

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 психолого-педагогического образования
Кафедра психологии и педагогики детства

БЕЛИК ВИКТОРИЯ СЕРГЕЕВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**КОМПЛЕКС УПРАЖНЕНИЙ С ЭЛЕМЕНТАМИ
МУЛЬТИПЛИКАЦИЙ В ФОРМИРОВАНИИ НАВЫКОВ
СЛОВООБРАЗОВАНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОСОБЫМИ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ**

Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы
Психология и педагогика дошкольного образования

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

И. о. заведующего кафедрой
канд. филол. наук, доцент Кухар М.А.

Научный руководитель
канд. пед. наук, доцент Шкерина Т.А.

Дата защиты

26.06.23

Обучающийся

Белик В.С.

Оценка _____

Красноярск 2023

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ	6
1.1. Психологические особенности детей старшего дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями.....	6
1.2. Навык словообразования у детей старшего дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями: сущность, структура и уровни сформированности.....	13
1.3. Дидактический потенциал комплекса упражнений с элементами мультипликаций в формировании навыков словообразования у детей старшего дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями.....	19
Выводы по главе I	32
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКОВ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ.....	34
2.1. Анализ и интерпретация результатов констатирующего этапа опытно- экспериментальной работы.....	34
2.2. Анализ и интерпретация результатов формирующего этапа опытно- экспериментальной работы.....	51
2.3. Анализ и интерпретация результатов завершающего этапа опытно- экспериментальной работы.....	58
Выводы по главе II.....	70
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	71
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	73
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	79

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность опытно-экспериментальной работы. С каждым годом в России увеличивается количество детей дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями (ООП), которые имеют нарушения в речи, что актуализирует работу в направлении выявления особенности речевого развития детей, разработки и реализации психолого-педагогических средств по коррекции у них речевых нарушений [31].

Речевое развитие входит в содержание образовательных программ дошкольных образовательных организаций, как одна из важных образовательных областей в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования [47]. Так как речевое развитие детей дошкольного возраста является необходимым для становления навыков словообразования в процессе дошкольного образования.

Многие исследователи в области логопедии проводили исследования по проблеме формирования словообразования детей дошкольного возраста (Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова, Р.Е. Левина, Н.А. Никашина, Л.Ф. Спирина, Т.В. Туманова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина). По мнению Т.В. Тумановой, формирование процессов словообразования у детей дошкольного и младшего школьного возраста с одной из важнейших и до сих пор практически не изученной проблемой.

Перспективным направлением опытно-экспериментальной работы является выявление уровня сформированности навыка словообразования у старших дошкольников с ООП, разработка и реализация психолого-педагогических средств, нацеленных на формирование исследуемого феномена.

Целью опытно-экспериментальной работы является разработка и реализация комплекса упражнений с элементами мультимедиа в формировании навыка словообразования у старших дошкольников с ООП.

Объектом опытно-экспериментальной работы является речевое развитие детей старшего дошкольного возраста.

Предметом опытно-экспериментальной работы является формирование навыка словообразования у старших дошкольников с ООП посредством комплекса упражнений с элементами мультипликации.

Гипотеза опытно-экспериментальной работы заключается в предположении о том, что формирование навыка словообразования у старших дошкольников с ООП будет результативным, если разработать и поэтапно реализовать комплекс упражнений с элементами мультипликации с опорой на особенности сформированности исследуемой группы навыков.

Для достижения цели поставлены следующие задачи опытно-экспериментальной работы:

1. Выделить психологические особенности детей старшего дошкольного возраста в контексте предмета опытно-экспериментальной работы.

2. Раскрыть сущность, структуру и уровни сформированности феномена «навык словообразования старших дошкольников с ООП».

3. Раскрыть дидактический потенциал комплекса упражнений с элементами мультипликации в формировании навыка словообразования у старших дошкольников с ООП.

4. Опытным-экспериментальным путем проверить результативность комплекса упражнений с элементами мультипликации в формировании навыка словообразования у старших дошкольников с ООП.

Методы исследования:

Теоретические

– анализ научной психолого-педагогической литературы, анализ официальных документов (Концепция развития образования обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья до 2030 г., ФГОС ДО, примерная адаптированная основная образовательная программа

дошкольного образования детей с тяжелым нарушением речи; задержкой психического развития);

– сравнение;

– обобщение.

Эмпирические

– эксперимент, наблюдение, вычисление среднего арифметического.

Диагностические методики:

– методика психолингвистического исследования нарушений речи диагностирования навыка словообразования (Р.И. Лалаева) [29].

Теоретико-методологические основы исследования:

– современные представления о структуре и проявлениях ОНР III уровня (Н.С. Жукова, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, Н.В. Серебрякова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина и др.);

– научные труды ученых-лингвистов, психологов, педагогов, психолингвистов, раскрывающие закономерности, последовательность этапов развития словообразовательных возможностей при онтогенетическом развитии речи (В.В. Виноградов, Г.О. Винокуров, А.Н. Гвоздев, Е.С. Кубрякова, А.А. Леонтьев, Е.И. Негневицкая, Ф.А. Сохин, Т.Н. Ушакова, О.С. Ушакова, А.М. Шахнарович и др.).

Практическая значимость опытно-экспериментальной работы состоит в возможности использования полученных результатов и разработок в коррекционно-развивающей работе всех специалистов, осуществляющих сопровождение обучающихся с особыми образовательными потребностями по повышению показателей речевого развития детей дошкольного возраста.

Структурно выпускная квалификационная работа состоит из двух глав, разделенных на три параграфа, включая список использованных источников.

**Раздел I. Теоретические основания особенностей формирования
навыков словообразования у старших дошкольников
с особыми образовательными потребностями**

**1.1. Психологические особенности детей старшего дошкольного
возраста с особыми образовательными потребностями**

В настоящее время дети старшего дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями – это категория, включающая в себя не только группы детей с психофизическими нарушениями, но и детей с норматипичным развитием для которых необходимы определенные условия, организованные в общеобразовательных группах дошкольной организации, так и в группах комбинированной и компенсирующей направленности.

Рассматривая психологические особенности детей старшего дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями, можно выделить общие особенности: это может быть низкий уровень развития восприятия, неустойчивое внимание, слабо развитая умственная деятельность, сниженная познавательная активность, преобладание наглядно-действенного мышления, нарушения речевых функций или несформированность компонентов языковой системы влияющая на сниженную потребность в общении. Также несформированность игровой деятельности, низкая работоспособность, несформированность произвольного поведения. Все эти особенности непосредственно проявляется в недостаточной сформированности психологических предпосылок к овладению полноценными навыками.

К детям с особыми образовательными потребностями, можно отнести детей с нарушением слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, поведения и общения. Детей с задержкой психического развития, умственной отсталостью и комплексными нарушениями психофизического развития.

Подробнее рассмотрим психологические особенности детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи и задержкой психического развития.

Дети с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) – это особая категория детей с отклонениями в развитии, у которых сохранен слух, первично не нарушен интеллект, но есть значительные речевые дефекты, влияющие на становление психики. Эти дети обладают скудным речевым запасом, некоторые совсем не говорят. Несмотря на достаточные возможности умственного развития, у таких детей возникает вторичное отставание психики, что иногда дает повод неправильно считать их неполноценными в интеллектуальном отношении. [16]. К тяжелым нарушениям речи относятся алалия (моторная и сенсорная), тяжелая степень дизартрии, ринолалии и заикания, детская афазия.

Характеризуя детей старшего дошкольного возраста с ТНР, можно отметить определенные особенности, которые отличают их от сверстников с нормотипичным развитием. Тяжелые речевые нарушения сказывается отрицательно не только на развитии речи, но и интеллектуальной, сенсорной и эмоционально-волевой сфере. Для таких детей характерна недостаточная устойчивость внимания, снижена вербальная память, продуктивность запоминания снижена.

Для детей с ТНР характерны такие речевые особенности развития как позднее появление первых слов, простых предложений и затруднения в построении сложных; выраженный аграмматизм речи; ограниченный словарный запас; незавершенность процесса формообразования; отставание как экспрессивной, так и импрессивной речи; недостаточная речевая активность, которая без специального обучения не приходит в соответствие с возрастными требованиями. При более тяжелых нарушениях как афазия, речь и вовсе может отсутствовать.

Нарушение речевой сферы и его отставание от нормы отрицательно сказывается на развитии памяти ребенка старшего дошкольного возраста с ТНР. С учетом сохранной памяти у таких детей наблюдается снижение

вербальной памяти и продуктивность запоминания. Их память характеризуется сниженным объёмом и скоростью запоминания. У них преобладает медленный темп заучивания, нарушен порядок воспроизведения стимулов. Слуховая память у детей с ТНР снижена, чем ниже уровень речевого развития, тем слуховая память у детей хуже. Дети не усваивают сложные (трех - четырехступенчатые) инструкции, связано это со снижением слухоречевой памяти и особенностью внимания.

Свойства памяти зависит от того, насколько тяжелое нарушение речи установлено у ребенка. Рассматривая разные виды памяти, лучше всего у таких детей развита зрительная память. Слуховая память зависит от степени тяжести нарушения речи. Исходя из этих особенностей памяти, необходимо применять наглядный материал для лучшего запоминания.

Наблюдается несформированность наглядно-образного и наглядно-действенного мышления. У детей с ТНР основные мыслительные операции в отличии от нормотипичных сверстников, отстают в развитии и его выраженность зависит от степени речевого нарушения. Функцией управлением образами, отвечает внутренняя речь, а следом и внешняя. Это сказывается на задержки развития воображения ребенка.

Из-за того, что ТНР откладывает отпечаток на основные сферы развития ребенка, это отражается на его личностном развитии. Анализируя психологические особенности в эмоционально-личностной сфере детей старшего дошкольного возраста с ТНР наблюдается довольно часто выраженные признаки тревожности, агрессивности, заниженной самооценки и замкнутости, что затрудняет общение между другими детьми и взрослыми. Такие дети чаще всего в группе наблюдают за происходящим и не проявляют словесного интереса по сравнению с другими детьми, не имеющих затруднения в речи. Их включение в работу может быть замедленно, но также бывают случаи быстрого включения детей в работу из-за поверхностного анализа предложенного задания, но с течением времени их работоспособность снижается. Из-за быстрой утомляемости, у детей с ТНР может проявляться

вялость в поведении или наоборот их повышенная двигательная активность, которая сказывается на трудности в усидчивости и работоспособности ребенка.

Обобщая вышесказанное, к основным психологическим особенностям детей старшего дошкольного возраста с ТНР в контексте предмета исследования отнесены: неустойчивое внимание; недостаточная наблюдательность по отношению к языковым явлениям, недостаточное развитие способностей к переключению; слабое развитие словесно-логического мышления; недостаточная способность к запоминанию; недостаточный уровень развития контроля. Следствие этого – недостаточная сформированность психологических предпосылок к овладению полноценными навыками учебной деятельности и недостаточность в речевом развитии затрудняет освоение образовательной программы, становление у них коммуникативных отношений со взрослыми и сверстниками.

Задержка психического развития (ЗПР) – синдром временного отставания развития психики в целом или отдельных ее функций, замедление темпа реализации потенциальных возможностей организма, часто обнаруживается при поступлении в школу и выражается в недостаточности общего запаса знаний, ограниченности представлений, незрелости мышления, малой интеллектуальной целенаправленностью, преобладании игровых интересов, быстрой насыщаемостью в интеллектуальной деятельности[16].

Рассматривая классификацию, предложенную К.С. Лебединским, ЗПР может быть конституционного происхождения, соматогенного, психогенного, церебрально-органического происхождения.

Причиной конституционного происхождения является функциональная незрелость центральной нервной системы. Когда физиология и психический процессы развиваются поэтапно, но соответствует более младшему возрасту. Психологические особенности у детей с ЗПР конституционного происхождения характеризуются сниженной концентрацией внимания, наблюдается несформированность регуляции познавательной деятельности. В

речи присутствуют аграмматизмы, искажения слов. Словесно-логическое мышление не сформировано и присутствуют затруднения в установлении причинно-следственных связях. В игровой деятельности наблюдается сниженная мотивация.

Причиной соматогенного происхождения является ослабленность организма из-за длительных или частых болезней ребенка. Также причиной может послужить врожденные и приобретенные пороки развития. Психологические особенности у детей с ЗПР данного происхождения характеризуются рассеянным вниманием, детям сложно длительное время концентрироваться на определенной деятельности. Речь ребенка отражает бедность словарного запаса, также присутствуют аграмматизмы и искажения в словах. Полученную извне информацию ребенок плохо запоминает и в дальнейшем не способен ее воспроизвести. Также, как и у детей с ЗПР конституционного происхождения, словесно-логическое мышление не сформировано и присутствуют затруднения в установлении причинно-следственных связях. Эмоциональное состояние детей характеризуется перепадами настроения, тревожностью. Такие дети имеют заниженную самооценку, неуверенность из-за отсутствия физической полноценности. В деятельности у них не наблюдается несформированность познавательных интересов.

ЗПР психогенного происхождения отражает негативные условия воспитания ребенка. Это может быть вызвано из-за дефицита внимания, где у ребенка в дальнейшем его эмоциональное состояние может быть тревожным, с перепадами в настроении и импульсивностью. Из-за нарушенной произвольной регуляции, такой ребенок внушаемый. Присутствует замедленность восприятия, не сформировано опосредованное запоминание, нарушена вербальная память и полученную извне информацию ребенок плохо запоминает и в дальнейшем не способен ее воспроизвести. В отличие от остальных причин возникновения ЗПР и их влияния на мышление, нарушено не только словесно-логическое мышление, но и наглядно-образное мышление.

Наблюдается нарушение в мыслительных операциях анализа, когда ребенок не способен выделить главные признаки; сравнение осуществляют по несущественным признакам. Внимание проявляется неустойчивостью, низкой концентрацией и переключаемостью. Также в основе данного вида ЗПР могут лежать негативные условия гиперопеки.

Дети с ЗПР обладают своими особенностями и потребностями, которые требуют особого внимания со стороны родителей, воспитателей и педагогов. Одна из главных особенностей таких детей это несформированность у них определенных навыков и умений, которые у нормально развивающихся детей формируются на определенном этапе. У детей с ЗПР может быть замедленно речевое и физическое развитие. Они могут испытывать трудности в общении и восприятии информации, могут иметь проблемы с координацией движений. Например, у них может быть затруднена память, они могут трудно запоминать информацию и быстро ее забывать. Также у них могут быть особенности в мышлении - они могут не уметь абстрагироваться от конкретных примеров и обобщать информацию. Особенности в речи также являются распространенным явлением у детей с задержкой психического развития. Они могут иметь проблемы с произношением звуков, формированием предложений и пониманием речи других людей. Внимание также может быть нарушено у этих детей. Они могут быть очень беспокойными или наоборот, слишком пассивными и неспособными к концентрации на задаче.

Рассматривая общие психологические особенности детей старшего дошкольника с ЗПР наблюдается недостаточная скорость восприятия учебного материала. Дети с ЗПР способны одновременно удерживать большое количество объектов в поле зрения, но присутствует рассеянность внимания. Присутствует отставание в наглядно-образном и словесно-логическом мышлении. Психологические особенности детей старшего дошкольного возраста с ЗПР характеризуются также неустойчивостью внимания, у детей.

Дети с ЗПР имеют свои особенности, когда дело касается учебной деятельности. Установлено, что многие из детей испытывают трудности и в

процессе восприятия (зрительного, слухового, тактильного). Снижена скорость выполнения перцептивных операций. Память детей с задержкой психического развития также отличается качественным своеобразием. Характерны неточность воспроизведения и быстрая потеря информации. В наибольшей степени страдает вербальная память. Значительное своеобразие отмечается в развитии их мыслительной деятельности. Отставание отмечается уже на уровне наглядных форм мышления, возникают трудности в формировании сферы образов представлений. Исследователи подчеркивают сложность создания целого из частей и выделения частей из целого, трудности в пространственном оперировании образами. У детей с ЗПР отмечается выраженная тревожность по отношению к взрослому, от которого они зависят. Такая тревожность имеет тенденцию с возрастом прогрессировать.

Обобщая вышесказанное, к основным психологическим особенностям детей старшего дошкольного возраста с ТНР и ЗПР в контексте предмета исследования отнесены: сниженная умственная работоспособность; неустойчивое внимание; недостаточное развитие способностей к переключению; слабое развитие словесно-логического мышления; недостаточная способность к запоминанию; недостаточный уровень развития контроля; эмоциональное состояние может сопровождаться тревогой и низкой самооценкой. Следствие этого – недостаточная сформированность психологических предпосылок к овладению полноценными навыками учебной деятельности и недостаточность в речевом развитии затрудняет освоение образовательной программы, становление у них коммуникативных отношений со взрослыми и сверстниками.

1.2. Навык словообразования у детей старшего дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями: сущность, структура и уровни сформированности

Феномен словообразования многогранен и изучается в разных областях науки. Данное явление изучают лингвисты, психологи и логопеды. Для того чтобы объяснить сущность словообразования, необходимо рассмотреть трактовку данного понятия. Анализируя разную научную литературу, нет единого определения словообразования. Словообразование рассматривается как раздел языкознания, процесс и особая система.

В современной лингвистике термин словообразования имеет несколько значений:

- раздел языкознания, изучающий способ создания производных слов, их структуру и семантику;
- процесс образования новых слов в языке;
- особая система – совокупность связанных между собой словообразовательных единиц и группировок [36].

Словообразование – раздел языкознания, изучающий способы и средства образования слов, их строение. Лингвисты определяют словообразование, как процесс или результат образования новых слов, названных производными, на базе однокоренных слов или словосочетаний посредством принятых в данном языке формальных способов, которые служат для семантического переосмысления или уточнения исходных единиц, – соединение основ суффиксами; соединение нескольких основ; перевод основ из одного класса в другой; чередования в составе основы.

Разные исследователи данного феномена, по-разному рассматривают феномен словообразования. Например, А.Н.Шахнарович описывал словообразование как процесс образования новых слов, с помощью существующих в русском языке способов, которые служат для семантического переосмысления или уточнения исходных единиц.

По мнению Т.Ф. Ефремовой словообразование – способность к образованию слов от других слов с помощью определенных операций, 16 подразумевающих содержательные и формальные изменения характеристик слова [19].

В отечественной психолингвистике говорится о том, что речь необходима для формирования высших психических функций. Общение является базой для развития мышления, а также необходима для регуляции поведения и организации всей психической жизни. В соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования, вступившего в силу с 01.01.2014 года, «Речевое развитие» является одной из основных образовательных областей, входящих в содержание образовательной программы дошкольной образовательной организации. Речевое развитие включает владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи. Это напрямую связано с формированием навыков словообразования у детей в процессе дошкольного образования [43].

Навык словообразования – автоматически осуществляемое действие в процессе образования новых слов, названных производными, на базе однокоренных слов или словосочетаний посредством принятых в данном языке формальных способов [30]. Данный навык является связующим грамматiku и лексику у детей. Нарушение процессов словообразования является стойким проявлением в структуре нарушения речи детей с особыми образовательными потребностями. Вследствие этого недостатки словообразовательных операций отмечаются у старших дошкольников с ТНР, ЗПР.

В дошкольном возрасте у детей идет период активного развития всех сторон речи. В частности, это касается как грамматического строя речи, так и морфологического. В процессе словообразования ребенок использует слово как основную дефиницию. Такие специалисты как Н.С. Жукова, Р.Е. Левина,

Р.И. Лалаева, изучая состояния речи детей, выявили, что у детей них недостаточно развиты словообразовательные навыки.

При нормальном речевом развитии у детей формируется навык словообразования в 5-7 лет. Они по образцу умеют создавать однокоренные слова и существительные с суффиксами, сравнительную и превосходную степень прилагательных, глаголы с приставками. Образовывают новые слова дети чаще всего с помощью суффиксального способа. Но для словообразования используется ограниченное количество суффиксов.

Изучая словообразование Т.Б. Филичевой и Т.В. Тумановой вслед за исследователями Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой выделили умения, которые входят в структуру навыка словообразования у старших дошкольников. Эти умения проявляются в способности образовывать существительные за счет присоединения суффиксов уменьшительно-ласкательного значения; сложные и родственные слова; глаголы с помощью приставок; относительные и притяжательные прилагательные с помощью суффикса, простое образование притяжательных прилагательных; сравнительные степени прилагательных; образовывать прилагательные, имеющие ласкательное значение с помощью суффиксов. Более подробно в качестве умений в входящих в навык словообразования существительных, прилагательных и глаголов, выделены в таблице 1.

