

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ ИМ В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт социально-гуманитарных технологий
Кафедра коррекционной педагогики

МЕСНЯНКИНА ВАРВАРА ОЛЕГОВНА
ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Коррекция нарушений словообразования у старших дошкольников с общим
недоразвитием речи


Направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое)
образование

Направленность (профиль) образовательной программы Логопедия и
тифлопедагогика

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

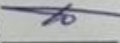
Заведующий кафедрой,

канд. пед. наук, доцент, Беляева О.Л.

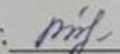
« 08 » 05 2026г. 

Научный руководитель,

канд. фил. наук, доцент, Трапезникова А.А.

« 08 » мая 2026г. 

Обучающийся Меснянкина В.О.

« 08 » мая 2026г. 

Дата защиты « 9 » июня 2026г.

Оценка 

Красноярск, 2026

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ НАВЫКОВ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ.....	7
1.1 Лингвистический аспект изучения навыка словообразования	7
1.2 Формирование навыка словообразования в онтогенезе	10
1.3 Особенности развития навыков словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.....	13
1.4 Методы, приемы и методики, направленные на коррекцию навыков словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи ..	16
Выводы по главе 1	24
ГЛАВА 2. КОРРЕКЦИЯ НАВЫКОВ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ.....	27
2.1 Предпроектное исследование уровня сформированности словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня	27
2.2 Паспорт и жизненный цикл проекта	38
2.3 Описание продукта проекта и его апробации	44
2.4 Анализ и интерпретация результатов реализации проектного этапа исследования.....	51
2.5 Заключительный этап реализации проекта. Оценка результативности разработанного коррекционного комплекса	55
Выводы по главе 2.....	63
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	65
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	68
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	76

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность проектного исследования. Своевременное овладение родным языком является одним из ключевых показателей успешного развития ребёнка и его готовности к школьному обучению. Речь как сложный и многогранный психический процесс включает в себя множество компонентов, среди которых особое место занимает словообразование. Способность образовывать новые слова, изменять их, правильно использовать грамматические модели является основой для развития лексического запаса, грамматического строя речи и, как следствие, коммуникативной компетенции ребёнка.

Особую значимость данная проблема приобретает для детей с общим недоразвитием речи. Дети с общим недоразвитием речи сталкиваются с системными нарушениями всех компонентов речевой системы, включая лексико-грамматический строй, фонетико-фонематическую сторону речи и связную речь. Нарушения словообразовательных навыков у данной категории детей являются одними из наиболее устойчивых и труднопреодолимых дефектов. Недостаточность сформированности словообразовательного уровня приводит к ограниченности словарного запаса, трудностям в понимании и употреблении сложных лексических единиц, а также к ошибкам в грамматическом оформлении высказываний.

Проблема исследования. Проблема исследования заключается в необходимости теоретического обоснования, разработки и апробации эффективного коррекционного комплекса, направленного на коррекцию навыков словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня, позволяющего преодолеть имеющиеся нарушения лексико-грамматического строя речи и повысить уровень речевого развития обучающихся.

Объект исследования: процесс развития навыков словообразования у детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: коррекция навыков словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Цель исследования: разработка и апробация логопедического комплекса, направленного на коррекцию навыков словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи, на базе дошкольного образовательного учреждения.

Проектная идея.

Коррекционно-логопедическая работа по формированию навыков словообразования у старших дошкольников с ОНР III уровня будет результативной, если она строится с учётом структуры речевого дефекта и онтогенетического принципа, включает поэтапное формирование словообразовательных моделей (от продуктивных к непродуктивным) с опорой на наглядность и игровые приёмы, а также сочетает групповые и индивидуальные формы работы.

В результате такой работы ожидается положительная динамика уровня сформированности словообразовательных навыков: увеличение количества дошкольников со средним и высоким уровнем и снижение числа обучающихся с низким уровнем.

Задачи исследования.

1. Проанализировать психолого-педагогическую и методическую литературу по проблеме формирования словообразовательных навыков у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи и выявить типичные нарушения словообразования, подлежащие коррекции.

2. Разработать и апробировать логопедический комплекс, направленный на формирование и коррекцию навыков словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи, в ходе экспериментальной работы на базе ДОУ.

3. Оценить эффективность разработанного коррекционного комплекса на основе сравнительного анализа результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента, сформулировать выводы.

Методологическая основа исследования.

Методологическую основу исследования составили теоретические положения отечественных психологов и педагогов о закономерностях развития

речи детей дошкольного возраста (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, Д.Б. Эльконин), а также концепции о системном подходе к коррекции речевых нарушений (Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина). Кроме того, исследование опирается на положения деятельностного подхода, рассматривающие речевую деятельность как активный, целенаправленный процесс, а также на исследования онтогенеза детской речи и закономерностей формирования грамматического строя языка (А.Н. Гвоздев, С.Н. Цейтлин).

Методы исследования.

- анализ психолого-педагогической, лингвистической и методической литературы по проблеме исследования;
- педагогическое наблюдение;
- моделирование (разработка коррекционного комплекса);
- педагогический эксперимент (диагностический, коррекционный и заключительный этапы);
- качественный и количественный анализ полученных данных;
- обобщение, систематизация и формулировка выводов.

Диагностические методики.

Для оценки уровня сформированности словообразовательных навыков на констатирующем и контрольном этапах эксперимента использовался диагностический инструментарий, составленный на основе «Методики психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей» Р.И. Лалаевой [22].

База и выборка проектного исследования исследования.

Опытно-экспериментальная база исследования: Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 167 общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по социально-личностному направлению развития детей» (МАДОУ №167), г. Красноярск.

Выборка исследования: 10 воспитанников подготовительной к школе группы в возрасте 6–7 лет с логопедическим заключением «общее недоразвитие речи III уровня».

Практическая значимость проектного исследования.

Практическая значимость исследования заключается в разработке и апробации коррекционного комплекса для коррекции навыков словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня, включающего:

- перспективное тематическое планирование;
- серию логопедических занятий и игровых упражнений по словообразованию имён существительных, имён прилагательных и глаголов;
- дидактический материал (картинный, речевой, игровой);
- систему критериев и уровней оценки сформированности словообразовательных навыков.

Данный комплекс (полностью или фрагментарно) может быть использован учителями-логопедами, воспитателями логопедических групп, студентами дефектологических специальностей в практической работе по профилактике и коррекции нарушений словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Структура работы: введение, 1 глава, 2 глава, заключение, библиографический список, приложение.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ НАВЫКОВ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

1.1 Лингвистический аспект изучения навыка словообразования

Согласно учебному пособию Е.А. Земской «Современный русский язык. Словообразование» основной задачей словообразования как раздела лингвистики является изучение словообразовательного строя языка, то есть системы средств и правил создания новых слов на основе уже существующих языковых единиц. Автор подчеркивает, что словообразование исследует не только формальные механизмы создания слов, но и семантические отношения между производными и производящими основами, а также живые, синхронные связи между словами в современном языке [8, с. 3-4].

Центральным объектом его анализа являются словообразовательно мотивированные слова, то есть такие слова, значение и звучание которых обусловлены другими однокоренными словами. Эти отношения мотивации лежат в основе производности: значение одного слова либо определяется через значение другого (например, «дом» - «домик»), либо тождественно ему во всех компонентах, кроме грамматического значения части речи (например, «бежать» - «бег») [21]. В паре мотивированных слов одно является мотивирующим (производящим), а другое - мотивированным (производным), причем последнее характеризуется большей формальной или семантической сложностью.

Слова чаще всего вязаны в словообразовательные цепочки, где каждое последующее слово мотивировано предыдущим (например, «учить» - «учитель» - «учительница»), а совокупность всех однокоренных слов, имеющих общее исходное слово, образует словообразовательное гнездо. Структурно производное слово состоит из мотивирующей основы и словообразовательного форманта — минимального формального и семантического средства, которым оно отличается от производящего; формантом может выступать суффикс, приставка или их комбинация. Отношения мотивации могут быть как непосредственными (слова

различаются одним формантом), так и опосредованными (различие заключается в совокупности формантов) [21].

В пособии Е.А. Земской «Современный русский язык. Словообразование» рассматривается понятие «словообразовательная модель», которое раскрывается в рамках изучения способов словообразования. Под словообразовательной моделью понимается регулярный образец, по которому строятся производные слова на основе соотношения производящей основы и словообразовательного аффикса (или комбинации аффиксов). Эти модели отражают живые, продуктивные механизмы образования новых слов в современном русском языке [8].

Основные способы словообразования в русском языке разнообразны и делятся на морфологические и неморфологические. К морфологическим способам словообразования относят суффиксацию, префиксацию, префиксально-суффиксальный способ, нулевая суффиксация и конфиксация. Неморфологические способы словообразования - это сложение основ, аббревиация, обратное словообразование и т.д. Важным явлением в словообразовательной системе является синонимия типов, когда разные форманты или способы выражают сходные значения. При образовании слов часто наблюдаются морфонологические явления (чередования звуков, усечение или наращение основы, изменение ударения), которые, однако, не являются самостоятельными словообразовательными средствами, а лишь сопровождают основной формант [8, 21].

Основной классификационной единицей в словообразовании является словообразовательный тип - группа слов, образованных по одной модели. Словообразовательные типы различаются по регулярности и продуктивности, то есть по способности служить моделью для создания новых слов, причем продуктивные типы активно используются в языке для образования неологизмов [21].

Для ребенка, осваивающего родной язык, овладение механизмами словообразования является социальным фактором, поскольку это не просто

усвоение отдельных лексем, а постижение системы правил и моделей, позволяющих конструировать и понимать новые слова. Изначально словообразование изучалось с точки зрения сочетаемости значимых частей слова - основ и морфем (грамматическое словообразование), что тесно связано с грамматикой, а в дальнейшем из него выделился аспект словопроизводства - создания новых слов по существующим моделям [20]. Фундаментальное значение имеет различие плана выражения (звуковой оболочки) и плана содержания (значения) слова. Эта связь особенно ярко проявляется в детской речи через феномен «народной» или «поэтической» этимологии, когда ребенок, не зная точного происхождения слова, осмысливает его через знакомые по звучанию элементы, порождая уникальные неологизмы, что отражает стремление сознания к установлению мотивированной связи между звуком и смыслом. Основные приемы создания новых слов, осваиваемые в онтогенезе, включают сложение, описательное именование, аффиксацию (наиболее продуктивный способ), сокращение и удлинение слов, изменение категории слова. Процесс освоения словообразования ребенком представляет собой путь от интуитивной «народной этимологии» к усвоению системных правил «грамматического словообразования» и «словопроизводства» [20].

Таким образом, словообразование как лингвистическая дисциплина представляет собой комплексный и многоаспектный раздел языкознания, изучающий структуру слова, средства и способы образования новых лексических единиц на базе существующего в языке материала. Оно раскрывается как сложная, иерархически организованная система, включающая в себя мотивационные отношения, словообразовательные типы и способы, а также морфонологические механизмы, тесно интегрирующие фонетику, морфемистику, лексику и грамматику. Практическое назначение словообразования заключается в разработке правил формирования звуковой и графической оболочки слова и установлении их связи с обозначаемыми явлениями действительности, то есть в изучении способов создания плана выражения языковых знаков. Успешное овладение этой системой в

процессе онтогенеза является важным показателем сформированности полноценной языковой компетенции.

1.2 Формирование навыка словообразования в онтогенезе

Формирование навыка словообразования в онтогенезе представляет собой сложный, многоэтапный процесс, суть которого заключается в активном овладении ребенком не только арсеналом языковых единиц, но и правилами их создания и комбинирования. Как подчеркивает Цейтлин С.Н., овладеть языком - значит усвоить совокупность единиц разного ранга, а также правила их конструирования, что требует от ребенка постоянной аналитической работы по извлечению системных закономерностей из речи окружающих. Этот процесс неразрывно связан с общим когнитивным и речевым развитием и подчиняется определенным закономерностям усвоения грамматического строя языка [31].

Начальные предпосылки для словообразования закладываются еще в дословесный период, когда у ребенка формируется интуитивное чувство языка, однако активное становление этого навыка начинается примерно в 2-2,5 года, параллельно с быстрым качественным и количественным ростом словаря и усвоением базовых грамматических конструкций. На этом этапе, который А.Н. Гвоздев относил к периоду усвоения флективной системы, ребенок начинает совершать первые открытия в области морфемики. Он интуитивно выделяет в словах повторяющиеся элементы и пытается применять их по аналогии. Это проявляется в феномене, который Гвоздев назвал «главенствующим» окончанием, когда ребенок унифицирует формы, используя одну, самую продуктивную флексию для выражения грамматического значения (например, «много ложек, ножей»), и стремится к унификации основы, что приводит к отсутствию чередований («левы», «человеки»).

Ребенок, по словам Цейтлин, создает инновационные формы по аналогии, применяя общее правило без учета частных ограничений («мыюсь», «танцеваю»,

«искаю»). Эти ошибки свидетельствуют не о незнании, а о продуктивной работе механизма аналогии и усвоении ядерных правил.

Рассмотрим знаменитый WUG-тест Дж. Глисон, который направлен на исследование усвоения способности самостоятельно образовывать формы от незнакомых, искусственно созданных слов. В ходе теста ребенку показывают изображение фантастического существа и говорят: «Это вуг». Затем предъявляют картинку с двумя такими существами и спрашивают: «А теперь здесь два...?». Если ребенок отвечает «вуга», это свидетельствует о том, что он усвоил правило образования множественного числа в русском языке и может продуктивно применять его к новым словам. Тест позволяет изучить глубинные когнитивные механизмы усвоения языка, отличая творческое применение правил от простого воспроизведения заученных форм.

Экспериментальные исследования наглядно демонстрируют, что дети уже в дошкольном возрасте способны применять продуктивные словообразовательные и словоизменительные аффиксы к незнакомым словам, доказывая тем самым, что они усвоили не конкретные слова, а абстрактные правила.

В возрасте 3-4 лет происходит значительное усложнение словообразовательных стратегий. Ребенок начинает активно осваивать не только суффиксальный способ (наиболее частотный в русском языке), но и префиксальный, преимущественно при образовании глаголов («налить-вылить»), а также сложные слова. На этом этапе, как отмечает Р.И. Лалаева, происходит качественный скачок: словообразование становится мощным инструментом для удовлетворения коммуникативных потребностей, когда ребенок не просто запоминает слова, а создает их «здесь и сейчас» для обозначения нового понятия или оттенка значения. Однако спектр используемых аффиксов еще ограничен самыми продуктивными и частотными, а их выбор может быть неустойчивым [12].

Дальнейшее развитие, охватывающее период от 4 до 7 лет, заключается в постепенном усвоении системы «фильтров» - фонетических, структурных и лексических, которые сужают применение общих правил и приближают его речь к

взрослой. В раннем возрасте ребенок усваивает общие правила – например, как образовывать множественное число или уменьшительные формы. Но со временем он сталкивается с тем, что не все слова подчиняются данным правилам одинаково: какие-то формы используются редко или звучат непривычно, а какие-то слова и вовсе являются исключениями.

Этот процесс похож на тонкую настройку языковой системы: дети учатся чувствовать, какие словообразовательные модели продуктивны, а какие нет, запоминают устойчивые выражения и исключения. В результате их словотворчество, которое было активным в раннем возрасте, постепенно сокращается, уступая место нормативному словоупотреблению, а грамматические формы организуются в упорядоченную систему.

В старшем дошкольном возрасте (5-7 лет) происходит качественный скачок в речевом развитии ребенка, связанный с формированием так называемого «чувства языка», или языковой интуиции. Если на предыдущих этапах ребенок осваивал язык преимущественно через имитацию и построение собственных языковых систем на основе речевых образцов взрослых, то теперь он начинает не только правильно образовывать слова и грамматические формы, но и критически оценивать языковые факты, распознавать ошибки, в том числе и юмористический эффект от намеренных словообразовательных инноваций. Этот переход характеризуется активным усвоением менее продуктивных словообразовательных моделей, в том числе связанных с отвлеченными понятиями, а также совершенствованием навыков синхронного анализа как мотивирующей, так и производной основы. В этот период происходит активное усвоение менее продуктивных моделей, в том числе и тех, что связаны с отвлеченными понятиями, а также совершенствуются навыки синхронного анализа как мотивирующей, так и производной основы. К концу дошкольного детства система практического словообразования в основном сформирована, что создает фундамент для перехода в школе к осознанному изучению морфематики и словообразования как лингвистических дисциплин [31].

Таким образом, онтогенез навыка словообразования предстает как непрерывный и сложный путь от открытия и глобального применения базовых продуктивных правил к постепенному, поэтапному усвоению всей совокупности формальных, семантических и фонетических ограничений, что в конечном итоге, как отмечает Р.И. Лалаева, позволяет ребенку к школьному возрасту овладеть сложной системой практической грамматики и перейти к осознанному оперированию словообразовательными механизмами.

1.3 Особенности развития навыков словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Формирование навыков словообразования представляет собой сложный многокомпонентный процесс, который у детей с ОНР протекает со значительными качественными и количественными отличиями по сравнению с нормальным онтогенезом. Если у детей с нормальным речевым развитием базовые механизмы словообразования начинают активно складываться в младшем дошкольном возрасте и в основном оказываются сформированными к старшему дошкольному возрасту, что проявляется в способности свободно образовывать слова по продуктивным моделям, то у детей с ОНР даже в 5-6 лет этот процесс характеризуется значительным отставанием, выраженной неустойчивостью и множественными ошибками. Стойкое системное недоразвитие всех компонентов речевой системы, характерное для ОНР, включая фонетико-фонематическую и лексико-грамматическую стороны, накладывает глубокий отпечаток и на способность к порождению новых слов, которая является одним из ключевых показателей зрелости языкового сознания.

Центральной проблемой в структуре дефекта при ОНР является несформированность языковых операций порождения речевого высказывания, что в специфической сфере словообразования проявляется, прежде всего, в стойких и разнообразных трудностях выбора и комбинирования морфем. Эти трудности

носят не случайный, а системный характер и обусловлены глубокими нарушениями в развитии языковой компетенции ребенка.

Дети с общим недоразвитием речи с большим трудом выделяют производящую основу и соответствующий аффикс в потоке речи, не удерживая в оперативной памяти обширный ряд однокоренных слов, что является необходимым условием для построения и автоматизации продуктивных словообразовательных моделей. Вследствие этого их словообразовательная деятельность даже в старшем дошкольном возрасте носит хаотичный, несистематизированный и часто неадекватный языковой норме характер. Наиболее ярко это демонстрируется в стандартных логопедических заданиях на образование слов с помощью суффиксов, где вместо требуемой грамматической формы ребенок может использовать либо исходное слово без изменения, либо создать несуществующую в языке форму по аналогии с более знакомой, но неверной моделью, что свидетельствует о слабости морфологических обобщений. Например, при образовании уменьшительно-ласкательных форм наряду с правильными ответами наблюдаются грубые аграмматизмы, такие как «стулик» вместо «стульчик», «настольчик» вместо «столик», или «куклочка» вместо «куколка». Подобные ошибки указывают не только на несформированность слухового восприятия и анализа, но и на нарушение операций выбора и комбинирования морфем в процессе порождения слова.

Особую и, пожалуй, наибольшую сложность для старших дошкольников с ОНР представляет образование притяжательных прилагательных, в которых дети часто заменяют их на предложно-падежные конструкции или допускают грубое смешение суффиксов, а также образование глаголов с приставками, передающих тонкие оттенки пространственных и временных характеристик действий. При попытке образовать новое слово ребенок с ОНР часто ориентируется не на системные языковые связи и морфологические закономерности, а на чисто внешнее, звуковое или ситуативное сходство слов, что приводит к многочисленным лексическим заменам и семантическим нарушениям. Эта

тенденция свидетельствует о том, что в основе словообразования у таких детей лежит не четкое осознание морфологической структуры слова, а поверхностное, часто неадекватное восприятие речевого материала. Помимо собственно морфологических ошибок, значительные и стойкие трудности возникают на семантическом уровне, когда производное слово формально образовано верно или приближено к норме, но его значение понимается или используется неточно, сужено или искажено. Это красноречиво свидетельствует о слабости не только операционной, сугубо лингвистической стороны речевой деятельности, но и о глубоком недоразвитии смысловой, семантической сферы, о нарушении формирования языковых значений.

