

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ  
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**  
( Н И У « Б е л Г У » )

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ**

**ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Кафедра дошкольного и специального (дефектологического)  
образования**

**РАЗВИТИЕ НАВЫКА СЛОВООБРАЗОВАНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО  
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ  
СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

**Выпускная квалификационная работа студентки**

**заочной формы обучения  
направления подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое)  
образование  
(профиль «Логопедия»)  
4 курса группы 02021158  
Денежко Марии Владимировны**

Научный руководитель:  
к.псих.н., доцент  
Панасенко К.Е.

**БЕЛГОРОД 2016**

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
Глава I ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ НАВЫКА СЛОВООБРАЗОВАНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	
1.1. Понятие и особенности развития навыка словообразования в онтогенезе.....	8
1.2. Особенности развития навыка словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.....	19
1.3. Использование информационных технологий в развитии навыка словообразования у старших дошкольников, имеющих общее недоразвитие речи.....	28
Глава II ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ НАВЫКА СЛОВООБРАЗОВАНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	
2.1. Анализ уровня развития навыка словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.....	37
2.2. Методические рекомендации по развитию навыка словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи средствами информационных технологий.....	53
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	79
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	82
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	88

## ВВЕДЕНИЕ

Одной из главных задач воспитания и обучения детей дошкольного возраста является развитие речи, речевого общения. Владение родным языком - это не только умение правильно построить предложение. Ребенок должен научиться рассказывать: не просто называть предмет, но и описать его, рассказать о каком-то событии, явлении, о последовательности событий. Актуальность проблемы развития навыка словообразования у дошкольников, имеющих общее недоразвитие речи, вызвана тем, что у этих детей имеются разнообразные нарушения процесса словообразования. Т.Б. Филичева отмечает, что многие дети испытывают затруднения в подборе однокоренных слов, не могут образовывать слово, используя приставки или суффиксы; изменяя окончание, теряют смысл слова, проявляются трудности в дифференциации родственных слов; в невозможности выполнения задания на словообразование. Нарушение развития процессов словообразования проявляется в стойких и специфических ошибках устной речи, а затем и в письменной. Поэтому становится высока ответственность и важность работы логопедов и воспитателей, занимающихся развитием речи детей.

В 50-е годы прошлого столетия Р.Е. Левина, выделив особую категорию детей, имеющих системное недоразвитие всех компонентов языка, т.е. «общее недоразвитие речи», указывала на различные словообразовательные возможности этих детей. Было показано, что овладение словообразовательными навыками становится доступным лишь детям с III уровнем речевого развития, получившим определение «развёрнутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического недоразвития». С тех пор практически все исследователи, изучавшие проблему общего недоразвития речи, так или иначе отмечали недостаточные возможности этих детей в образовании новых форм слов (Н.С. Жукова, Р.И. Лалаева, Г.А. Каше, Л.Ф. Спиоров, Т.Б. Филичева.).

Формирование и значительный опыт освоения навыков словообразования у детей накапливается при участии в словесных дидактических играх, игровых упражнениях, а так же играх драматизациях, подвижных играх, так как игра – ведущая деятельность дошкольников, способ познания окружающей действительности. Дидактическую игру педагоги определяют как игру познавательную, направленную на воспитание познавательных способностей. Именно в игре и через игру речь проявляется наиболее ярко.

В настоящее время информационные технологии стали неотъемлемой частью образовательного процесса, которые значительно повышают его эффективность. В обучении детей с нарушениями речи использование этих технологий дает большие возможности в разнообразии предоставляемого учебного материала. Они позволяют достичь оптимальной коррекции нарушенных функций, повысить эффективность образовательного процесса, применять индивидуальный подход в процессе обучения и воспитания (В.П. Беспалько, Ю.Б. Зеленская, О.И. Кукушкина).

Актуальным направлением внедрения информационных технологий в работу учителя-логопеда является использование мультимедийных презентаций, интерактивных упражнений и игр, созданных в специальных программах. Использование этих технологий в совместной деятельности с дошкольниками, имеющими общее недоразвитие речи, способствует повышению эффективности коррекционно-образовательного процесса.

Информационные технологии позволяют привнести эффект наглядности в занятие, способствуют более тесной взаимосвязи учителя-логопеда и детей. В использовании мультимедийных презентаций, игр учителем-логопедом можно выделить такие преимущества, как компактность, доступность, наглядность, эмоциональная привлекательность, мобильность, многофункциональность.

Изучение специальной литературы показывает, что большинство разработок по данной проблеме фрагментарны и раскрывают лишь

некоторые стороны внедрения информационных технологий в коррекционно-развивающий процесс. Важность и своевременность совершенствования процесса коррекционного обучения и воспитания детей, страдающих речевыми нарушениями, при помощи компьютерных технологий, научная и практическая значимость этих проблем определяют актуальность исследования данной темы.

Таким образом, проблема развития словообразования у детей с общим недоразвитием речи остается актуальной и в настоящее время; применение учителем-логопедом информационных технологий в коррекционной работе позволяет поддерживать мотивацию ребенка, повысить эффективность коррекционного обучения, ускорить процесс подготовки дошкольников к обучению грамоте.

В связи с этим можно утверждать, что данное исследование является актуальным.

**Проблема исследования:** совершенствование системы коррекционно-педагогической работы по развитию навыка словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи средствами информационных технологий.

**Цель работы:** разработать и обосновать методические рекомендации по развитию навыка словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи средствами информационных технологий.

**Объект изучения:** процесс овладения навыком словообразования детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

**Предмет исследования:** методические рекомендации для развития навыка словообразования у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи средствами информационных технологий.

В соответствии с указанной проблемой, объектом, предметом и целью были сформулированы следующие **задачи исследования:**

1. Теоретически обосновать проблему развития навыка словообразования старших дошкольников с общим недоразвитием речи средствами информационных технологий.

2. Изучить особенности развития навыка словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

3. Обосновать методические рекомендации для развития навыка словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи средствами информационных технологий.

**Гипотеза исследования:** работа по развитию навыка словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи средствами информационных технологий будет эффективной, если компьютерные презентации будут построены с учетом принципов индивидуального и дифференцированного подходов, принципа систематического и последовательного обучения дошкольников с нарушением речевого развития.

**Теоретико-методологическую основу данной работы** составляют концептуальные исследования Т.Б. Филичевой и Т.В. Чиркиной «Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада»; учения Р.Е. Левиной о системном характере речевых нарушений; Р.И. Лалаевой Н.В. и Серебряковой «Формирование лексики и грамматического строя речи у дошкольников с ОНР»; Л.П. Зерновой, И.А. Зиминой «Логопедическая работа с дошкольниками»; современные разработки в области применения информационных технологий в обучении и воспитании детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе и детей с нарушением речи (Л.Б. Баряева, Ю.Ф. Гаркуша, Е.Л. Гончарова, О.И. Кукушкина, Е.П. Вернева, Е.В. Кузьмина и др.) .

**Методы исследования:**

1. Теоретические: анализ и обобщение психолого-педагогической и специальной литературы по проблеме исследования.

2. Эмпирические: тестирование, педагогический эксперимент (констатирующий).

3. Количественный и качественный и анализ полученных результатов.

**База исследования:** муниципальное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад комбинированного вида № 8» пос. Дубовое Белгородского района Белгородской области. В исследовании приняли участие 15 детей старшего дошкольного возраста, имеющие по заключению ПМПК "Общее недоразвитие речи, третий уровень речевого развития".

**Структура работы:** выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы и приложений.

# **Глава I ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ НАВЫКА СЛОВООБРАЗОВАНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

## **1.1. Понятие и особенности развития навыка словообразования в онтогенезе**

Грамматика – это наука о строе языка, о его законах. Как строй языка грамматика представляет собой «систему систем», объединяющую словообразование, морфологию, синтаксис. Эти системы можно называть подсистемами грамматического строя языка или разными его уровнями (2).

Морфология изучает грамматические свойства слова и его формы, грамматические значения в пределах слова; синтаксис – словосочетания и предложения, сочетаемость и порядок следования слов; словообразование – образование слова на базе другого однокоренного слова (или других слов), которым оно мотивировано, т.е. выводится из него по смыслу и по форме с помощью специальных средств, присущих языку.

Грамматический строй – продукт длительного исторического развития. Грамматика определяет тип языка как наиболее устойчивая его часть (2).

Освоение ребенком грамматического строя языка имеет большое значение, так как только морфологически и синтаксически оформленная речь может быть понятна собеседнику и может служить для него средством общения со взрослыми и сверстниками.

Усвоение грамматических норм языка способствует тому, что речь ребенка начинает выполнять наряду с функцией общения функцию сообщения, когда он овладевает монологической формой связной речи. Синтаксис играет особую роль в формировании и выражении мысли, т.е. в развитии связной речи (2).