Таблица 1

Умения входящие в структуру навыка словообразования
существительных, прилагательных, глаголов

Умения входящие в структуру навыка словообразования:	
Существительных	<ul style="list-style-type: none"> – образование слова с помощью продуктивных уменьшительно ласкательных суффиксов; – образование менее продуктивных и непродуктивных, образование существительных с помощью суффиксов -ат-онок-, -енок-; – образование существительных с помощью суффикса -ниц-;

Умения входящие в структуру навыка словообразования:	
Существительных	<ul style="list-style-type: none"> – образование существительных с помощью суффикса единичности -инк-; – образование существительных с помощью суффикса увеличения -ищ-; – образование сложных слов из двух простых, образование родственных слов.
Прилагательных	<ul style="list-style-type: none"> – образование относительных и качественных прилагательных; – образование притяжательных прилагательных от имен существительных с помощью продуктивных и менее продуктивных суффиксов; – образование прилагательных в сравнительной степени.
Глаголов	<ul style="list-style-type: none"> – образование глаголов с помощью продуктивных приставок; – образование глаголов совершенного и несовершенного вида с помощью приставок; – образование возвратных глаголов с помощью суффикса.

В русском языке существует 4 модели словообразования, но Т.В. Туманова в свою очередь выделяет основные способы словообразования; морфологический, морфолого-синтаксический, лексико-синтаксический и лексико-семантический. К морфологическим способам словообразования относится суффиксальный способ, где новые слова образуются с помощью присоединения суффикса; префиксальный способ образует слова с помощью присоединения к производящей основе приставки; в постфиксальном способе присоединяется постфикс (морфема располагающиеся после окончания) к производящей основе; префиксально-суффиксальный способ образует слова с помощью присоединения не только приставки, но и суффикса к производящей основе; префиксально-постфиксальный отличается от предыдущего словообразования только тем, что к производящей основе вместо суффикса присоединяется морфема располагающиеся после окончания - постфикс; безаффиксный или бессуффиксный способ образует новое слово без добавления суффикса. Также к морфологическим способам словообразования

относится основосложение и словосложение – способ сложения основ и слов; сложно суффиксальный способ, где путем сложения основ и одновременной суффиксации получается новое слово.

Одной из причин недостаточного развития познавательной деятельности, охватывая процессы анализа, синтеза, обобщения, сравнения, дифференциации, у дошкольников с ЗПР отмечаются характерные черты сформированности навыков словообразования. Неспособность овладения способами словообразования становится причиной ограниченного словарного запаса, который, в свою очередь, представляет собой обязательное условие овладения морфологическим принципом правописания [11].

При нормальном речевом развитии у детей формируется навык словообразования в 5-7 лет. Они по образцу умеют создавать однокоренные слова и существительные с суффиксами, сравнительную и превосходную степень прилагательных, глаголы с приставками. Образовывают новые слова дети чаще всего с помощью суффиксального способа. Но для словообразования используется ограниченное количество суффиксов.

Навык словообразования у детей с речевыми нарушениями формируется в более позднем возрасте. И система словообразования у них усваивается только в начале среднего дошкольного возраста. В средней и старшей группах процесс словообразования отличается интенсивностью, творчеством. Самое же понимание норм словообразования только к началу обучения.

Исследователь Т.В. Туманова объясняет низкую готовность к проведению словообразовательных операций у детей с недоразвитием речи несформированностью когнитивных и речевых предпосылок [44]. Характерной особенностью речи детей, является одновременное существование двух стратегий усвоения грамматического строя речи: усвоение слов в их нерасчлененном, целостном виде (на основе механизмов имитации); овладение процессом расчленения слов на составляющие его морфемы (на основе механизмов анализа и синтеза) которое осуществляется у детей более замедленными темпами.

Для оценки сформированности навыка словообразования выделим и охарактеризуем их уровни. Высокий уровень характеризуется самостоятельностью, полнотой и успешностью выполнения заданий, связанных со словообразованием не только продуктивных моделей, но и непродуктивных. Средний уровень характеризуется правильным выполнением большей половины заданий, при незначительной поддержке со стороны педагога, ребенок допускает единичные ошибки в продуктивных формах словообразования и систематические ошибки в непродуктивных формах словообразования. В случае затруднения педагог оказывает направляющий вид помощи, указывая на наглядную опору, аналогичный пример выполнения. Низкий уровень характеризуется правильным выполнением четверти заданий, связанных со словообразованием, при значительной поддержке со стороны педагога, ребенок допускает систематические ошибки, как в непродуктивных, так и в продуктивных формах словообразования. В случае отказа от самостоятельного выполнения задания педагогом оказывается обучающая помощь.

Раскрывая сущность и структуру уровней сформированности навык словообразования детей старшего дошкольного возраста изучали и продолжают изучать многие авторы. Большая часть из них утверждает, что грамматические формы словообразования как у детей с нормой речевого развития, так и у детей с речевыми нарушениями, развиваются в одной и той же последовательности. Были выделены три уровня сформированности навыка словообразования у старших дошкольников: высокий, средний, низкий. Перспективным направлением исследования является выявление уровня сформированности навыка словообразования у старших дошкольников, разработка и реализация комплекса упражнений, нацеленных на формирование исследуемого феномена.

1.3. Дидактический потенциал комплекса упражнений с элементами мультипликаций в формировании навыков словообразования у старших дошкольников с особыми образовательными потребностями

Задачей настоящего параграфа является раскрытие дидактического потенциала комплекса упражнений с элементами мультипликации, нацеленного на формирование навыка словообразования у старших дошкольников с особыми образовательными потребностями.

Речевое развитие детей включает владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи. Это напрямую связано с формированием навыков словообразования у детей в процессе дошкольного образования [48]. Необходимо понимать, что словообразование является источником пополнения словаря ребенка. Для того чтобы дети смогли самостоятельно осуществлять словообразование, дети должны хорошо понимать услышанное от взрослых. Для этого нужно развивать речевой слух детей, расширять знания и представления об окружающем мире. Наполнять словарь мотивированными словами, словами всех частей речи и обогащать смысловую сторону грамматических средств.

Для детей простое повторение и запоминание продуктивных и наименее продуктивных словообразовательных моделей в процессе словообразования не так эффективно. Такие авторы как И.А. Гридина, Н.И. Коновалова, Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова, Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова, О.С. Ушакова и другие выделяли необходимые этапы работы по формированию словообразовательных процессов. Разрабатывали методики, содержащие в себе примеры заданий по формированию словообразовательных компетенций у детей старшего дошкольного возраста.

Авторы Р.И. Лалаева и Н.В. Серебрякова выделяют три этапа формирования словообразования для построения логопедической работы.

Каждый этап содержит в себе определенные упражнения, способствующие развитию навыка словообразования. Первый этап включает в себя ряд заданий ориентированные на закрепление образование существительных суффиксальным способом. Далее дети выполняют задания на образование глаголов. Выполнение заданий связанные с словообразованием глаголов на каждом этапе работы является очень важной. Так как дифференциация словообразовательных форм глаголов очень трудна для дошкольников с нарушениями в речи. Это связано с тем, что глагол обладает более отвлеченной семантикой, чем существительные конкретного значения, а семантическое различие словообразовательных форм глагола является более тонким и сложным: оно не опирается на конкретные образы предметов, в отличие от тех существительных, которые усваиваются ребенком в дошкольном возрасте. Поэтому у детей идет закрепление простых по семантике словообразовательных моделей с использованием наиболее продуктивных аффиксов [26].

На первом этапе дети выполняют задания на дифференциацию глаголов совершенного и несовершенного вида с помощью приставочного способа, а также дифференциацию возвратных и невозвратных глаголов. В устной речи детей старшего дошкольного возраста с нарушениями, в основном употребляются существительные и глаголы, и реже прилагательные. Так как это связано с последовательностью появления в онтогенезе формирование словообразования прилагательных. Следовательно, Р.И. Лалаева и Н.В. Серебрякова в своей методике формирования предлагают проводить на первом этапе образование притяжательных прилагательных с продуктивными суффиксами. Все задания первого этапа ориентированы на закрепление продуктивных словообразовательных моделей, что в дальнейшем облегчает работу над формированием менее продуктивных моделей на втором этапе логопедической работы.

Второй и третий этап имеет такую же последовательность работы по формированию существительных, глаголов и прилагательных, но отличается

использованием в каждом задании вариативных суффиксов и приставок для образования новых слов.

Третий этап логопедической работы содержит задания на уточнение значения и звучания непродуктивных словообразовательных моделей. Но в отличие от первого и второго этап, содержит в себе задания, где есть работа над словообразовательными аффиксами.

Содержание данного комплекса построено с учетом выделенных этапов по формированию навыка словообразования у старших дошкольников с речевыми нарушениями. С опорой на методику формирования навыка словообразования авторов Р.И. Лалаевой и Н.В. Серебряковой был разработан комплекс упражнений с элементами мультипликаций, состоящий из трех этапов [27].

Задача первого этапа – сформировать умения образовывать наиболее продуктивные словообразовательные модели.

Задача второго этапа – сформировать умения образовывать менее продуктивные словообразовательные модели.

Задача третьего этапа – формирование умения образовывать непродуктивные словообразовательные модели.

Каждое из упражнений, представленных в комплексе, может быть использована в любой из лексических тем в соответствии с программой. Поскольку упражнения проводятся поэтапно, с постепенным усложнением, одно упражнение необходимо постоянно реализовывать, включать в различные виды деятельности детей. С их помощью ребенок работает над правильным произношением слов, осваивает родной язык, в простой форме усваивает нормы грамматики. Преодолеваемые при этом в игровой форме трудности менее заметны и ощутимы для ребенка.

Комплекс упражнений выстроен разработан на основе личностного подхода и принципа «нормативности» развития на основе учета возрастных, индивидуальных, психологических особенностей ребенка. Комплекс упражнений выстраивается на педагогических принципах:

– принцип дифференциации максимально учитывает склонности, возможности и запросы каждого ребенка;

– принцип индивидуализации предполагает обучение каждого ребенка отдельно, ориентируясь на его индивидуальный темп усвоения учебного материала и его способности;

– принцип вариативности предусматривает развитие у учащихся вариативного мышления, то есть понимание возможности различных вариантов решения задачи, умение осуществлять систематический перебор вариантов, сравнивать их и находить оптимальный вариант;

– принцип систематичности и последовательности предполагает преподавание и усвоение знаний в определенном порядке, системе. Он требует логического построения как содержания, так и процесса обучения.

Целью комплекса является формирование навыка словообразования у старших дошкольников с особыми образовательными потребностями.

В контексте предмета опытно-экспериментальной работы, рассмотрим подробно задачи упражнений данного комплекса, направленных на формирование навыка словообразования. Задачами комплекса упражнений с элементами мультипликации в формировании навыка словообразования у старших дошкольников с особыми образовательными потребностями являются:

В контексте предмета исследования рассмотрим подробно задачи упражнений, направленных на формирование навыка словообразования. Задачи комплекса упражнений по формированию навыка словообразования у старших дошкольников с особыми образовательными потребностями:

1. Сформировать умение образовывать существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами.
2. Сформировать умение образовывать, объяснять и использовать в речи качественные и относительные прилагательные.
3. Сформировать умение образовывать притяжательные прилагательные.

4. Сформировать умение образовывать существительные единственного и множественного числа с суффиксами -онок-, -енок-, -ат-, -ят-.

5. Сформировать умение образовывать существительные с суффиксами единичности -ин-.

6. Сформировать умение образовывать существительные с помощью суффикса -ниц-.

7. Сформировать умение дифференцировать глаголы совершенного и несовершенного вида.

8. Сформировать умение дифференцировать возвратные и невозвратные глаголы.

9. Сформировать умение образовывать глаголы пространственного значения с приставками.

10. Сформировать умение образовывать глаголы с помощью суффиксов.

Содержание комплекса упражнений с элементами мультипликации, направленных на формирование навыка словообразования, спроектировано с опорой на методические разработки Р.И. Лалаевой и Н.В. Серебряковой, в таблице 2 – «Содержание комплекса упражнений с элементами мультипликации в формировании навыка словообразования у старших дошкольников с особыми образовательными потребностями» отражены его содержание и структура. В комплексе выделены три этапа в формировании навыка словообразования детей старшего дошкольного возраста. Охарактеризуем каждый из этапов в отдельности.

Задача первого этапа – закрепление наиболее продуктивных словообразовательных моделей существительных, прилагательных и глаголов. Основными игровыми упражнениями данного этапа выступили: «Нолик и геометрические фигуры», «Маленькие и большие предметы», «Волшебная палочка», «Интересные занятия», «Самостоятельность», «Найди вещи», «Какой сок спрятала Симка», «Волшебный лес», «Времена года».

Задача второго этапа – работа над словообразованием менее продуктивных моделей. Основными игровыми упражнениями данного этапа

выступили: «Соотнести», «Чей детеныш», «Весы», «Домик для продуктов», «Расскажи, что ты видишь», «Что не так на картинке», «Давай представим» «Эмоции».

Задача третьего этапа – образование непродуктивных словообразовательных моделей. Основными игровыми упражнениями данного этапа выступили: «Мир профессий», «Мир профессий (женские профессии)», «Побег Симки и Нолика», «Мамин компот».

Основной организационной формой педагогического взаимодействия целесообразно использовать индивидуальные занятия, на которых проводится работа по формированию лексико-грамматического строя, расширению словарного запаса, что позволяет задействовать упражнения комплекса, направленных на формирование навыка словообразования у детей старшего дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями.

Для детей с особыми образовательными потребностями используется индивидуальная форма занятий, которая позволяет проводить занятия с учетом динамики формирования словообразовательного навыка у отдельного ребенка.

Центральными методами и приема были выбраны упражнения, как многочисленное повторение умственных и речевых действий. Данные упражнения в комплексе представляют собой целенаправленную работу с дидактическими материалами, которые сопровождают презентации с элементами анимации и создают условия в ходе игры для использования навыка словообразования в процессе речевой коммуникации.

Игровой метод как способ организации овладения умениями, предполагал включение в образовательный процесс элементов игровой деятельности с целью повышения мотивации к овладению навыка словообразования.

В качестве методического обеспечения комплекса упражнений были определены:

– организационные формы: индивидуальные занятия;

– методы взаимодействия:

1. наглядные (опосредованные): показ картинного материала, использование презентации;
 2. словесные: объяснение, разъяснение, инструкция, беседа;
 3. практические: упражнения;
 4. игровые: создание сюжета, распределение ролей.
- Используемые средства: картинный материал, презентация с элементами анимации.

Количество занятий: 8. Продолжительность занятий – 20-25 минут.

Анализ содержания, представленного в таблице 2 позволяет определить наиболее результативное методическое обеспечение в формировании навыка словообразования у детей старшего дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями.

Таблица 2

Содержание комплекса упражнений с элементами мультипликации

Этапы	Содержание работы	Упражнения	Формы, средства и методы взаимодействия
I этап. Закрепление наиболее продуктивных словообразовательных моделей	1.Существительные а) Образование уменьшительно-ласкательных существительных с суффиксами: -ик-, -чик-, -к-, -ок-, -ёк-, -очк-, -ечк-, -ичк	Упражнение 1. «Нолик и геометрические фигуры» Цель: формировать умение образовывать имена существительные с помощью наиболее продуктивных уменьшительно-ласкательных суффиксов (-ик-, -чик-, -к-, -очк-, -ечк-) Оборудование: изображение Нолика, картинка геометрических фигур; презентация Ход работы: ребенку необходимо помочь самому маленьким фиксиком Ноликом собрать все маленькие геометрические фигуры. Инструкция: «Помоги Нолику найти геометрические фигуры. Так как Нолик самый маленький	- организационные формы: подгрупповые и индивидуальные занятия; - методы взаимодействия: а) наглядные (опосредованные): показ картинного материала, использование презентации; б) словесные: пояснение, объяснение,

Этапы	Содержание работы	Упражнения	Формы, средства и методы взаимодействия
<p>I этап. Закрепление наиболее продуктивных словообразовательных моделей</p>	<p>1.Существительные а) Образование уменьшительно-ласкательных существительных с суффиксами: -ик-, -чик-, -к-, -ок-, -ёк-, -очк-, -ечк-, -ичк</p>	<p>Инструкция: «Помоги Нолику найти геометрические фигуры. Так как Нолик самый маленький, то фигуры тоже маленькие. Назови что за геометрическая фигура, какого она цвета и найди такую же фигуру только меньшего размера. Речевой материал: кружок, треугольничек, квадратик, прямоугольничек. Упражнение 2. «Большие и маленькие предметы» Упражнение 1. «Волшебная палочка»</p>	<p>инструкция, беседа; в) практические: упражнения; г) игровые: создание сюжета, распределение ролей. - используемые средства: картинный материал, презентация с элементами анимации.</p>
	<p>2. Глаголы а) Дифференциация совершенного и несовершенного вида б) Дифференциация возвратных и невозвратных глаголов</p>	<p>Упражнение 1. «Интересные занятия» Упражнение 2. «Самостоятельность» Цель: формировать умение образовывать возвратные и невозвратные глаголы с помощью суффикса -ся-. Оборудование: картинный материал, презентация. Ход работы: это Верта. Она хочет найти на картинках самостоятельных детей. Как ты думаешь, самостоятельный ребенок какой он? Что он делает, почему его называют самостоятельным? Инструкция: «Помоги Верте отыскать на картинках самостоятельных детей. Что на этой картинке делают дети? Правильно, умывается. Первого мальчика умывает воспитательница, а девочка сама».</p>	

Этапы	Содержание работы	Упражнения	Формы, средства и методы взаимодействия
<p style="text-align: center;">I этап.</p> <p style="text-align: center;">Закрепление наиболее продуктивных словообразовательных моделей</p>	<p>2. Глаголы</p> <p>а) Дифференциация совершенного и несовершенного вида</p> <p>б) Дифференциация возвратных и невозвратных глаголов</p>	<p>Речевой материал: умывается, обувается, прячется, одевается, причесывается.</p>	
	<p>3. Прилагательные</p> <p>а) Образование притяжательных прилагательных с помощью суффиксов -ин-, -ов-</p> <p>б) Образование относительных прилагательных с помощью суффиксов -ов-, -ев-, -н-</p> <p>в) Образование качественных прилагательных с помощью суффикса -н-</p>	<p>Упражнение 1. «Найди вещи»</p> <p>Упражнение 2. «Какой сок спрятала Симка»</p> <p>Цель: формировать умение образовывать относительные прилагательные с помощью наиболее продуктивных суффиксов -н-, -ов-, -ев-.</p> <p>Оборудование: картинки коктейлей.</p> <p>Ход работы: Симка приготовила разные соки и хочет проверить, какой ты внимательный. Ты должен посмотреть какой Симка спрятала сок и назвать его.</p> <p>Инструкция: «Смотри, сколько Симка приготовила разных соков. Давай посмотрим, какие сверху овощи и фрукты у нас есть. Это апельсин. Значит сок какой? Апельсиновый».</p> <p>Речевой материал: апельсин – апельсиновый, яблоко – яблочный, томат–томатный, ананас–ананасовый морковь – морковный</p> <p>Упражнение 3. «Волшебный лес»</p> <p>Упражнение 4. «Времена года»</p>	

<p style="text-align: center;">II этап. Образование менее продуктивных словообразовательных моделей</p>	<p>1.Существительные. а) образование существительных с суффиксами онък, еньк, -ушк-, -ышк-, иц-, -ец-, -ц- б) образование существительных единственного и множественного числа с суффиксами -онк- (-енок) -, -ат-(-ят-) в) Существительные с суффиксами -ищ-ин-, -инк- г) Образование существительных с суффиксом -ниц-</p>	<p>Упражнение 1. «Соотнести» Упражнение 2. «Чей детеныш» Цель: формировать умение образовывать имена существительные единственного и множественного числа с помощью суффиксов -онок- (-ёнок) -, -ат- (-ят-). Оборудование: картинный материал – животные; презентация. Ход работы: Дима недавно ходил в зоопарк и сделал фотографии разных животных и их детенышей. И решил показать их Симке и Нолику. Надо запомнить увиденных животных и их детенышей, чтобы потом найти снимки. Инструкция: «Что это за животное? Медведь. А это кто такая? Белка. А как мы назовем детенышей медведя, когда их много? Медвежата. А как детенышей белки, когда их много? Бельчата. Давай внимательно посмотрим на эти фотографии и запомним их, а теперь давай попробуем найти где у нас медведь? А где у нас его один детеныш - медвежонок. А где, когда много - медвежата. Речевой материал: медведь – медвежонок – медвежата, белка – бельчонок – бельчата, заяц – зайчонок – зайчата, еж – ежонок – ежата, утка – утенок – утята, мышь – мышонок – мышата, лиса – лисенок – лисята, волк – волчонок – волчата. Упражнение 5. «Весы» Упражнение 4. «Домик для продуктов»</p>	
---	---	---	--