Незрелость таких базовых интеллектуальных операций, как анализ, синтез, сравнение и обобщение, которые являются психологической основой для усвоения морфологической системы языка, приводит к тому, что дети с ОНР плохо усваивают как продуктивные, так и непродуктивные словообразовательные модели, что резко ограничивает их лексический запас и возможности точной, развернутой и дифференцированной вербализации мыслей. Их словарь оказывается бедным, он состоит в основном из слов с конкретным, прямым значением, а производные слова, особенно с отвлеченным значением, либо отсутствуют, либо используются ошибочно. Это создает порочный круг: бедность словаря препятствует формированию словообразовательных обобщений, а несформированность словообразовательных механизмов, в свою очередь, тормозит естественное расширение и обогащение словарного запаса.

Таким образом, особенности словообразования у старших дошкольников с ОНР носят комплексный, системный характер и проявляются не в изолированных ошибках, а в совокупности следующих признаков:

- общий низкий уровень практических навыков словообразования;
- неустойчивость и случайность в использовании даже продуктивных морфем;
- многочисленные поиски правильной формы;

- выраженные семантические ошибки и сильная зависимость успешности от лексической частотности и фонетической схожести слов.

Эта глубокая несформированность является одним из ключевых препятствий не только для развития связной монологической речи, но и для успешного овладения грамотой в дальнейшем, так как осознанный морфологический анализ является необходимой основой как для расширения словаря, так и для понимания структуры письменного слова, для формирования орфографической зоркости и усвоения правил правописания. Коррекционная работа по формированию словообразования у данной категории детей должна быть длительной, систематической и строиться с учетом поэтапного формирования как операционной, так и смысловой стороны этой сложной психической деятельности.

Кроме того, у детей с ОНР часто наблюдаются специфические трудности при образовании слов способом сложения, что проявляется в неумении выделить и соединить корни производящих основ (например, «лесовоз» – «машина, которая лес возит»). Также характерным является резкое расхождение между пассивным и активным словообразовательным потенциалом: дети могут понимать значение производного слова в контексте, но не использовать его самостоятельно в собственной речи. Эта специфика требует от диагностического инструментария не только фиксации ошибок, но и оценки потенциальных возможностей ребенка к усвоению морфологических моделей в условиях направленной помощи. Следовательно, выявление индивидуального профиля сформированности каждой словообразовательной операции становится критически важным для преодоления вторичных нарушений лексико-семантического развития.

1.4 Методы, приемы и методики, направленные на коррекцию навыков словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Коррекция навыков словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (ОНР) является одной из приоритетных задач логопедического

воздействия, поскольку без сформированности этого механизма невозможно полноценное овладение грамматическим строем языка и, как следствие, развитие связной речи.

В современной логопедии, как отражено в работах ведущих специалистов (Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина и др.), сложилась целостная система методов и приемов, направленная на преодоление данных нарушений. Данная система базируется на общедидактических и специфических принципах, главными из которых являются принципы системности, комплексности, связи речи с другими сторонами психического развития, а также опора на закономерности онтогенеза.

Методы коррекционной работы по формированию словообразования подразделяются на наглядные, словесные и практические, которые применяются не изолированно, а в тесной взаимосвязи. Центральное место в системе занимают практические методы, так как основной целью является не просто ознакомление ребенка с правилами, а формирование устойчивого навыка практического оперирования языковыми единицами. Ключевым практическим методом являются дидактические игры и игровые упражнения. Игровая форма позволяет сделать процесс усвоения абстрактных грамматических значений более доступным и мотивированным для дошкольника. Например, для закрепления навыка образования уменьшительно-ласкательной формы существительных (суффиксальный способ) широко используются игры по типу «Назови ласково» или «Большой - маленький» (например, «помидор - помидорчик», «ложка - ложечка»). Формирование навыка образования названий детенышей животных, также относящегося к суффиксальному словообразованию, происходит в играх «Кто у кого?» (у лошади - жеребенок) или «Назови семью».

Особое внимание в работе с детьми с ОНР, имеющими III уровень речевого развития, уделяется образованию относительных и притяжательных прилагательных. Методика работы включает в себя наглядную опору на предмет. При формировании относительных прилагательных (например, «сок из яблок -

яблочный») эффективны игры с натуральными предметами или картинками, такие как «Вкусный сок» или «Что из чего сделано?» (стол из дерева - деревянный). Для усвоения притяжательных прилагательных (чей хвост? - лисий, медвежий) незаменимыми являются дидактические пособия «Чей хвост?», «Чья голова?», «Чье ухо?», где ребенок учится соотносить часть тела животного с его обладателем и образовывать соответствующее прилагательное.

Формирование глагольного словообразования, а именно навыка дифференциации глаголов с различными приставками, является одной из сложнейших задач. Работа строится на демонстрации действий. Логопед, используя игрушки или самих детей, наглядно показывает разницу в значении глаголов: «наливает - выливает - переливает», «подходит - отходит - заходит». После наблюдения за действием детям предлагается вербализовать увиденное, ответить на вопросы или выполнить инструкцию логопеда. Такой метод, основанный на «живых» действиях, позволяет ребенку осознать семантическую роль приставки, изменяющей смысл слова. [57]

Рассмотрим некоторые методики коррекции навыков словообразования детей с ОНР:

В системе коррекционной работы, разработанной Н. В. Нищевой для логопедических групп детского сада, формирование словообразовательных навыков у старших дошкольников с общим недоразвитием речи не выделяется в отдельный блок, а органично интегрируется в общий раздел развития грамматического строя речи. Автор подчеркивает, что работа над словообразованием должна вестись в тесной связи с лексическими темами и опираться на игровые, наглядные методы, что особенно важно для детей с речевой патологией. В старшей группе (второй год обучения) перед логопедом ставятся следующие задачи: обучение детей образованию существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами (например, в играх «Назови ласково» и лото «Большой - маленький»), формирование умения образовывать названия детенышей животных с помощью суффиксов -онок, -енок, -ат, -ят (дидактические

игры «Найди маму», «У кого кто»), а также выработка навыка использования в речи притяжательных прилагательных и относительных прилагательных (игра «Веселый повар»). Особое внимание уделяется образованию глаголов с различными приставками, что отрабатывается при изучении тем «Транспорт», «Профессии» и в играх на демонстрацию действий.

Методические приемы, предлагаемые Н. В. Нищевой, отличаются системностью и практической направленностью. Для отработки словообразовательных моделей активно используются игры с мячом («Один - много», «Большой - маленький», «Чей? Чья? Чьи?»), что позволяет быстро охватить всех детей группы и обеспечить многократное повторение. Широко применяются наглядные пособия на магнитной доске или ковролине, позволяющие моделировать различные словообразовательные ситуации (например, образование притяжательных прилагательных при частичном изображении животного). Кроме того, Н. В. Нищева рекомендует включать в занятия стихотворный и фольклорный материал (потешки, загадки), который содержит примеры словообразовательных форм и способствует их произвольному запоминанию. Таким образом, предложенная автором система позволяет не только преодолеть аграмматизмы в речи детей с ОНР, но и сформировать у них практические языковые обобщения, необходимые для дальнейшего успешного обучения в школе.[29]

В работе М. М. Алексеевой и Б. И. Яшиной «Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников» авторы подчеркивают, что для самостоятельного словообразования важно хорошее понимание устной речи, поэтому необходимо развивать речевой слух, обогащать представления детей об окружающем мире и расширять словарь, особенно мотивированными словами. Основной акцент делается на том, что простое заучивание слов малопродуктивно: ребенок должен усвоить механизм словообразования и научиться им пользоваться. Авторы советуют использовать словесные игры и упражнения, а также вопросы проблемного характера, например: «Почему мясорубку так назвали? (Рубит мясо)».

[1]

В пособии Филичевой Т.Б. и Чиркиной Г.В. «Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада» (часть 2) авторы подробно раскрывают систему работы по формированию словообразовательных навыков у старших дошкольников с ОНР, встраивая её в общее перспективное планирование фронтальных занятий. Они подчеркивают, что коррекция навыков словообразования должна проводиться поэтапно, в соответствии с периодами обучения (I, II, III), и тесно связываться с изучаемыми лексическими темами, такими как «Осень», «Овощи и фрукты», «Посуда», «Зима», «Профессии», «Весна» и другими. В качестве основных методических приемов авторы предлагают практическое употребление слов с ласкательными и увеличительными оттенками (яблочко, ботиночки, волчище, ручища), что позволяет детям усваивать суффиксальные модели. Для обогащения глагольной лексики рекомендуется использовать глаголы с приставочными оттенками значений (переливать, выливать, подшивать, перекраивать), а также упражнять детей в образовании прилагательных от существительных, обозначающих продукты питания (клюквенный морс), материалы (бархатный костюм, фарфоровая чашка) и растения (сосновый лес).

Отдельное внимание уделяется сложным словам (например, листопад) и словам с эмоционально-оценочным значением (хитрая лиса, мягкие лапки), а также объяснению переносного смысла («золотая осень»).

Во II периоде обучения акцент смещается на образование сравнительной степени прилагательных, подбор однородных определений и сказуемых (снег падает, ложится, идет), усвоение антонимов, а также на формирование родственных слов (снег, снеговик, снежинка) и сложных прилагательных типа одноэтажный, многоэтажный. В III периоде обучения авторы предлагают упражнять детей в подборе однородных определений и сказуемых, в самостоятельной постановке вопросов, в образовании сравнительной степени прилагательных (шире, уже, чище) и, что особенно важно, в образовании существительных от глаголов (учить - учитель, ученик; строить - строитель;

регулировать - регулировщик). Это способствует не только расширению словаря, но и формированию понимания словообразовательных связей между частями речи. Важным методическим приемом является также обучение детей правильному согласованию числительных с существительными и прилагательными (три куклы - пять кукол, пять белых медведей).

Таким образом, Филичева Т.Б. и Чиркина Г.В. выстраивают системную, концентрическую работу по словообразованию, используя разнообразные практические упражнения, направленные на осознание детьми с ОНР значения суффиксов, приставок, а также на формирование умения образовывать новые слова по аналогии и на основе усвоенных моделей. [48]

В работе Р. И. Лалаевой и Н. В. Серебряковой «Коррекция общего недоразвития речи» методика формирования словообразования у старших дошкольников с ОНР выстроена как четкая поэтапная система, основанная на усвоении продуктивных словообразовательных моделей. Авторы подчеркивают, что словообразование является одновременно и способом обогащения словаря, и составной частью морфологической системы языка, поэтому в коррекционной работе необходимо прежде всего организовать усвоение продуктивных моделей, уточняя связь между значением морфемы и ее звучанием. Для этого используется сравнение слов с одинаковой морфемой (например, «домик», «столик»), выделение общего значения и общей морфемы, а затем закрепление моделей в специальных упражнениях.

Р.И. Лалаева и Н.В. Серебрякова выделяют три этапа работы: на первом закрепляются наиболее продуктивные словообразовательные модели, на втором - менее продуктивные, на третьем - уточняются значение и звучание непродуктивных моделей. Работа ведется над существительными, глаголами и прилагательными последовательно-параллельно.

Для каждого этапа определен конкретный набор аффиксов. Например, на первом этапе для существительных это уменьшительно-ласкательные суффиксы -ик-, -чик-, -к-, -очк-, -ечк-; для глаголов - дифференциация совершенного и

несовершенного вида, возвратных и невозвратных; для прилагательных - притяжательные с суффиксом -ин-. На втором этапе – суффиксы -оньк-, -еньк-, -ышк-, -ишк-, -инк- (для существительных), глаголы с приставками в- – вы-, на- вы-, при- (пространственного значения), притяжательные прилагательные с суффиксом -и- без чередования (лисий) и относительные с суффиксами -ов-, -ан-, -ян-, -енн-. Третий этап включает образование названий профессий (существительные), глаголов пространственного значения с приставками с-, у-, под-, от-, за-, пере-, до-, а также притяжательных прилагательных с чередованием (волчий), качественных с суффиксом -оват-, -еньк-.

Особое внимание авторы уделяют строгой последовательности предъявления речевого материала внутри каждой модели. Например, при образовании уменьшительно-ласкательных существительных с суффиксом -ик- сначала даются слова без изменения звуковой структуры корня (дом – домик), затем с чередованием глухих и звонких (таз – тазик). Аналогично для суффикса -чик-: сначала без изменения (забор – заборчик), потом с изменением (рукав – рукавчик). Для суффикса -к- предусмотрены три подэтапа: без изменения структуры корня (лапа – лапка), с изменением (шуба – шубка) и для существительных среднего рода (крыльцо – крылечко). Для образования названий детенышей животных также выстроена градация: сначала без изменения структуры корня (гусь – гусенок), затем с чередованием (волк – волчонок), затем случаи супплетивизма (овца – ягненок, корова – теленок). Образование названий профессий (барабанщик, стекольщик, дрессировщик) проводится с использованием только продуктивных суффиксов, поскольку эта модель сложна по семантике и появляется поздно.

Таким образом, авторы предлагают детализированную, научно обоснованную методику, которая позволяет последовательно формировать у детей с ОНР осознанные словообразовательные навыки, опираясь на сравнение, выделение морфем и поэтапное усложнение речевого материала. [19]

Эффективность коррекционной работы напрямую зависит от системности и последовательности подачи материала. Изучение лексических тем в определенной

последовательности позволяет закреплять грамматические навыки словообразования на разнообразном и постоянно расширяющемся лексическом материале. Например, на материале темы «Овощи - фрукты» отрабатываются уменьшительно-ласкательные суффиксы и относительные прилагательные, а на материале темы «Дикие животные» - притяжательные прилагательные и названия детенышей. Такая взаимосвязь лексики и грамматики способствует формированию у детей целостного представления о языке как системе.

Анализ методов и приемов коррекции навыков словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи позволяет сделать вывод о том, что в современной логопедии сложилась целостная, научно обоснованная система работы, базирующаяся на принципах системности, комплексности и опоры на онтогенез. Основным практическим методом выступают дидактические игры и игровые упражнения, обеспечивающие мотивированное усвоение словообразовательных моделей.

В рассмотренных методиках (Н.В. Нищевой, Т.Б. Филичевой и Г.В. Чиркиной, Р.И. Лалаевой и Н.В. Серебряковой, М.М. Алексеевой и Б.И. Яшиной) прослеживается общая направленность на поэтапное формирование словообразовательных навыков: от продуктивных моделей к менее продуктивным, с постепенным усложнением речевого материала и тесной связью с лексическими темами. Эффективность коррекционной работы обеспечивается строгой последовательностью, наглядностью, многократным повторением и осознанным усвоением ребенком значения морфем.

Таким образом, систематическое применение описанных методов и приемов способствует преодолению аграмматизмов, обогащению словаря и формированию языковых обобщений, необходимых для успешного школьного обучения.

Выводы по главе 1

Проведённый в первой главе теоретический анализ позволяет утверждать, что проблема коррекции навыков словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи является многогранной и требует комплексного рассмотрения с позиций лингвистики, психолингвистики, онтогенеза речевого развития и специальной педагогики. Лингвистический аспект, раскрытый в работах Е.А. Земской и других авторов, показывает, что словообразование представляет собой не просто раздел языкознания, а сложную, иерархически организованную систему мотивационных отношений, словообразовательных типов и продуктивных моделей, которые позволяют носителю языка создавать новые слова на основе уже существующих. Освоение этой системы в онтогенезе, как свидетельствуют исследования А.Н. Гвоздева, С.Н. Цейтлин и Р.И. Лалаевой, происходит не путём простого заучивания готовых лексем, а через активную аналитическую деятельность ребёнка, направленную на вычленение и обобщение языковых правил. В норме к старшему дошкольному возрасту у ребёнка формируется устойчивое «чувство языка», он овладевает продуктивными словообразовательными моделями, начинает применять их по аналогии, постепенно усваивая ограничения и исключения, что в итоге создаёт фундамент для полноценного владения грамматическим строем и связной речью. Однако при общем недоразвитии речи этот естественный ход нарушается самым серьёзным образом.

У старших дошкольников с ОНР III уровня, как отмечается в работах Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой, Т.Б. Филичевой и Г.В. Чиркиной, даже в 5–6 лет словообразовательные навыки остаются крайне несформированными: дети с трудом выделяют производящую основу и аффиксы, допускают множественные аграмматизмы (например, «стулик» вместо «стульчик», «настольчик» вместо «столик»), смешивают суффиксы и приставки, заменяют притяжательные прилагательные описательными конструкциями, а главное - их словообразовательная деятельность носит хаотичный, несистемный характер и не

опирается на осознание морфологической структуры слова. При этом особенно страдает семантическая сторона: даже формально правильно образованное слово может использоваться неточно или пониматься искажённо, что свидетельствует о глубоком недоразвитии языковых значений и слабости интеллектуальных операций анализа, синтеза и обобщения. Всё это создаёт порочный круг: бедность словаря препятствует формированию словообразовательных обобщений, а несформированность механизмов словообразования тормозит расширение словарного запаса.

Вместе с тем анализ существующих методик коррекции, представленных в трудах Н.В. Нищевой, М.М. Алексеевой, Б.И. Яшиной, Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой, Т.Б. Филичевой и Г.В. Чиркиной, показывает, что в современной логопедии сложилась целостная, научно обоснованная система коррекционной работы. Эта система базируется на принципах системности, поэтапности, опоры на онтогенез и продуктивные словообразовательные модели, а основным практическим методом выступает дидактическая игра, позволяющая сделать усвоение абстрактных грамматических значений мотивированным и доступным для дошкольника. Особенно важным является выделение этапов работы: сначала закрепляются наиболее продуктивные модели (уменьшительно-ласкательные суффиксы, названия детёнышей, притяжательные прилагательные с суффиксом -ин-), затем - менее продуктивные (суффиксы -оньк-, -еньк-, приставки пространственного значения), и наконец - непродуктивные модели, требующие учета чередований и супплетивизма. Методики также подчёркивают необходимость тесной связи словообразовательной работы с лексическими темами, многократного повторения и наглядной демонстрации значений морфем.

Таким образом, теоретический анализ, проведённый в первой главе, позволил не только выявить сущность, структуру и закономерности формирования словообразовательных навыков в норме и при патологии, но и обосновать необходимость разработки и апробации целенаправленного коррекционного комплекса для старших дошкольников с ОНР, который будет учитывать как

специфику их речевого дефекта, так и проверенные практикой методы и приёмы логопедической работы. Это, в свою очередь, создаёт основу для перехода к экспериментальной части исследования, где предстоит на практике проверить эффективность предлагаемой коррекционной модели.

ГЛАВА 2. КОРРЕКЦИЯ НАВЫКОВ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

2.1 Предпроектное исследование уровня сформированности словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня

На данном этапе проектной работы было организовано углубленное логопедическое обследование на базе МАДОУ №167, г. Красноярск, направленное на выявление уровня сформированности навыка словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (ОНР) III уровня. В исследовании приняли участие 10 воспитанников подготовительной к школе группы в возрасте 6–7 лет, имеющих заключение ПМПК об общем недоразвитии речи III уровня. Диагностический инструментарий был составлен на основе «Методики психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей» Р.И. Лалаевой .

Цель обследования: выявить особенности сформированности навыка словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

Для проведения диагностики были поставлены следующие задачи:

- Изучить сформированность навыка словообразования у старших дошкольников с ОНР.
- Выявить особенности сформированности навыка словообразования у старших дошкольников с ОНР.
- Сделать качественный и количественный анализ результатов.

Протокол обследования включал три раздела, соответствующие основным частям речи: имена существительные, имена прилагательные, глаголы. Внутри каждого раздела задания были сгруппированы по словообразовательным моделям и предъявлялись как с опорой на картинный материал, так и без него, что позволяло оценить как импрессивную (понимание производных слов), так и экспрессивную (самостоятельное образование слов) речь.

Структура протокола и процедура обследования.

Первый раздел - «Словообразование существительных» - включал семь блоков заданий, отражающих основные типы словообразовательных моделей:

1. Образование уменьшительно-ласкательных существительных с продуктивными и менее продуктивными суффиксами (-ик-, -чик-, -к-, -очк-, -ечк-, -оньк-, -ышк-, -ц-). Задания предъявлялись с картинками, где рядом изображались большой и маленький предметы;
2. образование названий детенышей животных и их множественного числа (с опорой на картинки);
3. образование существительных со значением вместилища (суффикс -ниц-) с использованием картинок посуды;
4. образование существительных со значением единичности (суффикс -инк-) - с картинками и вербальной инструкцией;
5. образование имен существительных со значением женскости («Назови маму животного») - с наглядным материалом;
6. образование названий профессий мужского рода (суффиксы -ист-, -щик-, -чик-, -ник-, -ниц-, -иц-) - картинный материал;
7. образование названий профессий женского рода - картинный материал;
8. образование существительных от глаголов – с опорой на наглядный материал.