Овладение грамматически правильной речью оказывает влияние на мышление ребенка. Он начинает мыслить более логично, последовательно, обобщать, отвлекаться от конкретного, правильно излагать свои мысли.

Овладение грамматическим строем оказывает огромное влияние на общее развитие ребенка, обеспечивая ему переход к изучению языка в школе.

В детском саду не ставится задача изучения законов грамматики, знакомства с ее категориями и терминологией. Правила и законы языка познаются детьми в практике живой речи (2).

Основой для усвоения грамматического строя является познание отношений и связей окружающей действительности, которые выражены в грамматических формах. Речь маленького ребенка с точки зрения грамматики аморфна (бесформенна). Познание ребенком окружающего мира способствует раскрытию связей между предметами и явлениями (2).

В процессе исторического развития языка его лексика постоянно пополняется новыми словами. Основным средством обогащения словаря новыми словами является словообразование. Словообразованием в лингвистике называют образование новых слов путем соединения друг с другом корневых и аффиксальных морфем либо безаффиксным способом по определенным моделям, существующим в данном языке (7). Отсюда следует, что словообразование - это реальный, существующий языковой факт.

Словообразование до середины XX века не являлось самостоятельным разделом науки о языке. Хотя наблюдения за процессами образования слов и их структурой описывались в языкознании давно, чаще всего эти исследования касались этимологии слов. Вопросы структуры слова и образования слов изучались либо в разделе «Лексикология», либо в разделе «Морфология». В середине XX века появляются принципиально важные для развития науки о строительстве слов работы Г.О. Винокура и В.В. Виноградова. К 60-70-м гг. XX века формируется самостоятельный раздел языкознания - «Словообразование», в котором сформулированы цели и

задачи, определены единицы словообразования и выработаны принципы их изучения.

В развитие этой науки внесли свой вклад такие ученые, как Е.А.Земская, Е.С.Кубрякова, В.В.Лопатин, И.С.Улукханов, А.Н.Тихонов, К.А. Левковская, А.А. Леонтьев и другие (16, 31, 32, 36). Особенная роль принадлежит исследованиям В.В. Виноградова, который впервые в отечественной лингвистике установил самостоятельность словообразования, а также - тесную его взаимосвязь с лексикологией и грамматикой. Такой научный подход позволил ученому выдвинуть конструктивный тезис об особом месте словообразования в ряду лингвистических дисциплин.

С позиций классической лингвистики словообразование рассматривается в двух аспектах. С одной стороны, словообразование трактуется как процесс или результат образования слов, называемых производными и сложными, обычно на базе однокорневых слов по существующим в языке образцам и моделям. С другой - как раздел языкознания, изучающий все аспекты создания, функционирования, строения и классификации производных и сложных слов, т.е. как особый раздел науки - учение о том, «как делаются слова» (63). Предметом непосредственного изучения при этом является производное слово, его состав, структура и способы его образования как действующей в языке единицы.

Учение о словообразовании изучает производные и сложные слова в динамическом и статическом аспектах («как делаются» и «как сделаны» слова), в диахроническом и синхронном отношениях (63).

Развитие теоретических взглядов на природу словообразования претерпевало ряд существенных изменений в зависимости от преобладания тех или иных научных подходов к данной проблеме. Так, согласно морфологическому подходу, минимальной единицей словообразования считалась морфема, а все явления словообразования рассматривались через призму морфологии. Часто это приводило к нечеткости, неясности в

понимании и дифференциации словообразовательных и морфологических явлений.

В рамках структурно-семантического подхода было впервые введено в практику понятие мотивированности производного слова. Исходя из этого понятия, изучалось соотношение структуры и семантики производного наименования и, в частности, о взаимосвязи и различиях морфологического и словообразовательного анализа, о критериях отношений словообразовательной производности и направлении этих отношений. В русле этого научного направления сопоставлению подверглись источник мотивации и мотивированное наименование, что и легло в основу первых попыток определения термина «словообразовательное значение» слова и объяснения его природы (32).

Рассматривая ступени усвоения ребенком языкового знака с позиций психолингвистического подхода, А.А. Леонтьев (32) выделяет два периода овладения грамматическими умениями и навыками, включающими и словообразовательные умения:

- синтагматической грамматики, когда словоформа для ребенка еще неразложима;
- парадигматической грамматики, характеризующийся вычленением в слове отдельных морфем.

Формирование словообразовательных умений и навыков происходит на этапе парадигматической грамматики, имеющем ряд под периодов:

- «нефонологической морфемики», для которой характерно полное отсутствие ориентировки на звуковую форму морфемы;
- «фонологической морфемики»;
- «морфологической морфемики», когда ребенок овладевает морфологическим чередованием, как бы «нащупывает границы вариативности слова».

Таким образом, по периодизации А.А. Леонтьева, в периоде синтагматической грамматики происходит, в основном, овладение

лексическим синтаксисом, а в периоде парадигматической грамматики - на сформированный лексический синтаксис наслаивается система грамматических правил.

По мнению А.М. Шахнаровича (62), в языковом сознании имеется механизм, являющийся отражением словообразовательного уровня языка, который состоит из двух уровней:

- 1) Собственно словообразовательного;
- 2) Лексического уровня.

В результате взаимодействия этих уровней формируются правила словообразования, причем, в разном возрасте степень доминирования каждого из уровней различна. На более поздних этапах лексический уровень занимает ведущее место, а словообразовательный обеспечивает актуализацию закрепленных в сознании универбов.

Как в языковой системе в целом, так и в словообразовании с течением времени многое изменяется: изменяются средства и способы образования новых слов, словообразовательный характер уже образованных слов и т.д.

Словообразование как система взаимосвязанных единиц и понятий характеризуется следующими признаками: иерархичностью, структурностью, функциональностью, способностью к развитию.

В современном русском языке выделяются морфологический и неморфологический способы образования слов (7).

I. Морфологический способ - предполагает образование новых слов при помощи морфем: к производящей основе добавляется приставка, суффикс или обе эти морфемы одновременно; от производящей основы отсекается суффикс. Сюда относятся следующие способы образования слов: приставочный, суффиксальный, приставочно-суффиксальный, бессуффиксный, сложение.

- 1) Приставочный способ заключается в добавлении к производящей

основе приставки: 

2) Суффиксальный способ словообразования - к производящей основе

добавляется суффикс: изменение ← изменит

3) Приставочно-суффиксальный способ – образование нового слова посредством одновременного добавления к производящей основе приставки

и суффикса: подбородок ← борода

4) Бессуффиксный способ — образование слова в результате усечения

суффикса: заплыв ← заплывать

Это единственный в русском языке способ словообразования, при котором морфема усекается, а не прибавляется. Иногда для образования слова усекается окончание, но способ по аналогии называется

бессуффиксным: синь ← синий

5) Сложение — образование нового слова путём сложения двух или нескольких основ (или целых слов) с соединительной гласной или без неё.

пешеход ← пеший + ходит

птицелов ← птица + ловит

кисло-сладкий ← кислый + сладкий

плащ-палатка ← плащ + палатка

В результате сложения образуется сложное слово, то есть слово не с одним корнем, а с двумя или несколькими:

теплоход

Разновидностью сложения считается аббревиация — образование сложносокращённого слова, которое по-другому называется аббревиатурой:

вуз ← высшее учебное заведение

РФ ← Российская Федерация

завуч ← заведующий учебной частью

Иногда об аббревиации говорят как о самостоятельном способе словообразования.

II. Неморфологические способы словообразования характеризуются тем, что в образовании слова не участвуют морфемы. Внешний облик слова остаётся неизменным, однако оно приобретает новое значение, изменяются морфологические признаки слова, другой становится его синтаксическая роль.

Принято различать следующие неморфологические способы.

1) Переход слова из одной части речи в другую:

<sup>прилаг.</sup> рабочий человек → молодой <sup>сущ.</sup> рабочий

2) Срращение — два или несколько слов сливаются в одно, не изменяясь

<sup>сильно действующий</sup> → <sup>сильнодействующий</sup>  
при этом внешне:

3) Образование омонимов, т.е. слов, пишущихся и звучащих одинаково, но имеющих абсолютно разные лексические значения:

кулак (сжатые пальцы) → кулак (сословие)

Анализ литературы по проблеме овладения детьми навыка словообразования в процессе онтогенетического развития позволил структурировать информацию о времени возникновения, возрастных границах и этапах детского словообразования.

Возрастные границы становления системы словообразования у детей с нормальной речью впервые обозначил А.Н. Гвоздев (12). Прослеживая периодичность развития речи в онтогенезе, он выявил, помимо прочего, проявления и закономерности становления словообразовательных умений и навыков. Так, по данным автора, уже в промежуток между 1 годом 10

месяцем – 2 года 2 месяцами в самостоятельной речи ребёнка появляются первые существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами («-чок, -очк, -к, -чик, -ок, -ик»), а также суффиксами уничижительности («-к, -ышк, -ишк»). Это является свидетельством уже начавшегося овладения самыми элементарными словообразовательными процессами.