Этапы	Содержание работы	Упражнения	Формы, средства и методы взаимодействия
<p>II этап. Образование менее продуктивных словообразовательных моделей</p>	<p>2.Глаголы а) глаголы пространственного значения с приставкой - при- б) дифференциация глаголов с приставками (в-, вы на-)</p>	<p>Упражнение 1. «Что делает» Упражнение 2. «Расскажи, что ты видишь» Упражнение 3. «Что не так на картинке» Цель: формировать умение образовывать притяжательные прилагательные с помощью суффикса (-и-). Оборудование: картинки животных, презентация. Ход работы: Шпуля разглядывала снимки Димы, сделанные в зоопарке и решила их запутать. Она поменяла животным хвосты.</p>	
	<p>3.Прилагательные а) притяжательные прилагательные с суффиксом (-и-) без чередования; б) относительные прилагательные суффиксами - ан-, -ян-, -енн-, - ск- в) качественные прилагательные с суффиксами -ив-, -чив-, -лив-, -чин-</p>	<p>Упражнение 1. «Давай представим» Цель: формировать умение образовывать относительные прилагательные с помощью суффикса (-ан-, -ян-, -енн-). Оборудование: предметы. Ход работы: Фиксики детям передают коробку с предметами. Ребенку с закрытыми глазами предлагается достать предметы из коробки, потрогать их и угадать что это. После этого нужно назвать из чего сделаны эти предметы. Инструкция: «Заколка сделана из железа. Заколка какая? Железная». Речевой материал: железная заколка, шерстяная шапка, глиняный чайник, серебряная ложка, деревянная ложка, стеклянная ваза. Упражнение 2 «Эмоции»</p>	

Этапы	Содержание работы	Упражнения	Формы, средства и методы взаимодействия
<p style="text-align: center;">III этап.</p> <p style="text-align: center;">Образование непродуктивных словообразовательных моделей</p>	<p>1.Существительные а) Образование имен существительных с суффиксами -щик-, -чик-, -иц-</p>	<p>Упражнение 1 «Мир профессий» Упражнение 1. «Мир профессий (женские профессии)» Цель: формировать умение образовывать существительные с помощью суффиксов (-ниц-, -иц-). Оборудование: картинный материал; презентации. Ход работы: ребенку предлагается вместе с Ноликом и Димой отгадать женские профессии по картинкам, из которых составлен пример. Инструкции: «Перед Ноликом и Димой две картинки. Девушка с кисточкой и палитрой, мольбертом. Что это за профессия?»</p>	
	<p>2.Глаголы а) Глаголы пространственного значения с приставками с-, у-, от-, за-, под-, пере-, до-</p>	<p>Упражнение 1 «Побег Симки и Нолика» Цель: формировать умение образовывать глаголы с помощью приставок (с-, у-, от-, за-, пере-, до-). Оборудование: картинки; презентация. Ход работы: ребенку предлагается помочь Нолику и Симке убежать от Кусачки. Но чтобы они смогли это сделать, им нужно помочь и направлять их. Инструкция: «Впереди дверь. Что нужно сделать Симке? Открыть дверь». «Кусачка прибегает в комнату к Фиксикам, что нужно сделать Симке и Нолику? - Убежать». Речевой материал: входит – выходит, подходит – отходит, въезжает – выезжает, прибегает – убегает, закрывает – открывает, приходит – уходит.</p>	

Этапы	Содержание работы	Упражнения	Формы, средства и методы взаимодействия
III этап. Образование непродуктивных словообразовательных моделей	3. Прилагательные а) Качественные прилагательные (оват-, -еват-, -еньк-)	Упражнение 1. «Мамин компот» Цель: формировать умение образовывать прилагательные с помощью суффиксов (-оват-, -еват-). Ход работы: ребенок должен помочь маме сварить компот для Димы. Чтобы мама смогла его сварить, мы должны помочь ей выбрать правильные ингредиенты для компота. Инструкция: Из чего у нас готовят компот? Если мама добавит молоко, у нас получится компот? А что нам нужно найти на кухню чтобы приготовить компот? Если мама добавит в компот сахар, то он станет какой? Значит, компот станет сладковатый. Речевой материал: кисловатый, сладковатый, горьковатый.	

В данном параграфе был раскрыт дидактический потенциал комплекса упражнений с элементами мультипликации в формировании навыка словообразования у старших дошкольников с особыми образовательными потребностями. Был раскрыта сущность, выделены и описаны принципы, на которых выстраивается работа комплекса. Обозначена цель и задачи работы, раскрыто содержание, перечисленного методическое обеспечение и описаны этапы реализации комплекса.

Содержание комплекса упражнений с элементами мультипликации направленного на формирование навыка словообразования детей с особыми образовательными потребностями, было разработано на основе методических разработок Р.И.Лалаевой и Н.В.Серебряковой.

Выводы по главе I

В настоящее время достаточно широко представлены группы детей старшего дошкольного возраста с различными нарушениями в речевом развитии. Такие группы детей представляют дети с тяжелыми речевыми нарушениями и дети с задержкой психического развития. На основе анализа психолого-педагогической литературы выделены основные психологические особенности у детей данных групп: неустойчивое внимание; недостаточная наблюдательность по отношению к языковым явлениям, недостаточное развитие способностей к переключению; слабое развитие словесно-логического мышления; недостаточная способность к запоминанию; недостаточный уровень развития контроля. Следствие этого – недостаточная сформированность психологических предпосылок к овладению полноценными навыками учебной деятельности и недостаточность в речевом развитии затрудняет освоение образовательной программы, становление у них коммуникативных отношений со взрослыми и сверстниками.

Речевое развитие детей дошкольного возраста одна из важных образовательных областей в соответствии с ФГОС и является необходимым для становления навыков словообразования в процессе дошкольного образования. Навык словообразования – автоматический процесс образования новых слов, названных производными, на базе однокоренных слов или словосочетаний посредством принятых в данном языке формальных способов. Нарушение процессов словообразования является стойким проявлением в структуре такого сложного дефекта, как общее недоразвитие речи.

Раскрывая сущность и структуру уровней сформированности навыков словообразования детей старшего дошкольного возраста изучали и продолжают изучать многие авторы. Большая часть из них утверждает, что грамматические формы словообразования как у детей с нормой речевого развития, так и у детей с речевыми нарушениями, развиваются в одной и той же последовательности. Были выделены три уровня сформированности

навыка словообразования у старших дошкольников. Высокий уровень характеризуется самостоятельностью, полнотой и успешностью выполнения заданий, связанных со словообразованием не только продуктивных моделей, но и непродуктивных. Средний уровень характеризуется правильным выполнением большей половины заданий. Низкий уровень характеризуется правильным выполнением четверти заданий, связанных со словообразованием, при значительной поддержке со стороны педагога, ребенок допускает систематические ошибки, как в непродуктивных, так и в продуктивных формах словообразования.

Дети с нарушениями в речи не могут самостоятельно без помощи специалистов и специальных психолого-педагогических средств, и методик по формированию, полноценно овладеть операциями словообразования. Поэтому для формирования навыков словообразования детей старшего дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями, был разработан комплекс упражнений с элементами мультипликации для формирования данного навыка.

В следующей главе будут описаны результаты диагностирования навыка словообразования старших дошкольников с ОВЗ и детей с нормотипичным развитием и выявления их уровня сформированности. А также описаны результаты разработанного и проведенного комплекса.

Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по формированию навыков словообразования у детей старшего дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями

2.1. Анализ и интерпретация результатов констатирующего этапа опытнo-экспериментальной работы

Данный параграф опытнo-экспериментальной работы посвящен выявлению первоначального уровня сформированности навыка словообразования у старших дошкольников с особыми образовательными потребностями, анализу и интерпретации полученных результатов. Исследование проводилось на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № XXX» г. Красноярска. Выборку для опытнo-экспериментальной работы составили 20 детей старшего дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями, осваивающих образовательную программу в группе комбинированной направленности, в частности 10 детей с ОВЗ по итогам заключения ПМПК и 10 детей с нормотипичным развитием. Диагностическое обследование проводилось индивидуально.

Опытнo-экспериментальная работа (ОЭР) – это метод внесения преднамеренных изменений в педагогический процесс, рассчитанный на получение образовательного эффекта, с последующей проверкой. Опытнo-экспериментальная работа – это средство проверки гипотезы. Данный метод исследования выступает как разновидность педагогического инструмента [4].

Целью опытнo-экспериментальной работы выступило выявление особенностей навыка словообразования у старших дошкольников с особыми образовательными потребностями.

Задачи практической работы:

1. Отбор диагностического инструментария с целью выявления особенностей навыка словообразования у старших дошкольников с особыми образовательными потребностями.

2. Формирование выборки детей для проведения педагогического эксперимента для экспериментальной и контрольной группы

3. Диагностирование особенностей навыка словообразования экспериментальной и контрольной группы.

4. Количественный и качественный анализ полученных результатов.

Таблица 3

Описание выборки исследования

№ п/п	Выборка 1		Выборка 2		
	Возраст	Заключение ПМПК	№	Возраст	Дети с нормотипичным развитием
1.Ребенок 1	6 лет	ТНР	1.Ребенок 1	6 лет	
2.Ребенок 2	6 лет	ТНР	2.Ребенок 2	6,2 года	
3.Ребенок 3	5 лет	ЗПР	3.Ребенок 3	6 лет	
4.Ребенок 4	6 лет	ЗПР	4.Ребенок 4	6 лет	
5.Ребенок 5	6 лет	ТНР	5.Ребенок 5	6,3 года	
6.Ребенок 6	6 лет	ЗПР	6.Ребенок 6	6 лет	
7.Ребенок 7	5 года	ТНР	7.Ребенок 7	6 лет	
9.Ребенок 8	6 лет	ЗПР	9.Ребенок 8	5 лет	
9.Ребенок 9	5 года	ТНР	9.Ребенок 9	6,3 года	
10.Ребенок 10	6 лет	ТНР	10.Ребенок 10	6 лет	

С целью выявления первоначального уровня сформированности умений, входящих в структуру навыка словообразования у старших дошкольников с особыми образовательными потребностями, применялась методика психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей Р.И. Лалаевой [29].

С целью выявления особенностей формирования навыка словообразования существительных были использованы диагностические задания из первого блока методики, представленные в Приложение В.

Результаты исследования навыка словообразования имен существительных представлены в таблице 4.

Таблица 4

Результаты диагностирования уровня сформированности умений образовывать имена существительные разным способом у старших дошкольников с ОВЗ (первичный срез), в %

Умения образовывать имена существительные	Уровни сформированности (кол-во детей, %)				
	Высокий	Выше среднего	Средний	Ниже среднего	Низкий
Существительные с уменьшительно-ласкательным суффиксом				4 (40%)	6 (60%)
Названия детенышей животных				8 (80%)	2 (20%)
Названия предметов-вместилищ				2 (20%)	8 (80%)
Предметы со значением единичности				4 (40%)	6 (60%)
Названия профессий			2 (20%)	4 (40%)	4 (40%)
Итого:	0%	0%	4%	44%	52%

Проанализированные результаты выполнения диагностических заданий у старших дошкольников с ОВЗ показывают, что у детей преобладает низкий уровень сформированности умений образовывать имена существительные разным способом. При образовании существительных с уменьшительно-ласкательным суффиксом 40% детей имеют уровень ниже среднего. Эти дети допускали ошибки в образовании слова стул, пуговица, одеяло. Дети отвечали,

что маленький стул – «стулик», «молюсинкий», пуговица – «крохотная», одеяло – «молюсенское». Остальные 60% детей получивший низкий уровень, при образовании существительных с уменьшительно-ласкательным суффиксом не смогли выполнить словообразование.

При образовании существительных обозначающих детенышей животных 80% детей показали уровень ниже среднего и 20% детей имеют низкий уровень. Чаще всего дети допускали ошибки в образовании названия детенышей животных во множественном числе: лисята – «лисенки», «лисинки», ёжата – «ежунки», лошадь – «жеребенки», утята – «утеки». Дети, которые продемонстрировали низкий уровень, не справившись с образованием существительных обозначающих детенышей животных в единственном и множественном числе.

Выполняя задание на образование существительных, обозначающих вместилище чего-нибудь у 20% детей, прослеживается уровень ниже среднего, а 80% детей продемонстрировали низкий уровень. Предполагается, что такой низкий уровень связан с тем, что дети не слышат в окружении речевой стереотип тех слов, которые представлены в данном задании. Так как в настоящее время утрачивается использование некоторых предметов для хранения продуктов.

Результаты диагностического задания по образованию существительных со значением единичности показали, что дети затрудняются при образовании существительных суффиксальным способом. Дети показавший низкий уровень 60% не смогли выполнить данное задание, и отказались от ответа. Только 40% детей с уровнем ниже среднего пытались произвести словообразование данным способом, но также образовывали неправильные формы слов. Например, бусинка – «буська», крупинка – «крупка».

Результаты образования детьми существительных, обозначающих названия профессий, показали, что 20% детей имеют средний уровень, 40% уровень ниже среднего и 40% низкий уровень. Дети с средним уровнем и

низким затрудняются при названии женского рода: танцовщица – «танцевальная», спортсменка – «спортивная», фигуристка – «конкета». Дети с низким уровнем отказывались от выполнения, так как не знали или не могли вспомнить как называется профессия.

Согласно полученным результатам, у 52% детей низкий уровень сформированности умения образовывать имена существительные. Эти результаты говорят о том, что процессы словообразования существительных не сформированы. Уровень ниже среднего выявлено у 42% детей, что говорит о недостаточной сформированности процессов словообразования. И только у 2% детей наблюдается средний уровень сформированности умения образовывать имена существительные. Проведенное исследование показало, что у детей ОВЗ процессы словообразования существительных недостаточно сформированы, несмотря на то, что словообразование существительных в отличии от образования глаголов и прилагательных для детей дается легче. Дети затрудняются при образовании названий профессий, детенышей животных, существительных со значением единичности и т.д.

С целью выявления особенностей формирования навыка словообразования глаголов были использованы диагностические задания из второго блока методики, представленные в Приложение Г.

Проанализированные результаты исследования словообразования глаголов разными способами представлены в таблице 5.

Таблица 5

Результаты диагностирования уровня сформированности умений образовывать глаголы разным способом у старших дошкольников с ОВЗ (первичный срез), в %

Показатели	Уровни сформированности (кол-во детей, %)				
	Высокий	Выше среднего	Средний	Ниже среднего	Низкий
Префиксальные глаголы противоположного значения			6 (60%)	3 (30%)	1 (10%)

Показатели	Уровни сформированности (кол-во детей, %)				
	Высокий	Выше среднего	Средний	Ниже среднего	Низкий
Префиксальные глаголы со значением приближения к чему-либо, удаления от чего-либо		3 (30%)	1 (10%)	5 (50%)	1 (10%)
Префиксальные глаголы, обозначающие начало действия					10 (100%)
Префиксальные глаголы законченного действия					10 (100%)
Глаголы совершенного и несовершенного вида	2 (20%)	2 (20%)	1 (10%)	4 (40%)	1 (10%)
Итого:	4%	10%	16%	24%	46%

Выполнение задания на образование приставочных глаголов противоположного значения, 60% детей продемонстрировали средний уровень выполнения данного задания, 30% детей уровень ниже среднего и 10% детей продемонстрировали низкий уровень.

Задание на образование глаголов со значением приближения к чему-либо, удаления от чего-либо показывают, что 30% детей имеют уровень выше среднего, 10% детей средний уровень, 50% ниже среднего и 10% низкий уровень. Также задание на исследование дифференциации глаголов совершенного и несовершенного вида показывают, что 20% детей имеют высокий уровень и уровень выше среднего, 10% детей продемонстрировали уровень ниже среднего.

По сравнению с остальными заданиями в данной пробе, это высокие показатели выполнения задания, несмотря на то, что 40% детей продемонстрировали уровень ниже среднего и 10% низкий. Вышеперечисленные задания, в отличие от остальных проб в данном исследовании сопровождались изображениями. У детей в меньшей степени

возникали затруднения в выполнении перечисленных заданиях, так как детям было проще сопоставлять услышанные словообразования с картинками.

Результаты двух диагностических заданий на образования глаголов со значением начала и конца действия показали, что 100% детей не справились с данными заданиями. Дети не смогли произвести префиксальный способ образования, даже после повторения инструкции. Это связано с тем, что словообразование глаголов дается сложнее, в связи с его развитием в онтогенезе речи.

Согласно полученным результатам уровня сформированности умения словообразования глаголов, результаты распределяются от выше среднего до низкого уровня. При выполнении диагностических заданий, 10% детей продемонстрировали уровень выше среднего, у 30% детей средний уровень, 24% детей ниже среднего и у 16% низкий уровень. По сравнению с результатами диагностирования уровня сформированности умения образовывать имена существительные, 10% детей продемонстрировали уровень сформированности умения образовывать глаголы выше среднего. Данные результаты указывают на то, что детям проще производить словообразование с упором на изображение.

С целью выявления особенностей формирования навыка словообразования прилагательных были использованы диагностические задания из третьего блока методики, представленные в Приложение Д.

В таблице 6 представлены результаты умения образовывать прилагательные разным способом словообразования имен прилагательных. Проанализированные результаты показывают, что при выполнении образования относительных прилагательных 90% детей продемонстрировали уровень ниже среднего и 10% детей низкий. Во время выполнения данного задания, дети либо отказывались от образования относительных прилагательных, либо допускали ошибки в образовании слов фарфоровый чайник – «фарфой», меховая шапка – «мехайная», шерстяной шарф –

«шерстявой», «шерстой», металлические ножницы – «метальные», соломенная шляпа – «соломная».

Таблица 6

Результаты диагностирования уровня сформированности умений образовывать прилагательные разным способом у старших дошкольников с ОВЗ (первичный срез), в %

Показатели	Уровни сформированности (кол-во детей, %)				
	Высокий	Выше среднего	Средний	Ниже среднего	Низкий
Образование относительных прилагательных от существительных				9 (90%)	1 (10%)
Образование притяжательных прилагательных с использованием продуктивных суффиксов				4 (40%)	6 (60%)
Образование качественных прилагательных со значением незначительной степени качества					10 (100%)
Образование отглагольных качественных прилагательных					10 (100%)
Образование сравнительной формы прилагательных			4 (40%)	4 (40%)	2 (20%)
Итого:			8%	34%	58%

При выполнении образования притяжательных прилагательных с использованием продуктивных суффиксов 40% детей продемонстрировали уровень ниже среднего и 60% детей низкий уровень. Дети допускали одни и те же ошибки в образовании прилагательных козье молоко – «козенное», «козиное», мышинная нора – «мышина», «мышатая», собачий хвост – «собакин», «собаченный», медвежья берлога – «медведина», «медвидинная», «медвежатана». Также дети не образовали новую словесную модель, а воспроизводили предложенную форму слова изначально.

Образование качественных прилагательных со значением незначительной степени качества вызвало затруднение у старших дошкольников после прослушивания инструкции. Дети не смогли по аналогии воспроизвести словообразование словесных моделей. Результаты выполнения задания показали, что 100% имеют низкий уровень.

Образование отглагольных качественных прилагательных из всех предложенных в данном блоке исследования диагностических заданий, также вызывало затруднение. Все 100% детей продемонстрировали низкий уровень выполнения. Данные результаты демонстрируют не сформированность умений у детей образовывать прилагательные данными двумя выше перечисленными способами.

Выполнение образования простой сравнительной степени прилагательного показало, что 40% детей продемонстрировали средний уровень, 40% детей ниже среднего и 20% низкий. Из всех предложенных заданий в данной пробе, дети лучше всего справлялись с образованием слов в данном задании.

Согласно полученным результатам у старших дошкольников с ОВЗ существенно снижены показатели словообразования прилагательных по сравнению с словообразованием существительных и глаголов. Уровень ниже среднего у 34% детей, это отражает то, что дети систематически допускали ошибки в образовании словесных моделей. Средний уровень сформированности умения наблюдается только у 8% и 58% детей продемонстрировали низкий уровень, что означает неспособность детей производить словообразование или вовсе отказываться от выполнения задания.

С целью выявления уровня сформированности навыка словообразования у старших дошкольников с ОВЗ в целом осуществлен выше представленный анализ и интерпретация результатов относительно составляющих исследуемого феномена, с опорой на которые зафиксирован интегративный уровень, отраженный на рисунке 1.



Рисунок 1. Результаты диагностирования уровня сформированности навыка словообразования у старших дошкольников с ОВЗ

По итогу исследования словообразования имен существительных, глаголов и прилагательных были выделены уровни сформированности навыка словообразования у старших дошкольников с ОВЗ. Данные отображенные на рисунке 4 показывают, что у всех детей низкий уровень сформированности навыка словообразования. Низкий уровень отражает значительные затруднения у представленной группы детей в овладении словообразовательными умениями.