Дополнительно в протокол были включены задания на объяснение значения производных слов (без картинок) и верификацию (исправление намеренно искаженных слов), которые позволили оценить метаязыковую способность.

Второй раздел - «Словообразование прилагательных» - включал:

1. Образование качественных прилагательных от существительных и наречных основ (без опоры на картинки).
2. Образование качественных прилагательных со значением незначительной степени качества (суффиксы -оват-, -еват-) - без картинок, с опорой на словесный образец.

3. Образование отглагольных качественных прилагательных (суффиксы -лив, -чив-) - без картинок.

4. Образование относительных прилагательных (с опорой на картинки): по материалу («стеклянный») и по продукту («вишневое варенье»).

5. Образование притяжательных прилагательных с суффиксами -ин-, -ий- (с картинками).

6. Образование прилагательных с уменьшительно-ласкательным значением (суффикс -еньк-) - без картинок.

7. Образование простой сравнительной степени (с картинками).

8. Верификацию прилагательных (без картинок).

Третий раздел - «Словообразование глаголов» - включал:

1. Образование приставочных глаголов противоположного значения (с опорой на картинки).

2. Образование глаголов со значением пересечения пространства (с картинками).

3. Образование глаголов со значением начала действия (без картинок).

4. Образование глаголов со значением конца действия (без картинок).

5. Дифференциацию глаголов совершенного и несовершенного вида (с картинками).

6. Понимание и употребление возвратных глаголов (с картинками).

7. Словообразование глаголов от имен существительных (без картинок).

8. Словообразование глаголов от прилагательных (без картинок).

9. Объяснение значения производных глаголов (без картинок).

10. Верификацию словосочетаний с приставочными глаголами (без картинок).

Обследование проводилось индивидуально в утренние часы, в кабинете логопеда, в спокойной доброжелательной обстановке. Каждое задание предъявлялось с четкой инструкцией; в случае затруднений логопед оказывал дозированную помощь: повтор инструкции, направляющий вопрос, указание на

наглядную опору, аналогичный пример, обучающую подсказку (начало слова). Все ответы фиксировались в протоколе. Для количественной обработки результатов была использована трехбалльная система:

3 балла - задание выполнено самостоятельно, правильно, без ошибок;

2 балла - задание выполнено с незначительной помощью (направляющий вопрос, повтор инструкции) или допущены 1–2 ошибки, но не более;

1 балл - задание выполнено с развернутой обучающей помощью, допущены систематические ошибки как в продуктивных, так и в непродуктивных моделях;

0 баллов - задание не выполнено даже после многократной помощи, отказ от выполнения.

Максимальное количество баллов за протокол составляло $3 \text{ балла} \times 8$ (обобщенных заданий в разделе существительных) + $3 \text{ балла} \times 8$ (в разделе прилагательных) + $3 \text{ балла} \times 10$ (в разделе глаголов) = 78 баллов (для удобства обобщения использовалось приведение к процентному соотношению). По сумме баллов дети были распределены на три уровня: высокий (70–78 баллов), средний (40–69 баллов), низкий (менее 40 баллов).

Характеристика ответов детей.

Максимально возможная сумма баллов за раздел I (словообразование существительных) составляла 21 балл. Дети с низким уровнем - Ребенок 1 и Ребенок 7, набрали всего по 10 и 9 баллов соответственно, что свидетельствует о низком уровне сформированности навыка словообразования существительных. Дети со средним уровнем - Ребенок 2, 4, 5, 6, 9, 10, набрали от 12 до 16 баллов. У них наблюдались смещения суффиксов: «ведерчик» вместо «ведерко», «велосипедик» вместо «велосипедист», «часовник» вместо «часовщик». Высокий уровень (Ребенок 3 и Ребенок 8) показал результат 22 и 23 балла, что говорит о сформированности большинства словообразовательных моделей, хотя единичные ошибки в непродуктивных формах все же встречались («пальтошко» вместо «пальтишко»).

Наибольшие трудности у большинства детей вызвали задания на образование существительных со значением вместилища (суффикс -ниц-), единичности (-инк-). Типичные ошибки: замена непродуктивных суффиксов продуктивными («одеяличко» вместо «одеяльце», «хлебница» - верно, но «салатница» заменяется на «тарелка»), смешение суффиксов при образовании названий профессий («стекольщик» → «стекольник», «стекольчик»), отсутствие переноса семантики суффикса на аналогичные слова. В задании на уменьшительно-ласкательные формы дети с низким уровнем допускали фонематические искажения («стулик» вместо «стульчик») и замены суффиксов. Что касается заданий, не вызвавших почти никаких трудностей, то таковыми можно считать образование названий детенышей животных в единственном числе («козленок», «лисенок», «волчонок») – с этим справлялись даже дети со средним уровнем. Уменьшительно-ласкательные формы с продуктивными суффиксами («стульчик», «мисочка», «колечко») тоже выполнялись успешно, ошибки возникали только у детей с низким уровнем или при использовании непродуктивных суффиксов («пальтишко», «одеяльце»).

Результаты обследования уровня сформированности навыка словообразования имен существительных представлены в Таблице 2 (Приложение А) и отражены на гистограмме ниже (Рисунок 1):

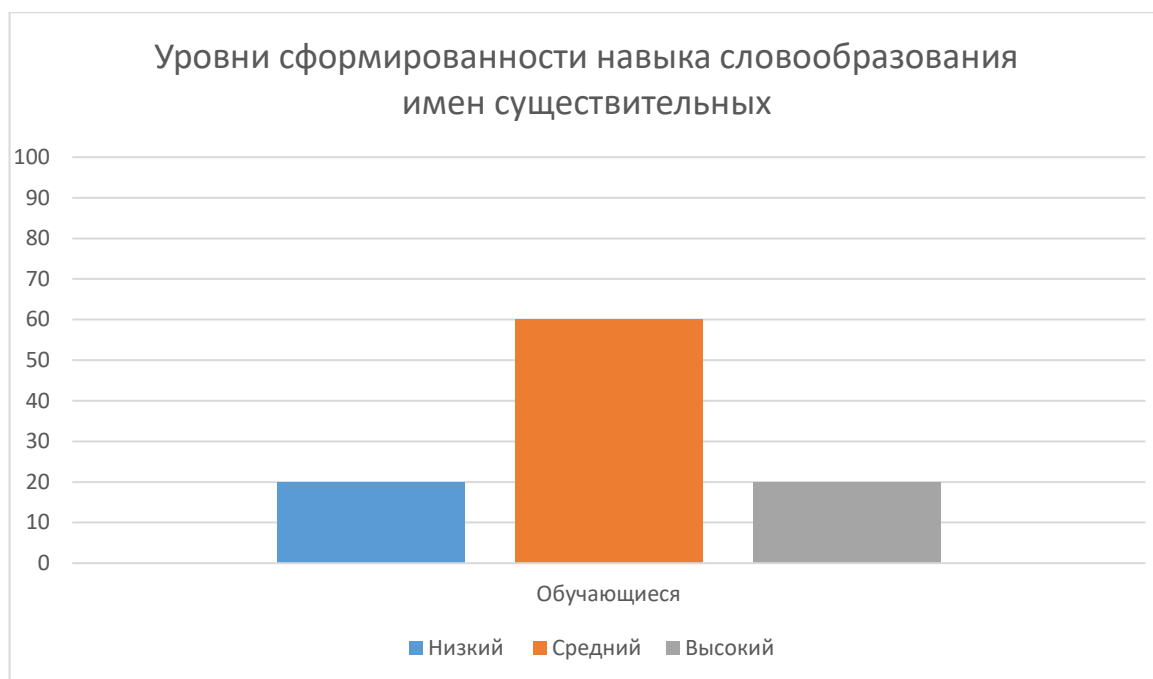


Рисунок 1. Распределение обучающихся на группы в зависимости от уровня сформированности навыка словообразования имен существительных

При обследовании второго блока, а именно умение образовывать имена прилагательные, были получены следующие результаты:

Качественные прилагательные (хитрый, трусливый) образовывались с трудом: дети смешивали суффиксы («трусливый» → «трусячий», «боязливый» → «боящийся»). Образование прилагательных со значением незначительной степени качества (кисловатый, длинноватый) было недоступно большинству детей: они либо повторяли исходное слово, либо отказывались от ответа. Отглагольные прилагательные (молчаливый, обидчивый) также вызывали затруднения - дети использовали описательные обороты или смешивали с причастиями.

Образование притяжательных прилагательных («лисий», «медвежий», «волчий») также вызывало устойчивые затруднения: дети систематически заменяли их конструкцией родительного падежа («хвост лисы» вместо «лисий хвост»). Напротив, относительно несложными оказались относительные прилагательные, обозначающие материал («деревянный», «стеклянный», « меховой») и продукт («вишневое варенье», « клубничный сок»). С этим типом заданий справлялись даже дети со средним уровнем, хотя ошибки возникали при чередованиях в основе («шерстяной» → «шерстевой»). Образование простой

сравнительной степени («сильнее», «слаще», «выше») тоже выполнялось успешнее, хотя присутствовали аграмматизмы типа «более слаже».

Результаты обследования уровня сформированности навыка словообразования имен прилагательных представлены в Таблице 3 (Приложение Б) и отражены на гистограмме ниже (Рисунок 2):

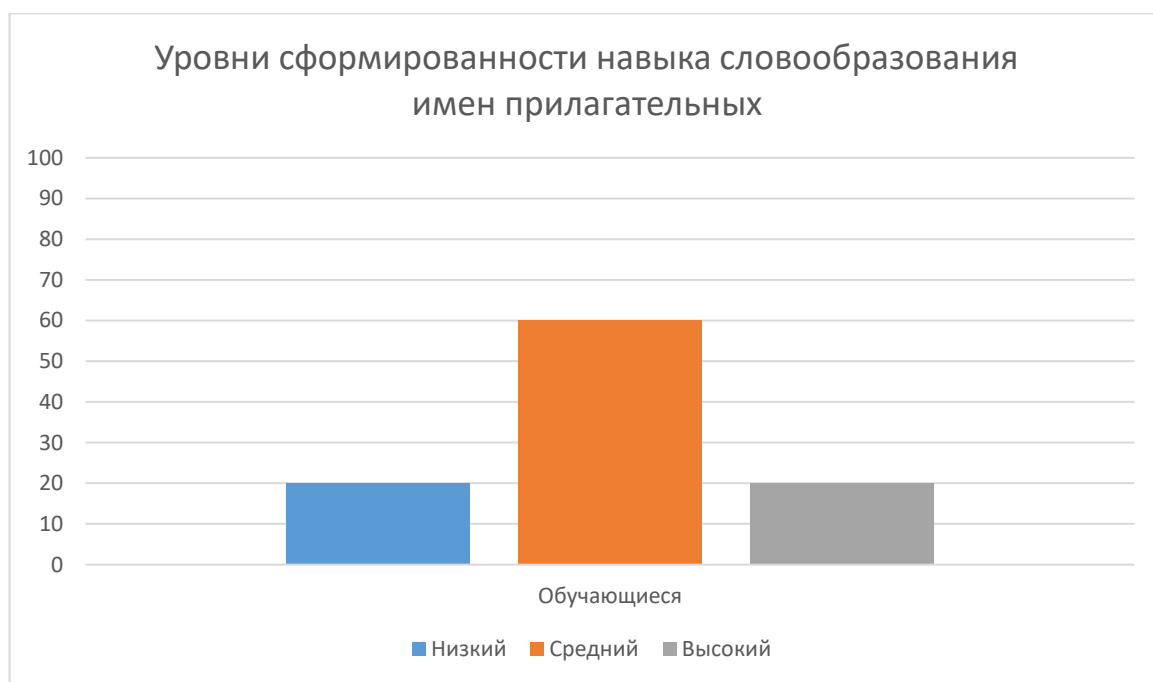


Рисунок 2. Распределение обучающихся на группы в зависимости от уровня сформированности навыка словообразования имен прилагательных

При обследовании третьего блока заданий - умение образовывать глаголы, были получены следующие результаты:

Наиболее сложными оказались задания на образование приставочных глаголов с тонкой семантикой (пере-, до-, от-, под-). Дети с низким уровнем опускали приставки («переплыл» → «плыл»), заменяли их более частотными («подошел» → «пришел»), смешивали возвратные и невозвратные формы («причесывается» → «причесывает»). Словообразование глаголов от существительных (дружить, завтракать) и от прилагательных (краснеть, молодеть) вызвало значительные трудности: дети не улавливали словообразовательной связи, давали ответы типа «друг» → «дружок», «желтый» → «желтенький». Верификация приставочных глаголов показала низкую критичность: дети не замечали грубых ошибок («выбежать в комнату» признавали правильным).

Наименьшие трудности в этом разделе вызвали задания на образование глаголов со значением начала действия («засвистел», «побежал», «поплыл») и конца действия («доехал», «доплыл», «догорел») – при наличии наглядной опоры или четкой вербальной инструкции дети справлялись с ними достаточно успешно, особенно в средней группе. Дифференциация глаголов совершенного и несовершенного вида («одевается» - «оделся», «рисует» - «нарисовал») тоже выполнялась относительно лучше, хотя ошибки были. Понимание возвратных глаголов («прячется» - «прячет», «причесывается» - «причесывает») вызывало меньше затруднений, чем их самостоятельное употребление.

Результаты обследования уровня сформированности навыка словообразования глаголов представлены в Таблице 4 (Приложение В) и отражены на гистограмме ниже (Рисунок 3):

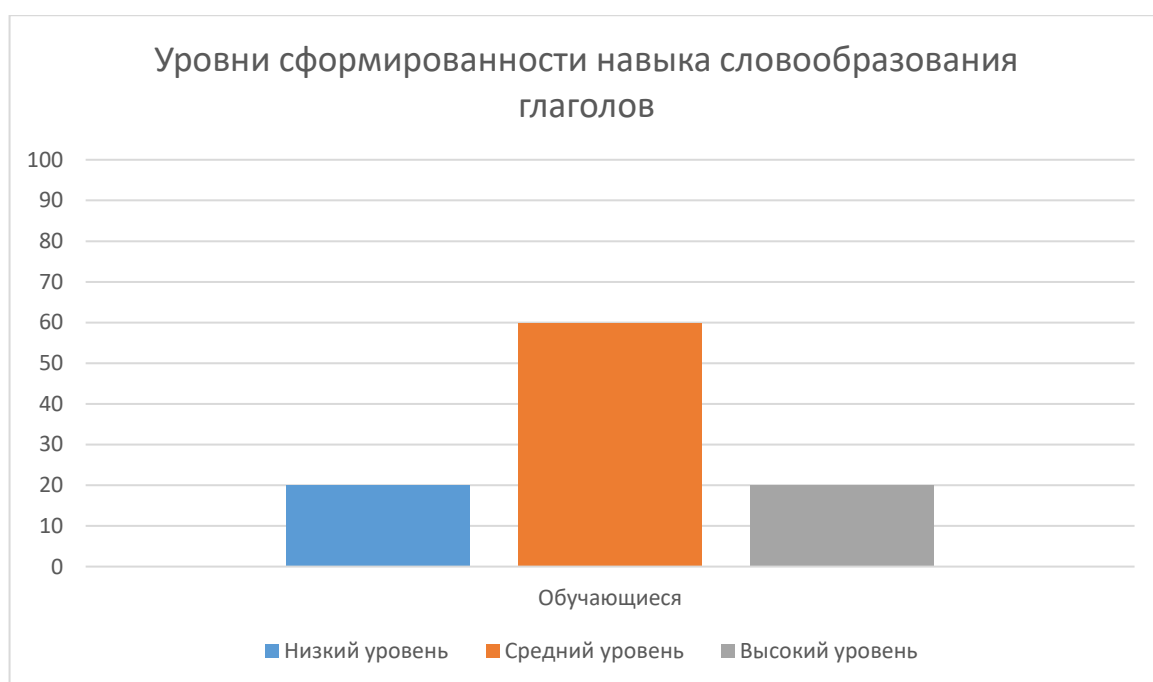


Рисунок 3. Соотношение детей по уровням сформированности навыка словообразования глаголов в процентах

На основе данных протокола обследования была составлена Таблица 5 (Приложение Г), где суммированы баллы по всем трем разделам протокола, а также показан общий процент выполнения предъявляемых заданий и уровень сформированности навыка.

На Рисунке 4 отражено соотношение детей по уровням сформированности навыка словообразования имен существительных, имен прилагательных и глаголов в процентах:

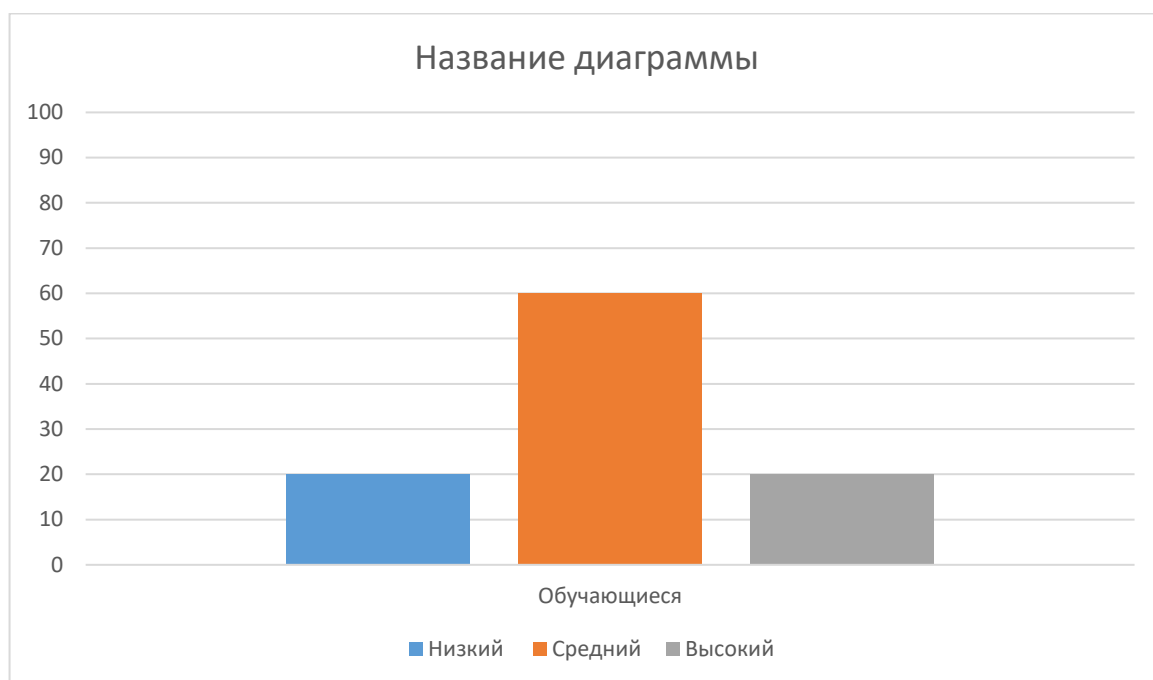


Рисунок 4. Соотношение детей по уровням сформированности навыка словообразования имен существительных, имен прилагательных и глаголов в процентах

Проведённое предпроектное диагностическое обследование 10 старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня позволило получить объективную и развёрнутую картину состояния их словообразовательных навыков, и анализ полученных результатов убедительно доказывает, что создание коррекционного комплекса является не просто целесообразным, а абсолютно необходимым условием для преодоления речевого дефекта и подготовки детей к школьному обучению. Количественные данные, представленные в сводной таблице результатов, показывают, что только 20% детей (Ребенок 3 и Ребенок 8) продемонстрировали высокий уровень сформированности словообразовательных навыков, выполнив 85% и 93% заданий соответственно. При этом 60% детей показали средний уровень, набрав от 44 до 53 баллов, что составляет лишь 56-68% от максимально возможных 78 баллов, а 20% детей (Ребенок 1 и Ребенок 7) оказались на низком уровне с критически низкими показателями - 29 баллов, то

есть всего 37% выполнения. Таким образом, 80% детей выборки не достигают высокого уровня сформированности словообразовательных навыков, что свидетельствует о системном и стойком характере нарушений.

