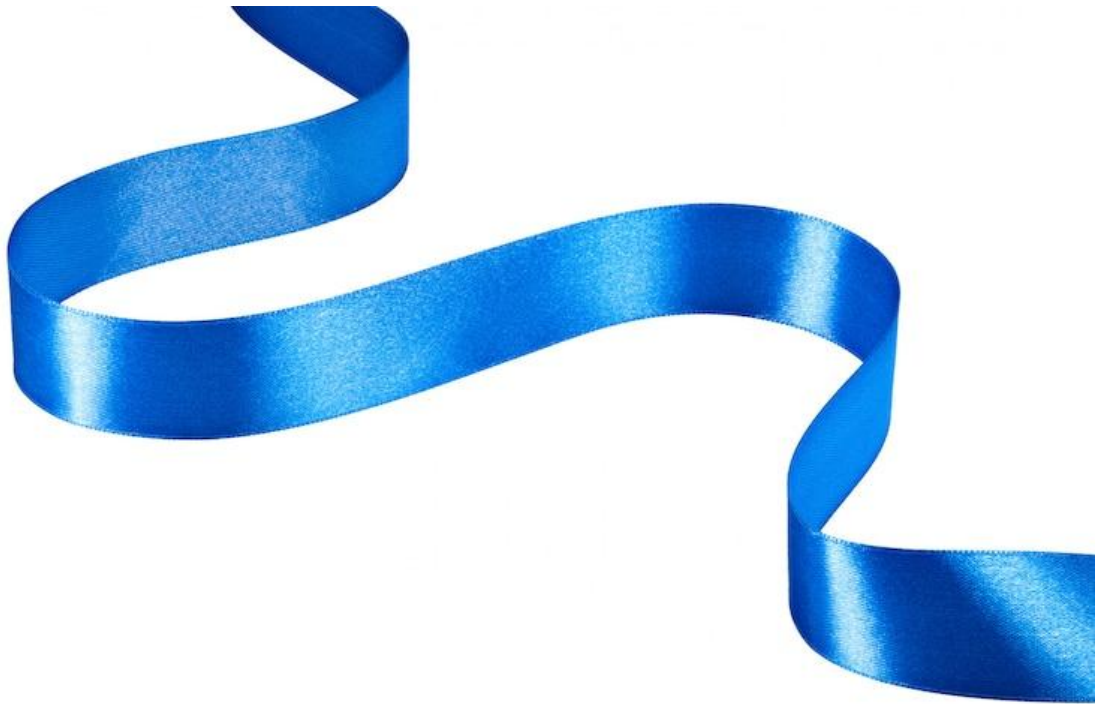
-Для чего они служат? (Чтобы образовать ласковые и уменьшительные слова).

-От каких слов мы сегодня образовывали ласковые формы? (От имен девочек и мальчиков: Аня, Ваня; от названий предметов женского рода: лента, звезда).

-Чем эти суффиксы отличаются от ранее изученного -ик-? (Суффикс -ик- присоединяется к словам мужского рода, а -очк-/-ечк- — к словам женского рода и именам).

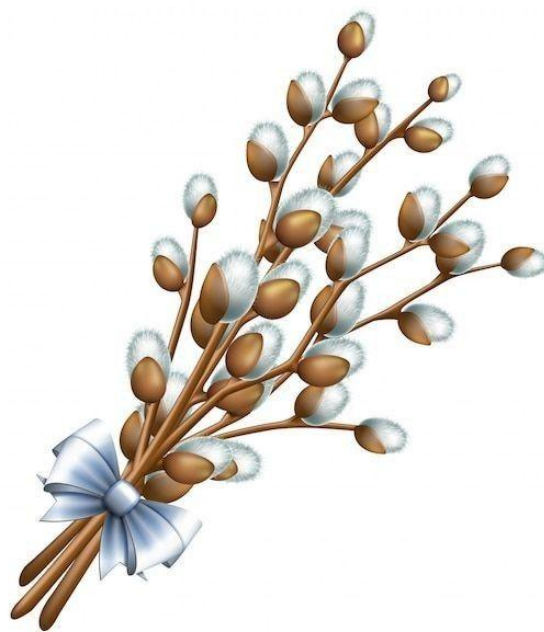
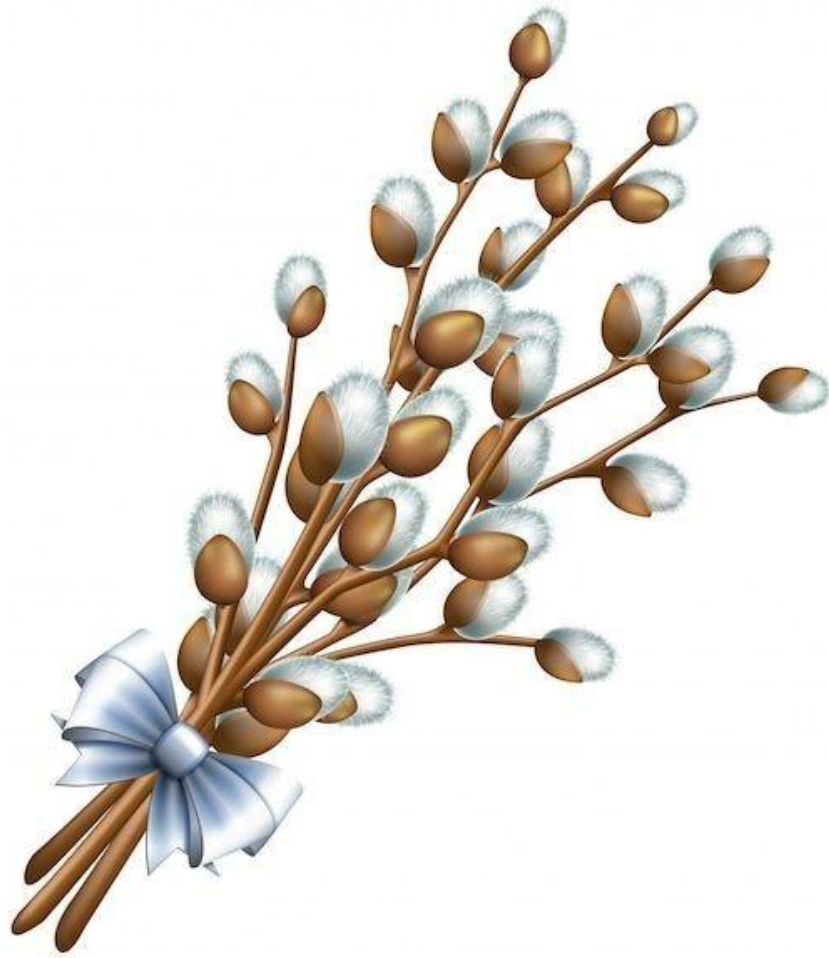
-Вы сегодня хорошо поработали: учились слышать новую часть слова и образовывать ласковые слова. Занятие окончено. До свидания!











АН

ВАН

ЛЕНТ

ЗВЁЗД

КЛУМБ

ВЕРБ

ОЧК

ЕЧК