Результаты исследования навыка словообразования имен существительных у детей с нормотипичным развитием представлены в таблице 7.

Проанализированные результаты выполнения диагностических заданий у детей с нормотипичным развитием показывают, что у детей преобладает высокий уровень навыка словообразования, по сравнению с экспериментальной группой.

Результаты диагностирования уровня сформированности умений образовывать имена существительные разным способом у старших дошкольников с нормотипичным развитием, (первичный срез), в %

Умения образовывать имена существительные	Уровни сформированности (кол-во детей, %)				
	Высокий	Выше среднего	Средний	Ниже среднего	Низкий
Существительные с уменьшительно-ласкательным суффиксом	7 (70%)	3 (30%)			
Названия детенышей животных	5 (50%)	5 (50%)			
Названия предметов-вместилищ	4 (40%)	4 (40%)	2 (20%)		
Предметы со значением единичности	3 (30%)	4 (40%)	3 (30%)		
Названия профессий	4 (40%)	6 (60%)			
Итого:	46%	44%	10%		

При образовании существительных с уменьшительно-ласкательным суффиксом 70% детей продемонстрировали высокий уровень сформированности умения образовывать существительные данным способом. Уровень выше среднего продемонстрировало 30% детей. Дети с уровнем выше среднего выполняли задания с помощью экспериментатора или давали неправильные единичные ответы. Например, деревце – «кустик», «деревко», одеяльце – «одеялко», «среднее одеяло», ведерко – «ведрышко», «ведерочко».

При образовании существительных обозначающих детенышей животных 50% детей показали высокий уровень словообразования и 50% детей уровень выше среднего. Дети с высоким уровнем словообразования смогли образовать правильно все предложенные речевые пробы в единственном и множественном числе. Это говорит о том, что у детей хорошо

сформировано представление о животных и их детенышах. Дети с уровнем выше среднего выполняли задания с помощью экспериментатора или давали неправильные единичные ответы. Чаще всего дети допускали ошибки в образовании названия детенышей животных во множественном числе жеребета – «жеребенки», «лошадята», поросята – «свинята», «свинюши».

Выполняя задание на образование существительных, обозначающих вместилище чего-нибудь у 40% детей, прослеживается высокий уровень и уровень выше среднего, а 20% детей продемонстрировали средний уровень. Дети, которые продемонстрировали средний уровень, образовывали меньше слов, по сравнению с детьми показавший высокий уровень и уровень выше среднего, которые также допускали ошибки в данном задании. Предполагается, что такие результаты связаны с тем, что дети не слышат в окружении речевой стереотип тех слов, которые представлены в данном задании. Так как в настоящее время утрачивается использование некоторых предметов для хранения продуктов (чайница, солонка).

Результаты диагностического задания по образованию существительных со значением единичности показали, что дети с нормотипичным развитие также затрудняются при образовании существительных суффиксальным способом. Только 30% детей смогли самостоятельно выполнить задания без помощи экспериментатора. Уровень выше среднего продемонстрировало 40% детей, которые допускали единичные ошибки в образовании ворсинка – «ворсенок», «ворсочек», бусинка – «бусенок». Средний уровень продемонстрировали 30% детей, которые систематически допускали ошибки. Дети также допускали ошибки в образовании слов пылинка – «пылька», горошинка – «горшинка», жемчужина – «жемчужка».

Результаты образования существительных, обозначающих названия профессий, показали, что 40% детей продемонстрировали высокий уровень образования существительных данным способом. Эти дети смогли образовать существительные обозначающих названия профессий мужского и женского

рода. У детей с нормотипичным развитием, как и у детей с ОВЗ возникли затруднения в образовании профессий женского рода, но уровень сформированности у контрольной группы значительно выше 60% детей продемонстрировали уровень выше среднего.

Согласно полученным результатам, у 58% детей высокий уровень сформированности умения образовывать имена существительные, 34% детей имеют уровень выше среднего и 8% детей имеют средний уровень. Проведенное исследование показало, что у детей с нормотипичным развитием процессы словообразования существительных сформированы, но имеются дефициты в словообразовании существительных.

С целью выявления особенностей формирования навыка словообразования глаголов были использованы диагностические задания из второго блока методики, представленные в Приложение Г.

Проанализированные результаты исследования словообразования глаголов представлены в таблице 8.

Выполнение задания на образование приставочных глаголов противоположного значения показывают, что 50% детей продемонстрировали высокий уровень и 50 % уровень выше среднего. Задание на образование глаголов со значением приближения к чему-либо, удаления от чего-либо показывают, что 70% детей имеют высокий уровень и 30% выше среднего. Также задание на исследование дифференциации глаголов совершенного и несовершенного вида показывают, что 50% детей имеют высокий уровень выше и 50% уровень выше среднего. Вышеперечисленные задания, в отличие от остальных проб в данном исследовании сопровождались изображениями. У детей в меньшей степени возникали затруднения в выполнении перечисленных заданиях, так как детям было проще сопоставлять услышанные словообразования с картинками.

Результаты диагностирования уровня сформированности умений образовывать глаголы разным способом у старших дошкольников с нормотипичным развитием, (первичный срез), в %

Показатели	Уровни сформированности (кол-во детей, %)				
	Высокий	Выше среднего	Средний	Ниже среднего	Низкий
Префиксальные глаголы противоположного значения	5 (50%)	5 (50%)			
Префиксальные глаголы со значением приближения к чему-либо, удаления от чего-либо	7 (70%)	3 (30%)			
Префиксальные глаголы, обозначающие начало действия	4 (40%)	6 (60%)			
Префиксальные глаголы законченного действия	3 (30%)	5 (50%)	2 (20%)		
Глаголы совершенного и несовершенного вида	5 (50%)	5 (50%)			
Итого:	48%	48%	4%		

Результаты диагностических заданий на образования глаголов со значением начала и конца действия показали, что 60% детей имеют уровень выше среднего и 40% высокий. Дети с уровнем выше среднего допускали единичные ошибки в образовании глаголов.

Согласно полученным результатам уровня сформированности умения образовывать глаголы, результаты распределяются от высокого уровня до среднего. При выполнении диагностических заданий у 4% детей наблюдается средний уровень, у 44% выше среднего и 52% детей продемонстрировали высокий уровень. По сравнению с результатами диагностирования уровня сформированности умения образовывать имена существительные, дети продемонстрировали уровень сформированности умения образовывать

глаголы выше. Данные результаты указывают на то, что детям проще производить словообразование с упором на изображение.

С целью выявления особенностей формирования навыка словообразования прилагательных были использованы диагностические задания из третьего блока методики, представленные в Приложение Д.

Таблица 9

Результаты диагностирования уровня сформированности умений образовывать прилагательные разным способом у старших дошкольников с нормотипичным развитием, (первичный срез), в %

Показатели	Уровни сформированности (кол-во детей, %)				
	Высокий	Выше среднего	Средний	Ниже среднего	Низкий
Образование относительных прилагательных от существительных	7 (70%)	3 (30%)			
Образование притяжательных прилагательных с использованием продуктивных суффиксов	2 (20%)	7 (70%)	1 (10%)		
Образование качественных прилагательных со значением незначительной степени качества	5 (50%)	4 (40%)	1 (10%)		
Образование отглагольных качественных прилагательных	7 (70%)	3 (30%)			
Образование сравнительной формы прилагательных	6 (60%)	3 (30%)	1 (10%)		
Итого:	54%	40%	6%		

В таблице 9 представлены результаты умения образовывать прилагательные разным способом словообразования имен прилагательных. Проанализированные результаты показывают, что при выполнении образования относительных прилагательных 70% продемонстрировали высокий уровень выполнения задания и 30% детей уровень выше среднего. Во

время выполнения данной пробы, у детей контрольной группы, не возникали сильные затруднения при выполнении данного задания, по сравнению с детьми ОВЗ. Дети с уровнем выше среднего допускали единичные ошибки в образовании таких слов как соломенная шапка – «шапка из соломы» шерстяной шарф – «шерстявой».

При выполнении образования притяжательных прилагательных с использованием продуктивных суффиксов 20% детей продемонстрировали высокий уровень выполнения словообразования, 70% детей выше среднего и 10% средний. Дети допускали одни и те же ошибки в образовании прилагательных козье молоко – «козенное», «козлѐнное», мышьяная нора – «мышья», «мышьяна», собачий хвост – «собакин». Дети, которые не образовали новую словесную модель, могли воспроизвести предложенную форму слова изначально.

Согласно полученным результатам у детей с нормотипичным развитием в достаточной степени сформированы умения образовывать прилагательные разными способами. Уровень сформированному выше чем у детей с ОВЗ.

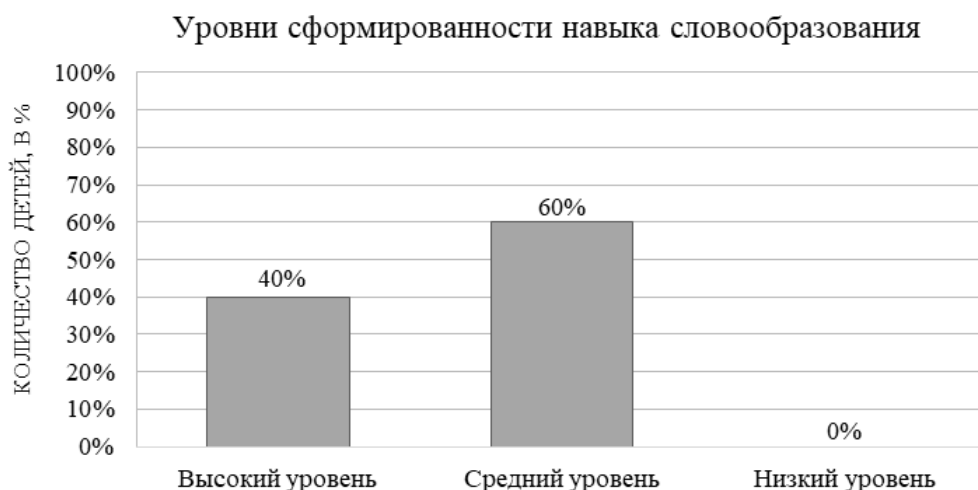


Рисунок 2. Результаты диагностирования уровня сформированности навыка словообразования у старших дошкольников с нормотипичным развитием, в %

По итогу исследования словообразования имен существительных, глаголов и прилагательных были выделены уровни сформированности навыка словообразования у старших дошкольников с нормотипичным развитием. Данные отображенные на рисунке 8 показывают, что у 60% детей средний уровень сформированности навыка словообразования и 40% детей продемонстрировали высокий уровень. Полученные результаты диагностирования уровня сформированности навыка словообразования у старших дошкольников с нормотипичным развитием, показывают, что у детей данный навык сформирован, в отличие от детей с ОВЗ.

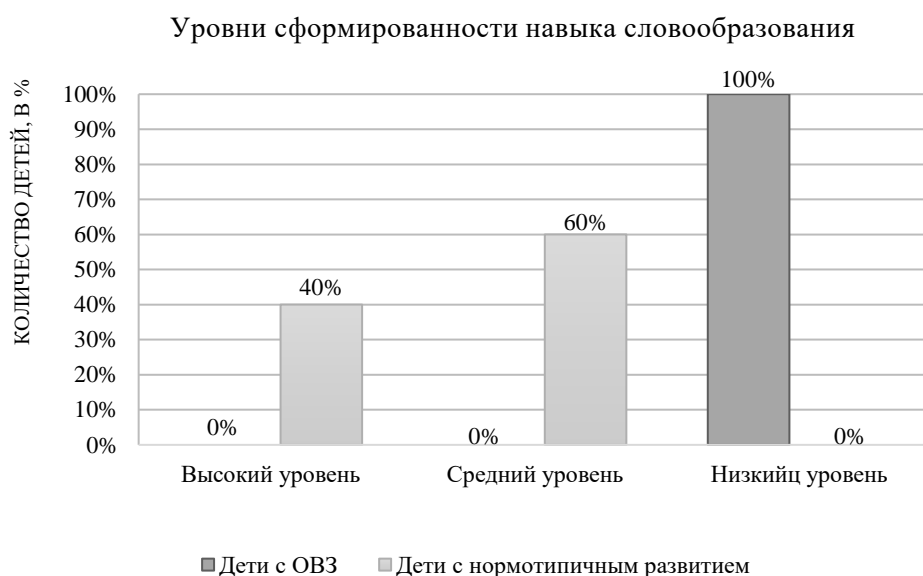


Рисунок 3. Распределение уровней сформированности навыка словообразования у старших дошкольников детей с ОВЗ и нормотипичным развитием, в %

С целью выявления уровня сформированности навыка словообразования у старших дошкольников с ОВЗ и детей с нормотипичным развитием в целом осуществлен выше представленный анализ и интерпретация результатов относительно составляющих исследуемого феномена, с опорой на которые зафиксирован интегративный уровень, отраженный на рисунке 3. Таким образом, мы видим, что дети с нормотипичным развитием справились практически со всеми заданиями на

словообразование. У детей ОВЗ количество правильных ответов значительно меньше, чем у детей с норм типичным развитием.

Обобщая результаты констатирующего эксперимента, отметим, что дети с особыми образовательными потребностями имеют достаточно большие трудности в использовании существительных, глаголов и прилагательных.

Наиболее сложными для детей ОВЗ (также как для детей с нормотипичным развитием) оказалось словообразование существительных со значением вместилища чего-нибудь, существительных со значением единичности и профессий женского рода.

2.2. Анализ и интерпретация результатов формирующего этапа опытно-экспериментальной работы

Задачей параграфа является осуществить анализ реализации комплекса упражнений с элементами мультипликаций направленного на формирование навыка словообразования у старших дошкольников с особыми образовательными потребностями, и интерпретация результатов его реализации.

Основываясь на полученные результаты констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы, был разработан и реализован комплекс упражнений «Словесные тропинки». Участниками стали десять детей с ОВЗ.

В основе реализации комплекса лежит цель: формирование навыка словообразования у старших дошкольников с особыми образовательными потребностями будет результативным, если разработать и реализовать комплекс упражнений «Словесные тропинки», обогащенный вариативным содержанием, выстроенный по уровням (уровни сформированности навыка словообразования) и реализуемый поэтапно посредством презентации с элементами анимации.

Результативность комплекса обеспечена следующими условиями:

– использование упражнений;

- создание сюжета, который объединяет весь комплекс упражнений;
- использование картинный материал;
- использование презентации с элементами анимации.

В ходе формирующего этапа опытно-экспериментальной работы проведено 8 занятий в течении 5 недель, продолжительность занятия составляет 20-25 минут. Ход занятия выстраивался в соответствии с поэтапной реализацией комплекса упражнений, направленных на формирование навыка словообразования старших дошкольников с особыми образовательными потребностями.

Разработанный комплекс упражнений включает в себя три этапа работы:

- 1) образование наиболее продуктивных словообразовательных моделей;
- 2) образование менее продуктивных словообразовательных моделей;
- 3) образование непродуктивных словообразовательных моделей.

Комплекс упражнений реализован в виде презентации с элементами анимации (Приложение А), где дети вместе с героями известного мультфильма «Фиксики» выполняют упражнения, направленные на формирование навыков словообразования.

Для детального рассмотрения реализации комплекса упражнений определим самые значимые упражнения в комплексе.

На первом этапе работы по формированию наиболее продуктивных словообразовательных моделей эмоциональный отклик детей получили упражнения «Нолик и геометрические фигуры», «Большие и маленькие предметы», «Волшебная палочка». Несмотря на низкий уровень сформированности навыка, все дети справлялись с образованием новых слов с помощью продуктивных суффиксов. Некоторым детям была необходима направляющая помощь в виде повторения инструкции, обращалось внимание на изменение слова в зависимости от размера предмета, его принадлежности герою, словообразовательный суффикс выделялся интонационно. Несмотря на языковые трудности, дети с интересом участвовали в игре. Применение практических действий с дидактическим материалом и его демонстрация

позволили вовлечь детей в процесс выполнения упражнения, презентация с элементами анимации позволила сконцентрировать внимание детей на занятии.

В ходе выполнения упражнения «Нолик и геометрические фигуры» дети познакомились с первым персонажем Ноликом, которому в дальнейшем дети будут помогать выполнять различные задания. В первом упражнении дети помогали самому маленькому герою отыскать фигуру нужного размера. Дети должны были найти для большой фигуры определенного цвета, такую же фигуру, но меньшего размера. Детям задавались вопросы что это за фигура и какого она размера. Трое детей при ответе на вопрос, забывали названия геометрической фигуры «треугольника». Дети с интересом искали подходящую фигуру и после того как находили нужную фигуру, проверяли свой ответ.

В ходе выполнения упражнения «Большие и маленькие предметы» дети помогали Нолику и Диме убраться в комнате и разложить вещи по коробкам. Так как Нолик самый маленький, у него была маленькая коробочка, в которую необходимо было сложить все маленькие предметы. Следовательно, в Димину большую коробку складывались большие предметы. Образец ответа: в большую коробку Димы книга, а маленькую коробочку Нолика книжка. Дети с интересом складывали вещи в коробки. Дети с низким уровнем навыка словообразования испытывали значительные трудности в выборе правильного суффикса, в словообразовании нового слова. Таким детям была задана серия вопросов, была детализирована инструкция. Дети нуждались в обучающем виде помощи, повторении инструкции, аналогичном примере выполнения. Например, «у Димы какая коробка? – большая коробка. А у Нолика какая? – маленькая коробочка и т.д.».

Выполняя упражнение «Волшебная палочка», дети узнали, что Диме подарили волшебную палочку, с помощью которой можно будет уменьшать предметы. Но чтобы фигура стала меньше, детям нужно было произнести заклинание. Формулировка заклинания детям далась в начале упражнения:

«Это большой красный круг, маленький будет кружок». Все дети с низким уровнем сформированности навыка словообразования на начале выполнения этого упражнения нуждались в повторной инструкции. Двое детей в дальнейшем смогли по аналогии воспроизвести словесную инструкцию, где они безошибочно смогли повторить заклинание и образовать существительные с помощью наиболее продуктивным уменьшительно-ласкательным суффиксом.

На втором этапе работы по формированию менее продуктивных словообразовательных моделей некоторые дети большего всего проявляли интерес в таких упражнениях как «Чей детеныш», «Весы», «Домик для продуктов», «Что не так на картинке», «Давай представим».

В ходе выполнения упражнения «Чей детеныш» дети рассматривали снимки разных животных, сделанные персонажем Димой в зоопарке. Дети актуализировали названия животных и их детенышей, изображенных на снимках. Далее им было необходимо внимательно посмотреть и запомнить где находится животное его один детеныш и детеныши, после чего изображения переворачивались. Детям задавались наводящие вопросы, например, «Давай попробуем найти где у нас находится медведь? Под каким снимком у нас скрывается один детеныш медведя? Как мы называем детеныша медведя? А где у нас скрываются детеныши медведя, как мы их называем, когда их много?». Не все дети всегда правильно находили нужную им картину, потому что процессы запоминания, памяти и внимания у детей с ОВЗ снижены. Данное упражнение помогало детям не только развивать умение правильно называть детенышей животных в единственном и множественном числе, но и активизировать процессы запоминания, памяти и внимания. Дети демонстрирующие низкий уровень в данном умении несмотря на трудности, с интересом рассматривали изображения и при ошибке названия животных в речи, слушали правильное и повторяли.

Выполняя упражнение «Весы», дети помогали персонажу Дедусу взвесить одинаковые предметы разного количества, для того чтобы узнать

какой предмет легче. Образец ответа: «Дедус положил на одну чашу весов бусы, а на другую чашу весов одну бусинку». С упражнением справились не все дети, некоторые из них по аналогии не могли понять, как образовывается новое слово. Например, пух – «пушинка».

В ходе выполнения упражнения «Домик для продуктов» дети должны были помочь Диме разобрать продукты и разложить их по своим местам. Образец ответа: «Что в руках Димы? Это конфеты в руках Димы. Конфеты должны лежать в конфетнице» и т.д. С данным упражнением справились не все дети из-за того, что дети не слышат в окружении речевой стереотип тех слов, которые представлены в данном упражнении. Так как в настоящее время утрачивается использование некоторых предметов для хранения продуктов.

В упражнении «Что не так на картинке», направленное на образование притяжательных прилагательных, детям предлагалось привести в порядок снимки, которые Шпуля разглядывала и запутала. Она поменяла животным хвосты и детям было необходимо вернуть всё на свои места. Образец ответа: Кто у нас изображен на снимке? Давай посмотрим, её ли это хвост «А чей это хвост? Волчий». Дети понимали, что не так на картинке и кому принадлежит хвост, но не все смогли образовать новые слова. Они не образовывали новые слова, используя словоизменение, например, беличий – «белкин, хвост белки».