Однако количественные показатели лишь подтверждают тот факт, что ошибки носят не случайный, а типичный и повторяющийся характер, затрагивая все части речи: при образовании существительных дети заменяют непродуктивные суффиксы продуктивными («одеяличко» вместо «одеяльце»), смешивают суффиксы профессий («стекольщик» → «стекольник»), допускают фонематические искажения («стулик» вместо «стульчик»); при образовании прилагательных систематически заменяют притяжательные формы конструкцией родительного падежа («хвост лисы» вместо «лисий хвост»), а образование прилагательных со значением незначительной степени качества (кисловатый, длинноватый) оказывается практически недоступным для большинства; при образовании глаголов дети опускают или заменяют приставки («переплыл» → «плыл», «подошел» → «пришел»), не замечают грубых ошибок при верификации, а словообразование глаголов от существительных и прилагательных вызывает у них непреодолимые трудности. Особенно показательным является тот факт, что даже дети, отнесённые к среднему уровню, выполнили задания по глагольному словообразованию лишь на 14-17 баллов из 30 возможных, то есть менее чем на 60%, что свидетельствует о глубокой несформированности именно тех словообразовательных механизмов, которые являются наиболее сложными и семантически насыщенными. При этом наблюдается резкая неравномерность в сформированности разных словообразовательных моделей: дети относительно успешно справляются с образованием названий детёнышей животных в единственном числе, уменьшительно-ласкательных форм с продуктивными суффиксами, относительных прилагательных по материалу, однако оказываются совершенно беспомощными при образовании притяжательных прилагательных, приставочных глаголов с отвлечённой семантикой, существительных со значением вместилища и единичности.

Такая неравномерность является прямым доказательством не системного, а фрагментарного усвоения словообразовательной системы языка детьми с ОНР: они усваивают отдельные, наиболее частотные и наглядные модели, но не овладевают общими правилами и закономерностями, что делает их речь аграмматичной, бедной и ограниченной. Без целенаправленной коррекционной работы, выстроенной по принципу «от продуктивных моделей к непродуктивным» и учитывающей выявленные зоны дефицита, эта проблема не может быть преодолена естественным путём, поскольку дети с ОНР III уровня не обладают той аналитической способностью к самостоятельному вычленению языковых закономерностей, которая характерна для детей с нормальным речевым развитием. Более того, двое детей с низким уровнем (20% выборки) находятся в критической ситуации: они не могут самостоятельно образовывать даже простые производные слова, что серьёзно ограничивает не только их коммуникативные возможности, но и готовность к школьному обучению, поскольку несформированность словообразовательных навыков напрямую влияет на овладение чтением и письмом, на понимание морфемной структуры слова и на усвоение орфографических правил.

Таким образом, результаты предпроектного исследования со всей очевидностью доказывают, что создание и апробация коррекционного комплекса, целенаправленно формирующего словообразовательные навыки у старших дошкольников с ОНР III уровня, является необходимым условием для преодоления речевого дефицита, обогащения словарного запаса, формирования грамматически правильной речи и обеспечения успешной подготовки детей к школе, а отказ от такой целенаправленной работы или её недостаточность приведут к закреплению аграмматизмов и к значительным трудностям в освоении школьной программы, особенно по русскому языку.

2.2 Паспорт и жизненный цикл проекта

Цель проекта: разработать и апробировать комплекс заданий, направленный на коррекцию навыков словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

Область применения: коррекционная педагогика (логопедия), дошкольное образование.

Место реализации проекта: Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 167 общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по социально-личностному направлению развития детей» (МАДОУ №167), г. Красноярск.

Адресная направленность: учителя-логопеды, воспитатели логопедических групп, работающие со старшими дошкольниками (6–7 лет) с ОНР III уровня.

Проблема, которую должен решить данный проект: несмотря на наличие в логопедической практике отдельных методических рекомендаций и разрозненных игровых упражнений по формированию словообразовательных навыков, наблюдается малое количество, системного комплекса упражнений, который:

1. учитывает поэтапное формирование словообразовательных моделей (от продуктивных к непродуктивным);
2. охватывает все три основные части речи (существительные, прилагательные, глаголы);
3. включает в себя не только дидактические игры и упражнения, но и чёткие критерии оценки динамики;
4. адаптирован к возможностям и особенностям старших дошкольников с ОНР III уровня.

Целевая группа: старшие дошкольники 6-7 лет с логопедическим заключением «общее недоразвитие речи III уровня» (подготовительная к школе группа).

Продукт проекта: комплекс упражнений, направленный на коррекцию навыков словообразования у старших дошкольников с ОНР III уровня, включающий:

1. перспективное тематическое планирование;
2. серию логопедических заданий по словообразованию существительных, прилагательных и глаголов;
3. дидактический материал (картинный, речевой, игровой) для обучающихся;
4. методические рекомендации для логопедов.

Ожидаемые результаты: применение разработанного коррекционного комплекса позволит повысить уровень сформированности словообразовательных навыков у старших дошкольников с ОНР III уровня, а именно: уменьшить количество аграмматизмов (смещение суффиксов, замена непродуктивных моделей продуктивными, неверное употребление приставок); увеличить долю самостоятельного и правильного выполнения словообразовательных заданий; сформировать у детей навык осознанного оперирования словообразовательными моделями (уменьшительно-ласкательной, притяжательной, приставочной и др.). Ожидается, что дети, которые имеют низкий уровень навыка словообразования перейдут на средний уровень.

Преимущества данной проектной идеи по сравнению с имеющимися аналогами: в отличие от разрозненных методических пособий (например, отдельных сборников игр или фрагментарных рекомендаций), разработанный комплекс представляет собой системную, поэтапную программу, выстроенную в соответствии с онтогенетическим принципом (от продуктивных словообразовательных моделей к менее продуктивным и непродуктивным). Комплекс охватывает все три части речи, интегрирует работу с существительными, прилагательными и глаголами в рамках единого подхода, а также включает чёткую критериальную базу для оценки сформированности каждого словообразовательного навыка, что позволяет логопеду отслеживать динамику и править маршрут коррекции.

Допущение данного комплекса: предполагается, что разработанный коррекционный комплекс может быть использован для коррекции словообразовательных навыков не только у старших дошкольников с ОНР III уровня, но и (с определённой адаптацией речевого материала) у детей с ОНР III уровня среднего возраста (4-5 лет).

Ограничение данного комплекса: разработанный комплекс не предназначен для детей с ОНР I-II уровня (по причине того, что навык словообразования появляется на 3 уровне ОНР). Комплекс требует проведения предварительной диагностики словообразовательных навыков (по типу описанной в разделе 2.1) для определения стартового уровня каждого ребёнка. Кроме того, комплекс не заменяет общую логопедическую работу по развитию всех компонентов речи, а является её специализированной частью.

Авторский вклад: разработка структуры коррекционного комплекса (выделение этапов, подбор последовательности словообразовательных моделей), составление перспективного планирования, подбор речевого и картинного материала для каждого блока занятий, разработка и адаптация игровых упражнений, формулировка инструкций, адаптация балльной системы оценки сформированности словообразовательных навыков под задачи коррекции (не диагностики), апробация комплекса на базе МАДОУ №167, количественный и качественный анализ результатов коррекционной работы.

Жизненный цикл проекта

Для реализации проекта нами составлен план работы (жизненный цикл), в котором отражены пять этапов. Содержание этапов и сроки реализации представлены в Таблице 1.

Таблица 1. Жизненный цикл проекта (план реализации)

№	Наименование этапа	Сроки реализации	Содержание работы
1	Предпроектный (диагностический)	Март - апрель 2026 г.	Изучить контингент старших дошкольников с ОНР III уровня на базе МАДОУ №167, проанализировать их речевые карты и логопедические заключения. Провести углублённую диагностику сформированности словообразовательных навыков (раздел 2.1). Выявить типичные ошибки. Определить группу детей для участия в проекте (10 человек).
2	Разработческий	Апрель 2026 г.	Определить общую структуру и содержание коррекционного комплекса. Выделить этапы коррекционной работы (в соответствии с онтогенетическим принципом: от продуктивных моделей к непродуктивным). Разработать перспективное тематическое планирование. Подобрать дидактические игры и упражнения для каждого блока: словообразование существительных (уменьшительно-ласкательные формы, названия детёнышей,

Продолжение таблицы 1

			<p>вместилища, единичности, профессии), словообразование прилагательных (относительные, притяжательные, качественные, сравнительная степень), словообразование глаголов (приставочные, возвратные, от имён существительных и прилагательных). Сформулировать инструкции для каждого упражнения. Подобрать и адаптировать картинный и речевой материал. Определить критерии оценки промежуточной и итоговой динамики.</p>
3	Формирующий (коррекционный)	Апрель 2026 г.	<p>Апробировать разработанный коррекционный комплекс на группе из 2 старших дошкольников с ОНР III уровня. Провести серию логопедических занятий (подгрупповых и индивидуальных) согласно перспективному планированию. Фиксировать динамику, трудности и успехи детей. При необходимости вносить коррективы в содержание и</p>
			<p>последовательность упражнений. Обеспечить взаимодействие с воспитателями (рекомендации для</p>

Продолжение таблицы 1

			закрепления материала в режимных моментах) и с родителями (домашние игровые задания).
4	Контрольный	Апрель 2026 г.	Провести повторную диагностику сформированности словообразовательных навыков по тому же диагностическому инструментарию, что и на предпроектном этапе. Зафиксировать количественные и качественные изменения. Сравнить результаты до и после коррекционной работы (по каждому ребёнку). Оценить эффективность разработанного комплекса.
5	Аналитический	Апрель 2026 г.	Систематизировать и обобщить полученные данные. Провести качественный и количественный анализ результатов. Сформулировать выводы об эффективности коррекционного комплекса. Выявить наиболее успешные и требующие доработки компоненты комплекса. Оформить итоговую отчётность.
			Подготовить методические рекомендации для логопедов по использованию комплекса.

Ресурсное обеспечение проекта:

- Кадровые ресурсы: учитель-логопед (разработка и апробация комплекса), воспитатели логопедической группы (закрепление материала), педагог-психолог (при необходимости консультативная поддержка).

- Материально-технические ресурсы: логопедический кабинет, картинный и раздаточный материал, магнитная доска, компьютер (для распечатки дидактических материалов).

- Информационные ресурсы: методическая литература (Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В., Нищева Н.В., Филичева Т.Б., Чиркина Г.В., Цейтлин С.Н. и др.), диагностические материалы (альбом Иншаковой О.Б.), речевые карты воспитанников.

Критерии эффективности проекта:

- Положительная динамика уровня сформированности словообразовательных навыков у детей, с которыми проводилась коррекция.

- Переход не менее 50% детей с низкого на средний по сравнению с предпроектным этапом.

- Снижение количества типичных аграмматизмов (смещение суффиксов, замена притяжательных форм описательными конструкциями, пропуск и замена приставок) не менее чем на 40%.

- Увеличение доли самостоятельного выполнения словообразовательных заданий (без помощи логопеда).

- Положительная качественная динамика, подтверждённая примерами правильных ответов (исправление ранее типичных ошибок).

2.3 Описание продукта проекта и его апробации

Ключевым продуктом данного проекта является «Коррекционный комплекс упражнений, игровых заданий и наглядного материала для коррекции навыков словообразования у старших дошкольников (6-7 лет) с общим недоразвитием речи

III уровня» (Приложение Е), состоящий из двух взаимосвязанных и дополняющих друг друга частей: перспективного планирования с описанием этапов коррекционной работы и дидактического приложения с картинным и речевым материалом. Данный комплекс представляет собой целостный, структурированный инструмент, предназначенный для системной и поэтапной коррекции ключевых словообразовательных операций у детей с речевой патологией.

Смысл продукта: обеспечение логопедов структурированным, методически выверенным инструментарием для проведения качественной коррекционной работы по формированию навыков словообразования у детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

Основные задачи продукта:

1. Обеспечить комплексное формирование основных словообразовательных моделей в рамках трёх знаменательных частей речи (имя существительное, имя прилагательное, глагол) с учётом онтогенетического принципа и степени продуктивности моделей.

2. Представить чёткую, логичную структуру подачи материала и последовательность предъявления словообразовательных моделей, минимизирующую временные затраты логопеда на подготовку к занятиям.

3. За счёт использования красочного, понятного ребёнку иллюстративного материала создать благоприятную эмоциональную атмосферу коррекционных занятий, поддерживая интерес и работоспособность дошкольников с ОНР.

Место реализации: Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад №167 общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по социально-личностному направлению развития детей» (МАДОУ №167), г. Красноярск, логопедические группы компенсирующей и комбинированной направленности.

Сроки реализации проекта: 16.03.2026 - 28.04.2026 г.

Разработчиком данного проекта является студентка 4 курса, группы SO-Б22А-01, Института социально-гуманитарных технологий, КГПУ им. В.П. Астафьева – Меснянкина Варвара Олеговна.

Целевая аудитория - дети 6-7 лет с логопедическим заключением «Общее недоразвитие речи III уровня» (подготовительная к школе группа).

Структура и содержание продукта.

Продукт спроектирован как единый коррекционный комплекс, в котором перспективное планирование, игровые упражнения и наглядный материал синхронизированы по разделам частей речи и этапам коррекционной работы.

Перспективное планирование коррекционной работы является основным рабочим документом логопеда. Его структура отражает современный научно-методический подход к поэтапному формированию словообразовательных навыков. Планирование состоит из трёх крупных разделов, соответствующих трём знаменательным частям речи (имена существительные, имена прилагательные, глаголы), внутри которых материал распределён по трём этапам коррекции: первый этап – наиболее продуктивные словообразовательные модели; второй этап – менее продуктивные модели; третий этап – уточнение значения и звучания непродуктивных моделей. Для каждого этапа определён конкретный перечень обрабатываемых суффиксов и приставок, а также указаны виды помощи (от максимальной на первом этапе до минимальной на третьем).

Таблица 6. Тематическое планирование коррекционной работы

Этап / Неделя / Занятие	Раздел	Обрабатываемая модель	Задания / игры
Этап 1. Неделя 1. Занятие 1	1. Существительные	Уменьшительно-ласкательные сущ. с суффиксами -к-, -ик-, -чик-	«Мешочки», «Великан и гномик»
	2. Глаголы	Глаголы с приставками противоположного значения	«Скажи наоборот»

	3. Прилагательные	Относительные прилагательные (материал) с суффиксами -н-, -ов-, -ан-, -ян-, -енн-	«Магазин», «У Коли..»
Этап 1. Неделя 1. Занятие 2	1. Существительные	Названия детёнышей животных (ед. ч.) с суффиксами -онок-, -ёнок-	«Помоги маме», «Зоопарк»
	2. Глаголы	Глаголы со значением начала действия (за-, по-)	«Что начал делать?»
	3. Прилагательные	Прилагательные с уменьшительно-ласкательным значением (-еньк-)	«Ромашка», «У Кати дома...»
Этап 1. Неделя 1. Занятие 3	1. Существительные	Названия профессий мужского рода (-ист-, -ник-)	«Подбери профессию», «Интервью»
	2. Глаголы	Дифференциация СВ и НСВ	«Что сделал? Что делает?»
	3. Прилагательные	Качественные прилагательные (погода) с суффиксом -н-	«Какой сегодня день?» «Прогноз погоды»
Неделя 2 закрепле ние. Занятие 1	Все разделы	Закрепление моделей Этапа 1	«Мешочки», «Скажи наоборот», «Магазин», «Ромашка», «Помоги маме»
Этап 2. Неделя 2. Занятие 2	1. Существительные	Уменьшительно-ласкательные сущ. с суффиксами -очк-, -ечк-, -оньк-, -еньк-, -ышк-, -ц-	«Мешочки 2», «Великан и гномик»
	2. Глаголы	Глаголы с приставками в- - вы-, на-	«Скажи наоборот»

	3. Прилагательные	Притяжательные прилагательные с суффиксом -ин-	«Чей это хвост?», «Следы»
Этап 2. Неделя 2. Занятие 3	1. Существительные	Названия детёнышей животных (мн. ч.)	«У Коли...», «Фотограф»
	2. Глаголы	Приставочные глаголы пространственного значения (при-)	«Кто приехал?»
	3. Прилагательные	Качественные прилагательные характера (-лив-, -чив-)	«Какой?», «Детектив»
Этап 2. Неделя 3. Занятие 1	1. Существительные	Сущ. со значением вместительности (-ниц-, -к-, -енк-)	«Что где хранится?», «Официант»
	2. Глаголы	Глаголы с приставками с-, у-	«Что сделать?»
	3. Прилагательные	Относительные прилагательные (продукты) с суффиксами -ов-, -н-, -ев-	«Какое варенье?», «Какое блюдо?»
Этап 2. Неделя 3. Занятие 2	1. Существительные	Сущ. со значением единичности (-инк-)	«Весы», «Лаборатория»
	2. Глаголы	Глаголы с приставками под-, от-	«Что делает?»
	3. Прилагательные	Качественные прилагательные (чуть-чуть) с суффиксами -оват-, -еват-	«Чуть-чуть какой?»
Этап 2. Неделя 3. Занятие 3	1. Существительные	Повтор -инк-, -ниц-	«Весы», «Что где хранится?»

Продолжение таблицы 6

закрепление			
	2. Глаголы	Повтор приставок при-, с-, у-, под-, от-	«Скажи наоборот», «Кто приехал?»
	3. Прилагательные	Повтор -лив-, -чив-, -оват-	«Какой?», «Чуть-чуть какой?»
Этап 2. Неделя 4. Занятие 1	1. Существительные	Названия профессий женского рода (-иц-, -ниц-, -их-)	«Подбери профессию» «Интервью»
	2. Глаголы	Глаголы с приставками за-, пере-, до-	«Что сделал?»
	3. Прилагательные	Притяжательные прилагательные с суффиксом -ий-	«Чей это хвост?» (-ий-)
Этап 2. Неделя 4. Занятие 2	1. Существительные	Отглагольные существительные	«От действия к предмету», «Что в коробке?»
	2. Глаголы	Все приставки пространственного значения (обобщение)	«Что сделал? Что делал?»
	3. Прилагательные	Сравнительная степень прилагательных	«Сравни предметы», «Герой и его ученик»
Этап 3. Неделя 5. Занятие 1	1. Существительные	Семантика производных слов	«Незнайка»
	2. Глаголы	Глаголы от прилагательных	«От качества к действию»
	3. Прилагательные	Качественные прилагательные от существительных	«Какой зверь по характеру?»

Продолжение таблицы 6

Этап 3. Неделя 5. Занятие 2 итоговое	Все разделы	Закрепление всех моделей	«Мешочки», «Весы», «Какое варенье?», «Чей хвост?», «Скажи наоборот»
---	-------------	--------------------------	--

Дидактическое приложение включает в себя игровые упражнения по каждому разделу и этапу, картинный материал для каждого задания (крупные, чёткие, реалистичные изображения, исключая двойное толкование), речевой материал (слова) и описание игровых ситуаций. Все упражнения сгруппированы по словообразовательным моделям и выстроены по возрастанию сложности: от образования слов по образцу с опорой на картинку до самостоятельного словообразования без наглядности, от импрессивного различения производных слов до их активного употребления в собственной речи.

В коррекционный комплекс также включены методические рекомендации для логопеда по проведению занятий, в которых описана последовательность работы над каждой словообразовательной моделью.

Ожидаемые результаты применения продукта: систематическое использование разработанного коррекционного комплекса позволяет повысить уровень сформированности словообразовательных навыков у старших дошкольников с ОНР III уровня, сформировать у детей устойчивый навык практического оперирования продуктивными словообразовательными моделями и подготовить их к осознанному усвоению морфемного состава слова в школе.

Методические рекомендации по коррекции навыков словообразования представлены в Приложении Д.

2.4 Анализ и интерпретация результатов реализации проектного этапа исследования

Задачей данного параграфа является проведение анализа реализации проектного этапа исследования и интерпретация полученных в ходе него данных.

Опираясь на итоги предпроектного диагностического обследования, был разработан и внедрён в практику коррекционный комплекс. В реализации проекта приняли участие 8 воспитанников, 2 с низким уровнем сформированности навыка словообразования и 6 со средним уровнем, которые также были задействованы на предпроектном этапе исследования.

В основе реализации проекта лежит следующая проектная идея: формирование навыка словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня будет эффективным, если создать и применить комплекс логопедических упражнений, насыщенный вариативным содержанием, выстроенный с учётом уровней сформированности словообразовательных навыков и реализуемый поэтапно.

Результативность проекта обеспечивалась следующими условиями:

- применением специально подобранных логопедических упражнений;
- использованием наглядных средств обучения (иллюстративный материал).

В ходе проектного этапа исследования было проведено более 15 занятий в течение 4 недель, длительность каждого занятия составляла 30 минут. Логика построения занятия определялась поэтапной реализацией комплекса логопедических упражнений, ориентированных на формирование словообразовательных навыков у старших дошкольников с ОНР III уровня (Приложение Д).