В период от 2 лет 4 месяцев до 2 лет 10 месяцев указанные выше категории существительных распространяются за счёт других уменьшительно-ласкательных суффиксов («-очик, -ц, -нк, -ушк»), добавляются суффиксы увеличительности, обозначения предмета по действию, качеству («-к, -ашк, -ишк»). Ребёнок уже способен образовывать префиксальным путём увеличительные формы прилагательных («пребольшие»), глаголы (с приставками для обозначения законченности и распространения действия –из, -раз). В это же время отмечены случаи образования прилагательных с уменьшительно-ласкательным значением, глаголов с суффиксами однократности и многократности действия («-и, –а, -ива»). К концу 3 года – началу 4 года жизни ребёнок уже без затруднений образует не только указанные уменьшительно-ласкательные формы существительных, но и с особой лёгкостью, как подчёркивает А.Н. Гвоздев – названия предметов женского рода («-иц») (12). При образовании глагольных форм используется не только приставочный или суффиксальный, но даже и суффиксально-префиксальный пути (приставки «-за, -на», суффиксы «-ива, -ну»). Наблюдается тенденция к более широкому употреблению прилагательных вместо управляемых существительных («Ленин папа» вместо «папа Лены»). В этом же промежутке автор зафиксировал первое появление в речи ребёнка таких самостоятельных образований как: «раскрылился», «столбинный», «вокзалский», «коровный» и прочее.

Период от 3 лет 6 месяцев до 4 лет автор характеризует как активное собственное словообразование в области существительных, прилагательных, глаголов. Интенсивно образуются существительные с суффиксами действующего лица (-щик, -тель, -ец), отвлечённых понятий (-ень),

детёнышей (-еныш), прилагательные с суффиксами принадлежности (-ин. – ов, -н), глаголы с приставкой –раз со значением «обратно, наоборот» и т.д. В этот период наблюдается увеличение таких новообразований как «едальщик», «рыбиный», «настрашнит» и т.п. При этом А.Н. Гвоздев (12) подчёркивал широкую распространённость и психолингвистический механизм детских образований по аналогии.

Примерно от 4 лет до 4 лет 8 месяцев ребёнок активно постигает образование существительных от глаголов (без суффиксов), от прилагательных (с суффиксами женского рода –их, -иц, -овк), использует новые суффиксы для обозначения детёнышей (-ят), отдельных особей (-инк), собирательности (-енник). Отмечены случаи образования прилагательных от наречий (-ав, -яв), для обозначения признака принадлежности используются суффиксы -н, -ов, -овн. Словообразование глаголов характеризуется большой вариативностью используемых приставок (-при, -от, -на, -обо, -про, -со и т.д.), а также возможностью чередования фонем: «толчился» - толкался, «задавливали» - давили. Количество образований по аналогии при этом не уменьшается, но начинает носить более сложный характер: «науродовал», «обокрашу», «поченетый стул», «намолочил ложку» и прочее.

В промежуток с 5 до 6 лет ребёнок совершенствуется в суффиксальном, префиксальном и смешанном способах словообразования, постигая вариативность морфем в разных частях речи. Результатом являются как не совпадающие с взрослым языком, так и нормативные слова. При этом они всё чаще образуются смешанным или даже сложным способами. К 6-7 годам ребёнок начинает прибегать к словообразованию в тех случаях, когда не знает необходимого названия или считает его недостаточно точным. В остальных случаях результаты самостоятельного детского словообразования совпадают с общепринятыми вариантами языковой нормы. одними из наиболее поздно усваиваемых А.Н. Гвоздев (12) назвал случаи приставочного образования существительных, сложных прилагательных,



наречий сравнительной степени, образования глаголов от существительных и прилагательных суффиксально-префиксальными способами.

Обобщая данные А.Н. Гвоздева, можно сделать вывод, что в период до 3-х лет ребёнок осваивает употребление суффиксов уменьшительности, ласкательности, уничижительности и увеличительности. Суффиксы для обозначения предметов по действию, качеству употребляются лишь в единичных случаях. Усвоение всех остальных суффиксов происходит после 3 лет и растягивается на весь дошкольный возраст. В связи с этим исследователи отмечали, что «усвоение словообразования происходит в более позднем возрасте, чем усвоение тех морфологических элементов, посредством которых обозначаются разнообразные синтаксические отношения. Это свидетельствует об относительно большей трудности усвоения словообразования» (9).

Анализируя интенсивность словообразования и словотворчества у детей старшего дошкольного возраста, автор выделил два критических периода в протекании этих процессов:

1. Начало учебного года в средней группе — примерно 4,4 года. Период характеризуется резким всплеском словотворчества;
2. Подготовительная группа — примерно 6,5 лет. Период характеризуется угасанием словотворчества.

По данным современных авторов (А.Н. Гвоздев, О.С. Ушакова, М.Н. Шахнарович, Н.М. Юрьева) 5-6 летние дошкольники с нормальным речевым развитием на практическом уровне уже хорошо владеют средствами и способами самостоятельного словообразования. Результатами их словообразования в большинстве случаев являются слова, совпадающие с языковыми нормами. Тогда как образование неологизмов встречается лишь в отдельных случаях (12, 53, 62).

Многочисленные исследования доказали, что овладение словообразованием детьми в процессе онтогенетического развития определяется степенью усвоения предметных отношений и их связей с

языковыми явлениями. Пик этого овладения приходится на дошкольный возраст. Сознательное же усвоение информации о словообразовательном составе слова и способах его образования становится возможным только в процессе направленного обучения ребёнка грамматике родного языка, т.е. в школьном возрасте. Тем не менее, существует мнение, что при специальном обучении ребёнок способен «подняться» до полного усвоения морфем и осознанного отношения к словообразованию достаточно рано (62). Ускорить процесс осознания ребёнком значения морфемы становится возможным, если выявить и сделать явной для ребёнка её связь с изменением в предметной действительности. Однако эти выводы относятся к словообразовательной деятельности детей с нормальным речевым развитием. Совершенно очевидно, что у детей с общим недоразвитием речи будут наблюдаться значительное отставание и своеобразие в протекании словообразовательных процессов.

Психолог Т.Н. Ушакова внесла большой вклад в изучение словотворчества дошкольников. Она выделяет три основных принципа, по которым дети образуют новые слова:

- часть какого-нибудь слова используется как целое слово ("осколки слов") (пах - запах, прыг - прыжок);
- к корню одного слова прибавляется окончание другого ("чужие" окончания) (умность - ум, радование - радость, сухота - сухость);
- одно слово составляется из двух ("синтетические слова") (колоток-колотить+ молоток, вкуски- вкусные + куски) (2).

Словотворчество - один из этапов, который проходит каждый ребенок в освоении грамматики, родного языка. В результате восприятия и использования множества слов, имеющих общие корневые и аффиксальные элементы в мозгу ребенка происходят аналитические процессы членения употребляемых слов на единицы, соответствующие тому, что в лингвистике называется морфемами.

С возрастом детское словотворчество начинает угасать: к пяти годам ребенок уже прочно усваивает обороты речи, используемые взрослыми.

Дошкольники пользуются в основном морфологическим способом словообразования, в основе которого лежит сочетание различных по значению морфем. Для образования слов ребенок должен освоить словообразовательные модели, лексические значения основ слов, и смысл значимых частей слова. В психологической и психолингвистической литературе словообразование сравнивается с детским словотворчеством, которое свидетельствует об активном усвоении детьми грамматического строя. К концу дошкольного возраста детское словообразование сближается с нормативным, в связи с чем снижается интенсивность словотворчества.

Таким образом, овладение способами словообразования является одним из главных показателей нормального речевого развития. Словообразование рассматривают как основной путь и средство пополнения словарного состава языка новыми словами, механизм создания производных слов. Процесс развития словообразования у детей в норме начинается в младшем дошкольном возрасте и заканчивается уже в младшем школьном возрасте. Последовательность появления словообразовательных форм в детской речи определяется их функцией в структуре языка. Поэтому вначале появляются семантически простые, зрительно воспринимаемые, хорошо дифференцируемые словообразовательные формы.

## **1.2. Особенности развития навыка словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи**

Общее недоразвитие речи — различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте (24).

Впервые теоретическое обоснование общего недоразвития речи было сформулировано в результате многоаспектных исследований различных форм речевой патологии у детей дошкольного и школьного возраста, проведенных Р. Е. Левиной и коллективом научных сотрудников НИИ дефектологии (Н. А. Никашина, Г. А. Каше, Л. Ф. Спирина, Г. И. Жаренкова и др.) в 50—60-х годах XX в. (34). Отклонения в формировании речи стали рассматриваться как нарушения развития, протекающие по законам иерархического строения высших психических функций. С позиций системного подхода был решен вопрос о структуре различных форм патологии речи в зависимости от состояния компонентов речевой системы.