Упражнение «Давай представим» было направлено на формирование умения образовывать относительные прилагательные при помощи суффикса. Детям была передана коробка с предмета от персонажей. Сначала с закрытыми глазами ребенку было необходимо доставать предметы из коробки, потрогать его и угадать или представить, что это может быть за пред, опираясь на органы чувств. После того как все предметы были вынуты из коробки, дети открывали глаза и смотрели что за предметы находились в коробке. Далее ребенок называл фактические предметы перед ним и отвечая на направляющие вопросы, рассказывал из чего сделан тот или иной предмет. Образец ответа: «Заколка сделана из железа. Заколка какая? Железная». Были дети, которые затрудняются при ответе «глиняный чайник» и «шерстяная

шапка». Поэтому для некоторых детей была необходима направляющая помощь в виде повторения инструкции, обращалось внимание на изменение слова интонационно.

На третьем этапе по формированию непродуктивных словообразовательных моделей дети активно участвовали в упражнениях «Мир профессий» (мужские и женские профессии), «Побег Симки и Нолика» и «Мамин компот».

Дети с интересом выполняли упражнение «Мир профессий», направленное на формирование умения образовывать существительные с помощью непродуктивных суффиксов. Детям предлагалось в виде примера из картинок сказать, что за профессия скрывается под вопросительной карточкой. Сначала с детьми обсуждались картинки атрибутов определенной профессии. После обсуждения с детьми детям задавался вопрос «Как называют человека, который играет на барабанах?». Упражнение на образование профессий женского рода было для посложнее. Так дети в данной группе ассоциировали все профессии как мужские. Полностью и безошибочно с упражнением справились не все дети. Дети с низким уровнем сформированности не могли самостоятельно без направляющей помощи вспомнить как называется профессия мужского или женского рода.

В ходе выполнения упражнения «Мамин компот» детям предлагалось помочь маме Диме сварить компот. Но для того чтобы это сделать компот, нужно было положить определенные продукты в кастрюлю и рассказать каким стал напиток после добавления того или иного продукта. Образец ответа: если мама добавит в компот сахар, то он станет какой – сладковатый. С данным заданием дети справились все же за направляющей помощи в виде вопроса. Но не смотря на трудности у детей был стойкий интерес к данному заданию, так как им было интересно получится у них помочь сварить маме компот или нет. Были дети, которые после выполнения данного упражнения захотели помочь своим мамам приготовить что-то на кухне. Эмоциональный отклик у данного упражнения был отличным.

Упражнение «Побег Симки и Нолика» направлено на формирование умения образовывать глаголы с помощью приставок. В ходе выполнения упражнения дети должны были помочь Симке и Нолику от собаки Кусачки направляя их, тем самым образуя глаголы при помощи приставок. Образец ответа: «Впереди дверь. Что нужно сделать Симке? Открыть дверь». «Кусачка прибегает в комнату к Фиксикам, что нужно сделать Симке и Нолику? Убежать». Не всегда детям удавалось образовывать необходимую форму слова при помощи приставки. Например, вместо слова убежать некоторые дети заменяли его на бежать, тем самым не образуя глагол при помощи приставки. Для детей погоня персонажей была интересна, поэтому неправильные ответы детей не расстраивали их, и они не отказывались от выполнения упражнения.

Каждый этап комплекса упражнений сопровождался презентацией с элементами анимации, все упражнения комплекса объединены в историю, главными героями были Фиксики и Дима и его родители. Комплекс и презентация выстроены поэтапно. Использование не только дидактического и картинного материала, но и средств ИКТ повысило интерес детей к ходу занятия, выполнению упражнений. Дети были заинтересованы в развитии истории, в путешествии вместе с главными героями, у детей проявлялся стойкий интерес на протяжении всего формирующего этапа опытно-экспериментальной работы. Они с нетерпением ждали следующего занятия, чтобы помочь героям выполнить задания. Также дети задавали вопросы про героев, вспоминали что они делали на протяжении занятия и кому помогали.

Таким образом, в рамках реализации формирующего этапа опытно-экспериментальной работы был разработан и реализован комплекс упражнений с элементами мультипликации. Продуктом формирующего этапа «Словесные тропинки» является комплекс упражнений и презентация с элементами анимации, как средство формирования навыков словообразования у старших дошкольников с особыми образовательными потребностями.

2.3. Анализ и интерпретация результатов реализации опытно-экспериментальной работы завершающего этапа

На завершающем этапе опытно-экспериментальной работы было проведено повторное диагностирование уровня сформированности навыка словообразования у детей экспериментальной группы.

Выявлена незначительная положительная динамика в умениях, входящих в навык словообразования, произведена оценка результативности комплекса упражнений с элементами мультипликации.

Результаты повторного диагностирования уровня сформированности умений образовывать имена существительные разными способами представлены в таблице 10.

Таблица 10

Результаты диагностирования уровня сформированности умений образовывать имена существительные разным способом у старших дошкольников с ОВЗ (контрольный срез), в %

Умения образовывать имена существительные	Уровни сформированности (кол-во детей, %)				
	Высокий	Выше среднего	Средний	Ниже среднего	Низкий
Существительные с уменьшительно-ласкательным суффиксом		4 (40%)	6 (60%)		
Названия детенышей животных		6 (60%)	4 (40%)		
Названия предметов-вместилищ			2 (20%)	8 (80%)	
Предметы со значением единичности			4 (40%)	6 (60%)	
Названия профессий		3 (30%)	5 (50%)	2 (20%)	
Итого:	0%	26%	42%	32%	0%

Проанализированные повторные результаты выполнения диагностических заданий после реализации комплекса у старших дошкольников с ОВЗ показывают, что теперь у 60% детей преобладает средний уровень умений образовывать имена существительные с помощью уменьшительно ласкательных суффиксов, а у 40% детей теперь преобладает уровень выше среднего. По сравнению с результатами, полученными на констатирующем этапе, где у детей преобладал низкий и уровень ниже среднего. Дети стали допускать меньше ошибок в словообразовании и данное умение стало формироваться. Так как при первичном срезе, были дети, которые отказывались от выполнения задания или неверно образовывали словообразовательные модели.

При образовании существительных обозначающих детенышей животных 60% детей на завершающем этапе имеют уровень сформированности выше среднего, а 40% детей показали средний уровень. Результаты первичного среза показали, что дети допускали ошибки в образовании названия детенышей животных во множественном числе "лисята-лисенки". Результаты контрольного среза показали, что дети стали допускать намного меньше ошибок в образовании названия детенышей животных во множественном числе. Дети, которые на начало опытно-экспериментальной работы имели низкий уровень в данном умении, стали демонстрировать средний уровень.

Выполняя задание на образование существительных, обозначающих вместилище чего-нибудь 20% детей, у которых прослеживался уровень ниже среднего, на контрольном срезе демонстрирует средний уровень. Дети, которые имели на первичном срезе низкий уровень в данном умении, вошли в 80% детей с уровнем ниже среднего. Изначально предполагалось, что такой низкий уровень в данном умении связан с тем, что дети не слышат в окружении речевой стереотип тех слов, которые представлены в данном задании.

Результаты диагностического задания по образованию существительных со значением единичности показали, что дети, которые отказывались от выполнения данного задания, на контрольном срезе пытались дать правильный ответ, но допускали систематически ошибки. На данный момент 60% этих детей продемонстрировали уровень ниже среднего. Дети, у которых изначально был уровень ниже среднего, вошли в 40% детей которые имеют средний уровень.

Результаты образования детьми существительных, обозначающих названий профессий показал, что 30% детей имеют уровень выше среднего, 50% детей имеют средний уровень и 20% уровень ниже среднего. Дети имевшие низкий уровень на первичном срезе, отказывались от выполнения данного задания, так как не знали или не могли вспомнить как называется профессия. На контрольном срезе эти дети стали производить словообразования, но все же допускали ошибки при названии профессий мужского и женского рода.

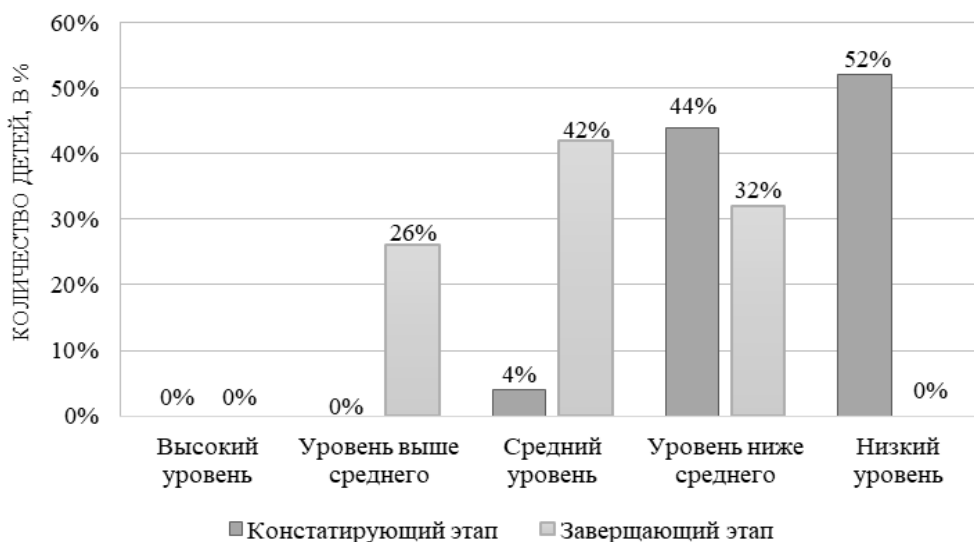


Рисунок 4. Результаты диагностирования уровня сформированности умения образовывать существительные разными способами на констатирующем этапе и завершающем этапе ОЭР

Согласно представленной диаграмме, по результатам повторного диагностирования уровня сформированности умения образовывать существительные разными способами на завершающем этапе опытно-экспериментальной работы, по сравнению с констатирующим этапом, у детей не фиксируется низкий уровень умения образовывать существительные разными способами. Результаты показывают, что 32% процента детей на завершающем этапе демонстрируют уровень, ниже среднего, что на 12% меньше по сравнению с констатирующим этапом. Средний уровень умения на конец опытно-экспериментальной работы вырос с 4% детей до 42%. Уровень выше среднего продемонстрировало 26% детей. Данные дают сделать вывод, что у детей с ОВЗ появилась положительная динамика в процессах словообразования существительных. Дети в меньшей степени стали испытывать затруднения при образовании названий профессий, детенышей животных в единственном и во множественном числе, существительных со значением единичности и названия предметов-вместилищ.

Результаты повторного диагностирования уровня сформированности умений образовывать словообразования глаголов разными способами представлены в таблице 11.

Таблица 11

Результаты диагностирования уровня сформированности умений образовывать глаголы разным способом у старших дошкольников с ОВЗ (контрольный срез), в %

Показатели	Уровни сформированности (кол-во детей, %)				
	Высокий	Выше среднего	Средний	Ниже среднего	Низкий
Префиксальные глаголы противоположного значения		6 (60%)	3 (30%)	1 (10%)	
Префиксальные глаголы со значением приближения к чему-либо, удаления от чего-либо	3 (30%)	1 (10%)	5 (50%)	1 (10%)	

Показатели	Уровни сформированности (кол-во детей, %)				
	Высокий	Выше среднего	Средний	Ниже среднего	Низкий
Префиксальные глаголы, обозначающие начало действия			4 (40%)	6 (60%)	
Префиксальные глаголы законченного действия				10 (100%)	
Глаголы совершенного и несовершенного вида	4 (40%)	1 (10%)	4 (40%)	1 (10%)	
Итого:	14%	16%	32%	38%	

Проанализированные повторные результаты выполнения диагностических заданий после реализации комплекса у старших дошкольников с ОВЗ показывают, что выполнение задания на образование приставочных глаголов противоположного значения, 60% детей продемонстрировали уровень выше среднего, 30% детей средний уровень и 10% детей уровень ниже среднего.

Задание на образование глаголов со значением приближения к чему-либо, удаления от чего-либо показывают, что 30% детей имеют высокий уровень, 10% высокий уровень, 50% детей средний и 10% уровень ниже среднего. Также задание на исследование дифференциации глаголов совершенного и несовершенного вида показывают, что 40% детей имеют высокий уровень, уровень выше среднего у 10% детей, 40% продемонстрировали средний уровень и 10% детей уровень ниже среднего.

По сравнению с остальными заданиями в данной пробе, высокие показатели дети продемонстрировали в данных заданиях, так как словесные инструкции сопровождались изображениями. Поэтому у детей в меньшей степени возникали трудности и им было проще сопоставлять услышанные словообразования с картинками.

Результаты двух диагностических заданий на образования глаголов со значением начала и конца действия на первичном срезе показали, что все дети не справились с данными заданиями. Дети не смогли произвести префиксальный способ образования, даже после повторения инструкции. Полученные результаты на контрольном срезе, показали динамику в умении произвести образование глаголов со значением начала действия, 40% детей продемонстрировали средний уровень и 60% детей уровень ниже среднего. Диагностическое задание где дети демонстрировали умение образовывать глаголы со значением конца действия показало, что у 100% детей наблюдается уровень ниже среднего. Затруднения у детей может быть связано с тем, Словообразование глаголов детям дается сложнее, в связи с его развитием в онтогенезе речи.

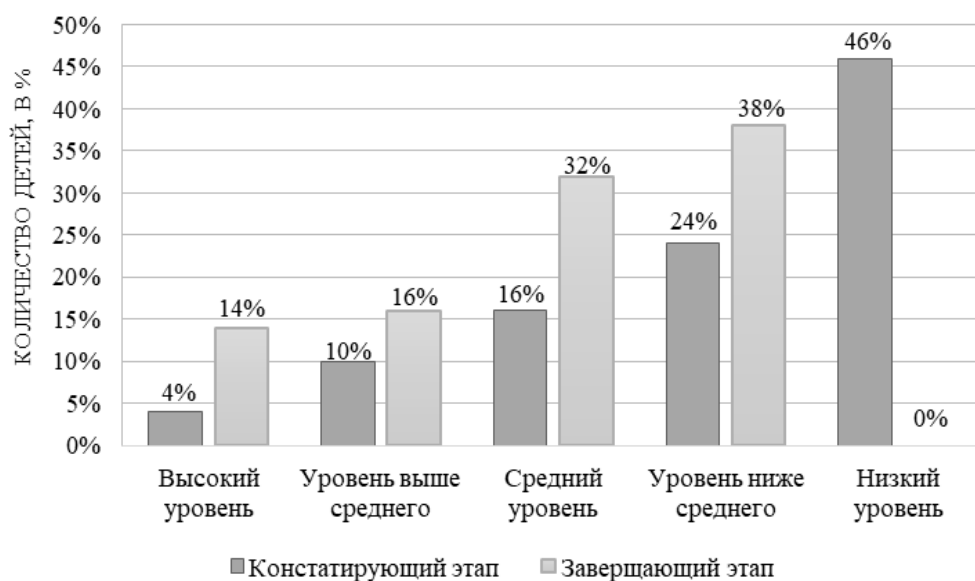


Рисунок 5. Результаты диагностирования уровня сформированности умения образовывать глаголы на констатирующем этапе и завершающем этапе ОЭР

Согласно представленной диаграмме, по результатам повторного диагностирования уровня сформированности умения образовывать глаголы разными способами на завершающем этапе опытно-экспериментальной работы, по сравнению с констатирующим этапом, у детей не фиксируется низкий уровень умения образовывать глаголы разными способами. Результаты показывают, что 38% детей на завершающем этапе

демонстрируют уровень, ниже среднего, 32% детей имеют средний уровень, это на 16% больше чем на констатирующем этапе. Уровень выше среднего продемонстрировало 16% детей, данный показатель вырос на 6% по сравнению с констатирующим этапом. Высокий уровень сформированности у 14% детей, что на 10% по сравнению с результатами, полученными на первичном срезе. По сравнению с результатами диагностирования уровня сформированности умения образовывать имена существительные, результаты уровня сформированности умения образовывать глаголы выше. Данные результаты указывают на то, что детям проще производить словообразование с упором на изображение.

Результаты повторного диагностирования уровня сформированности умений образовывать имена прилагательных разными способами представлены в таблице 12.

Таблица 12

Результаты диагностирования уровня сформированности умений образовывать прилагательные разным способом у старших дошкольников с ОВЗ (контрольный срез), в %

Показатели	Уровни сформированности (кол-во детей, %)				
	Высокий	Выше среднего	Средний	Ниже среднего	Низкий
Образование относительных прилагательных от существительных		3 (30%)	5 (50%)	2 (20%)	
Образование притяжательных прилагательных с использованием продуктивных суффиксов			4 (40%)	6 (60%)	
Образование качественных прилагательных со значением незначительной степени качества				10 (100%)	
Образование отглагольных качественных прилагательных			4 (40%)	6 (60%)	

Показатели	Уровни сформированности (кол-во детей, %)				
	Высокий	Выше среднего	Средний	Ниже среднего	Низкий
Образование сравнительной формы прилагательных		4 (40%)	4 (40%)	2 (20%)	
Итого:		14%	34%	52%	

Проанализированные повторные результаты показывают, что при выполнении образования относительных прилагательных 20% детей продемонстрировали уровень ниже среднего, 50% детей средний и 30% детей высокий уровень. Во время выполнения данной пробы дети по сравнению с первичным срезом не отказывались от выполнения задания и пытались производить словообразование прилагательных.

При выполнении образования притяжательных прилагательных с использованием продуктивных суффиксов 40% детей продемонстрировали средний уровень и уровень ниже среднего у 60% детей низкий уровень.

Образование качественных прилагательных со значением незначительной степени качества вызвало затруднение у старших дошкольников во время первичного среза. По результатам контрольного среза дети стали по аналогии пытаться воспроизвести словообразование словесных моделей, а дети, которые воздерживались от ответа стали также пытаться произвести словообразование, но также допускали систематические ошибки.

Результаты образования отглагольных качественных прилагательных показали динамику, по сравнению с результатами первоначального среза, где все дети продемонстрировали низкий уровень выполнения. Данное умения у 60% детей показало уровень ниже среднего, а 40% детей показали средний уровень. Результаты показывают, что данное умение стало формироваться. из всех предложенных в данном блоке исследования диагностических заданий,

также вызывало затруднение. Все 100% детей продемонстрировали низкий уровень выполнения.

Выполнение образования простой сравнительной степени прилагательного показало, что 40% детей продемонстрировали средний уровень, 40% детей ниже среднего и 20% низкий. Из всех предложенных заданий в данной пробе, дети лучше всего справлялись с образованием слов в данном задании.

Данные рисунка 3 показывают, что у старших дошкольников с ОВЗ существенно снижены показатели словообразования прилагательных по сравнению с словообразованием существительных и глаголов. Уровень ниже среднего у 34% детей, это отражает то, что дети систематические допускали ошибки в образовании словесных моделей. Средний уровень сформированности умения наблюдается только у 8% и 58% детей продемонстрировали низкий уровень, что означает неспособность детей производить словообразование или вовсе отказываться от выполнения задания.

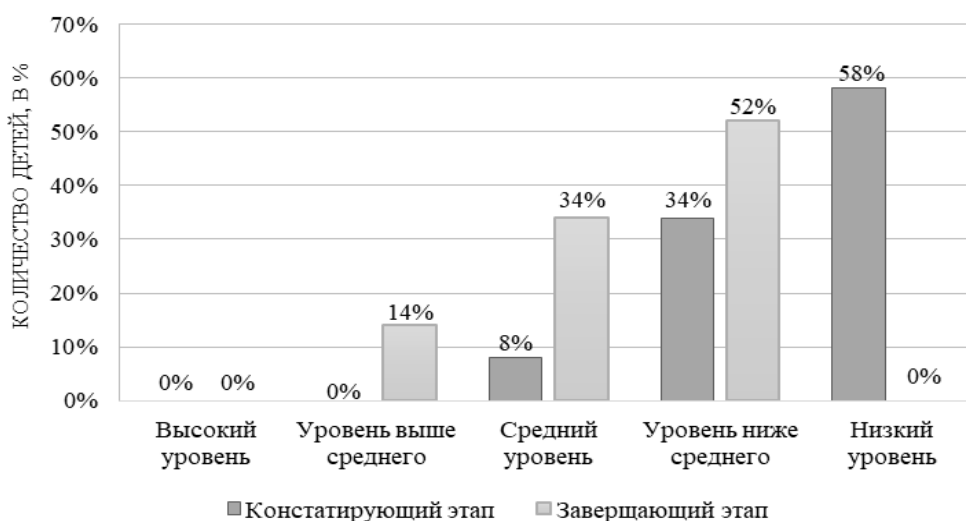


Рисунок 6. Результаты диагностирования уровня сформированности умения образовывать прилагательные на констатирующем этапе и завершающем ОЭР

Согласно представленной диаграмме, по результатам повторного диагностирования уровня сформированности умения образовывать

прилагательные разными способами на завершающем этапе опытно-экспериментальной работы, по сравнению с констатирующим этапом, у детей также не фиксируется низкий уровень умения образовывать глаголы разными способами. Результаты показывают, что 52% детей на завершающем этапе демонстрируют уровень, ниже среднего, 34% детей имеют средний уровень, это на 26% больше чем на констатирующем этапе. Уровень выше среднего продемонстрировало 14% детей, данный показатель по сравнению с первичным срезом вырос. У детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ результаты умения образовывать прилагательные, по сравнению с словообразованием существительных и глаголов ниже.