Комплекс включал три последовательных этапа коррекционной работы:

1. отработка наиболее продуктивных словообразовательных моделей;
2. формирование менее продуктивных словообразовательных моделей;
3. закрепление непродуктивных словообразовательных моделей.

В процессе работы над словообразованием имён существительных дети последовательно осваивали наиболее продуктивные модели: уменьшительно-ласкательные суффиксы через задание «Мешочки», названия детёнышей животных в задании «Помоги маме», профессии мужского рода в задании «Подбери профессию», а также названия самок животных в игре «Домино животных». Затем переходили к менее продуктивным моделям: уменьшительно-ласкательным суффиксам -очк-, -ечк-, -оньк-, -еньк- в задании «Мешочки 2», образованию множественного числа детёнышей в задании «У Коли...», существительным со значением вместилища в задании «Что где хранится?», единичности в задании «Весы», а также профессиям женского рода. На завершающем этапе дети учились образовывать существительные от глаголов в задании «От действия к предмету» и объяснять значение производных слов в задании «Незнайка».

При работе над словообразованием имён прилагательных на первом этапе дети осваивали относительные прилагательные, обозначающие материал, через игру «Магазин», прилагательные, обозначающие продукт, в задании «Какое варенье?», качественные прилагательные, обозначающие погодные явления, в задании «Какой сегодня день?», а также прилагательные с уменьшительно-ласкательным значением в игре «Ромашка». На втором этапе отработывались качественные прилагательные, обозначающие черты характера, в задании «Какой?», притяжательные прилагательные с суффиксом -ин- в задании «Чей это хвост?», а также простая сравнительная степень прилагательных в задании «Сравни предметы». На третьем этапе дети учились образовывать качественные прилагательные от существительных в задании «Какой зверь по характеру?», прилагательные со значением незначительной степени качества в задании «Чуть-чуть какой?» и притяжательные прилагательные с суффиксом -ий- во втором варианте задания «Чей это хвост?».

В ходе работы над словообразованием глаголов на первом этапе отработывались глаголы с приставками противоположного значения в задании «Скажи наоборот», глаголы со значением начала действия в задании «Что начал

делать?», глаголы со значением конца действия в задании «Что сделал?», а также различение возвратных и невозвратных глаголов в задании «Кто что делает?». На втором этапе осваивались глаголы со значением пересечения пространства в задании «Переход через препятствие», глаголы движения с приставками пространственного значения в задании «Движение к цели и вокруг», дифференциация глаголов совершенного и несовершенного вида в задании «Что сделал? Что делает?», а также словообразование глаголов от существительных в задании «От предмета к действию». На третьем этапе дети учились образовывать глаголы от прилагательных в задании «От качества к действию» и объяснять значение производных глаголов в задании «Объясни, что означает это движение».

В процессе апробации коррекционного комплекса были зафиксированы различные трудности. Дети с низким уровнем часто смешивали суффиксы при образовании уменьшительно-ласкательных форм, например, вместо «стульчик» говорили «стулик». Они испытывали значительные трудности в различении суффиксов -онок/-ёнок- и -ат-/-ят-: при образовании множественного числа детёнышей дети произносили «медвежонки» вместо «медвежата», «лисиёнки» вместо «лисята». Особенно сложными для них оказались притяжательные прилагательные с суффиксом -ий-: если форма «волчий» усваивалась относительно легко, то «медвежий» и «беличий» вызывали стойкие ошибки - дети говорили «медвединый», «белкин». Глаголы с пространственными приставками также доставляли много трудностей: дети смешивали «подошёл» и «отошёл».

Дети со средним уровнем допускали периодические ошибки при образовании относительных прилагательных. Например, слово «вишнёвый» они образовывали верно, но «грушевый» часто заменяли на «грушёвый». Они также испытывали трудности в различении суффиксов -н- и -ан-/-ян-: «деревянный» усваивался хорошо, но «соломенный» иногда заменялось на «соломовый». Образование качественных прилагательных от существительных, например «хитрость - хитрая», требовало дополнительных пояснений. В глагольном словообразовании у детей

этой группы наблюдались трудности в понимании семантики приставок: они путали «заплыл» (начало действия) и «переплыл» (пересечение пространства).

Особые трудности у большинства детей вызвали задания, связанные с пониманием абстрактных понятий. Игра «Весы», направленная на образование существительных со значением единичности с суффиксом -инк-, оказалась сложной для пятерых детей. Дети не сразу поняли, что «снег - снежинка», «песок - песчинка», абстрактное понятие единичности потребовало многократного пояснения и использования наглядного материала. Задание «Незнайка», в котором требовалось объяснить значение производных слов, вызвало затруднения у всех восьми детей. Дети с трудом вербализовали значения слов, их ответы были краткими и неточными, например: «медведица - это ну, мама медведя», требовались наводящие вопросы и образцы ответов. Задание «От действия к предмету», где необходимо было образовать отглагольные существительные («посадить - посадка», «переехать - переезд»), также оказалось сложным для семерых детей. Дети часто называли начальную форму глагола («сажать», «переезжать») вместо нужного существительного или использовали развёрнутые описательные конструкции.

Многие дети испытывали трудности с грамматическим оформлением своих ответов. При образовании сравнительной степени в задании «Сравни предметы» дети с низким уровнем не всегда понимали, что нужно изменить форму слова, и пытались использовать конструкцию «более сильный» вместо формы «сильнее».

Несмотря на выявленные трудности, к завершению проектного этапа наблюдалась положительная динамика. У двоих детей с низким уровнем отмечен переход на более высокий подуровень внутри низкого уровня: уменьшилось количество аграмматизмов, расширился объём правильно образуемых слов. У шести детей со средним уровнем зафиксировано приближение к показателям высокого уровня: автоматизировались наиболее частотные словообразовательные модели, уменьшилось количество ошибок на смешение суффиксов. Дети стали активнее использовать в самостоятельной речи уменьшительно-ласкательные

формы, названия детёнышей животных и относительные прилагательные. Также улучшилось понимание инструкций к заданиям, дети реже нуждались в развёрнутом образце выполнения.

Таким образом на проектном этапе исследования был разработан и апробирован коррекционный комплекс с заданиями и наглядным материалом, который позволил провести серию занятий, направленных на коррекцию навыков словообразования у старших дошкольников с ОНР III уровня.

2.5 Заключительный этап реализации проекта. Оценка результативности разработанного коррекционного комплекса

На заключительном этапе проектного исследования было проведено повторное обследование уровня сформированности навыка словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня. В контрольном обследовании приняли участие 8 воспитанников подготовительной к школе группы, которые также были задействованы на предпроектном этапе и прошли полный курс коррекционной работы с использованием разработанного комплекса. Диагностический инструментарий полностью соответствовал использованному ранее, что позволило объективно сопоставить результаты до и после коррекционной работы.

Целью данного этапа являлась оценка эффективности разработанного и апробированного коррекционного комплекса, направленного на коррекцию навыков словообразования у старших дошкольников с ОНР III уровня.

Для количественной оценки результатов использовалась трёхбалльная система, аналогичная предпроектному обследованию: 3 балла - самостоятельное правильное выполнение, 2 балла - выполнение с незначительной помощью или единичными ошибками, 1 балл - выполнение с развёрнутой обучающей помощью, систематические ошибки, 0 баллов - отказ от выполнения или невозможность выполнения даже после помощи. Максимальное количество баллов за весь

протокол составляло 78 баллов. По сумме набранных баллов дети распределялись по трём уровням: высокий уровень (61-78 баллов), средний уровень (41-60 баллов), низкий уровень (менее 40 баллов).

Результаты повторного обследования уровня сформированности навыка словообразования у старших дошкольников с ОНР III уровня на заключительном этапе представлены в Таблице 7.

Таблица 7. Результаты обследования уровня сформированности навыка словообразования у старших дошкольников с ОНР III уровня на заключительном этапе исследования

Имя ребенка	Сумма баллов	Процент выполнения (%)	Уровень сформированности
Ребенок 1	43	55	средний
Ребенок 2	56	72	средний
Ребенок 3	55	70	средний
Ребенок 4	62	79	высокий
Ребенок 5	56	72	средний
Ребенок 6	41	52	средний
Ребенок 7	57	73	средний
Ребенок 8	56	72	средний

Анализ полученных данных показывает, что после проведённой коррекционной работы распределение детей по уровням сформированности словообразовательных навыков изменилось следующим образом: высокий уровень был выявлен только у одного ребёнка, средний уровень был выявлен у семерых детей, низкий уровень - не был выявлен.

Сравнительный анализ результатов предпроектного и заключительного этапов исследования представлен в таблице 8.

Таблица 8. Сравнительные результаты обследования уровня сформированности навыка словообразования на предпроектном и заключительном этапах

Уровень сформированности	Предпроектный этап (10 детей)	Заключительный этап (8 детей)
Высокий уровень	2 ребенка (20%)	1 ребенок (12,5%)
Средний уровень	6 детей (60%)	7 детей (87,5%)
Низкий уровень	2 ребенка (20%)	0 детей (0%)

При сравнительном анализе сопоставимых данных наблюдается положительная динамика: один ребёнок перешёл со среднего на высокий уровень, 2 ребенка с исходным низким уровнем перешли на средний уровень, у остальных детей со средним уровнем отмечено увеличение количества правильно выполненных заданий и уменьшение числа ошибок. Таким образом, 100% детей, участвовавших в коррекционной работе, достигли уровня не ниже среднего, а один ребёнок показал высокий результат.

Ниже представлена сравнительная диаграмма предпроектного и проектного исследований:

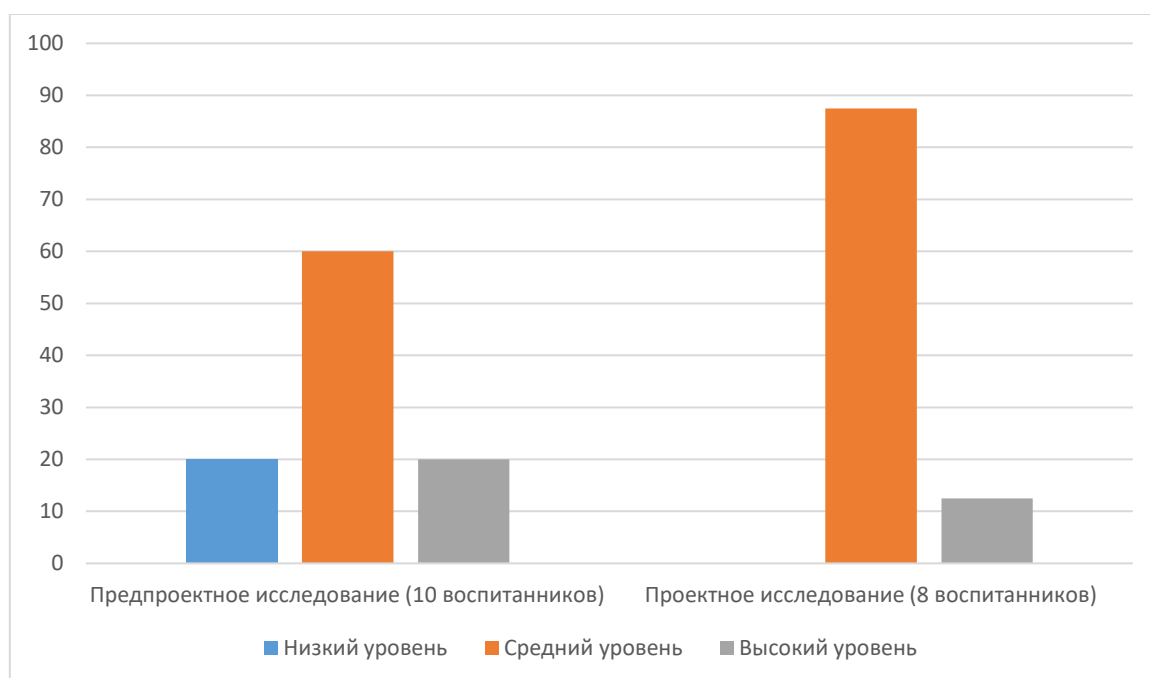


Рисунок 5. Результаты предпроектного и проектного этапов исследования

Для более детального анализа результативности коррекционного комплекса рассмотрим динамику сформированности умений, входящих в навык словообразования, по каждому разделу отдельно.

Результаты повторного обследования уровня сформированности умений образовывать имена существительные представлены в таблице 9.

Таблица 9. Результаты обследования уровня сформированности умений образовывать имена существительные у старших дошкольников с ОНР III уровня на заключительном этапе исследования (максимальный балл = 30)

№Задания	Оценка сформированности навыка в баллах (0-3)										
	№ 1	№ 2	№ 3	№ 4	№ 5	№ 6	№ 7	№ 8	№9	№10	Сумма
Ребенок 1	3	2	1	3	2	1	1	1	0	1	15
Ребенок 2	3	3	2	2	1	3	2	2	1	2	21
Ребенок 3	2	2	2	3	2	2	1	2	0	1	17
Ребенок 4	3	2	2	3	2	2	3	2	2	1	23
Ребенок 5	3	3	2	2	2	2	2	1	1	2	20
Ребенок 6	2	2	1	2	1	1	2	1	1	1	4
Ребенок 7	3	2	2	1	3	2	2	0	0	2	18
Ребенок 8	3	3	2	3	2	3	1	2	0	2	20

Анализ таблицы 9 показывает, что наиболее успешно дети справлялись с заданиями на образование уменьшительно-ласкательных форм существительных с продуктивными суффиксами (задание 1), а также с заданиями на образование названий детёнышей животных в единственном числе (задание 2). Эти задания не вызвали серьёзных затруднений даже у детей, исходно имевших низкий уровень. Наибольшие трудности по-прежнему наблюдались при образовании существительных со значением единичности с суффиксом -инк- (задание 5) и при образовании отглагольных существительных (задание 9). Однако характер ошибок

изменился: вместо полного отказа от ответа дети стали предпринимать попытки выполнения, используя описательные конструкции или подбирая близкие по смыслу слова. Ребенок 4, перешедший на высокий уровень, демонстрировал стабильно правильные ответы по всем заданиям раздела.

Результаты повторного обследования уровня сформированности умений образовывать имена прилагательные представлены в таблице 10.

Таблица 10. Результаты обследования уровня сформированности умений образовывать имена прилагательные у старших дошкольников с ОНР III уровня на заключительном этапе исследования (максимальный балл = 24)

№Задания	Оценка сформированности навыка в баллах (0-3)									
	№1	№2	№3	№4.1	№4.2	№5	№6	№7	№8	Сумма
Ребенок 1	3	2	2	1	2	1	1	1	2	16
Ребенок 2	3	2	3	2	1	2	2	2	2	19
Ребенок 3	3	1	2	3	2	2	3	2	1	19
Ребенок 4	2	3	2	2	3	0	2	2	2	18
Ребенок 5	3	2	3	2	1	1	2	1	2	18
Ребенок 6	2	3	2	1	2	1	2	0	1	14
Ребенок 7	3	3	3	3	2	3	1	1	1	20
Ребенок 8	3	2	3	2	2	3	2	0	2	19

При повторном обследовании умений образовывать имена прилагательные наиболее значительная положительная динамика отмечена в заданиях на образование относительных прилагательных, обозначающих материал и продукт (задания 4.1 и 4.2). С этими заданиями успешно справились все дети. Образование качественных прилагательных от существительных (задание 1) также показало положительную динамику. Наибольшие трудности по-прежнему вызывало образование простой сравнительной степени (задание 7), однако по сравнению с предпроектным этапом дети стали лучше понимать инструкцию и реже

отказывались от выполнения задания. Ребенок 7 показал хорошие результаты, набрав 20 баллов из 24 возможных.

Результаты повторного обследования уровня сформированности умений образовывать глаголы представлены в таблице 11.

Таблица 11. Результаты обследования уровня сформированности умений образовывать глаголы у старших дошкольников с ОНР III уровня на заключительном этапе исследования (максимальный балл = 30)

№Задания	Оценка сформированности навыка в баллах (0-3)										
	№1	№2	№3	№4	№5	№6	№7	№8	№9	№10	Сумма
Ребенок 1	2	1	2	1	2	1	1	0	1	1	12
Ребенок 2	2	1	2	1	2	2	2	1	2	1	16
Ребенок 3	3	2	2	3	2	2	2	2	1	0	19
Ребенок 4	3	2	3	1	2	2	2	1	2	2	21
Ребенок 5	2	2	3	2	2	2	2	1	2	0	18
Ребенок 6	2	1	2	1	1	2	2	1	1	0	13
Ребенок 7	3	2	2	1	3	2	2	0	1	2	19
Ребенок 8	2	2	1	2	1	1	2	1	2	0	17

При повторном обследовании умений образовывать глаголы наиболее значительная положительная динамика отмечена в заданиях на образование приставочных глаголов противоположного значения (задание 1) и на дифференциацию возвратных и невозвратных глаголов (задание 6). С этими заданиями успешно справились большинство детей. Ребенок 4, перешедший на высокий уровень, показал отличные результаты, набрав 21 балла из 30 возможных. Ребенок 1 также продемонстрировал значительный прогресс, набрав 20 баллов, что подтверждает эффективность коррекционной работы. Наибольшие трудности у детей со средним уровнем вызвали задания на словообразование глаголов от имён существительных (задание 7) и от имён прилагательных (задание 8), что требует дальнейшего закрепления материала.

Обобщённые результаты обследования уровня сформированности навыка словообразования на предпроектном и заключительном этапах представлены в Таблице 12.

Таблица 12. Сравнительные результаты обследования уровня сформированности навыка словообразования на предпроектном и заключительном этапах (в баллах)

Ребенок	Сумма баллов на предпроектном этапе	Уровень на предпроектном этапе	Сумма баллов на заключительном этапе	Уровень на заключительном этапе	Динамика
Ребенок 1	29	Низкий	43	Средний	+ 14 б.
Ребенок 2	47	Средний	56	Средний	+ 9 б.
Ребенок 3	48	Средний	55	Средний	+ 7 б.
Ребенок 4	53	Средний	62	Высокий	+ 9 б.
Ребенок 5	48	Средний	56	Средний	+ 8 б.
Ребенок 6	29	Низкий	41	Средний	+ 12 б.
Ребенок 7	46	Средний	57	Средний	+ 11 б.
Ребенок 8	44	Средний	56	Средний	+ 12 б.

Представленные в таблице 12 данные свидетельствуют о положительной динамике у всех детей, участвовавших в коррекционной работе. У детей, исходно имевших низкий уровень сформированности словообразовательных навыков

(Ребенок 1 и Ребенок 6), наблюдается переход на средний уровень с увеличением суммарного балла на 14 и 12 баллов соответственно. У детей, исходно имевших средний уровень, также отмечено увеличение суммарного балла от 7 до 12 баллов. Особенно показательным является результат Ребенка 4, который перешёл со среднего уровня на высокий, набрав 62 балла, что составляет 79% от максимально возможного количества. Это подтверждает эффективность разработанного коррекционного комплекса.

Таким образом, разработанный и апробированный коррекционный комплекс показал свою результативность при работе со старшими дошкольниками с ОНР III уровня. Наиболее выраженная положительная динамика отмечена у детей, исходно имевших низкие показатели сформированности словообразовательных навыков: все они достигли среднего уровня. У детей со средним уровнем наблюдается качественное улучшение словообразовательных умений, выражающееся в увеличении количества правильно выполненных заданий, уменьшении числа ошибок, расширении спектра используемых словообразовательных моделей и повышении самостоятельности при выполнении заданий. Один ребёнок продемонстрировал переход на высокий уровень, что свидетельствует о потенциальной возможности достижения целевых ориентиров при систематической коррекционной работе.

Но несмотря на хорошие результаты при повторной диагностики навыков словообразования существительных и прилагательных, результаты диагностики навыков образования глаголов показали не сильные улучшения после проведения апробации продукта. Это говорит о том, что данный комплекс может быть доработан, задания могут быть изменены и улучшены для более эффективной коррекции навыков словообразования глаголов.

Комплекс может быть рекомендован к использованию в работе учителей-логопедов дошкольных образовательных учреждений для целенаправленной коррекции нарушений словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

Выводы по главе 2

Во второй главе выпускной квалификационной работы представлены результаты экспериментального исследования, направленного на коррекцию навыков словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня. Исследование проводилось на базе МАДОУ №167 г. Красноярск и включало три этапа: предпроектный (диагностический), формирующий (коррекционный) и заключительный (контрольный).