Общее недоразвитие имеет разную степень выраженности: от полного отсутствия речевых средств общения до развернутой речи с элементами фонетического и лексико-грамматического недоразвития. Исходя из коррекционных задач, Р.Е. Левина выделила три уровня речевого недоразвития, каждый из которых характеризуется определенным соотношением первичного дефекта и вторичных проявлений, задерживающих формирование речевых компонентов. Переход от одного уровня к другому характеризуется появлением новых речевых возможностей (25).

Наряду с речевой симптоматикой, у дошкольников с общим недоразвитием речи имеет место и неречевая симптоматика, представленная нарушениями формирования высших психических функций (Г.С. Гуменная, Е.М. Мастюкова, Р.Е. Левина, Т.А. Фотекова и др.). Данная симптоматика зачастую, как отмечала в своих исследованиях Р.Е. Левина, несет вторичный характер и связана с первичным недоразвитием речи (34).

Особенности усвоения грамматической системы языка детьми с различными формами недоразвития речи представлены в работах Н.Н. Трауготт, Р.Е. Левиной, В.К. Орфинской, В.К. Воробьевой, С.Н. Шаховской, Е.М. Мастюковой, Н.С. Жуковой и Е.М. Мастюковой, О.Е. Грибовой, Ю.К. Шергилашвили, Т.В. Тумановой, Л.Ф. Спириной, В.А. Ковшикова. Они

отмечают трудности усвоения детьми с речевыми нарушениями морфологической системы словообразования и словоизменения (19, 26).

В рамках концепции, разработанной Р.Е. Левиной, были определены дифференцированные возможности детей с ОНР в овладении морфемным составом слов. Р.Е. Левина, производя поуровневый анализ состояния речевой функции у детей с ОНР (26), говорит о том, что на втором уровне, характеризующимся как “начатки общеупотребительной речи” дети совсем не пользуются навыками словообразования, на третьем же уровне, выделяемом как уровень “развернутой фразовой речи с элементами фонетического и лексико-грамматического недоразвития”, дети, по данным автора, “обладают весьма ограниченной вариативностью слова . Сама задача преобразования слова оказывается для них малодоступной... дети с трудом выполняют школьные упражнения на подбор однокоренных слов. Способы их образования крайне бедны. Они сводятся к стереотипным изменениям в роде или числе (снег-снеги, лес-леса, лед-леды и т. п.). Очень редко дети прибегают к более сложным приемам использования суффиксов, приставок и т.д. Обычно больше одного слова дети придумать не могут”. Подтверждая эти положения образцами детской речи, Р.Е. Левина указывает на то, что “процесс преобразования слов затруднен и звуковыми смешениями” (26).

Как в норме, так и при нарушении развития речи, словообразование представляет собой сложный многообразный процесс. Дети с общим недоразвитием речи затрудняются в образовании существительных с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов («деревко», «ведречко»), прилагательных («лихняя шапка», «глинный кувшин», «стекловая вода»).

В области словообразования затруднение вызывает разграничение оттенков значения слова. Наиболее усвоенными являются формы именительного, винительного и родительного падежей множественного числа имени существительного. В ответах на вопросы, требующие употребление существительных в этих падежах, ошибка не наблюдается (22).

У детей с общим недоразвитием речи отмечаются нарушения в построении словосочетания из наречия много и существительного, в использовании падежных форм множественного числа, кроме именительного падежа.

Функция словообразования является менее сформированной, чем функция словоизменения. Недостаточность функции словообразования проявляется в трудностях построения прилагательных от формы существительного (подушка из пуха – «пушоная»; варенье из груш – «грушиное»; лапа волка - «волкина»).

В основном дети пользуются суффиксальным способом словообразования. Однако количество суффиксов, используемых при словообразовании, очень невелико (-ик, -очек, -чик, -енок, -ок, -ят, -к).

У детей с общим недоразвитием речи бедны морфологические обобщения, представления о морфологическом составе слова. Системой словоизменения овладевают в младшем и среднем возрасте, системой словообразования – начиная со средней группы. В средней и старшей группах процесс формирования интенсивностью, творчеством. В подготовительной к школе группе начинает складываться знание нормы словообразования (22). Р.И. Лалаева и Н.В. Серебрякова (29) в своих работах указывают на то, что при ОНР формирование грамматического строя речи происходит с большими трудностями, чем овладение активным и пассивным словарем. Это обусловлено тем, что грамматические значения всегда более абстрактны, чем лексические, а грамматическая система языка организована на основе большого количества языковых правил. Грамматические формы словоизменения, словообразования, типы предложений появляются у детей с ОНР, как правило, в той же последовательности, что и при нормальном речевом развитии. Нарушения грамматического строя речи обусловлены недоразвитием у этих детей морфологических и синтаксических обобщений, несформированностью тех языковых операций, в процессе которых происходит грамматическое конструирование. Дети с недоразвитием речи в

основном пользуются суффиксальным способом словообразования. Однако количество суффиксов, используемых при словообразовании, очень невелико.

Многие ученые (Н.С. Жукова, Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, С.Н. Шаховская), изучавшие вербальное и невербальное развитие детей с общим недоразвитием речи, неоднократно указывали на их трудности в овладении словообразовательными процессами (19, 30, 57, 63).

Анализируя состояние речи у детей с ОНР, Т.В. Туманова констатирует у них недостаточность словообразовательных навыков уже в дошкольном возрасте. В устной речи эта недостаточность проявляется в неполноте использования разных частей речи, множественных заменах и смешениях слов, отсутствии в словаре ребенка многих слов и т.д., вследствие чего в речи употребляются в основном существительные и глаголы, реже используются прилагательные, местоимения, наречия (50).

Т.Б. Филичева, выделяя дополнительный, четвертый, уровень ОНР, отмечает у этих детей существенные затруднения при образовании сложных слов, прилагательных с суффиксами, характеризующими эмоционально – волевое состояние живых объектов, при образовании существительных со значением единичности. На этом уровне ребенок уже понимает и может самостоятельно образовывать новые слова по некоторым наиболее распространенным словообразовательным моделям. Но наряду с этим, ребенок затрудняется в правильном выборе производящей основы (горшок для цветка - горшочный, человек, который строит дом - доматень и проч.), и использует неадекватные аффиксальные элементы (вместо «мойщик» - мойчик, вместо «лисья» - лисник и пр.). Нередко попытки провести словообразовательные операции приводят к нарушению звукослоговой организации производного слова, остаются ошибки в образовании существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами (сапужок - сапужок, голосок - голик и т.д.) (56).

Следующие особенности, как отмечает О.М. Вершина, характерны только для детей с ОНР:

1) Образование неологизмов при помощи ненормативных суффиксов. Например, крыша «из соломы» – «соломта», занавеска «из ситца» – «сическая», «сичная», ножницы «из металла» – «металовичи»;

2) Лексические замены. Наблюдались замены слов как близкие по семантике («пуховая подушка» – «пушистая»), так и далекие («металлические ножницы» – «меховые»);

3) Использование приставки. Например, «грушевое варенье» – «игрушеновое варенье»;

4) Словоизменение. Дети правильно образовывали словоформу, но при этом могли допускать нарушения согласования и воспроизводить ее в косвенном падеже. Например, «черничный джем» – «черничная джем», «вишневое варенье» – «вишневая варенье»;

5) Неправильный выбор основы мотивирующего слова. Например, «шишка ели» – «шишковая» (9).

У детей с ОНР выбор морфем очень ограничен. Кроме того, на речевое поведение дошкольника, даже нормально говорящего, существенно влияет предыдущий способ словообразования, наблюдается как бы «застревание» на нем. Для создания новых слов дети пользовались наиболее часто употребляемыми суффиксами.

По мнению Н.С. Жуковой, Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой, Т.Б. Филичевой и других авторов, обучение детей с ОНР элементарным словообразовательным умениям и навыкам должно начинаться задолго до школьного периода развития (20, 29). Так, подготавливая этих детей к школе в течении двух лет, логопедам рекомендуется практическими способами формировать у дошкольников внимание к различным оттенкам слов, навыки понимания, образования и употребления в самостоятельной речи уменьшительно-ласкательных форм существительных и качественных прилагательных. В рамках общей коррекционной программы выделяются



отдельные тематические занятия по обучению детей навыкам словообразования на материале существительных (например, со значением деятеля, вместилища), прилагательные (например, со значением соотнесённости с предметами питания, растениями, материалами и т.д.), глаголов (например, со значением разной направленности), а также сложно образованных слов. При этом авторы предлагают применять аналитический способ словообразования в качестве основного, опорного способа в процессе обучения дошкольников с ОНР словообразованию.

В ходе работы по формированию словообразования отрабатывается относительно небольшой объем словообразовательных форм, в основном, формы, находящиеся в зоне ближайшего развития дошкольников с общим недоразвитием речи. Для самостоятельного словообразования важно, чтобы дети хорошо понимали услышанное, поэтому необходимо развивать речевой слух; обогащать детей знаниями и представлениями об окружающем мире и соответственно словарем, прежде всего мотивированными словами, а также словами всех частей речи, обогащать смысловую сторону грамматических средств (34).