С целью выявления повторного уровня сформированности навыка словообразования у старших дошкольников с ОВЗ в целом осуществлен выше представленный анализ и интерпретация результатов относительно составляющих исследуемого феномена, с опорой на которые зафиксирован интегративный уровень, отраженный на рисунке 7.



Рисунок 7. Результаты диагностирования уровня сформированности навыка словообразования у старших дошкольников с ОВЗ на завершающем этапе ОЭР

По результатам повторного диагностирования на завершающем этапе опытно-экспериментальной работы у старших дошкольников с ОВЗ уровень сформированности навыка словообразования также находится на низком

уровне. Изменения и положительная динамика наблюдается в умениях образовывать существительные, глаголы, прилагательные.

Сравнительный анализ результатов диагностирования уровня сформированности на констатирующем и завершающем этапе опытно-экспериментальной работы показал незначительные изменения по низкому уровню сформированности навыка словообразования у детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ.

Основываясь на результатах, полученных во время повторного диагностирования завершающего этапа, и на анализе сравнительных результатов уровня сформированности умений, полученных на констатирующем этапе и на завершающем этапе, делаем вывод, что комплекс упражнений с элементами анимации является результативным средством формирования навыка словообразования у старших дошкольников с особыми образовательными потребностями.

Используемые в комплексе наглядные и дидактические материалы, выстроенная презентация с историей и сюжетом, персонажами включающая в себя элементы анимации, сделала комплекс упражнений познавательным и вызывающим интерес у старших дошкольников с особыми образовательными потребностями, но и показала результативность для опорно-экспериментальной работы.

Результативность опытно-экспериментальной работы можно оценить по достигнутым результатам:

- повысился уровень сформированности ряда умений образовывать существительные глаголы и прилагательные детьми, которые отказывались на констатирующем этапе от ответов;
- повысился уровень сформированности ряда умений образовывать глаголы при помощи приставок, совершенного и несовершенного вида;
- повысился эмоциональный отклик на выполнение речевых упражнений.

Педагоги дошкольной образовательной организации были ознакомлены с результатами констатирующего и завершающего этапа опытно-экспериментальной феноменом навыка «навык словообразования», умениями, входящими в исследуемый навык, ознакомлены с содержанием комплекса упражнений с элементами анимации, а также этапами работы над формированием навыка словообразования у детей старшего дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями.

Вывод по главе II

Вторая глава работы была посвящена опытно-экспериментальной работе по формированию навыка словообразования у детей старшего дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями.

Был выявлен первоначальный уровень сформированности детей старшего дошкольного возраста в дошкольном образовательном учреждении г. Красноярска. Выявленные особенности навыка словообразования у детей показали, что выделенные уровни сформированности навыка словообразования у детей с ОВЗ на низком уровне по сравнению с детьми нормотипичного развития.

Полученные данные диагностики помогли разработать комплекс упражнений для формирующего эксперимента, направленного на формирование навыка словообразования. Комплекс выстраивался с опорой на методические разработки Р.И. Лалаевой и Н.В. Серебряковой. После окончания комплекса с каждым ребенком, был совершен анализ интерпретации результатов формирующего этапа опытно-экспериментальной работы. В котором была отражена динамика в формировании ряда умений у детей или их затруднения при выполнении упражнений. А также был описан положительный и заинтересованный эмоциональный отклик у детей на некоторые упражнения из комплекса.

На завершающем этапе опытно-экспериментальной работы была проведена повторная диагностика уровня сформированности навыка словообразования. Полученные результаты были сопоставлены и проанализированы. Данный анализ результатов позволил сделать вывод о положительных динамики в умениях детей образовывать существительные, глаголы и прилагательными разными способами. Таким образом, можно сделать вывод о том, что комплекс способствовал формированию навыка словообразования у детей старшего дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В данной исследовательской работе предполагалось, что формирование навыка словообразования у старших дошкольников с особыми образовательными потребностями (ООП) будет результативным, если разработать и поэтапно реализовать комплекс упражнений с элементами мультипликации с опорой на особенности сформированности исследуемой группы навыков. Для достижения этой цели были поставлены и решены следующие задачи опытно-экспериментальной работы.

Анализа научной психолого-педагогической литературы позволили выделить общие психологические особенности детей старшего дошкольного с ООП: это низкий уровень развития восприятия, неустойчивое внимание, слабо развитая умственная деятельность, сниженная познавательная активность, преобладание наглядно-действенного мышления, нарушения речевых функций или несформированность компонентов языковой системы влияющая на сниженную потребность в общении. Также несформированность игровой деятельность, низкая работоспособность, несформированность произвольного поведения. Все эти особенности непосредственного проявляется в недостаточной сформированности психологических предпосылок к овладению полноценными навыками.

Раскрыта сущность, структура и выделены уровни сформированности навык словообразования старших дошкольников с ООП. Навык словообразования – это автоматически осуществляемое действие в процессе образования новых слов, названных производными, на базе однокоренных слов или словосочетаний посредством принятых в данном языке формальных способов. Были выделены три уровня сформированности навыка словообразования у старших дошкольников. Высокий уровень характеризуется самостоятельностью, полнотой и успешностью выполнения заданий, связанных со словообразованием не только продуктивных моделей, но и непродуктивных. Средний уровень характеризуется правильным

выполнением большей половины заданий. Низкий уровень характеризуется правильным выполнением четверти заданий, связанных со словообразованием, при значительной поддержке со стороны педагога, ребенок допускает систематические ошибки, как в непродуктивных, так и в продуктивных формах словообразования.

Практическая часть работы была посвящена экспериментальной деятельности, направленной на изучение уровня сформированности навыка словообразования у детей старшего дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями в дошкольном образовательном учреждении г. Красноярска. Экспериментальная работа включала в себя три этапа: констатирующий, формирующий, завершающий. На констатирующем этапе применялась методика психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей Р.И. Лалаевой для фиксации сформированности навыка словообразования детей. Полученные данные диагностики помогли разработать комплекс упражнений для формирующего эксперимента, направленного на формирования навыка словообразования. В работе был раскрыт дидактический потенциал разработанного комплекса упражнений с элементами мультипликации направленного на формирование навыка словообразования у старших дошкольников с ООП. Комплекс выстраивался с опорой на методические разработки Р.И Лалаевой и Н.В. Серебряковой. Выделенные авторами три этапа работы над формированием навыка словообразования, были взяты за основу в разработанном комплексе.

На завершающем этапе опытно-экспериментальной работы была проведена повторная диагностика уровня сформированности навыка словообразования. Полученные результаты были сопоставлены и проанализированы. Данный анализ результатов позволил сделать вывод о положительных динамики в умениях детей образовывать существительные, глаголы и прилагательными разными способами. Таким образом, можно сделать вывод о том, что комплекс способствовал формированию навыка словообразования у детей старшего дошкольного возраста с ООП.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алексеева М.М., Яшина Б.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. 3-е изд., стереотип. М., 2000. 400 с.
2. Алпатова Н.С., Попова Л.В., Селиверстова А.С. Развитие навыков словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи // The Scientific Heritage. 2021. №65-4. URL: <https://cyberleninka.ru> (дата обращения: 09.05.2023).
3. Баль Н. Н., Дроздова Н. В. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи. Минск, 2010. 152 с. URL: <https://docs.yandex.ru> (дата обращения: 09.05.2023).
4. Бухарова Галина Дмитриевна Опытнo-поисковая, опытнo-экспериментальная работа и педагогический эксперимент в диссертационных исследованиях // Научные исследования в образовании. 2012. №11. URL: <https://cyberleninka.ru/article> (дата обращения: 10.06.2023).
5. Барменкова Т.Д. Характеристика нарушений связного речевого высказывания у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи: автореф. дис. канд. пед. наук. М., 1996. URL: <http://irbis.gnpbu.ru> (дата обращения: 09.05.2023).
6. Валгина Н.С. Современный русский язык. М., 2003. 124 с.
7. Вершинина, О. М. Особенности словообразования у детей с общим недоразвитием речи III уровня О. М. Вершинина // Логопед. 2004. № 1.
8. Волкова Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. М., 2011. 144 с.
9. Волковская Т.Н., Юсупова Г.Х. Психологическая помощь дошкольникам с общим недоразвитием речи. М., 2014. 96 с.
10. Волошина Н.А. Состояние словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи // Научно-методический электронный журнал

«Концепт». 2016. Т. 13. С. 6-10. URL: <http://e-koncept.ru> (дата обращения: 09.05.2023).

11. Выготский Л.С. Мышление и речь. М., 2008. 384 с.

12. Горинова Р. В., Шешукова Н. Н. Формирование навыков словообразования у дошкольников с задержкой психического развития // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2020. №2 с 46-50 URL: <https://cyberleninka.ru> (дата обращения: 05.03.2023).

13. Грибова О.Е. Технология организации логопедического обследования: Методическое пособие. М., 2005. 69 с.

14. Григорьева Ю. С. Теоретические основы использования дидактической игры в процессе полового воспитания детей старшего дошкольного возраста: монография / Пермь. 2008. 69 с.

15. Гридина Т.А., Коновалова Н.И. Диагностика грамматико-словообразовательных умений детей с общим недоразвитием речи как основа коррекционной работы // Специальное образование. 2016. №2. URL: <https://cyberleninka.ru> (дата обращения: 09.05.2023).

16. Глухов В.П. Основы психолингвистики: учеб. пособие для студентов педвузов. М., 2005. 351 с.

17. Дружинина В. Н., Марычева О. И., Минина С. В. Сборник методических материалов. Особый ребенок – особый подход. (Создание специальных образовательных условий для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья) 2018. 40 с. URL: [Sbornik Osobiyu rebenok.pdf](#) (дата обращения: 09.05.2023).

18. Ефремова Т.Ф. Толковый словарь словообразовательных единиц русского языка. М., 2006. 658 с.

19. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Логопедия. Основы теории и практики. Система логопедического воздействия. М., 2014. 288 с.

20. Зиновьева В. Н., Демидова А. П. Особенности психологического развития ребенка с тяжелыми нарушениями речи. Проблемы современного

педагогического образования. 2021. №72-1. URL: <https://cyberleninka.ru> (дата обращения: 02.05.2023).

21. Жукова Н.С. Преодоление недоразвития речи у детей: учебно-методическое пособие. М., 1994. 211 с.

22. Каше Г.А. Подготовка к школе детей с недостатками речи. М., 1985. 185 с. URL: <http://pedlib.ru> (дата обращения: 09.05.2023).

23. Комарова Т.С. Информационно-коммуникационные технологии в дошкольном образовании. М., 2011. 31 с.

24. Концепция развития образования обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья до 2030 г. / под общей ред. Н.Н. Малофеева. М., 2019. 120 с. URL: <https://www.fgosovz24.ru> (дата обращения: 09.05.2023).

25. Кроткова А.В., Дроздова Е.Н. Особенности формирования лексико-грамматического строя речи у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня // Логопед, 2004. № 1. с. 26-34 URL: <https://pedlib.ru> (дата обращения: 09.05.2023)

26. Краузе Е. Логопедия. 2 изд., СПб. 2003. 208 с.

27. Кухар М.А., Шкерина Т.А., Груздева О.В. Развитие речи детей дошкольного возраста в условиях современной образовательной практики: учебное пособие; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2022. 224 с. URL: <https://www.elibrary.ru> (дата обращения: 09.05.2023).

28. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя). СПб. 1999. 160 с.

29. Лалаева Р.И. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с ОНР. СПб. 2001. 96 с.

30. Лалаева Р.И. Методика психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей. М., 2004. С. 23-36.

31. Макарова А.Б. Дидактические игры и упражнения как средство формирования глагольного словаря у детей старшего дошкольного с общим

недоразвитием речи III уровня // Инновационная наука. 2021. №6. URL: <https://cyberleninka.ru> (дата обращения: 09.05.2023).

32. Маслакова П.А., Егорова Н.Л. Особенности формирования словообразовательной компетенции у старших дошкольников с общим недоразвитием речи третьего уровня // Вестник Курганского государственного университета. 2018. №4 (51). URL: <https://cyberleninka.ru> (дата обращения: 09.05.2023).

33. Маслова И.В., Шкерина Т.А. Формирование навыков словообразования у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня: сущность, структура и уровни сформированности // The Newman in Foreign policy. 2021. №58 (102). URL: <https://cyberleninka.ru> (дата обращения: 09.05.2023).

34. Методы обследования речи детей: Пособие по диагностике речевых нарушений/ Под общ. ред. проф. Г.В. Чиркиной. 3-е изд., доп. М., 2003.

35. Микляева Н.В. Развитие языковой способности у детей с общим недоразвитием речи // Дефектология, 2011. № 2.

36. Миккоева, Н. В. Развивающие игры в логопедической работе с дошкольниками с общим недоразвитием речи: автореф. дис. канд. пед. наук. СПб. 2015. 324 с. URL: <https://new-disser.ru> (дата обращения: 09.05.2023).

37. Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи / Л.Б. Баряева, Т.В. Волосовец, О.П. Гаврилушкина, Г.Г. Голубева и др. Под. ред. проф. Л.В. Лопатиной. СПб. 2014

38. Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с задержкой психического развития URL: <https://fgosreestr.ru/roop/primernaya> (дата обращения: 09.05.2023).

39. Репина З.А. Нейропсихологическое изучение детей с тяжелыми нарушениями речи: учебник для студентов дефектологических факультетов педагогических вузов. Екатеринбург 2008. 140 с.

40. Румянцева Ю.Н. Характеристика детей с ОНР и их психологические особенности // Глобус. 2019. №12 (45). URL: <https://cyberleninka.ru> (дата обращения: 09.05.2023).

41. Сергеева Г.Ф. Особенности восприятия фонем при некоторых нарушениях речи: автореф. дис. канд. пед. наук. М., 2010. 60 с. URL: <http://cito-web.usru.org> (дата обращения: 25.09.2022).

42. Серебрякова Н.В. Формирование лексики у дошкольников со стертой дизартрией: монография. СПб. 2006. 260 с.

43. Современный русский язык в 3 т. Том 1. Фонетика. Орфография. Лексикология. Словообразование: учебник и практикум для вузов / С.М. Колесникова [и др.]; под редакцией С.М. Колесниковой. 2-е изд., М., 2022. 383 с. URL: <https://urait.ru/bcode/498854> (дата обращения: 09.05.2023).

44. Сохин Ф.А. Психолого-педагогические условия развития речи дошкольников в детском саду // Повышение эффективности воспитательно-образовательной работы в дошкольных учреждениях. М., 1988. 223 с.

45. Тарасенко Е.В., Макарова Н.В. Словообразовательные ошибки у детей с нормальным речевым развитием и общим недоразвитием речи // Известия ВГПУ. 2020. №2 (145). URL: <https://cyberleninka.ru> (дата обращения: 09.05.2023).

46. Тишина, Л.А., Маник С.Н. Использование малых фольклорных форм в педагогической и коррекционной работе с дошкольниками // Логопедия: научно-методический журнал. 2014. № 3(5). С. 18 URL: <https://www.elibrary.ru> (дата обращения: 09.05.2023).

47. Туманова Т.В. Особенности словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи. М., 2000. 256с.

48. Туманова Т.В. Формирование словообразовательной компетенции у дошкольников с общим недоразвитием речи: авт. дисс. док. пед. наук. М., 2005. 45 с. URL: <http://www.logo-mpgu.ru> (дата обращения: 09.05.2023).

49. Туманова Т.В. Формирование готовности к словообразованию // Дефектология. №4. 2001. С. 68–77. URL: <http://lib.mgppru.ru> (дата обращения: 09.05.2023).
50. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология. Учебное пособие. М., 2013. 336 с.
51. Ушакова О.С. Развитие речи дошкольников. М., 2001. 256 с.
52. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования // Министерство просвещения Российской Федерации. Документы. URL: <https://docs.cntd.ru/document>. (дата обращения: 09.05.2023).
53. Федеральная образовательная программа дошкольного образования // Министерство просвещения Российской Федерации. Документы. URL: <https://regulation.gov.ru> (дата обращения: 09.05.2023).
54. Феофилатова К.Д. Художественная литература как средство развития лексики дошкольников с общим недоразвитием речи // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2016. №1. URL: <https://cyberleninka.ru> (дата обращения: 09.05.2023).
55. Филичева Т.Б. Комплексный подход к обследованию детей с общим недоразвитием речи // Специальное образование. 2012. № 1(25). С. 139–150. URL: <https://www.elibrary.ru> (дата обращения: 09.05.2023).
56. Филичева Т.Б. Логопедия. Теория и практика. М., 2017. 608 с.
57. Филичева Т.Б. Дети с общим недоразвитием речи. М., 1999. 234 с.
58. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Коррекционное обучение и воспитание детей 5-летнего возраста с общим недоразвитием речи. М., 1991. 44 с.
59. Филичева Т.Б. Основы логопедии. М., 1989. 269 с.
60. Фомичева М.Ф., Волосовец Т.В., Кутепова Е.Н. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению: учебное пособие. М., 2002. 200 с.
61. Шахнарович А.М., Юрьева Н.М. Психолингвистический анализ семантики и грамматики: на материале онтогенеза речи. М., 1990. 165 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Комплекс упражнений с элементами мультипликации (анимации)
«Словесные тропинки «для детей старшего дошкольного возраста
с особыми образовательными потребностями

I этап.

Существительные.

Упражнение 1. «Нолик и геометрические фигуры»

Цель: формировать умение образовывать имена существительные с помощью наиболее продуктивных уменьшительно-ласкательных суффиксов (-ик-, -чик-, -к-, -очк-, -ечк-)

Оборудование: изображение Нолика, картинки геометрических фигур; презентация

Ход работы: ребенку необходимо помочь самому маленьким фиксиком Ноликом собрать все маленькие геометрические фигуры.

Инструкция: «Помоги Нолику найти геометрические фигуры. Так как Нолик самый маленький, то фигуры тоже маленькие. Назови что за геометрическая фигура, какого она цвета и найди такую же фигуру только меньшего размера.

Речевой материал: кружок, треугольничек, квадратик, прямоугольничек.

Упражнение 2. «Больше и маленькие предметы»

Цель: формировать умение образовывать имена существительные с помощью наиболее продуктивных уменьшительно-ласкательных суффиксов.

Оборудование: изображение Димы и маленького Нолика; предметные картинки; презентация.

Ход работы: Ребенку предлагается помочь Диме и Нолику разобрать беспорядок в комнате. Диме собрать его большие вещи в большую коробку, а маленькому Нолику нужно помочь найти его маленькие вещи, и сложить в его маленькую коробочку.

Инструкция: «У Димы – большая коробка, а у маленького Нолика – маленькая

коробочка. Давай найдем в комнате книги. У Димы будет большая - книга, а Нолику будет маленькая – книжечка

Речевой материал: коробка-коробочка, книга-книжечка, карандаш-карандашик, мяч-мячик, машина-машинка, ключ-ключик, кисть-кисточка, ложка-ложечка, стакан-стаканчик.

Упражнение 3. «Волшебная палочка»

Цель: формировать умение образовывать имена существительные с помощью наиболее продуктивных уменьшительно-ласкательных суффиксов.

Оборудование: картинка Димы с волшебной палочкой, волшебная палочка, предметные картинки; презентация.

Ход работы: Диме подарили волшебную палочку, которая уменьшает геометрические фигуры. Но чтобы они уменьшились, нужно сказать заклинание

Инструкция: «Это большой красный круг, маленький будет - кружок»

Речевой материал: круг-кружок; квадрат-квадратик; треугольник-треугольничек.

Глаголы.

Упражнение 1. «Интересные занятия»

Цель: формировать умение образовывать глаголы совершенного вида с помощью приставок (с-, на-, по-, про-) и глаголов несовершенного вида.

Оборудование: картинки с совершенным действием и несовершенным; презентация.