На предпроектном этапе было проведено углублённое логопедическое обследование 10 воспитанников подготовительной к школе группы, имеющих заключение ПМПК об общем недоразвитии речи III уровня. Диагностика показала, что только 20% детей продемонстрировали высокий уровень сформированности словообразовательных навыков, 60% детей показали средний уровень, а 20% детей оказались на низком уровне. Наиболее сложными для детей оказались задания на образование существительных со значением единичности и вместилища, притяжательных прилагательных, приставочных глаголов с пространственным значением, а также словообразование глаголов от имён существительных и прилагательных. Полученные результаты подтвердили необходимость разработки и внедрения целенаправленного коррекционного комплекса.

Для решения выявленных проблем был разработан коррекционный комплекс, включающий три раздела (словообразование имён существительных, имён прилагательных и глаголов), каждый из которых содержал три этапа работы: от наиболее продуктивных словообразовательных моделей к менее продуктивным и далее к непродуктивным. Апробация комплекса проводилась на 8 детях (2 с низким уровнем и 6 со средним уровнем) в течение двух недель. В процессе коррекционной работы были зафиксированы трудности, связанные со смешением суффиксов, пониманием абстрактных понятий, вербализацией значений производных слов.

На заключительном этапе было проведено повторное обследование, которое показало положительную динамику: один ребёнок перешёл со среднего уровня на

высокий, двое детей с исходно низким уровнем достигли среднего уровня, у остальных детей со средним уровнем отмечено увеличение количества правильно выполненных заданий. Низкий уровень не был выявлен ни у одного ребёнка. Наиболее значительные улучшения наблюдались в словообразовании существительных и прилагательных, тогда как результаты по глагольному словообразованию показали менее выраженную положительную динамику, что указывает на необходимость дальнейшей доработки комплекса в этой части.

Таким образом, разработанный и апробированный коррекционный комплекс доказал свою эффективность и может быть рекомендован к использованию в работе учителей-логопедов дошкольных образовательных учреждений для коррекции нарушений словообразования у старших дошкольников с ОНР III уровня.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведённое исследование, направленное на коррекцию навыков словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня, позволяет сформулировать следующие обобщённые выводы, отражающие решение поставленных задач и достижение цели работы.

В первой главе исследования был осуществлён теоретический анализ проблемы формирования словообразовательных навыков у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Рассмотрение лингвистического аспекта словообразования, представленное в работах Е.А. Земской, Р.И. Лалаевой и других авторов, показало, что словообразование представляет собой сложную, иерархически организованную систему мотивационных отношений, словообразовательных типов и продуктивных моделей, которые позволяют носителю языка создавать новые слова на основе уже существующих. Анализ онтогенеза словообразования, опирающийся на исследования А.Н. Гвоздева, С.Н. Цейтлин и Р.И. Лалаевой, позволил установить, что в норме к старшему дошкольному возрасту у ребёнка формируется устойчивое «чувство языка», он овладевает продуктивными словообразовательными моделями и начинает применять их по аналогии.

Однако при общем недоразвитии речи этот естественный ход развития нарушается: у старших дошкольников с ОНР III уровня даже в 6–7 лет словообразовательные навыки остаются крайне несформированными, что проявляется в трудностях выделения производящей основы и аффиксов, множественных аграмматизмах, смешении суффиксов и приставок, замене притяжательных прилагательных описательными конструкциями. При этом особенно страдает семантическая сторона словообразования, что свидетельствует о глубоком недоразвитии языковых значений и слабости интеллектуальных операций анализа, синтеза и обобщения. Анализ существующих методик коррекции (Н.В. Нищевой, Р.И. Лалаевой и Н.В. Серебряковой, Т.Б. Филичевой и Г.В. Чиркиной) позволил выявить основные направления коррекционной работы,

базирующиеся на принципах системности, поэтапности и опоры на онтогенез. Теоретический анализ подтвердил необходимость разработки целенаправленного коррекционного комплекса для старших дошкольников с ОНР III уровня.

Во второй главе исследования были представлены результаты экспериментальной работы, включавшей три этапа: предпроектный (диагностический), формирующий (коррекционный) и заключительный (контрольный). На предпроектном этапе было проведено углублённое логопедическое обследование 10 воспитанников подготовительной к школе группы с ОНР III уровня. Диагностика показала, что только 20% детей продемонстрировали высокий уровень сформированности словообразовательных навыков, 60% детей показали средний уровень, а 20% детей оказались на низком уровне. Наибольшие трудности у детей вызвали задания на образование существительных со значением единичности и вместилища, притяжательных прилагательных, приставочных глаголов с пространственным значением, а также словообразование глаголов от имён существительных и прилагательных. Полученные результаты подтвердили необходимость разработки и внедрения целенаправленного коррекционного комплекса.

Для решения выявленных проблем был разработан коррекционный комплекс, включающий три раздела (словообразование имён существительных, имён прилагательных и глаголов), каждый из которых содержал три этапа работы: от наиболее продуктивных словообразовательных моделей к менее продуктивным и далее к непродуктивным. Апробация комплекса проводилась на 8 детях (2 с низким уровнем и 6 со средним уровнем) в течение двух недель. В процессе коррекционной работы были зафиксированы определённые трудности, связанные со смешением суффиксов, пониманием абстрактных понятий и вербализацией значений производных слов. Однако, несмотря на эти сложности, к завершению формирующего этапа наблюдалась положительная динамика.

На заключительном этапе было проведено повторное обследование, результаты которого показали следующее: высокий уровень сформированности

словообразовательных навыков был выявлен у одного ребёнка (12,5%), средний уровень - у 7 детей (87,5%), низкий уровень не был выявлен ни у одного ребёнка. Сравнительный анализ результатов предпроектного и заключительного этапов позволил зафиксировать положительную динамику: двое детей с исходно низким уровнем достигли среднего уровня, один ребёнок перешёл со среднего уровня на высокий, у остальных детей со средним уровнем отмечено увеличение количества правильно выполненных заданий и уменьшение числа ошибок. Наиболее значительные улучшения наблюдались в словообразовании имён существительных и имён прилагательных, тогда как результаты по глагольному словообразованию показали менее выраженную положительную динамику, что указывает на необходимость дальнейшего совершенствования комплекса в этой части. Тем не менее, 100% детей, участвовавших в коррекционной работе, достигли уровня не ниже среднего, что подтверждает общую эффективность разработанного комплекса.

Таким образом, цель исследования - разработка и апробация логопедического комплекса, направленного на коррекцию навыков словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи, - была достигнута. Все поставленные задачи решены: проведён анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования, выявлены типичные нарушения словообразования у старших дошкольников с ОНР III уровня, разработан и апробирован коррекционный комплекс, доказавший свою эффективность. Разработанный комплекс доказал свою результативность при работе со старшими дошкольниками с ОНР III уровня и может быть рекомендован к использованию в практической деятельности учителей-логопедов дошкольных образовательных учреждений для целенаправленной коррекции нарушений словообразования.

Перспективой дальнейшего исследования может стать доработка раздела, посвящённого словообразованию глаголов, а также апробация комплекса на более широкой выборке детей и в условиях других дошкольных образовательных учреждений.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников : учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / М. М. Алексеева, Б. И. Яшина. - 3-е изд., стереотип. - Москва : Академия, 2000. - 400 с.
2. Ахутина Т. В. Порождение речи. Нейролингвистический анализ синтаксиса / Т. В. Ахутина ; под ред. Т. В. Ахутиной, Е. Н. Винарской. - 5-е изд. - Москва : ЛЕНАНД, 2018. - 216 с.
3. Баранова Л. В. Особенности формирования навыков словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня / Л. В. Баранова // Исследования молодых ученых : материалы СХХI Междунар. науч. конф. (г. Казань, апрель 2026 г.). - Казань : Молодой ученый, 2026.
4. Великова С. Е. Когнитивные аспекты овладения словообразованием в онтогенезе / С. Е. Великова // Вестник Московского университета. Сер. 9. Филология. - 2021. - № 3. - С. 56–73.
5. Волкова Г. А. Логопедическая ритмика : учебник для студентов вузов, обучающихся по специальности «Специальная дошкольная педагогика и психология» / Г. А. Волкова. - 7-е изд., испр. и доп. - Москва : ВЛАДОС, 2015. - 287 с.
6. Глухов В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / В. П. Глухов. - 2-е изд., испр. и доп. - Москва : В. Секачев, 2014. - 264 с.
7. Григорьева Т. А. Формирование словообразовательных операций у старших дошкольников с общим недоразвитием речи с использованием нейропсихологического подхода / Т. А. Григорьева // Специальное образование. - 2023. - № 2. - С. 18–29.
8. Гуровец Г. В. Использование интерактивных технологий в формировании словообразования у старших дошкольников с ОНР / Г. В. Гуровец // Специальное образование. - 2023. - № S3. - С. 102–115.

9. Дроздова Е. Н. Современные подходы к изучению словообразовательной компетенции у старших дошкольников / Е. Н. Дроздова, А. С. Лукина // Специальное образование. - 2022. - № 3. - С. 34–48.

10. Ермакова О. С. Коррекция нарушений словообразования у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи : магистерская диссертация / О. С. Ермакова ; Уральский государственный педагогический университет. - Екатеринбург, 2023. - 94 с.

11. Жуйкова А. В. Формирование словообразования у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе логопедической работы : магистерская диссертация / А. В. Жуйкова ; Уральский государственный педагогический университет. - Екатеринбург, 2020. - 86 с.

12. Загитова Е. М. Формирование словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня : выпускная квалификационная работа / Е. М. Загитова ; Уральский государственный педагогический университет. - Екатеринбург, 2024. - 92 с.

13. Земская Е. А. Современный русский язык. Словообразование : учеб. пособие / Е. А. Земская. - 8-е изд., стер. - Москва : ФЛИНТА, 2017. - 328 с.

14. Иванова С. В. Логопедическая работа по развитию навыка словообразования прилагательных у детей 6-7 лет с ОНР III уровня / С. В. Иванова // Логопедия сегодня. - 2024. - № 1 (59). - С. 44–51.

15. Иншакова О. Б. Альбом для логопеда / О. Б. Иншакова. - 4-е изд., стер. - Москва : ВЛАДОС, 2020. - 279 с.

16. Карманова И. Г. Коррекция нарушений словообразования у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня : выпускная квалификационная работа / И. Г. Карманова ; Уральский государственный педагогический университет. - Екатеринбург, 2024. - 98 с.

17. Китикова А. В. Овладение глагольным словообразованием детьми дошкольного возраста в норме и при ОНР / А. В. Китикова // Психолингвистика. - 2020. - № 2 (27). - С. 90-110.

18. Коваленко О. М. Применение мнемотехники в коррекции нарушений словообразования у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи / О. М. Коваленко // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. - 2022. - № 5. - С. 34-40.
19. Комарова Т. П. Игровые технологии в коррекции нарушений словообразования у детей 5-6 лет / Т. П. Комарова. - Москва : Национальный книжный центр, 2019. - 128 с.
20. Кондаурова Т. Е. Использование кругов Луллия в логопедической работе по формированию навыков словообразования существительных у дошкольников с ОНР / Т. Е. Кондаурова, О. Ю. Федосова // Молодой ученый. - 2025. - № 12 (459). - С. 242–244.
21. Корнев А. Н. Основы логопатологии детского возраста: клинические и психологические аспекты / А. Н. Корнев. - Москва : ТЦ Сфера, 2005. - 256 с.
22. Лалаева Р. И. Логопатопсихология : учеб. пособие для студентов / Р. И. Лалаева, С. Н. Шаховская ; под ред. Р. И. Лалаевой, С. Н. Шаховской. - 2-е изд., испр. - Москва : ВЛАДОС, 2011. - 462 с.
23. Лалаева Р. И. Методика психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей / Р. И. Лалаева. - Москва : Наука, 2004. - 72 с.
24. Лалаева Р. И. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. - Санкт-Петербург : Издательство РГПУ им. А. И. Герцена, 2010. - 240 с.
25. Ларина Е. А. Особенности словообразовательных операций у дошкольников с ОНР III уровня: экспериментальное исследование / Е. А. Ларина // Дефектология. - 2023. - № 1. - С. 45–55.
26. Литвинова И. Ю. Формирование словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня / И. Ю. Литвинова // Региональное образование XXI века: проблемы и перспективы. - 2012. - № 2. - С. 14–35.
27. Лопатина Л. В. (под ред.). Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи

(ОНР) / Л. Б. Баряева, Т. В. Волосовец, О. П. Гаврилушкина [и др.] ; под ред. Л. В. Лопатиной. - Санкт-Петербург : ЦДК проф. Л. Б. Баряевой, 2014. - 386 с.

28. Маслова И. В. Формирование навыков словообразования у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 уровня: сущность, структура и уровни сформированности / И. В. Маслова, Т. А. Шкерина // Наука и школа. - 2017. - № 5. - С. 180–184.

29. Медведева Е. Ю. Сравнительная характеристика навыков словообразования у дошкольников с задержкой психического развития и общим недоразвитием речи / Е. Ю. Медведева, Е. А. Ольхина, С. Е. Уромова // Проблемы современного педагогического образования. - 2023. - № 79-1. - С. 263–266.

30. Минеева О. А. Использование интерактивных игр на логопедических занятиях для развития навыков словообразования при ОНР у дошкольников / О. А. Минеева, И. С. Морякина // Психологически безопасная образовательная среда: проблемы проектирования и перспективы развития : материалы VI Междунар. науч.-практ. конф. (Тула, 16 окт. 2024 г.) / редкол.: С. В. Пазухина [и др.]. - Чебоксары : ИД «Среда», 2024. - С. 110-111.

31. Морякина И. С. Использование интерактивных игр на логопедических занятиях для развития навыков словообразования при ОНР у дошкольников / И. С. Морякина, О. А. Минеева - 2024.

32. Нищева Н. В. Примерная адаптированная программа коррекционно-развивающей работы в группе компенсирующей направленности ДОО для детей с тяжёлыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет / Н. В. Нищева. - 3-е изд., перераб. и доп. - Санкт-Петербург : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2015.- 236 с.

33. Нищева Н. В. Современная система коррекционной работы в логопедической группе для детей с ОНР (с 3 до 7 лет) / Н. В. Нищева. - 4-е изд., перераб. и доп. - Санкт-Петербург : Детство-Пресс, 2022. - 624 с.

34. Парамонова Л. Г. Развитие словарного запаса у детей / Л. Г. Парамонова. - Санкт-Петербург : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2012. - 80 с.

35. Петрова Н. В. Лэпбук как средство формирования словообразовательных умений у старших дошкольников с общим недоразвитием речи / Н. В. Петрова // Дошкольная педагогика. - 2023. - № 8 (193). - С. 52–55.

36. Прищепова И. В. Диагностика словообразовательных навыков у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи: методический аспект / И. В. Прищепова // Логопедия. - 2021. - № 4 (78). - С. 22–30.

37. Рахимова Ж. Т. Проявление общего недоразвития речи у детей 6-летнего возраста и пути коррекции его в условиях массового обучения / Ж. Т. Рахимова // Дефектология. - 1988. - № 1. - С. 80–84.

38. Рождественский Ю. В. Введение в языкознание : учеб. пособие для студентов филол. спец. вузов / Ю. В. Рождественский. - Москва : Академия, 2005. - 332 с.

39. Руль Ю. И. Особенности коррекционной работы по развитию словообразования у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / Ю. И. Руль, Н. И. Акоюн // Научный поиск - 2025 : сб. науч. работ студентов / Гродненский гос. ун-т им. Янки Купалы ; гл. ред. Н. В. Крюковская. - Гродно : ГрГУ им. Янки Купалы, 2025. - С. 319-323.

40. Соболева А. В. Словообразование как лингвистический феномен и как психолого-педагогическая проблема / А. В. Соболева // Логопед. - 2004. - № 2. - С. 4–12.

41. Степанова Е. А. Коррекция нарушений глагольного словообразования у старших дошкольников с ОНР в процессе игровой деятельности / Е. А. Степанова // Дефектология. - 2021. - № 4. - С. 62–71.

42. Ткаченко Т. А. Логопедическая тетрадь: формирование лексико-грамматических представлений / Т. А. Ткаченко. - Москва : Книголюб, 2008. - 48 с.

43. Ткаченко Т. А. Формирование и развитие связной речи у дошкольников 4-6 лет : программа, методические рекомендации, конспекты занятий / Т. А. Ткаченко. - Москва : Владос, 2013. - 191 с.

44. Ткаченко Т. А. Формирование лексико-грамматических представлений : сборник упражнений и методических рекомендаций для индивидуальных занятий с дошкольниками / Т. А. Ткаченко. - Москва : Книголюб, 2010. - 56 с.
45. Туманова Т. В. Методы изучения процессов словообразования у дошкольников с речевой патологией / Т. В. Туманова // Дети с проблемами в развитии. - 2005. - № 2. - С. 4–7.
46. Туманова Т. В. Особенности словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи : монография / Т. В. Туманова. - Москва : МГУ, 2017. - 26 с.
47. Туманова Т. В. Формирование готовности к словообразованию у дошкольников с общим недоразвитием речи / Т. В. Туманова // Дефектология. - 2001. - № 4. - С. 68–76.
48. Туманова Т. В. Формирование словообразовательных умений у дошкольников с общим недоразвитием речи : дис. ... канд. пед. наук / Т. В. Туманова. - Москва, 2012. - 189 с.
49. Ушакова О. С. Развитие речи дошкольников / О. С. Ушакова. - Москва : Изд-во Ин-та психотерапии, 2001. - 240 с.
50. Федотова Ю. Ю. Технология «Словотворчество» в системе коррекционно-логопедической работы по развитию словообразования у детей с ОНР / Ю. Ю. Федотова // Современное дошкольное образование. Теория и практика. - 2022. - № 6 (118). - С. 58–65.
51. Филиппова Л. В. Формирование словообразовательных неологизмов у детей с ОНР как отражение специфики языковой системы / Л. В. Филиппова, М. А. Шамшурина // Коррекционная педагогика: теория и практика. - 2022. - № 4 (94). - С. 60–68.
52. Филичева Т. Б. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина // Логопедия:

методическое наследие / под ред. Л. С. Волковой. - Москва : ВЛАДОС, 2009. - Кн. 5. - С. 191–212.

53. Филичева Т. Б. Дети с общим недоразвитием речи : учеб.-метод. пособие для логопедов и воспитателей / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова. - Москва : В. Секачев, 2014. - 128 с.

54. Филичева Т. Б. Основы логопедии : учеб. пособие / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. - Москва : Просвещение, 2019. - 223 с.

55. Филичева Т. Б. Программа логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, Т. В. Туманова. - Москва : Просвещение, 2010. - 188 с.

56. Филичева Т. Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста : практ. пособие / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. - 6-е изд., испр. и доп. - Москва : АЙРИС-пресс, 2010. - 224 с.

57. Цейтлин С. Н. Очерки по словообразованию и формообразованию в детской речи / С. Н. Цейтлин. - Москва : Языки славянских культур, 2009. - 592 с.

58. Цейтлин С. Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / С. Н. Цейтлин. - Москва : ВЛАДОС, 2000. - 240 с.

59. Чернышова Е. Л. Использование компьютерных игр и анимации в формировании словообразования у детей старшего дошкольного возраста с ОНР / Е. Л. Чернышова // Логопед в детском саду. - 2023. - № 3 (102). - С. 24–31.

60. Чиркина Г. В. (под ред.). Методы обследования речи детей : пособие по диагностике речевых нарушений / под ред. Г. В. Чиркиной. - 3-е изд., доп. - Москва : АРКТИ, 2010. - 240 с.

61. Чиркина Г. В. Основы логопедической работы с детьми : учеб. пособие / под общ. ред. проф. Г. В. Чиркиной. - 2-е изд., испр. - Москва : АРКТИ, 2017. - 240 с.

62. Шавель К. В. Особенности словообразования у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / К. В. Шавель, Н. И. Акопян // Научный

поиск - 2025 : сб. науч. работ студентов / Гродненский гос. ун-т им. Янки Купалы ; гл. ред. Н. В. Крюковская. - Гродно : ГрГУ им. Янки Купалы, 2025. - С. 396–400.

63. Шашкина Г. Р. Логоритмические занятия для детей с общим недоразвитием речи / Г. Р. Шашкина // Дефектология. - 2016. - № 4. - С. 63–68.

64. Шашкина Г. Р. Логопедическая работа с дошкольниками : учеб. пособие для вузов / Г. Р. Шашкина, Л. П. Зернова, И. А. Зимина. - Москва : Юрайт, 2022. - 247 с. - (Высшее образование).