Р.И. Лалаева рекомендовала в процессе формирования словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи уделять основное внимание организации прежде всего системы продуктивных словообразовательных моделей (28). Для формирования и закрепления этих моделей прежде всего уточняется связь между значением морфемы и ее знаковой формой (звучанием). Закрепление этой связи осуществляется на основе сравнения слов с одинаковой морфемой, определения общего, сходного значения слов с общей морфемой, выделение этой общей морфемы, уточнения ее значения (28). Заключительным этапом работы является закрепление словообразовательных моделей в процессе специально подобранных упражнений. Логопедическая работа направлена на формирование словообразования существительных, глаголов, прилагательных. При этом развитие словообразования различных частей

речи происходит последовательно-параллельно. Р.И. Лалаева разработала 3 этапа логопедической работы по формированию словообразования:

I этап - закрепление наиболее продуктивных словообразовательных моделей;

II этап - работа над словообразованием менее продуктивных моделей;

III этап - уточнение значения и звучания непродуктивных словообразовательных моделей.

В процессе сравнения делается опора на семантику, значение морфемы. Для сравнения звукового состава мотивирующего и производного слов используются графические схемы слов. При этом вначале составляется графическая схема корневой морфемы, а затем к ней добавляются графические обозначения звуков, составляющих тот или иной аффикс (28).

В современной логопедии в области словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи происходит разработка программ по преодолению нарушения. Можно выделить программу для логопедов по курсу "Развитие речи" А.А. Строковой, в которой на основном этапе обучения происходит формирование и совершенствование грамматического строя речи:

- формирование умения различать и употреблять существительные мужского, женского и среднего рода в единственном и множественном числе в именительном падеже, понимать вопросы падежей и употреблять существительные мужского, женского и среднего рода в косвенных падежах сначала в беспредложных конструкциях, затем в предложных конструкциях с простыми предлогами;

- образовывать и использовать в речи существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами, глаголы в настоящем и прошедшем времени, различать и употреблять противоположные по значению названия действий и признаков.

Каждое занятие представляет собой комплекс, включающий задания на развитие словарного запаса, связной речи, фонематического

восприятия, грамматического строя речи, речевого общения. Параллельно с работой над речью идет работа над высшими психическими функциями (память, внимание, восприятие, речь, эмоциональная сфера), идет ознакомление с окружающей ребенка действительностью (например, расширение представлений о предметах ближайшего окружения, их назначении), а также ознакомление с художественной литературой. Занятия включают в себя и задания на развитие мелкой моторики рук (владение карандашом), и общей моторики, развитие которой проводится на физкультурных минутках (49).

Таким образом, грамматические формы словообразования появляются у детей с ОНР, как правило, в той же последовательности, что и при нормальном речевом развитии. Однако, у детей, имеющих общее недоразвитие речи, формирование грамматического строя речи происходит с большими трудностями, у них бедны морфологические обобщения, представления о морфологическом составе слова. Нарушение процессов словообразования является стойким проявлением в структуре общего недоразвития речи. У детей с общим недоразвитием речи можно выделить специфические ошибки: образование неологизмов при помощи ненормативных суффиксов; замена словообразования словоизменением; лексические замены; использование префиксально-суффиксального способа образования вместо суффиксального; неправильный выбор основы мотивирующего слова. И главная проблема заключается в том, что не развиты продуктивные модели-типы, отсутствует словообразовательная парадигма.

### **1.3. Использование информационных технологий в развитии навыка словообразования у старших дошкольников, имеющих общее недоразвитие речи**

В логопедии проблема развития навыков словообразования изучается давно, в частности можно выделить исследования: Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, Т.В. Тумановой и других (29, 52, 53, 57).

Применяемые в логопедической практике приемы не позволяют в полной мере сформировать у дошкольников с ОНР навыки словообразования. Как объяснить дошкольнику, не имеющему представления о составе слова, как образовывать новые слова суффиксальным, префиксальным способом, как образовывать сложные слова и т.д. Очевидна необходимость совершенствования традиционных приёмов и методов, а также поиска более новых эффективных путей развития словообразования у детей с ОНР.

Развитие - неотъемлемая часть любой человеческой деятельности. Накапливая опыт, совершенствуя способы, методы действий, расширяя свои умственные возможности, человек тем самым постоянно развивается.

Этот же процесс применим к любой человеческой деятельности, в том числе и педагогической. На разных стадиях своего развития общество предъявляло всё более новые стандарты, требования к рабочей силе. Это обусловило необходимость развития системы образования.

Одним из средств такого развития являются инновационные технологии, т.е. это принципиально новые способы, методы взаимодействия педагогов и воспитанников, обеспечивающие эффективное достижение результата педагогической деятельности (46).

Информационно-коммуникационные технологии — это педагогические технологии, использующие специальные способы, программные и

мультимедийные средства (кино-, аудио- и видеосредства, компьютеры, телекоммуникационные сети) для работы с информацией.

В настоящее время компьютерные технологии становятся неотъемлемой частью целостного образовательного процесса, значительно повышающей его эффективность. Для постановки речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи можно применять информационно-коммуникационные технологии.

Применение информационных технологий обуславливается общественной потребностью в повышении качества образования детей дошкольного возраста, практической потребностью в применении в дошкольных образовательных организациях современных компьютерных программ. Отечественные и зарубежные исследования применения компьютера в дошкольных образовательных организациях подтверждают не только возможность и целесообразность этих технологий, но и особую значимость компьютера в развитии интеллекта и, в целом, личности ребенка (С.Л. Новосёлова, И. Пашелите, Г.П. Петку, Б. Хантер и др.) (24).

Компьютерные средства позволяют привнести эффект наглядности в занятие, повысить мотивационную активность, способствуют более тесной взаимосвязи учителя-логопеда и детей. В использовании мультимедийных презентаций, игр учителем-логопедом можно выделить такие преимущества, как информационная емкость, компактность, доступность, наглядность, эмоциональная привлекательность, мобильность, многофункциональность.

Благодаря последовательному появлению изображений на экране, дети имеют возможность выполнять упражнения более внимательно и в полном объеме. Использование анимации и сюрпризных моментов делает коррекционный процесс интересным и выразительным.

Компьютерные технологии принадлежат к числу эффективных средств обучения, все чаще применяемых в специальной педагогике.

В настоящее время в специальном образовании разработаны и активно используются в практике следующие программы для обучения и воспитания

детей с нарушениями речи, слуха и задержкой психического развития: «Видимая речь», «Мир за твоим окном», «Развивающие игры в среде Lego», «Состав слова», «Решение задач на движение» «Текстовый редактор Microsoft Word», «Контроль произношения» и др. Для детей с нарушениями зрения используют виртуальный аудиомонитор (ВАМ – 3,8), автоматизированные рабочие места (АРМ), программу «Луч».

Для детей с детским церебральным параличом применяются технические средства, реализующие метод биологической обратной связи (БОС): компьютерный тренажер для реабилитации детей с заболеваниями и дефектами опорно-двигательного аппарата нижних конечностей, компьютерно-стабилографический тренажерный комплекс и др.

В рамках научной деятельности Института коррекционной педагогики РАО были созданы следующие компьютерные программы для детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья: «Математика для тех, кому трудно: состав числа», «Мир за твоим окном», «Видимая речь», «Дэльфа-130», «Дэльфа-142», «Звуковой анализ слов», «Игры для тигры», «Состав числа, версия 3,0». В работе с детьми с нарушениями речевого развития можно использовать следующие компьютерные программы - «Звуковой анализ слов», «Игры для тигры», «Мир за твоим окном», «Видимая речь», «Фонема» (24, 25, 26).

Так, например, программа «Развитие речи. Учимся говорить правильно» предназначена для работы с детьми старшего дошкольного (от 5 до 10 лет) и младшего школьного возраста в качестве пособия по речевому развитию, а также для коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими нарушения речи. Программа включает 4 раздела: 1) Неречевые звуки; 2) Звукоподражание; 3) Речевые звуки; 4) Развитие связной речи. Игровые задания учат детей связно говорить, формулировать целые предложения. Для формирования лексико-грамматических представлений из этого раздела можно использовать такие задания как "Слово-действие", "Подбери действие", "Слово-признак", "Подбери признаки". Такие

упражнения развивают предикативный, адъективный словарь и учат согласовывать существительные с прилагательными.