Ход работы: ребенку необходимо рассказать, что делает/сделал каждый персонаж на картинках.

Инструкция: «Посмотри, что на этой картинке делает Симка?

А что у нас сделала Симка».

Речевой материал: чинит – починила, пишет – написал, собирает – собрал, моет – вымыл, вешает – повесил, рисует – нарисовал, строит – построил, красит – покрасил, ловит – поймал.

Упражнение 2. «Самостоятельность»

Цель: формировать умение образовывать возвратные и невозвратные глаголы с помощью суффикса -ся-.

Оборудование: картинный материал, презентация.

Ход работы: это Верта. Она хочет найти на картинках самостоятельных детей. Как ты думаешь, самостоятельный ребенок какой он? Что он делает, почему его называют самостоятельным?

Инструкция: «Помоги Верте отыскать на картинках самостоятельных детей. Что на этой картинке делают дети? Правильно, умывается. Первого мальчика умывает воспитательница, а девочка сама»

Речевой материал: умывается, обувается, купается, качается, прячется, одевается, причесывается, вытирается.

Прилагательные.

Упражнение 1. «Найди вещи»

Цель: формировать умение образовывать притяжательные прилагательные с помощью наиболее продуктивных суффиксов.

Оборудование: предметные картинки, изображения мамы, папы, Димы; презентация.

Ход работы: ребенку предлагается посмотреть фрагмент мультфильма «Фиксики». После этого ребенку будут показываться картинки вещей, которые принадлежат героям из фрагмента мультфильма. Ребенку нужно правильно сказать чьи это вещи.

Инструкция: Посмотри внимательно на вещи «Чье кепка? –Димины. Чьи очки? – Папины. Чья сумка? –Мамина».

Речевой материал: Машины: туфли, сумка, пиджак;

Папины: очки, галстук, удочка.

Димы: ведро, кепка.

Упражнение 2. «Какой сок спрятала Симка?»

Цель: формировать умение образовывать относительные прилагательные с помощью наиболее продуктивных суффиксов -н-, -ов-, -ев-. Оборудование: картинки коктейлей.

Ход работы: Симка приготовила разные соки и хочет проверить, какой ты внимательный. Ты должен посмотреть какой Симка спрятала сок и назвать его.

Инструкция: «Смотри, сколько Симка приготовила разных соков. Давай посмотрим, какие сверху овощи и фрукты у нас есть. Это апельсин. Значит сок какой? Апельсиновый».

Речевой материал: апельсин – апельсиновый, яблоко – яблочный, томат– томатный, ананас–ананасовый морковь – морковный

Упражнение 3. «Волшебный лес»

Цель: формировать умение образовывать относительные прилагательные с помощью наиболее продуктивных суффиксов -ов-.

Оборудование: предметные картинки, презентация.

Ход работы: ребенку предлагается помочь героям соотнести листья с нужными деревьями и назвать их правильно.

Инструкция: «Мы нашли лист дерева. Как ты думаешь, лист какого дерева мы сейчас рассматриваем? Это лист березы, значит он березовый»

Речевой материал: лист березы, лист липы, лист клена, лист осины, лист рябины, шишка сосны, шишка ели.

Упражнение 4. «Времена года»

Цель: формировать умение образовывать качественные прилагательные с помощью наиболее продуктивного суффикса -н-.

Оборудование: картинный материал – Нолик, солнце, снег, мороз, зима, лето, весна, осень; презентация.

Ход работы: ребенку предлагается отгадать загадки Нолика про времена года и ответить на вопросы про погоду.

Инструкция: «Отгадай загадку: Пришла без красок и без кисти, перекрасила все листья. Какая бывает погода осенью?» «Холодная, ветряная».

Речевой материал: морозная, снежная, холодная, ветряная, солнечная, зимняя,

весенняя, летняя, осенняя.

II этап.

Существительные.

Упражнения 1. «Соотнести»

Цель: формировать умение образовывать имена существительные с помощью менее продуктивных уменьшительно-ласкательных суффиксов (-оньк-, -еньк-, -ушк-, -ышк-, -иц-, -ец-, -ц-).

Оборудование: картинный материал – Симка, предметные картинки; презентация.

Ход работы: ребенку предлагается соотнести предметы и найти пару большого и маленького предмета.

Инструкция: «Симка хочет, чтобы ты нашел для большого зеркало, маленькое - зеркальце».

Речевой материал: платьице, креслице, зеркальце, одеяльце, перышко, стеклышко, зернышко, мыльце, гнездышко.

Упражнение 2. «Чей детеныш»

Цель: формировать умение образовывать имена существительные единственного и множественного числа с помощью суффиксов -онок- (-ёнок), -ат-(-ят).

Оборудование: картинный материал – животные; презентация.

Ход работы: Дима недавно ходил в зоопарк и сделали фотографии разных животных и их детенышей. И решил показать их Симке и Нолику. Надо запомнить увиденных животных и их детенышей, чтобы потом найти снимки.

Инструкция: «Что это за животное? Медведь. А это кто такая? Белка. А как мы назовем детенышей медведя, когда их много? Медвежата. А как мы называем детенышей белки, когда их много? Бельчата.

Давай внимательно посмотрим на эти фотографии и запомним их, а теперь давай попробуем найти где у нас медведь? А где у нас его один детеныш - медведя. А где, когда их много - медвежата.

Речевой материал: медведь – медвежонок – медвежата, белка – бельчонок – бельчата, заяц – зайчонок – зайчата, еж – ежонок – ежата, утка – утенок – утята, мышь – мышонок – мышата, лиса – лисенок – лисята, волк – волчонок – волчата.

Упражнение 3. «Весы»

Цель: формировать умение образовывать имена существительные с суффиксом единичности (-инк-).

Оборудование: картинный материал -весы, предметные картинки; презентация.

Ход работы: Дедус хочет взвесить разные предметы разного количества. Он хочет выяснить, что легче, а, следовательно, и меньше.

Инструкция: «Дедус положил на одну чашу весов бусы, а на другую чашу весов одну бусинку»

Речевой материал: бусы – бусинка, дождь – дождинка, пыль – пылинка, изюм – изюминка, виноград – виноградинка, крупа – крупинка, песок – песчинка, снег – снежинка, горох – горошинка, пух – пушинка.

Упражнение 4. «Домик для продуктов»

Цель: формировать умение образовывать имена существительные в значение вместилища с суффиксом (-ниц-).

Оборудование: предметные картинки.

Ход работ: Мама Димы купила продукты и попросила его разложить их по своим местам на кухне в их домики. Детям предлагается назвать продукты, которые купили помочь Диме разложить продукты по своим местам.

Инструкция: «Это конфеты в руках Димы. Конфеты должны лежать в конфетнице».

Речевой материал: посуда для хлеба – хлебница, посуда для конфет – конфетница, посуда для сахара – сахарница.

Глаголы.

Упражнение 1 «Что делает?»

Цель: формировать умение образовывать глаголы с помощью приставки приближения (при-).

Оборудование: картинный материал; презентация.

Ход работы: ребенку демонстрируются действия Фиксиков, дети называют действия, изображенные на картинке.

Инструкция: «Кусачка бежит к Диме. И Кусачка наконец-то прибежала».

Речевой материал: прилетел, прибежал, пришел, приехал.

Упражнение 2. «Расскажи, что ты видишь»

Цель: формировать умение образовывать глаголы с помощью приставок (в-, вы-).

Оборудование: картинный материал; презентация.

Ход работы: ребенку демонстрируют картинку действия персонажей, и дети называют действия, изображенные на картинке.

Инструкция: «Дима бежит из своей комнаты, он выбежал из комнаты бежит».

Речевой материал: вбежал – выбежал, влетел – вылетел, вошел – вышел, въехал – выехал.

Прилагательные.

Упражнение 1 «Что не так на картинке»

Цель: формировать умение образовывать притяжательные прилагательные с помощью суффикса (-ий).

Оборудование: картинки животных; презентация.

Ход работы: Шпуля разглядывала снимки Димы, сделанные в зоопарке и решила их запутать. Она поменяла животным хвосты. Необходимо вернуть всё на свои места.

Инструкция: Кто у нас изображен на снимке? Давай посмотрим, её ли это хвост «А чей это хвост? Волчий».

Речевой материал: лисий, волчий, медвежий, заячий, беличий.

Упражнение 2 «Давай представим»

Цель: формировать умение образовывать относительные прилагательные с помощью суффикса (-ан-, -ян-, -енн-).

Оборудование: дидактический материал.

Ход работы: Фиксики детям передают коробку с предметами. Ребенку с закрытыми глазами предлагается достать предметы из коробки, потрогать их и угадать что это. После этого нужно назвать из чего сделаны эти предметы.

Инструкция: «Заколка сделана из железа. Заколка какая? Железная».

Речевой материал: железная заколка, шерстяная шапка, глиняный чайник, серебряная ложка, деревянная ложка, стеклянная ваза.

Упражнение 3. «Эмоции»

Цель: формировать умение образовывать качественные прилагательные с помощью суффикса (-ив-, -чив-, -лив-).

Оборудование: картинный материал – Симка и Нолик; презентация.

Ход работы: Симка и Нолик хотят узнать, как называют людей с разными эмоциями.

Инструкция: «Он всегда кричит. Значит он какой? Крикливый. Его могут звать Крикун».

Речевой материал: разговорчивый, молчаливый, обидчивый, ленивый, улыбчивый, забывчивый, крикливый, драчливый.

III этап.

Существительные.

Упражнение 1. «Мир профессий»

Цель: формировать умение образовывать существительные с помощью суффиксов (-щик-, -чик-, -ник-).

Оборудование: картинный материал – профессии; презентация.

Ход работы: ребенку предлагается вместе с Ноликом и Димой отгадать мужские профессии по картинкам, из которых составлен пример.

Инструкция: «Перед Ноликом и Димой картинка барабанов и палочек. Как ты

думаешь, что за профессия может скрываться под вопросительным знаком?

Речевой материал: барабанщик, часовщик, танцовщик, сварщик, дрессировщик, летчик, грузчик, сапожник, дворник, фокусник, футболист.

Упражнение 2. «Мир профессий (женские профессии)»

Цель: формировать умение образовывать существительные с помощью суффиксов (-ниц-, -иц-).

Оборудование: картинный материал – профессии; презентации.

Ход работы: ребенку предлагается вместе с Ноликом и Димой отгадать женские профессии по картинкам, из которых составлен пример.

Инструкции: «Перед Ноликом и Димой две картинки. Девушка с кисточкой и палитрой, мольбертом. Что это за профессия?»

Глаголы.

Упражнение 1 «Побег Симки и Нолика»

Цель: формировать умение образовывать глаголы с помощью приставок (с-, у-, от-, за-, пере-, до-).

Оборудование: картинки; презентация.

Ход работы: ребенку предлагается помочь Нолику и Симке убежать от Кусачки. Но чтобы они смогли это сделать, им нужно помочь и направлять их.

Инструкция: «Впереди дверь. Что нужно сделать Симке? Открыть дверь». «Кусачка прибегает в комнату к Фиксикам, что нужно сделать Симке и Нолику? - Убежать».

Речевой материал: входит – выходит, подходит – отходит, въезжает – выезжает, прибегает – убегает, приезжает – уезжает, закрывает – открывает.

Прилагательные

Упражнение 1 «Мамин компот»

Цель: формировать умение образовывать прилагательные с помощью суффиксов (-оват-, -еват-).

Ход работы: ребенок должен помочь маме сварить компот для Димы. Чтобы

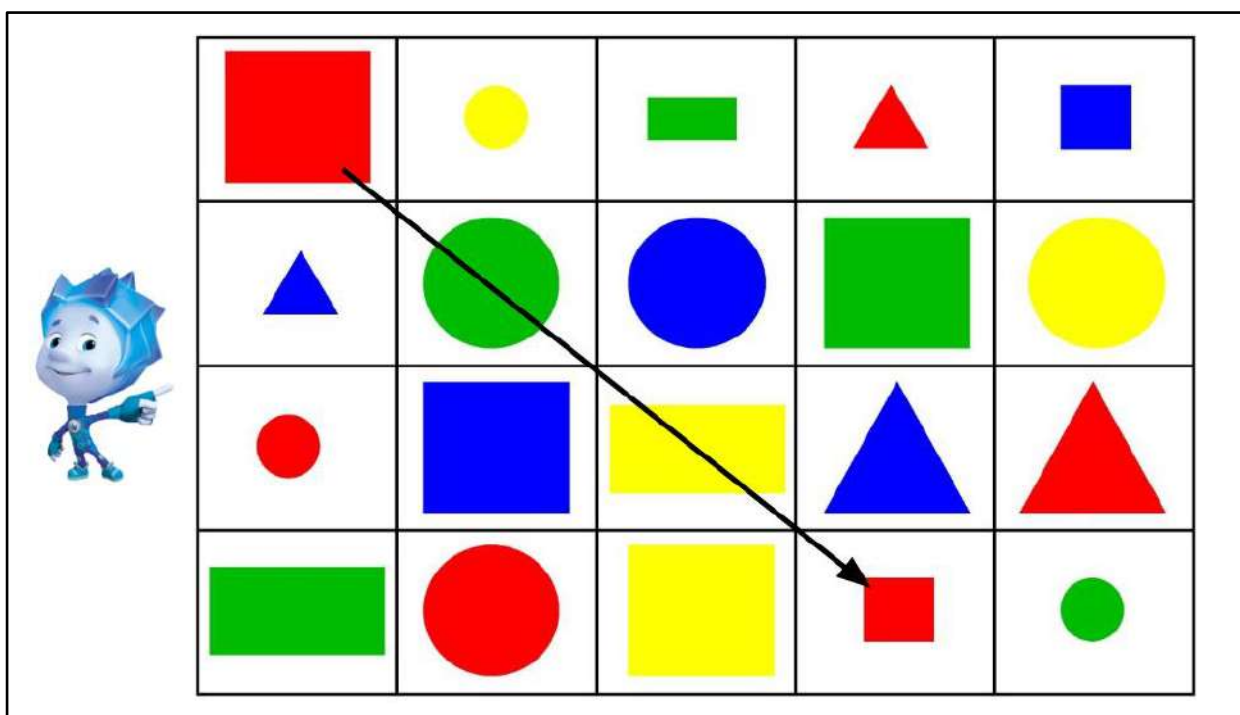
мама смогла его сварить, мы должны помочь ей выбрать правильные ингредиенты для компота.

Инструкция: Из чего у нас готовят компот? Если мама добавит молоко, у нас получится компот? А что нам нужно найти на кухню чтобы приготовить компот? Если мама добавит в компот сахар, то он станет какой? Значит, компот станет сладковатый.

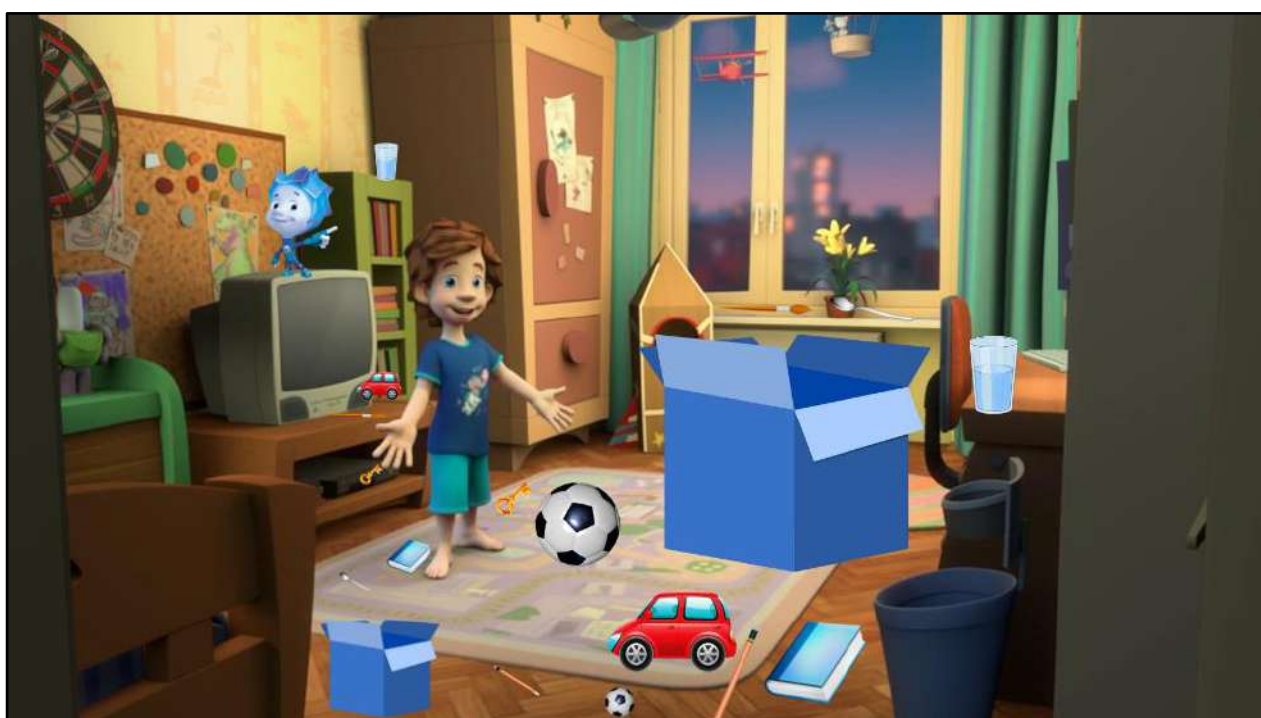
Речевой материал: кисловатый, сладковатый, горьковатый.

Примеры презентации с элементами анимации

I этап. Упражнение «Нолик и геометрические фигуры»



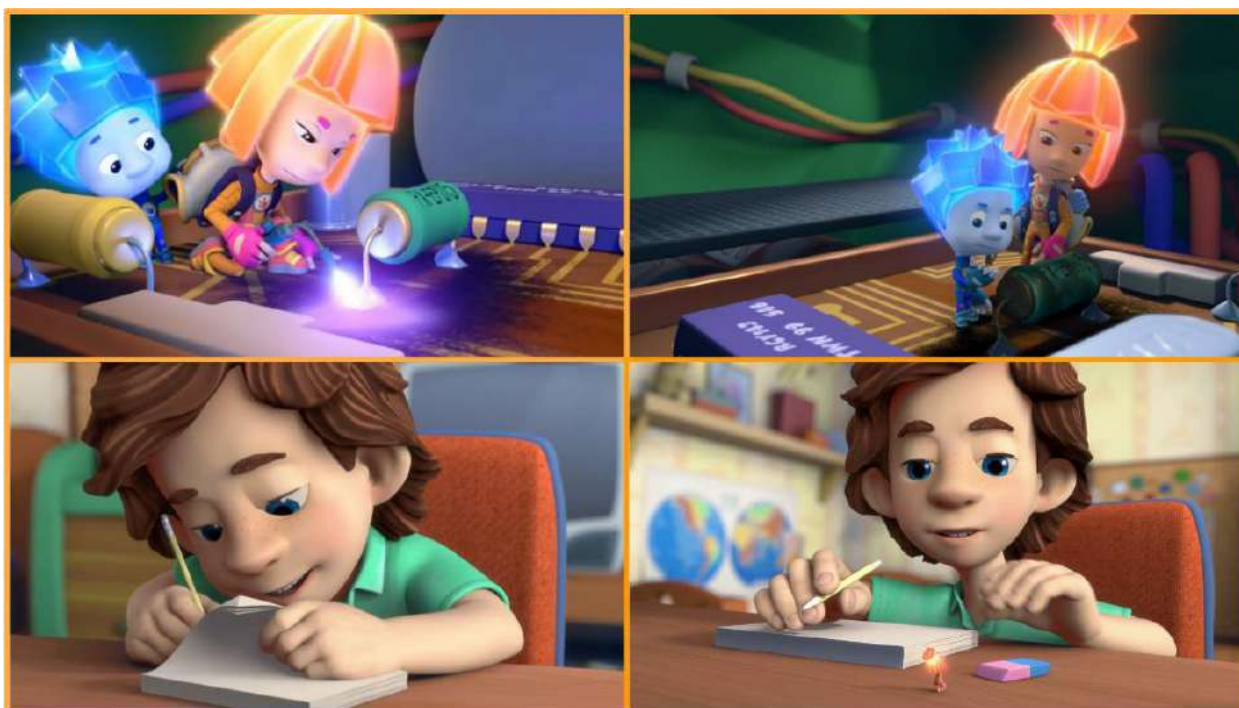
I этап. Упражнение «Больше и маленькие предметы»



I этап. Упражнение «Волшебная палочка»