65. Шашкина Г. Р. Логопедическая работа с дошкольниками / Г. Р. Шашкина, Л. П. Зернова, И. А. Зимина, Е. С. Логинова. - Москва : Академия, 2003. - 240 с.

66. Ширко Н. А. Особенности коррекционно-логопедической помощи детям с ОНР / Н. А. Ширко // Вестник науки. - 2019. - № 11 (20), т. 3. - С. 68–78. - URL: (дата обращения: 24.04.2026).

67. Ястребова А. В. Коррекция нарушений речи у учащихся общеобразовательной школы / А. В. Ястребова. - Москва : ВЛАДОС, 2010. - 256 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Таблица 2. Результаты обследования уровня сформированности умений образовывать имена существительные у старших дошкольников с ОНР III уровня (баллы, максимальный = 30, где – низкий уровень = 0-10, средний = 11-20, высокий = 21-30 б.)

№Задания	Оценка сформированности навыка в баллах (0-3)										
	№ 1	№ 2	№ 3	№ 4	№ 5	№ 6	№ 7	№ 8	№9	№10	Сумма
Ребенок 1	2	1	1	1	2	1	1	0	0	1	10
Ребенок 2	2	2	2	2	1	2	2	1	0	2	15
Ребенок 3	3	3	2	3	2	3	1	2	1	2	22
Ребенок 4	2	2	1	2	1	1	2	1	1	1	14
Ребенок 5	3	3	2	2	2	2	2	0	1	2	19
Ребенок 6	2	2	2	2	1	2	2	1	1	1	16
Ребенок 7	1	1	2	1	1	1	1	0	0	1	9
Ребенок 8	3	3	2	3	2	3	1	2	1	3	23
Ребенок 9	2	2	1	2	1	1	1	1	0	1	12
Ребенок 10	2	2	1	2	1	2	2	1	0	1	14

Таблица 4. Результаты обследования уровня сформированности умений образовывать глаголы у старших дошкольников с ОНР III уровня (баллы, максимальный = 30, где - низкий уровень = 0-10, средний = 11-20, высокий = 21-30 б.)

№Задания	Оценка сформированности навыка в баллах (0-3)										Сумма
	№ 1	№ 2	№ 3	№ 4	№ 5	№ 6	№ 7	№ 8	№9	№10	
Ребенок 1	2	1	1	1	1	1	1	0	1	1	10
Ребенок 2	2	1	2	1	2	2	2	1	2	2	17
Ребенок 3	2	3	1	2	2	3	3	2	2	2	22
Ребенок 4	2	1	2	1	2	2	2	1	2	2	17
Ребенок 5	3	1	2	2	2	2	2	1	2	2	19
Ребенок 6	2	1	2	1	1	2	2	1	2	0	16
Ребенок 7	1	2	1	0	2	1	1	0	1	1	10
Ребенок 8	3	3	2	2	3	3	3	2	2	3	26
Ребенок 9	2	1	2	1	2	2	2	1	2	2	17
Ребенок 10	1	1	2	1	1	2	2	1	1	2	14

Таблица 5. Результаты обследования уровня сформированности навыка словообразования у старших дошкольников с ОНР III уровня (общий балл, % от максимума 78)

№ Ребенка	Сумма баллов	% выполнения	Уровень сформированности
Ребенок 1	29	37	низкий
Ребенок 2	47	60	средний
Ребенок 3	67	85	высокий
Ребенок 4	48	61	средний
Ребенок 5	53	68	средний
Ребенок 6	48	61	средний
Ребенок 7	29	37	низкий
Ребенок 8	73	93	высокий
Ребенок 9	46	59	средний
Ребенок 10	44	56	средний

Методические рекомендации по формированию навыков словообразования у старших дошкольников

Коррекционно-логопедическая работа по формированию навыков словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи должна строиться как целостная, системная и поэтапная деятельность, в основе которой лежит понимание того, что словообразование представляет собой не просто заучивание отдельных слов, а усвоение сложной системы правил, моделей и закономерностей, позволяющих ребёнку самостоятельно создавать новые языковые единицы. Прежде всего, такая работа должна опираться на онтогенетический принцип, то есть учитывать последовательность становления словообразовательных навыков в норме: от простых и частотных моделей к более сложным и редким, от конкретных значений к абстрактным, от суффиксального словообразования существительных к приставочному словообразованию глаголов и затем к образованию прилагательных.

Важнейшим принципом является принцип системности, который требует, чтобы работа над словообразованием велась не изолированно, а в тесной связи с развитием всех других компонентов речевой системы — фонетико-фонематической стороны, лексического запаса, грамматического строя и связной речи. Нельзя формировать словообразовательные навыки в отрыве от работы над звукопроизношением, поскольку многие словообразовательные модели предполагают чередования звуков (например, «волк» — «волчонок», «ухо» — «ушко»), и если ребёнок не различает или не произносит эти звуки, он не сможет правильно образовать производное слово.

Также нельзя отделять словообразование от лексической работы, потому что каждое новое производное слово должно не просто быть формально образовано, но и наполнено точным смыслом, встроено в семантическую систему языка. Принцип системности также требует, чтобы коррекционная работа охватывала все три основные части речи — существительные, прилагательные и глаголы — не

последовательно, а параллельно, с постепенным усложнением материала внутри каждой категории.

Не менее значимым является принцип коммуникативной направленности. Логопед должен создавать такие условия, чтобы ребёнок не просто механически образовывал форму по образцу, но и понимал, зачем ему нужно это слово, в какой ситуации оно может пригодиться. Например, образование уменьшительно-ласкательных форм можно отрабатывать в игре «В магазине игрушек», где ребёнок просит продавца дать ему маленькую машинку или маленького мишку.

Принцип наглядности также занимает центральное место в работе с дошкольниками с ОНР, опора на конкретный образ значительно облегчает понимание и усвоение словообразовательных моделей. Картинки, предметы, игрушки, схемы, пиктограммы, жесты и действия должны сопровождать каждое новое словообразовательное упражнение. Особенно это важно при работе над приставочными глаголами, где движение, демонстрируемое самим логопедом или игрушкой, наглядно показывает разницу между «наливает» и «выливает», «подходит» и «отходит», что невозможно передать одной лишь словесной инструкцией. По мере автоматизации навыка наглядность постепенно сворачивается, уступая место чисто вербальному уровню.

Коррекционная работа не должна ограничиваться только логопедическими занятиями. Необходимо тесное взаимодействие с воспитателями, которые закрепляют словообразовательные навыки на занятиях по развитию речи, в режимных моментах, на прогулках, и с родителями, которые должны получать чёткие рекомендации и домашние игровые задания, чтобы ребёнок слышал и использовал правильные словообразовательные формы не только в кабинете логопеда, но и в повседневной жизни.

Только при условии систематичности, непрерывности и единства требований всех взрослых, окружающих ребёнка, можно достичь устойчивых положительных

результатов и преодолеть стойкие нарушения словообразования, характерные для детей с общим недоразвитием речи.

Логопедическая работа должна быть направлена на формирование словообразования основных частей речи: имён существительных, имён прилагательных и глаголов. При этом развитие словообразования различных частей речи происходит последовательно и параллельно.

Этапы коррекционной работы.

Работа выстраивается в три этапа:

Первый этап – закрепление наиболее продуктивных словообразовательных моделей. На этом этапе отрабатываются суффиксы и приставки, которые встречаются в языке наиболее часто и не требуют сложных морфонологических изменений (чередований, усечений, наращений основы). Задания на данном этапе максимально опираются на наглядность, образец и развёрнутую помощь логопеда.

Второй этап – работа над словообразованием менее продуктивных моделей. Здесь отрабатываются модели, которые уже требуют определённых морфонологических изменений (чередования звуков в корне, усечение или наращение основы) или реже встречаются в речи. Помощь логопеда постепенно сокращается, степень самостоятельности детей увеличивается.

Третий этап – уточнение значения и звучания непродуктивных словообразовательных моделей. Это наиболее сложные модели, которые либо имеют супплетивные формы (образованные от разных корней), либо требуют запоминания, либо характеризуются низкой частотностью в языке. На этом этапе дети выполняют задания преимущественно самостоятельно, помощь оказывается только в случае стойких затруднений.

I раздел. Словообразование имён существительных

Первый этап (наиболее продуктивные модели):

- уменьшительно-ласкательные существительные с суффиксами **-к-, -ик-, -чик-**;

Продолжение приложения Д

- образование названий детёнышей животных в единственном числе с суффиксами **-онок-, -ёнок-**;
- образование названий профессий мужского рода с продуктивными суффиксами **-ист-, -ник-**;
- образование существительных со значением женскости с продуктивными суффиксами **-иц-, -ниц-**.

Второй этап (менее продуктивные модели):

- уменьшительно-ласкательные существительные с суффиксами **-очк-, -ечк-, -оньк-, -еньк-**;
- уменьшительно-ласкательные существительные с суффиксами **-ышк-, -ц-**;
- образование названий детёнышей животных во множественном числе;
- образование существительных со значением вместилища, суффикс **-ниц-**, а также суффиксы **-к-** (солонка) и **-енк-** (масленка);
- образование существительных со значением единичности, суффикс **-инк-**;
- образование названий профессий мужского рода с суффиксами **-щик-, -чик-, -ль-**;
- образование названий профессий женского рода с суффиксами **-иц-, -ниц-, -их-**.

Третий этап (непродуктивные модели):

- словообразование существительных от глаголов (посадка, переезд, переход, засолка);
- объяснение значения производных существительных (медведица, лосиха, салатница, дождинка, песчинка, цыплёнок, медвежонок);

II раздел. Словообразование имён прилагательных**Первый этап (наиболее продуктивные модели):**

- относительные прилагательные, обозначающие материал, с суффиксами **-н-, -ов-, -ан-, -ян-, -енн-**;

- относительные прилагательные, обозначающие продукт, с суффиксами **-ов-**, **-н-**, **-ев-**;
- качественные прилагательные, обозначающие погодные явления, с суффиксом **-н-**;
- прилагательные с уменьшительно-ласкательным значением, суффикс **-еньк-**.

Второй этап (менее продуктивные модели):

- качественные прилагательные, обозначающие черты характера, с суффиксами **-лив-**, **-чив-**;
- притяжательные прилагательные с суффиксом **-ин-** (от основ на -а, -я): собачий хвост, лошадиный хвост;
- простая сравнительная степень прилагательных (сильнее, темнее).

Третий этап (непродуктивные модели):

- качественные прилагательные от существительных (хитрый, трусливый, сильный);
- качественные прилагательные со значением незначительной степени качества, суффиксы **-оват-**, **-еват-**;
- притяжательные прилагательные с суффиксом **-ий-**;

III раздел. Словообразование глаголов

Первый этап (наиболее продуктивные модели):

- глаголы с приставками противоположного значения (приклеить – отклеить);
- глаголы со значением начала действия, приставки **за-**, **по-** (засвистел, закричал, побежал);
- глаголы со значением конца действия, приставка **до-** (доехал);
- возвратные и невозвратные глаголы (причесывает – причесывается).

Второй этап (менее продуктивные модели):

- глаголы со значением пересечения пространства, приставка **пере-** (перешёл дорогу);

Продолжение приложения Д

- глаголы движения с приставками пространственного значения (подошёл, подбежал);
- дифференциация глаголов совершенного и несовершенного вида (одевается – оделась, рисует – нарисовал);
- словообразование глаголов от имён существительных (дружить, завтракать).

Третий этап (непродуктивные модели):

- словообразование глаголов от имён прилагательных (краснеть, молодеть);
- объяснение значения производных глаголов (подплыть, подбежать).

Развитие словообразования различных частей речи происходит последовательно и параллельно.

РАЗДЕЛ I**СЛОВООБРАЗОВАНИЕ ИМЁН СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ****Этап I (наиболее продуктивные модели)*****Задание 1. «Мешочки»***

Цель: формирование навыка образования уменьшительно-ласкательных существительных с суффиксами -к-, -ик-, -чик-.

Инструкция: Посмотри внимательно, у тебя нарисовано 2 мешка, большой и маленький. А здесь у тебя есть предметы. Большие предметы надо положить в маленький мешок, а маленькие предметы в большой мешок.

Ход работы: Сначала даётся образец. Затем ребёнок называет самостоятельно.

Речевой материал: стул — стульчик, дом — домик, бант — бантик, нос — носик, кот — котик, ложка — ложечка, шапка — шапочка, кружка — кружечка, чашка — чашечка.

Использование: распечатывается картинка мешочков и маленькие картинки предметов. Предметы разрезаются и ребенок ставит их на мешочки.

Задание 1.1. «Великан и гномик»

Цель: формирование навыка образования уменьшительно-ласкательных существительных с суффиксами -к-, -ик-, -чик-.

Инструкция: У великана-волшебника есть большие предметы и ему с помощью волшебной палочки надо превратить их в маленькие для его друга гномика. Стул великан превращает в стульчик. Дом великан превращает в...

Ход работы: Сначала даётся образец. Затем ребёнок называет самостоятельно.

Речевой материал: стул — стульчик, дом — домик, бант — бантик, нос — носик, кот — котик, ложка — ложечка, шапка — шапочка, кружка — кружечка, чашка — чашечка.

Использование: распечатывается картинка, ребенок ставит маленькие кубики на предметы, самостоятельно выполняя задание.

Задание 2. «Помоги маме»

Цель: формирование навыка образования названий детёнышей животных в единственном числе с суффиксами -онок-, -ёнок-.

Инструкция: Посмотри внимательно на картинку. Здесь есть мамы животных и их детенышей. Помоги маме добраться до животного и скажи как называется детеныш.

Ход работы: Логопед показывает картинку. Дает инструкцию. При затруднении показывается пример. После дети выполняют задание самостоятельно.

Речевой материал: у кошки — котёнок, у собаки — щенок, у лисы — лисёнок, у волка — волчонок, у белки — бельчонок, у ежа — ежонок, у тигра — тигрёнок, у льва — львёнок, у гуся — гусёнок, у утки — утёнок.

Использование: распечатываются картинки с дорожками. Ребенок проводит карандашом по дорожке и называет детеныша.

Задание 2.1. «Зоопарк»

Цель: формирование навыка образования названий детёнышей животных в единственном числе с суффиксами -онок-, -ёнок-.

Инструкция: Представь, что ты пришел в зоопарк. Найди детенышей животных и скажи, как они называются.

Ход работы: Логопед показывает картинку. Дает инструкцию. При затруднении показывается пример. После дети выполняют задание самостоятельно.

Речевой материал: у кошки — котёнок, у собаки — щенок, у лисы — лисёнок, у волка — волчонок, у белки — бельчонок, у ежа — ежонок, у тигра — тигрёнок, у льва — львёнок, у гуся — гусёнок, у утки — утёнок.

Использование: распечатывается картинка и маленькими кубиками ребенок закрывает тех животны, которых назвал.

Задание 3. «Подбери профессию»

Цель: формирование навыка образования названий профессий мужского рода с суффиксами -ист-, -ник-.

Инструкция: Посмотри внимательно на картинки. На одних карточках у тебя профессия, а на других карточках предмет, который обозначает профессию. Соедини предмет с названием профессии.

Ход работы: Логопед раскладывает картинки и показывает пример. Например: это шлем для езды на велосипеде, его носит велосипедист.

Речевой материал: шлем - велосипед, шлем - мотоциклист, мяч - футболист, клюшка - хоккеист, пень с лесом - лесник, сломанные часы - часовщик, кирпичи - строитель, классная доска и указка - учитель.

Использование: картинки распечатываются и разрезаются. Ребенок соотносит картинки по парам.

Задание 3.1 «Интервью»

Цель: формирование навыка образования названий профессий мужского рода с суффиксами -ист-, -ник-.

Инструкция: Давай поиграем. Я буду брать у вас интервью, а вы говорить кем вы работаете и что делаете. Например, я говорю «Какая у вас профессия?», а вы отвечаете «Я строю дома, я строитель».

Ход работы: Логопед раскладывает картинки и показывает пример.

Речевой материал: велосипедист, мотоциклист, футболист, хоккеист, лесник, часовщик, строитель, учитель.

Использование: картинки распечатываются, разрезаются и поочередно выдаются детям.

Задание 4. «Домино животных»

Цель: формирование навыка образования существительных со значением женскости с суффиксами -иц-, -ниц-.

Инструкция: Мы уже знаем как называется детеныш животного, а теперь нам предстоит узнать как называется мама животного. Мы поиграем в игру «Домино», надо найти пару и соединить маму с животным, а также сказать как называется мама животного.

Ход работы: Логопед достает карточки и показывает пример.

Речевой материал: волк — волчица, тигр — тигрица, лев — львица, медведь — медведица, слон — слониха, ёж — ежиха, лось — лосиха, заяц — зайчиха.

Использование: домино распечатывается и разрезается. Дети соотносят карточки домино и называют животных.

Задание 4.1. «По следам»

Цель: формирование навыка образования существительных со значением женскости с суффиксами -иц-, -ниц-.

Инструкция: Мамы животных отправились на праздник к своим деткам и оставили следы по дороге. Давай посмотрим какие мамы отправились на праздник.

Ход работы: Логопед достает карточки и показывает пример.

Речевой материал: волк — волчица, тигр — тигрица, лев — львица, медведь — медведица, слон — слониха, ёж — ежиха, лось — лосиха, заяц — зайчиха.

Использование: картинки распечатываются и разрезаются. Далее картинки склеиваются друг ко другу задней стороной. Переворачиваются следом вверх и ребенок поочередно открывает следы.

Этап II (менее продуктивные модели)

Задание 1. «Мешочки2»

Цель: формирование навыка образования уменьшительно-ласкательных существительных с суффиксами -очк-, -ечк-, -оньк-, -еньк-, -ышк-, -ц-.

Инструкция: Посмотри внимательно, у тебя нарисовано 2 мешка, большой и маленький. А здесь у тебя есть предметы. Большие предметы надо положить в маленький мешок, а маленькие предметы в большой мешок.

Ход работы: Сначала даётся образец. Затем ребёнок называет самостоятельно.

Речевой материал: берёза — берёзонька, книга — книжечка, кольцо — колечко, ведро — ведёрышко, крыло — крылышко, дерево — деревце, пальто — пальтишко, одеяло — одеяльце.

Использование: распечатывается картинка мешочков и маленькие картинки предметов. Предметы разрезаются и ребенок ставит их на мешочки.

Задание 1.1. «Великан и гномик»

Цель: формирование навыка образования уменьшительно-ласкательных существительных с суффиксами -очк-, -ечк-, -оньк-, -еньк-, -ышк-, -ц-.

Инструкция: У великана-волшебника есть большие предметы и ему с помощью волшебной палочки надо превратить их в маленькие для его друга гномика. Стул великан превращает в стульчик. Дом великан превращает в...

Ход работы: Сначала даётся образец. Затем ребёнок называет самостоятельно.

Речевой материал: берёза — берёзонька, книга — книжечка, кольцо — колечко, ведро — ведёрышко, крыло — крылышко, дерево — деревце, пальто — пальтишко, одеяло — одеяльце.

Использование: распечатывается картинка, ребенок ставит маленькие кубики на предметы, самостоятельно выполняя задание.

Задание 2. «У Коли...»

Цель: формирование навыка образования названий детёнышей животных во множественном числе.

Инструкция: Посмотри внимательно, у коли под лупой кто-то спрятался. Давай посмотрим что у Коли, посвети фонариком под картинкой.

Ход работы: Логопед диктует инструкцию и говорит, когда у нас 1 животное мы говорим «кот», а когда много – «котята».

Речевой материал: лисёнок — лисята, козлёнок — козлята, волчонок — волчата, медвежонок — медвежата, тигрёнок — тигрята, гусёнок — гусята, утёнок — утята, бельчонок — бельчата.

Использование: распечатывается 9 картинок «Коли» с лупой и маленькие картинки животных. Далее к задней стороне приклеивается лицевой стороной картинки маленьких животных по центру лупы. Ребенку выдается фонарик и он подсвечивает снизу. Смотрит какое и животное есть у Коли и называет его.

Задание 2.1. «Фотограф»

Цель: формирование навыка образования названий детёнышей животных во множественном числе.

Инструкция: Представь что ты фотограф, тебе нужно сфотографировать много животных и сказать кого ты сфотографировал.

Ход работы: Логопед диктует инструкцию и приводит пример. «Я сфотографировал много котят».

Речевой материал: лисёнок — лисята, козлёнок — козлята, волчонок — волчата, медвежонок — медвежата, тигрёнок — тигрята, гусёнок — гусята, утёнок — утята, бельчонок — бельчата.

Использование: аналогично заданию 2. «У Коли...»