Программа "Игры для Тигры" построена на основе методик обучения детей с отклонениями развития Г.А. Каше, Л.В. Лопатиной, Н.В. Серебряковой, Р.И. Лалаевой, Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой, Т.Б. Филичевой, а также Программы воспитания и обучения в детском саду под редакцией М.А. Васильевой. Эта программа предлагает более 50 упражнений с несколькими уровнями сложности, объединенных в четыре тематических блока: просодика, звукопроизношение, фонематика, лексика. Упражнения, входящие в состав модулей из блока, направлены на коррекцию и развитие определенных языковых и речевых компонентов. Работа со всеми упражнениями программы "Игры для Тигры" проводится с опорой на зрительный контроль над результатами деятельности ребенка. Их визуализация происходит на экране монитора в виде мультипликационных образов и символов. В процессе коррекционной логопедической работы происходит развитие словаря и грамматического строя речи.

С помощью комплекса программ «Грамотей» дети за более короткий промежуток времени овладевают основными навыками звукового и слогового анализа слов, приобретают умение осознанно выделять согласные и гласные звуки в словах различной слоговой структуры. Умение разбираться в слоговом и звуковом составе слова способствует правильному написанию слов и плавному слоговому чтению. Компьютерная поддержка работы по звуко-слоговому анализу слов в дальнейшем позволяет значительно раньше начать работу по обучению детей письму и правильному чтению.

Программа «Видимая речь» используется для коррекции произносительной стороны речи детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста. Ее целесообразно применять на следующих этапах коррекционной работы: обследование произносительной стороны; формирование первичных произносительных умений и навыков; формирование и уточнение артикуляционных укладов; автоматизация и

дифференциация поставленных звуков; введение усвоенных произносительных навыков в произвольную речь; формирование звуко-слогового анализа и синтеза; формирование навыков самоконтроля. Кроме того, программа в качестве вспомогательного средства в коррекции таких аспектов произносительной стороны речи, как речевого дыхания, голоса, темпо-ритмической организации речи, интонационного оформления. Целесообразность использования программы «Видимая речь» в коррекционном процессе определяется особыми образовательными потребностями детей с нарушением произносительной стороны речи – потребность в дополнительной визуальной опоре для анализа собственной речевой деятельности в режиме реального и отсроченного времени (24, 25, 26).

Представленные компьютерные программы отражают несколько аспектов логопедической работы: обогащение словаря, формирование произносительных умений и навыков, развитие навыков словоизменения и словообразования, совершенствование связной речи.

Также в работе логопеда используется мультимедийная презентация - это удобный и эффективный способ представления информации с помощью компьютерных программ.

Преимущества презентации:

- способствует комплексному восприятию и лучшему запоминанию материала;
- облегчают показ фотографий, рисунков, графиков;
- возможна демонстрация динамичных процессов;
- быстрота и удобство воспроизведения слайдов;
- обеспечивает "эффективность" восприятия информации.

В последнее время в логопедической работе особое место занимает интерактивная доска. Использование интерактивной доски помогает сделать учебный процесс увлекательным, динамичным, красочным, получить обратную связь с учащимися. Интерактивная доска (ИД) -



полифункциональное устройство, позволяющее на одном занятии использовать как стандартное программное обеспечение, входящее в состав комплектации ИД, так и авторские презентации, тренажеры, видеоролики, компьютерные игры и т.д.

Программно-аппаратный комплекс "Мерсибо Супер" - это комплекс из 120 развивающих игр, установленных на интерактивной доске, отлично подходит для детского учреждения или кабинета современного специалиста. Пользователи «Мерсибо супер» - это логопеды, воспитатели, психологи, учителя начальных классов, педагоги дополнительного образования и коррекционных классов. Программный комплекс включает игры на: дыхание, воздушную струю, фонематический слух, звуко-буквенный анализ, неречевой слух, грамматический строй (употребление предлогов в речи, согласование существительных и прилагательных с учетом рода и числа, изменение слов в родительном падеже, - эти игры позволяют логопеду отрабатывать грамматические навыки с детьми на групповых и индивидуальных занятиях), звукопроизношение, связную речь, логику и внимание, окружающий мир, чтение, математические навыки и моторику.

Использование интерактивной доски на занятиях логопеда позволяет:

- повысить качество обучения детей с нарушениями речи;
- развивать высшие психические функции (восприятие, внимание, память, мышление) за счет повышения уровня наглядности, использования в работе методов активного обучения;
- развивать артикуляционную и мелкую моторику, совершенствовать навыки пространственной ориентировки, развивать точность движений руки;
- повысить мотивацию и увеличить работоспособность при коррекции речевых нарушений;
- обеспечить психологический комфорт на занятиях.

При работе с интерактивной доской у детей задействованы различные виды памяти (слуховая, зрительная, ассоциативная), активизируются

процессы внимания (концентрация, распределение, переключение), совершенствуются графомоторные навыки, зрительно-пространственные отношения. Практическая значимость использования интерактивной доски состоит в том, что воспитатель и дети расширяют границы привычного, поднимая процесс обучения и развития на качественно новый уровень.

С помощью информационных технологий можно существенно повысить мотивацию ребенка к обучению, научить и приучить его самого оценивать свои достижения, осознанно ставить перед собой новые задачи.

Таким образом, существующие компьютерные программы для развития речи дошкольников помогают в коррекционной работе как логопеду, так и воспитателю. Но, несмотря на обилие программ для развития речи детей, не каждое образовательное учреждение может ими воспользоваться по ряду причин.

### **Выводы по первой главе:**

Формирование грамматического строя речи у ребёнка является важнейшим условием его полноценного речевого и общего психического развития, поскольку язык и речь выполняют ведущую функцию в развитии мышления и речевого общения в планировании и организации деятельности ребёнка, самоорганизации поведения, в формировании социальных связей. Это формирование осуществляется лишь на основе определённого уровня когнитивного развития ребёнка, он должен усвоить сложную систему грамматических закономерностей на основе анализа речи окружающих, выделения общих правил грамматики на практическом уровне, обобщения этих правил и закрепления их в собственной речи.

Развитие морфологической и синтаксической систем языка у ребёнка происходит в тесном взаимодействии. Появление новых форм слова способствует усложнению структуры предложения, и наоборот, использование определённой структуры предложения в устной речи одновременно закрепляет и грамматические формы слов. Овладение

грамматическим строем речи долговременный процесс, который длится в течение всего дошкольного детства и завершается к 5-6 годам.

Основным средством обогащения словаря новыми словами является словообразование. Возрастные границы становления системы словообразования у детей с нормальной речью впервые обозначил А.Н. Гвоздев. На протяжении всего дошкольного периода значительно меняются и способы образования производных слов.

Многочисленные исследования доказали, что овладение словообразованием детьми в процессе онтогенетического развития определяется степенью усвоения предметных отношений и их связей с языковыми явлениями. Пик этого овладения приходится на дошкольный возраст. Дошкольники пользуются в основном морфологическим способом образования слов.

Многие ученые в своих работах отмечают трудности усвоения детьми с речевыми нарушениями морфологической системы словообразования и словоизменения. Дети с общим недоразвитием речи затрудняются в образовании имен существительных и прилагательных с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов. В области словообразования затруднение вызывает разграничение оттенков значения слова. Наиболее усвоенными являются формы именительного, винительного и родительного падежей множественного числа имен существительного.

В нашей работе мы представили компьютерные программы, которые отражают несколько аспектов логопедической работы: обогащение словаря, формирование произносительных умений и навыков, развитие навыков словоизменения и словообразования, совершенствование связной речи.

С помощью информационных технологий можно существенно повысить мотивацию ребенка к обучению, научить и приучить его самого оценивать свои достижения, осознанно ставить перед собой новые задачи. Применение информационных технологий активизирует познавательно-речевую и мыслительную деятельность дошкольников; способствует

формированию навыка звукобуквенного и слогового анализа, синтеза слова; повышает мотивацию к преодолению речевых нарушений; уменьшает утомляемость, дольше сохраняет работоспособность; позволяет сделать процесс обучения и развития ребенка достаточно простым и эффективным; открывает новые возможности образования.

Применение и использование современных информационных технологий сопряжено с определенными трудностями, которые связаны с ограниченностью информации о современных информационных ресурсах, отсутствием специального компьютерного и программного обеспечения, недостаточной компетентностью педагогов в вопросах их использования, а также функциональные ограничения учащихся.

## **Глава II ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ НАВЫКА СЛОВООБРАЗОВАНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

### **2.1. Анализ уровня развития навыка словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи**

Изучение уровня развития навыка словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи проводилось на базе муниципального дошкольного образовательного учреждения «Детский сад комбинированного вида № 8 пос. Дубовое» Белгородского района Белгородской области. В исследовании приняли участие 15 детей старшего дошкольного возраста, имеющих по заключению психолого-медико-педагогической комиссии - Общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития (Приложение 1). По заключению врачей-специалистов все дети имеют сохранный слух, зрение, интеллект.

Цель нашего исследования - выявить уровень развития навыка словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи.

В соответствии с целью были поставлены следующие задачи исследования:

1. Выявить особенности развития навыка словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи при образовании притяжательных прилагательных, глаголов приставочным способом, относительных прилагательных, существительных суффиксальным способом, уменьшительно-ласкательных существительных.