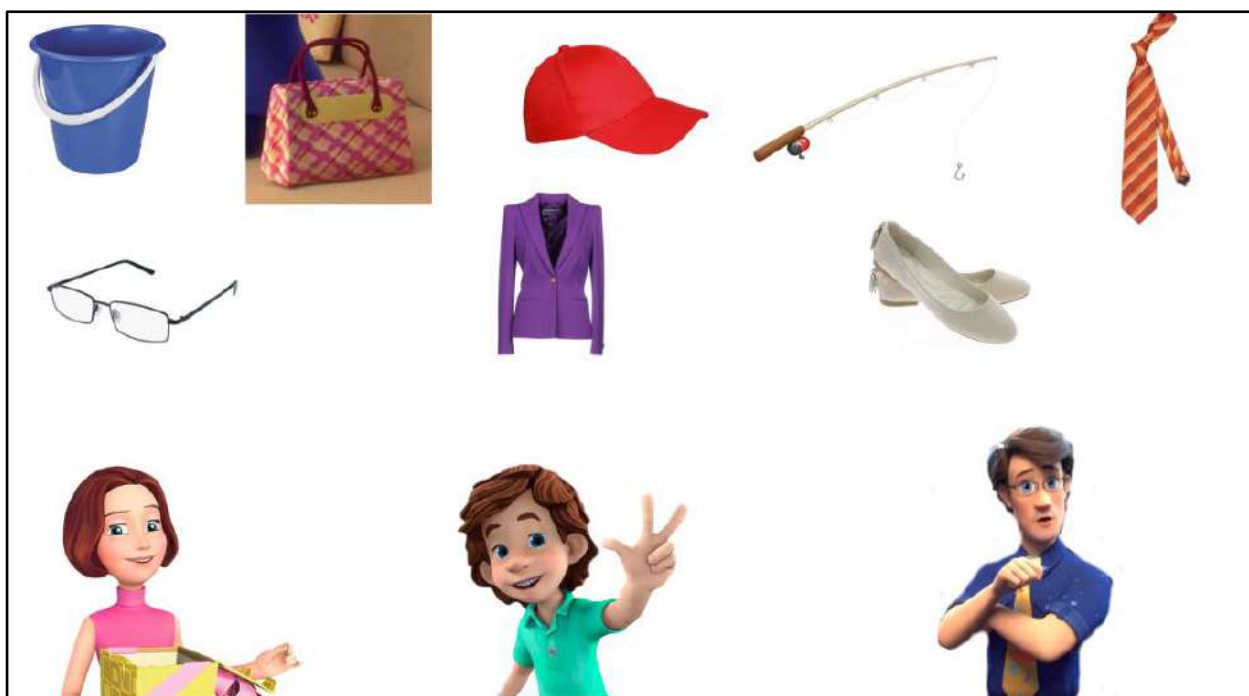
I этап. Упражнение «Интересные занятия»



I этап. Упражнение «Самостоятельность»



I этап. Упражнение «Найди вещи»



I этап. Упражнение «Какой сок спрятала Симка»



I этап. Упражнение «Времена года»



II этап. Упражнение «Чей детеныш»



II этап. Упражнение «Весы»



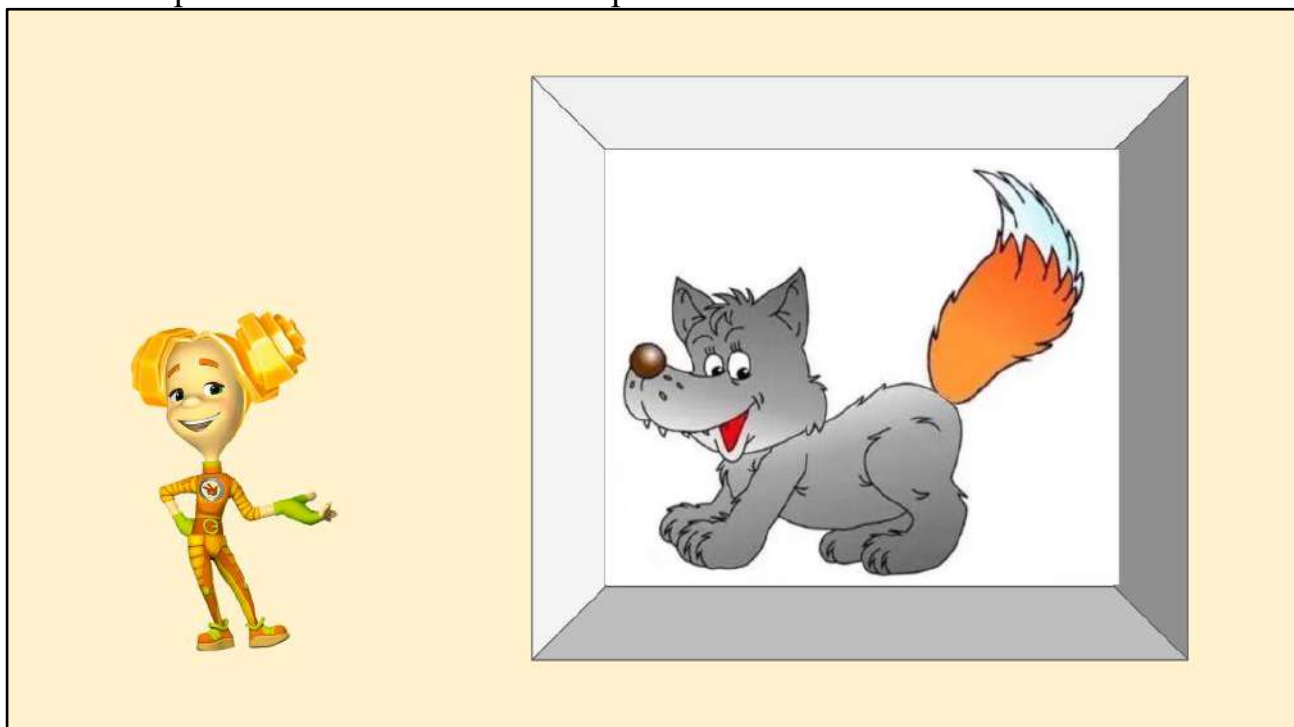
II этап. Упражнение «Покупки»



II этап. Упражнение «Расскажи, что ты видишь»



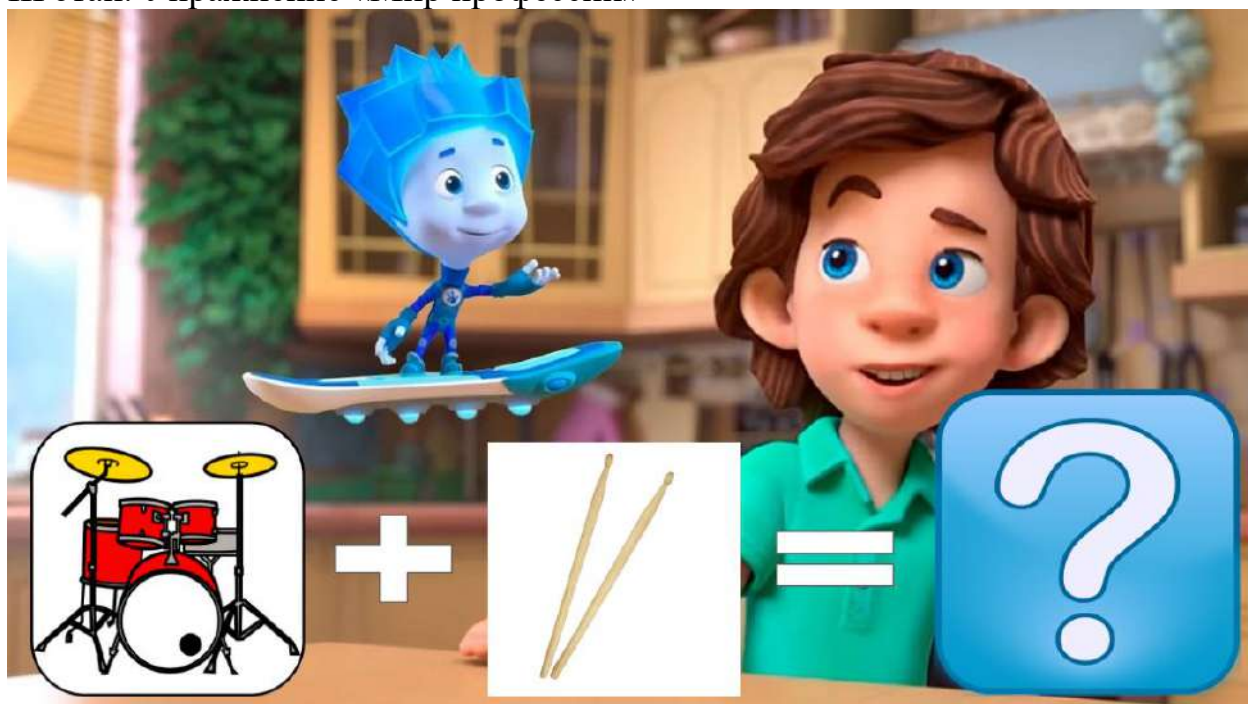
II этап. Упражнение «Что не так на картинке»



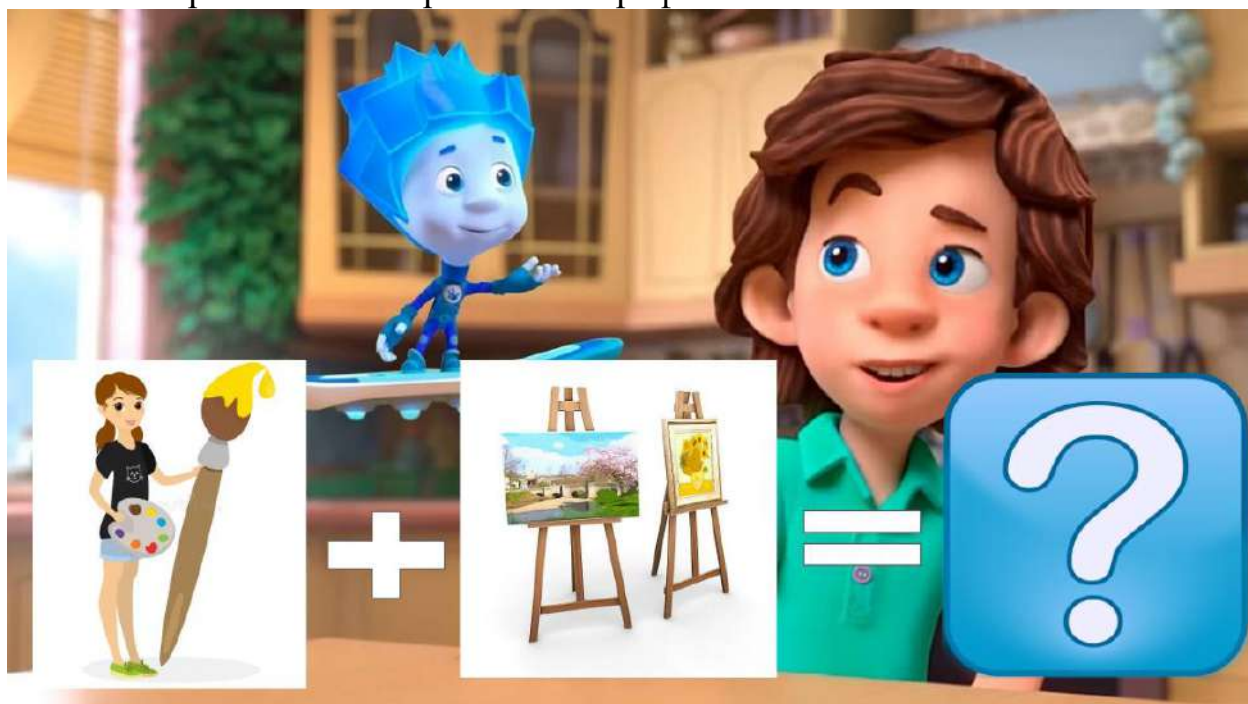
II этап. Упражнение «Эмоции»



III этап. Упражнение «Мир профессий»



III этап. Упражнение «Мир женских профессий»



III этап. Упражнение «Побег Симки и Нолика»



III этап. Упражнение «Компот»



Содержание диагностического инструментария

Блок исследования словообразования имен существительных

Задание 1. Словообразования уменьшительно-ласкательных существительных.

Речевой материал: стул-стульчик, стакан-стаканчик, кувшин-кувшинчик, дом-домик, мяч-мячик, платок-платочек, замок-замочек, пуговица-пуговичка, одеяло-одеяльце, подушка-подушечка, ведро-ведерко, зеркало-зеркальце, платье-платьице.

Детям дается инструкция: «Я буду говорить про большие предметы, ты – про маленькие.

Например: Большая ветка, а маленький - (веточка).

Задание 2. Исследование словообразования названий животных.

Речевой материал: лиса-лисенок-лисята, коза-козленок-козлята, кот-котенок-котята, еж-ежонок-ежата, утка-утенок-утята, волк-волчонок-волчата, медведь-медвежонок-медвежата, белка-бельчонок-бельчата, свинья-поросенок-поросята, курица-цыпленок-цыплята, лошадь-жеребенок-жеребята, корова-теленки-телята.

Детям дается инструкция: 1) «Сейчас мы будем вспоминать названия детенышей животных»; 2) «Как называется детеныш?» 3) А если их несколько, то как правильно сказать?

Например: У Лисы - лисенок, а если их несколько, то - лисята.

Задание 3. Исследование словообразования имен существительных, обозначающих вместилище чего-нибудь

Речевой материал: чай-чайница, сахар-сахарница, суп-супница, салат-салатница, мыло-мыльница, соль-солонка.

В начале исследования формируется ориентировка в задании: «Сахар хранится в сахарнице. А как назвать посуду, в которой хранится чай?». В дальнейшем задается аналогичный вопрос.

Задание 4. Исследование словообразования существительных со значением единичности

Речевой материал: пыль-пылинка, бусы-бусинка, крупа-крупинка, виноград-виноградинка, ворс-ворсинка, горох-горошинка, жемчуг-жемчужинка, песок-песчинка.

В начале исследования формируется ориентировка в задании: «Представь себе, что на улице идет снег, и маленькая частичка снега упала тебе на лицо. Эта частичка снега называется «снежинка». Итак, снег – снежинка». Далее ребенку предлагается образовать по аналогии другие производные слова.

Задание 5. Исследование словообразования существительных, обозначающих названия профессий женского и мужского рода.

Речевой материал:

словообразование существительных мужского рода: доктор, строитель, учитель, летчик, футболист, фокусник

– словообразование существительных женского рода: воспитательница, танцовщица, певица, продавщица, спортсменка, фигуристка.

Детям дается инструкция: «Как называется человек, который: лечит, строит, учит, летает, играет в футбол, показывает фокусы, работает на тракторе и т. д.

Блок исследования словообразования глаголов

Задание 1. Образование приставочных глаголов противоположного значения

Материалом исследования служат картинки, действия с предметами и слова - глаголы с приставками противоположного значения: приклеить – отклеить, привязать – отвязать, пригнуть – отогнуть, сгибать – разгибать, собирать – разбирать, наливать – выливать, входить – выходить, закрывать – открывать, привязать – отвязать, привинтить-отвинтить, приколоть-отколоть, присоединить-отсоединить, привезти-отвезти, придвинуть-отодвинуть

Инструкция: Ребенку предъявляются 2 картинка (или действия с предметом) и предлагается показать соответствующую картинку. Детям дается инструкция: «Покажи, где мальчик наливает воду. А где мальчик выливает воду?».

Задание 2. Образование глаголов со значением приближения к чему-либо, удаления от чего-либо.

Речевой материал: подбежать-отбежать, подплыть-отплыть, подлететь-отлететь, подскочить-отскочить, подъехать-отъехать, подползти-отползти, подойти-отойти.

Инструкция: ребенку предлагается пара картинок, например, «Птичка подлетает к клетке» и «Птичка отлетает от клетки». Экспериментатор просит ребенка показать соответствующую картинку: «Где птица отлетает от клетки?», «Где птичка подлетает к клетке?»

Задание 3. Исследование образования глаголов со значением начала действия

Речевой материал: свистеть – засвистеть, кричать – закричать, бежать – побежать, плыть – поплыть, лететь – полететь.

Детям дается инструкция: в начале исследования формируется ориентировка в задании: «Если мальчик начал плакать, то говорят заплакал.

А как сказать, если он начал свистеть?»

Задание 4. Исследование образования глаголов со значением конца действия

Речевой материал: ехал – доехал, бежал – добежал, плыл – доплыл, летел – долетел, горела – догорела.

Детям дается инструкция: в начале исследования формируется ориентировка в задании: «Если мальчик кончил печатать, то говорят допечатал.».

Далее ребенку предлагается закончить предложение:

«Велосипедист ехал к дому и, наконец, (доехал)

Мальчик бежал к школе и, наконец, (добежал)

Девочка плыла к берегу и, наконец, (доплыла)

Грач летел к гнезду и, наконец, (долетел)

Свеча горела и, наконец, (догорела)

Задание 5. Исследование дифференциации глаголов совершенного и несовершенного вида

Материал исследования: картинки и предложения с глаголами совершенного и несовершенного вида

Девочка пьет 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.

Инструкция. Экспериментатор предлагает ребенку рассмотреть парные картинки, например, «Девочка моет руки» и «Девочка вымыла руки». Затем дается инструкция: «Покажи, где девочка моет руки. Где девочка вымыла руки?»

Блок исследования словообразования имен прилагательных

Задание 1. Образование относительных прилагательных

Речевой материал: словосочетания, называющие из чего сделан предмет: стол из дерева, шляпа из соломы, шапка из меха, шарф из шерсти, ножницы из металла, мяч из резины, салфетка из бумаги, чайник из фарфора, ком из снега, ключ из железа, сумка из кожи, коробка из картона, труба из кирпича, подушка из пуха, платок из шелка, платье из ситца.

Инструкция. В начале исследования формируется ориентировка в задании: «Банка сделана из стекла, поэтому мы говорим: «Банка стеклянная». Затем дается следующая инструкция:

«Если стол сделан из дерева, то какой он?» (деревянный)

«Если шляпа сделана из соломы, то какая она?» (соломенная)

«Если шапка сделана из меха, то какая она?» (меховая)

«Если шарф сделан из шерсти, то какой он?» (шерстяной)

«Если ножницы сделаны из металла, то они?» (металлические)

Задание 2. Образование притяжательных прилагательных с использованием продуктивных суффиксов

Материалом исследования служат следующие словосочетания: сумка мамы, сумка бабушки, шарф дедушки, портфель папы, кукла Маши, мяч Сережи, хвост лошади, хвост петуха, нора мыши, нора лисы, молоко козы, хвост собаки, хвост кошки, хвост волка, берлога медведя, дупло белки.

Инструкция. В начале исследования ребенку дается следующая инструкция: «Хвост коровы – это коровий хвост.

Скажи, а как называется хвост собаки. Чей это хвост?».

Задание 3. Образование качественных прилагательных со значением незначительной степени качества

Материалом исследования служат слова и словосочетания: кислый – кисловатый, сладкий – сладковатый, длинный – длиноватый, хитрый – хитроватый, зеленый – зеленоватый.

Процедура и инструкция. В начале исследования формируется ориентировка в задании: «Если сметана очень кислая, то ее так и называют кисла, а если сметана чуть кислая, то говорят кисловатая». Далее детям предлагается образовать слова по данному образцу.

Задание 4. Образование отглагольных качественных прилагательных

Материалом исследования служат слова: молчит – молчаливый, говорит – разговорчивый, боится – боязливый, смешит – смешливый, обижается – обидчивый.

Процедура и инструкция. В начале исследования формируется ориентировка в задании: «Если человек всегда придирается, его называют придиричивый». А как назвать того, кто часто молчит?» И т.д.

Задание 5. Образование простой сравнительной степени прилагательного

Материал исследования, процедура и инструкция. Вначале формируется ориентировка в задании: «Эта лента длинная, а другая лента еще длиннее». Затем ребенку предлагается закончить следующие предложения:

- Мальчик сильный, а папа еще (сильнее)
- Это темная юбка, а другая еще (темнее)
- Это красное платье, а другое еще (краснее)
- Это удобное кресло, а другое еще (удобнее)
- Ромашка красивая, а роза еще (красивее)
- У сестры толстая книга, а у брата еще (толще)
- Это высокий дом, а другой еще (выше)
- Это узкий коридор, а другой еще (уже)
- У Маши громкий голос, а у Пети еще (громче)
- Мама молодая, а дочка еще (моложе)
- Сахар сладкий, а мед еще (слаще)
- Диван мягкий, а подушка еще (мягче)

В случае затруднений повторяется пример словообразования, называется 1-2 слога слова (силь-).