Задание 3. «Что где хранится?»

Цель: формирование навыка образования существительных со значениемместилища с суффиксом -ниц-, а также суффиксами -к-, -енк-.

Продолжение приложения Е

Инструкция: У тебя на карточках будет посуда и еда или предмет, который хранится в данной посуде. Соотнеси карточки с посудой.

Ход работы: Логопед дает инструкцию и показывает пример.

Речевой материал: хлеб — хлебница, чай — чайница, суп — супница, соус — соусница, мыло — мыльница, соль — солонка, масло — маслѐнка, конфеты — конфетница, салат — салатница.

Использование: распечатываются картинки посуды и маленькие предметы. Далее предметы разрезаются и ребенок соотносит посуду с едой.

Задание 3.1. «Официант»

Цель: формирование навыка образования существительных со значениемместилища с суффиксом -ниц-, а также суффиксами -к-, -енк-.

Инструкция: Давай поиграем. Я буду шеф-поваром, а ты официантом. Я буду говорить какой заказ нужно подать, а ты говоришь что ты принесешь. Например: «Нужно подать хлеб», «Несу хлебницу»

Ход работы: Логопед дает инструкцию и показывает пример.

Речевой материал: хлеб — хлебница, чай — чайница, суп — супница, соус — соусница, соль — солонка, масло — маслѐнка, конфеты — конфетница, салат — салатница.

Использование: распечатывается картинка ресторана и маленькие картинки посуды. В процессе выполнения задания ребенок ставит посуду на столы ресторана.

Задание 4. «Весы»

Цель: формирование навыка образования существительных со значением единичности с суффиксом -инк-.

Инструкция: Бывает много маленьких частичек, а одна частичка называется по-особенному. Представь что ты пришла в магазин чтобы купить эту маленькую частичку и тебе надо взвесить на весах. Смотри «я положила на

весы СНЕЖИНКУ». Я буду тебе говорить, если ты не знаешь что это, а ты называй его маленькую часть.

Ход работы: Логопед называет слово, обозначающее массу или множество, ребёнок образует слово со значением единичности и ставит на весы.

Речевой материал: снег — снежинка, пыль — пылинка, бусы — бусинка, виноград — виноградинка, песок — песчинка, горох — горошинка.

Использование: распечатывается картинка весов и маленькие картинки в таблице. Ребенок ставит на весы картинку и называет ее единичную часть.

Задание 4.1. «Лаборатория»

Цель: формирование навыка образования существительных со значением единичности с суффиксом -инк-.

Инструкция: Представь что ты работаешь в лаборатории, тебе нужно из большого количества предмета сделать один предмет. Например: «из снега делаю снежинку»

Ход работы: Логопед показывает картинки, а ребенок делает маленькие предметы.

Речевой материал: снег — снежинка, пыль — пылинка, бусы — бусинка, виноград — виноградинка, песок — песчинка, горох — горошинка.

Использование: распечатывается картинка лаборатории и картинки в таблице. Ребенок ставит в центр лаборатории картинку и «превращает» ее в единичную часть.

Задание 5. «Подбери профессию»

Цель: формирование навыка образования названий профессий и женского рода с суффиксами -иц-, -ниц-, -их-.

Инструкция: Посмотри внимательно на картинки. На одних карточках у тебя мужчина работник, а на других карточках женщина работник. Соедини мужскую профессию с женской и скажи как называется профессия, где работник женщина.

Ход работы: Логопед раскладывает картинки и показывает пример.

Речевой материал: продавец — продавщица, учитель — учительница, писатель — писательница, повар — повариха, портной — портниха, певец — певица, лётчик — лётчица.

Использование: распечатываются картинки и разрезаются. Ребенок соотносит профессии.

Задание 5.1. «Интервью»

Цель: формирование навыка образования названий профессий мужского рода с суффиксами -ист-, -ник-.

Инструкция: Давай поиграем. Я буду брать у вас интервью, а вы говорить кем работает ваша мама и что она делает. Например, я говорю: «Какая у нее профессия?», а вы отвечаете «Она продает в магазине, она продавщица».

Ход работы: Логопед раскладывает картинки и показывает пример.

Речевой материал: продавщица, учительница, писательница, повариха, портниха, певица, лётчица.

Использование: картинки распечатываются и поочередно выдаются ребенку.

Этап III (непродуктивные модели)

Задание 1. «От действия к предмету»

Цель: формирование навыка словообразования существительных от глаголов.

Инструкция: Мы можем создать новое слово от того, которое у нас есть. Если у нас есть слово посадить, которое означает, что Коля сажает цветы, то как будет называться новое слово? Если Коля сажает цветы, то он занимается посадкой.

Ход работы: Логопед называет глагол, ребёнок образует отглагольное существительное. Используется опора на картинку с изображением процесса.

Речевой материал: посадить — посадка, переехать — переезд, переходить — переход, засолить — засолка, нарисовать — рисунок.

Использование: картинки распечатываются, разрезаются и поочередно выдаются ребенку.

Задание 1.1. «Что в коробке?»

Цель: формирование навыка словообразования существительных от глаголов.

Инструкция: Посмотри, в коробке у тебя есть предметы, которые нужны для определенного действия. Например: "огурцы, банка, зелень» нужны для засолки.

Ход работы: Дается инструкция и картинки.

Речевой материал: посадить — посадка, переехать — переезд, переходить — переход, засолить — засолка, нарисовать — рисунок.

Использование: картинки распечатываются и разрезаются. Элемент коробки разрезается и наклеивается на ее содержимое так, чтобы при открывании коробки можно было увидеть что находится внутри.

Задание 2. «Незнайка»

Цель: формирование умения объяснять значение производных существительных (семантический компонент словообразования).

Инструкция: Незнайка не понимает значения этих слов. Объясни ему, что они означают. Например: медведица — это мама-медведь.

Ход работы: Логопед называет слово, ребенок объясняет его значение. При затруднении логопед задаёт наводящие вопросы или использует картинку.

Речевой материал: медведица, лосиха, салатница, песчинка, цыплёнок, медвежонок, мыльница, солонка, бусинка.

Использование: картинка распечатывается и ребенок ставит кубики на маленькие предметы и объясняет их значение.

РАЗДЕЛ II**СЛОВООБРАЗОВАНИЕ ИМЁН ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ****Этап I (наиболее продуктивные модели)*****Задание 1. «Магазин»***

Цель: формирование навыка образования относительных прилагательных, обозначающих материал, с суффиксами -н-, -ов-, -ан-, -ян-, -енн-.

Инструкция: Давай представим что ты работаешь продавцом в магазине, а я покупатель, который пришел что-то купить. Я буду говорить что мне надо купить, а ты называй что у тебя есть в магазине. Например: я говорю «мне нужно что-то из дерева», а ты говоришь «у меня есть деревянная ложка».

Ход работы: Логопед дает инструкцию и показывает пример, ребенок повторяет.

Речевой материал: стол из дерева — деревянный, шляпа из соломы — соломенная, шапка из меха — меховая, шарф из шерсти — шерстяной, ножницы из металла — металлические, мяч из резины — резиновый, салфетка из бумаги — бумажная, ключ из железа — железный, сумка из кожи — кожаная, подушка из пуха — пуховая.

Использование: картинки распечатываются, вырезаются и поочередно выдаются ребенку.

Задание 1.1. «У Коли..»

Цель: формирование навыка образования относительных прилагательных, обозначающих материал, с суффиксами -н-, -ов-, -ан-, -ян-, -енн-.

Инструкция: Давай посмотрим что есть у Коли. Называй предмет и говори какой он. Например: у Коли деревянный стол.

Ход работы: Логопед дает инструкцию и показывает пример, ребенок повторяет.

Речевой материал: деревянный стол, соломенная шляпа, меховая шапка, шерстяной шарф, металлические ножницы, резиновый мяч, бумажная салфетка, железный ключ, кожаная сумка, пуховая подушка.

Использование: картинки распечатываются, разрезаются по контуру и выдаются ребенку.

Задание 2. «Какое варенье?»

Цель: формирование навыка образования относительных прилагательных, обозначающих продукт, с суффиксами -ов-, -н-, -ев-.

Инструкция: У тебя есть банки разных цветов и ягоды или фрукты. Давай будем варить варенье. Распредели ягоды по цветам банок и скажи из чего и какое варенье ты будешь варить..

Ход работы: Логопед дает инструкцию и пример, дети выполняют.

Речевой материал: вишня — вишнёвое варенье, малина — малиновое варенье, груша — грушевое варенье, черника — черничное варенье, брусника — брусничное варенье, яблоко — яблочное варенье, клюква — клюквенное варенье.

Использование: картинки распечатываются, разрезаются и далее ребенок соотносит по цвету фрукты и ягоды с банкой.

Задание 2.1. «Какое блюдо?»

Цель: формирование навыка образования относительных прилагательных, обозначающих продукт, с суффиксами -ов-, -н-, -ев-.

Инструкция: У тебя есть фрукт или ягода, далее показана стрелка, а потом блюдо. Давай скажем что из чего получается. Например: из вишни получается вишневое варенье.

Ход работы: Логопед дает инструкцию и пример, дети выполняют.

Речевой материал: вишня, малина, груша, черника, брусника, яблоко, клюква, виноград, клубника, персик.

Использование: картинки распечатываются и выдаются ребенку.

Задание 3. «Какой сегодня день?»

Цель: формирование навыка образования качественных прилагательных, обозначающих погодные явления, с суффиксом -н-.

Инструкция: У тебя есть карточки, тебе нужно на них посмотреть внимательно и сказать какой был день. Например: на картинке мороз, значит день был морозный.

Ход работы: Логопед дает инструкцию и показывает пример, дети выполняют задание.

Речевой материал: мороз — морозный день, дождь — дождливый день, ветер — ветреный день, снег — снежный день, солнце — солнечный день, тепло — тёплый день, холод — холодный день.

Использование: картинки распечатываются, разрезаются и поочередно выдаются ребенку.

Задание 3.1 «Прогноз погоды»

Цель: формирование навыка образования качественных прилагательных, обозначающих погодные явления, с суффиксом -н-.

Инструкция: Представь что ты ведущий новостей и рассказываешь людям какая будет сегодня погода. Я буду ставить тебе карточками на карту, а ты рассказывай мне какая будет погода. Например: на карте появился снег, значит погода будет снежная.

Ход работы: Логопед дает инструкцию и показывает пример, дети выполняют задание.

Речевой материал: дождь, ветер, снег, солнце.

Использование: картинка распечатывается и выдается ребенку.

Задание 4. «Ромашка»

Цель: формирование навыка образования прилагательных с уменьшительно-ласкательным значением с суффиксом -еньк-.

Инструкция: Перед тобой картинка ромашки, но она не простая, а разноцветная. Давай назовем цвета каждого лепесточка, но назовем их ласково. Например: у ромашки есть беленький лепесток.

Ход работы: Логопед дает инструкцию и пример, дети повторяют.

Речевой материал: белый — беленький, серый — серенький, зелёный — зелёный, красный — красенький, синий — синенький, жёлтый — жёлтенький, чёрный — чёрненький, розовый — розовенький.

Использование: картинка распечатывается и ребенок закрывает кубиками предметы для самостоятельного выполнения.

Задание 4.1 «У Кати дома...»

Цель: формирование навыка образования прилагательных с уменьшительно-ласкательным значением с суффиксом -еньк-.

Инструкция: У кати дома есть очень много животных, посмотри кто есть у Кати и расскажи какие животные по размеру и цвету.

Ход работы: Логопед дает инструкцию и пример, дети повторяют.

Речевой материал: беленький, серенький, зелёный, красенький, синенький, жёлтенький, чёрненький, розовенький.

Использование: картинка распечатывается и ребенок закрывает кубиками тех животных, которых нашел и назвал.

Этап II (менее продуктивные модели)

Задание 1. «Какой?»

Цель: формирование навыка образования качественных прилагательных, обозначающих черты характера, с суффиксами -лив-, -чив-.

Инструкция: Посмотри на картинки, если мальчик Коля молчит, то он молчаливый. А если он постоянно боится, то он какой?.

Ход работы: Логопед задает вопрос, приводит пример и ребенок начинает выполнять задание.

Речевой материал: молчит — молчаливый, говорит — разговорчивый, боится — боязливый, смешит — смешливый, обижается — обидчивый, заботится — заботливый.

Использование: картинки распечатываются и поочередно показываются ребенку.

Задание 1.1. «Детектив»

Цель: формирование навыка образования качественных прилагательных, обозначающих черты характера, с суффиксами -лив-, -чив-.

Инструкция: У людей есть характер, например человек который постоянно говорит – разговорчивый. Давай поиграем в детектива и попробуем разгадать характеры людей.

Ход работы: Логопед задает вопрос, приводит пример и ребенок начинает выполнять задание.

Речевой материал: молчит — молчаливый, говорит — разговорчивый, боится — боязливый, смешит — смешливый, обижается — обидчивый, заботится — заботливый.

Использование: картинки распечатываются и выдаются ребенку.

Задание 2. «Чей это хвост?»

Цель: формирование навыка образования притяжательных прилагательных с суффиксом -ин- (от основ на -а, -я).

Инструкция: Посмотри на картинки чей это хвост? Собачий. Хвост собаки называется – собачий, а хвост кота?.

Ход работы: Логопед задает вопрос, показывает пример и ребенок выполняет задание.

Речевой материал: у собаки хвост — собачий хвост, у кошки — кошачий хвост, у лошади — лошадиный хвост, у коровы — коровий хвост, у козы — козий хвост, у мыши — мышиный хвост, у утки — утиный хвост, у курицы — куриный хвост.

Использование: картинки распечатываются, разрезаются и ребенок поочередно соотносит хвост с животным.

Задание 2.1 «Следы»

Цель: формирование навыка образования притяжательных прилагательных с суффиксом -ин- (от основ на -а, -я).

Инструкция: Давай посмотрим чьи следы остались на столе.

Ход работы: Логопед задает вопрос, показывает пример и ребенок выполняет задание.

Речевой материал: собачий, кошачий, лошадиный, коровий, козий, мышиный, утиный, куриный.

Использование: аналогично заданию заданию 4.1. «По следам» из 1 раздела 1 этапа.

Задание 3. «Сравни предметы»

Цель: формирование навыка образования простой сравнительной степени прилагательных.

Инструкция: Посмотри на картинки и сравни. Коля сильный, а папа коли еще сильнее.

Ход работы: Логопед дает инструкцию, приводит пример и дети выполняют.

Речевой материал: сильный — сильнее, тёмный — темнее, красивый — красивее, высокий — выше, сладкий — слаще, толстый — толще, лёгкий — легче, тяжёлый — тяжелее.

Использование: картинки распечатываются, разрезаются и ребенок их соотносит.

Задание 3.1 «Герой и его ученик»

Цель: формирование навыка образования простой сравнительной степени прилагательных.

Инструкция: У тебя на картинке есть герой и его ученик. Если герой сильный, то его ученик еще ...сильнее.

Ход работы: Логопед дает инструкцию, приводит пример и дети выполняют.

Речевой материал: сильный — сильнее, красивый — красивее, высокий — выше, толстый — толще, лёгкий — легче, тяжёлый — тяжелее.

Использование: картинка распечатывается и ребенок закрывает кубиком те предметы, которые он назвал.

Этап III (непродуктивные модели)

Задание 1. «Какой зверь по характеру?»

Цель: формирование навыка образования качественных прилагательных от существительных.

Инструкция: Я назову зверя и его качество, а ты назови его одним словом. Например: у лисы есть хитрость, значит, она какая? — хитрая.

Ход работы: Логопед называет существительное и признак, ребёнок образует качественное прилагательное. Используются картинки животных.

Речевой материал: у лисы — хитрость (какая?) — хитрая лиса, у зайца — трусость — трусливый заяц, у тигра — сила — сильный тигр, у волка — злость — злой волк, у медведя — неуклюжесть — неуклюжий медведь.

Использование: картинки распечатываются, разрезаются и поочередно выдаются ребенку.

Задание 2. «Чуть-чуть какой?»

Цель: формирование навыка образования качественных прилагательных со значением незначительной степени качества с суффиксами -оват-, -еват-.

Инструкция: Если предмет чуть-чуть кислый, мы говорим кисловатый. Я назову предмет, а ты скажи, если его чуть-чуть, какой он?

Ход работы: Логопед называет качество, ребёнок образует прилагательное с суффиксом -оват-/-еват-.

Продолжение приложения Е

Речевой материал: кислый — кисловатый, сладкий — сладковатый, длинный — длинноватый, хитрый — хитроватый, зелёный — зеленоватый, красный — красноватый.

Использование: картинки распечатываются, разрезаются и поочередно выдаются ребёнку.

Задание 3. «Чей это хвост?» (суффикс -ий-)

Цель: формирование навыка образования притяжательных прилагательных с суффиксом -ий-.

Инструкция: Посмотри на этих зверей. У каждого свой хвост. Скажи, чей это хвост? Например: у волка — волчий хвост.

Ход работы: Логопед показывает картинку животного, ребёнок образует притяжательное прилагательное с суффиксом -ий-. При затруднении даётся образец.

Речевой материал: волк — волчий хвост, лиса — лисий хвост, медведь — медвежий хвост, заяц — заячий хвост, белка — беличий хвост, олень — олений хвост.

Использование: картинки распечатываются, разрезаются и поочередно выдаются ребёнку.

РАЗДЕЛ 3**СЛОВООБРАЗОВАНИЕ ГЛАГОЛОВ****Этап I (наиболее продуктивные модели)*****Задание 1. «Скажи наоборот»***

Цель: формирование навыка образования глаголов с приставками противоположного значения.

Инструкция: Я назову действие, а ты назови действие наоборот. Например: приклеить — отклеить.

Ход работы: Логопед называет один глагол, ребёнок подбирает глагол с противоположной приставкой. Используются картинки с парными действиями.

Речевой материал: приклеить — отклеить, налить — вылить, войти — выйти, закрыть — открыть, привязать — отвязать, принести — унести, приехать — уехать.

Использование: картинки распечатываются, нарезаются и поочередно выдаются ребёнку.

Задание 2. «Что начал делать?»

Цель: формирование навыка образования глаголов со значением начала действия с приставками за-, по-.

Инструкция: Я назову действие, а ты скажи, как сказать, что это действие только началось. Например: свистеть — начал свистеть — засвистел.

Ход работы: Логопед называет глагол несовершенного вида, ребёнок образует глагол с приставкой, обозначающей начало действия. Используются картинки с динамикой действия.

Речевой материал: свистеть — засвистел, кричать — закричал, бежать — побежал, плыть — поплыл, лететь — полетел, плакать — заплакал, петь — запел.

Использование: картинки распечатываются, нарезаются и поочередно выдаются ребёнку.

Этап II (менее продуктивные модели)***Задание 1. «Что сделал? Что делает?»***

Цель: формирование навыка дифференциации глаголов совершенного и несовершенного вида.

Инструкция: Я покажу картинку и спрошу: что делает девочка? А теперь: что сделала девочка? Отвечай по картинке.

Ход работы: Логопед предъявляет парные картинки (процесс и результат), задаёт вопросы «Что делает?» и «Что сделал?», ребёнок называет глагол нужного вида.

Речевой материал: одевается — оделась, рисует — нарисовал, моет — вымыл, готовит — приготовил, строит — построил, читает — прочитал.

Использование: картинки распечатываются, разрезаются и поочередно выдаются ребёнку.

Этап III (непродуктивные модели)***Задание 1. «От качества к действию»***

Цель: формирование навыка словообразования глаголов от имён прилагательных.

Инструкция: У нас есть слова, от которых появляются новые. Например: жёлтый — становится жёлтым — желтеть. Давай попробуем тоже назвать новые слова.

Ход работы: Логопед называет прилагательное, ребёнок образует глагол. Используется образец.

Речевой материал: красный — краснеть, молодой — молодеть, чёрный — чернеть, старый — стареть, зелёный — зеленеть, синий — синеть, белый — белеть, тёплый — теплеть.

Использование: картинка распечатывается и ребенок закрывает кубиками цвета для самостоятельного выполнения.

Примечание. Развитие словообразования различных частей речи происходит последовательно и параллельно. Это означает, что логопед может вести работу над существительными, прилагательными и глаголами в рамках одного занятия, переключаясь между разделами, но при этом внутри каждого раздела соблюдается предложенная этапность (от наиболее продуктивных моделей к непродуктивным). Такая организация позволяет формировать у детей целостное представление о словообразовательной системе языка и избегать монотонности занятий.

**QR-код для скачивания комплекса заданий и наглядного материала в
PDF-формате**