2. Определить уровень развития навыка словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи.

В ходе исследования предполагается изучить состояние словообразовательной стороны речи детей с ОНР и отметить те умения и навыки словообразования, которые должны сформироваться у детей за время обучения. В основу данной работы легли методики, предложенные авторами Р.И. Лалаевой и Н.В. Серебряковой (29).

Обследование каждого ребенка начиналось с беседы, которая была направлена на установление эмоционального контакта с воспитанником, на создание у него правильного отношения к предлагаемой работе. После этого ребенку предлагались задания на изучение навыка словообразовательной активности (Приложение 2). Основные направления обследования: исследование с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов, исследование словообразования названий животных, суффиксальное словообразование имен существительных со значением лица, исследование словообразования названий профессий мужского рода, образование относительных прилагательных, образование притяжательных прилагательных, исследование дифференциации глаголов с наиболее продуктивными приставками.

Выполнение заданий оценивалось по специальным критериям:

- активность;
- самостоятельность;
- время выполнения заданий;
- правильность выполнения;
- использование помощи взрослого (29).

В соответствии с указанными критериями разработана следующая система оценивания:

Очень низкий уровень - ребенок отказывается отвечать на вопросы, не понимает задаваемых вопросов;

Низкий уровень - ребенок с трудом отвечает, не до конца понимает поставленный вопрос, помощь взрослого не принимает или не может воспользоваться;

Средний уровень - отвечает правильно при помощи взрослого;

Высокий уровень - отвечает самостоятельно, но требуется время на обдумывание, ребенок с легкостью отвечает.

Максимальное количество баллов за одну методику составляет 4 балла.

Суммируя полученные в ходе обследования баллы, можно соотнести их количество с уровнем успешности: всего 7 заданий  $\times$  4 балла = 28 баллов (очень высокий уровень):

0 - 6 баллов - очень низкий уровень;

7 - 13 баллов - низкий уровень;

14 - 20 баллов - средний уровень;

21 - 28 баллов - высокий уровень.

Далее результаты исследования заносятся в таблицу, делается вывод по каждому и ребенку и по группе в целом.

Во время проведения исследования дети показали следующие результаты на изучение навыка словообразования, данные которых представлены ниже.

Количественный анализ выполнения старшими дошкольниками, имеющими общее недоразвитие речи, задания № 1 "Назови ласково" представлен в таблице 2.1 и на рис. 2.1.

Таблица 2.1.

Уровень развития навыка словообразования с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

№ п/п	Имя ребенка	Задание №1	Уровень
1	Ангелина В.	3	средний
2	Елизавета А.	2	низкий
3	Дарья К.	1	очень низкий
4	Александр А.	2	низкий
5	Дмитрий П.	2	низкий

6	Алевтина Р.	2	низкий
7	Кирилл Д.	2	низкий
8	Владимир О.	1	очень низкий
9	Екатерина Т.	3	средний
10	Савелий О.	3	средний
11	Павел Ф.	3	средний
12	Татьяна К.	2	низкий
13	Настя Л.	1	очень низкий
14	Кирилл Б.	3	средний
15	Елизавета Ж.	2	низкий

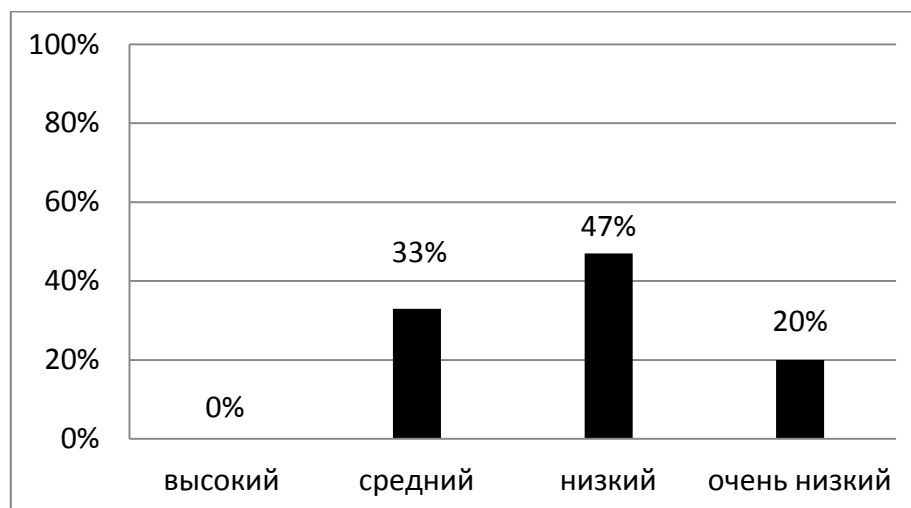


Рис. 2.1. Уровень развития навыка словообразования с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (в %).

Как видно из таблицы 2.1 и рис. 2.1 уровень развития навыка словообразования с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов низкий (47 %), но по сравнению с другими заданиями, с этим дети справились наиболее успешно. Дошкольники используют ограниченное число уменьшительно-ласкательных суффиксов: -к-, -очк-, -чик-, -ик-. Наблюдается большое количество неправильных форм словообразования, наиболее распространенными являются замены суффиксов (Настя Л.: "стулик", Владимир О.: "кувшиник", "теточка", Дарья К.: "подушенька"). У дошкольников менее сформирован навык словообразования имен



существительных с помощью суффиксов -ичк-, -ишк-, -ышк-. Таким образом, у дошкольников, имеющих общее недоразвитие речи уровень навыка образования слов суффиксальным способом - низкий.

Количественный анализ выполнения старшими дошкольниками, имеющими общее недоразвитие речи, задания № 2 "Назови детенышей животных" представлен в таблице 2.2 и на рис. 2.2.

Таблица 2.2.

Уровень развития навыка словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (задание "Назови детенышей животных")

№ п/п	Имя ребенка	Задание №2	Уровень
1	Ангелина В.	1	очень низкий
2	Елизавета А.	2	низкий
3	Дарья К.	2	низкий
4	Александр А.	2	низкий
5	Дмитрий П.	1	очень низкий
6	Алевтина Р.	1	очень низкий
7	Кирилл Д.	1	очень низкий
8	Владимир О.	1	очень низкий
9	Екатерина Т.	1	очень низкий
10	Савелий О.	2	низкий
11	Павел Ф.	2	низкий
12	Татьяна К.	2	низкий
13	Настя Л.	3	средний
14	Кирилл Б.	2	низкий
15	Елизавета Ж.	2	низкий

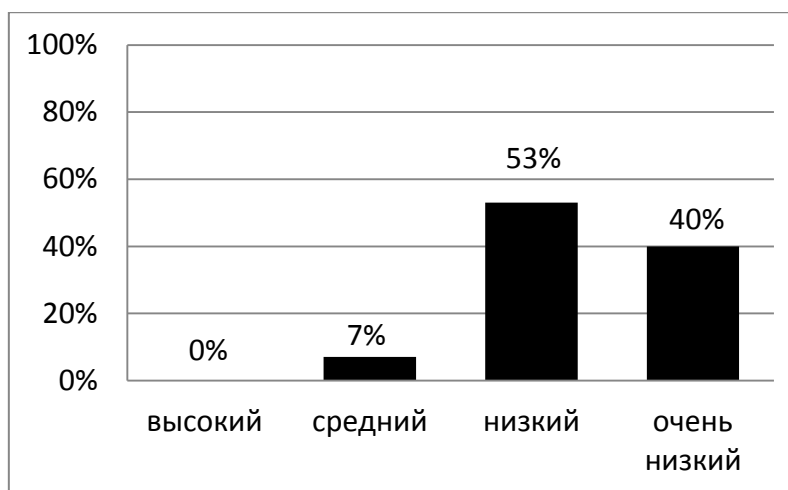


Рис. 2.2. Уровень развития навыка словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (задание "Назови детенышей животных") (в %).

Как видно из таблицы 2.2 и рис. 2.2 уровень развития навыка словообразования в задании "Назови детенышей животных" - низкий (53 %) и очень низкий (40 %). Дети с трудом отвечали на вопросы, допускали разнообразные ошибки: произношение слов без изменения корня (Ангелина В.: "лошаденок", "свиненок", Екатерина Т.: "овцонок"), использование уменьшительно-ласкательного суффикса -очк-, -к- (Савелий О.: "лошадка", "лисичка", Татьяна К.: "козочка", "курочка"), словообразование с использованием уменьшительно-ласкательного суффикса -ик- (Кирилл Б.: "ежик", "котик", "медведик"), нарушение чередования при правильном использовании суффикса (Кирилл Д.: "медведенок"), воспроизведение начальной формы слова (Александр А.: "лошадь", "корова"). Таким образом, у дошкольников с общим недоразвитием речи уровень навыка образования слов суффиксальным способом - низкий.

Количественный анализ выполнения старшими дошкольниками, имеющими общее недоразвитие речи, задания № 3 " Назови маму детенышей животных " (суффиксальное словообразование имен существительных со значением лица) представлен в таблице 2.3 и на рис. 2.3.

Таблица 2.3.

Уровень развития навыка словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (Задание "Назови маму детенышей")

№ п/п	Имя ребенка	Задание №3	Уровень
1	Ангелина В.	1	очень низкий
2	Елизавета А.	2	низкий
3	Дарья К.	2	низкий
4	Александр А.	1	очень низкий
5	Дмитрий П.	0	очень низкий
6	Алевтина Р.	1	очень низкий
7	Кирилл Д.	1	очень низкий
8	Владимир О.	1	очень низкий
9	Екатерина Т.	1	очень низкий
10	Савелий О.	2	низкий
11	Павел Ф.	2	низкий
12	Татьяна К.	1	очень низкий
13	Настя Л.	2	низкий
14	Кирилл Б.	1	очень низкий
15	Елизавета Ж.	2	низкий

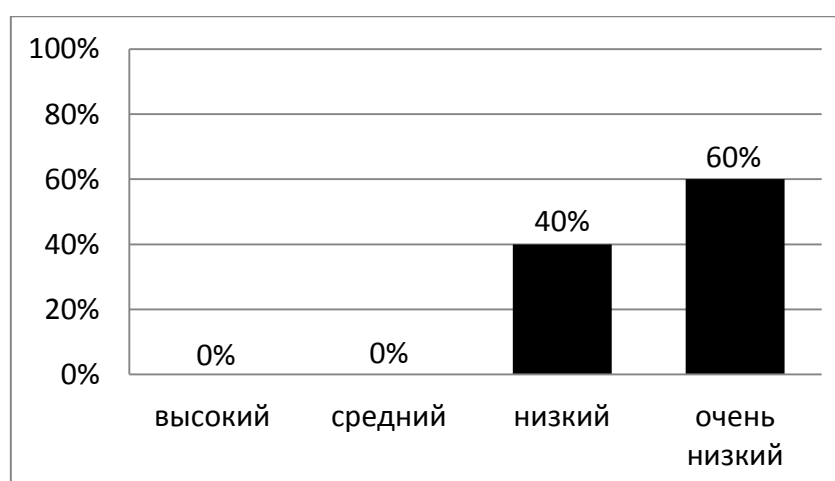


Рис. 2.3. Уровень развития навыка словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (задание "Назови маму детенышей ") (в %).

Как видно из таблицы 2.3 и рис. 2.3 уровень развития навыка словообразования в задании "Назови детенышей животных" (суффиксальное словообразование имен существительных со значением лица) - очень низкий (60 %) и низкий (40 %). При выполнении этого задания наибольшие сложности вызвало образование слов "воробьяха", "крольчиха", "волчица", "медведица" (Екатерина Е.: "волчиха", "медведиха"). Чаще всего дети допустили такие типы ошибок, как замена суффиксов -их-, -иц- (Кирилл Б.: "лосица", "львиха"). Дошкольники образовывали либо неправильные, либо новые существительные, на замечания и поправки экспериментатора не реагировали и настаивали на своем (Татьяна К.: "зайчикина мама", "поросиха"). Таким образом, у дошкольников с общим недоразвитием речи уровень навыка образования слов суффиксальным способом - очень низкий.

Количественный анализ выполнения старшими дошкольниками, имеющими общее недоразвитие речи, задания № 4 "Словообразование с использованием суффикса -щик-, -чик-" (исследование словообразования профессий мужского рода) представлен в таблице 2.4 и на рис. 2.4.

Таблица 2.4.

Уровень развития навыка словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (исследование словообразования профессий мужского рода)

№ п/п	Имя ребенка	Задание №4	Уровень
1	Ангелина В.	1	очень низкий
2	Елизавета А.	2	низкий
3	Дарья К.	1	очень низкий
4	Александр А.	2	низкий
5	Дмитрий П.	1	очень низкий
6	Алевтина Р.	1	очень низкий
7	Кирилл Д.	1	очень низкий
8	Владимир О.	1	очень низкий

9	Екатерина Т.	2	низкий
10	Савелий О.	2	низкий
11	Павел Ф.	2	низкий
12	Татьяна К.	2	низкий
13	Настя Л.	1	очень низкий
14	Кирилл Б.	1	очень низкий
15	Елизавета Ж.	1	очень низкий

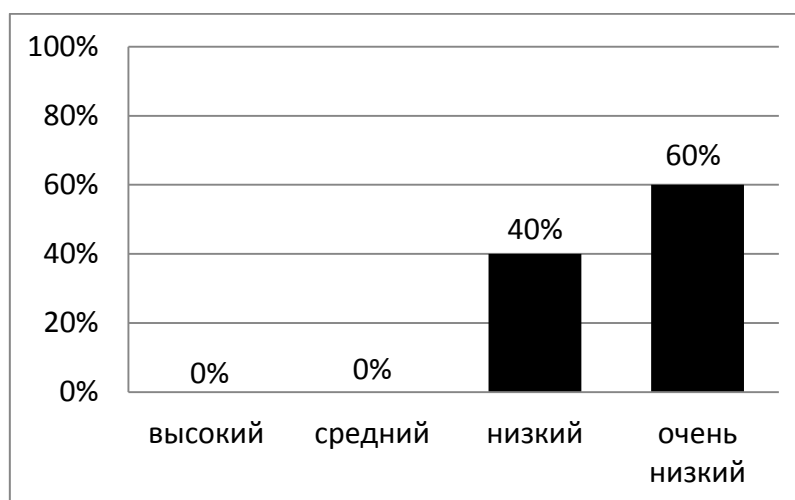


Рис. 2.4. Уровень развития навыка словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (исследование словообразования профессий мужского рода) (в %).

Как видно из таблицы 2.4 и рис. 2.4 уровень развития навыка словообразования в задании " Словообразование с использованием суффикса -щик-, -чик-" (исследование словообразования профессий мужского рода) - очень низкий (60 %) и низкий (40 %). При выполнении данного задания на словообразование названий профессий мужского рода дети не могли до конца понять поставленный вопрос. Наибольшие трудности у детей вызвало образование слов часовщик, билетер, кассир. Четверо детей из группы при произношении слова велосипедист нарушали слоговую структуру и проговаривали самые разнообразные слова (Настя Л.: "велосист", Елизавета Ж.: "велист", Владимир О.: "велосисист", Кирилл Б.: "лисапедист"). Таким образом, у дошкольников с общим недоразвитием речи уровень навыка образования слов суффиксальным способом - очень низкий.

Количественный анализ выполнения старшими дошкольниками, имеющими общее недоразвитие речи, задания № 5 "Что из чего?" (образование относительных прилагательных) представлен в таблице 2.5 и на рис. 2.5.

Таблица 2.5.

Уровень развития навыка образования относительных прилагательных у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

№ п/п	Имя ребенка	Задание №5	Уровень
1	Ангелина В.	1	очень низкий
2	Елизавета А.	1	очень низкий
3	Дарья К.	0	очень низкий
4	Александр А.	1	очень низкий
5	Дмитрий П.	0	очень низкий
6	Алевтина Р.	1	очень низкий
7	Кирилл Д.	1	очень низкий
8	Владимир О.	0	очень низкий
9	Екатерина Т.	1	очень низкий
10	Савелий О.	1	очень низкий
11	Павел Ф.	1	очень низкий
12	Татьяна К.	2	низкий
13	Настя Л.	1	очень низкий
14	Кирилл Б.	1	очень низкий
15	Елизавета Ж.	1	очень низкий

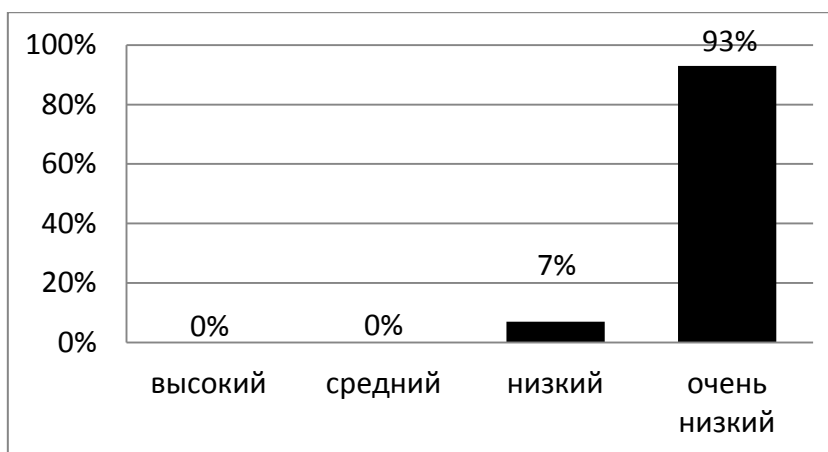


Рис. 2.5. Уровень развития навыка образования относительных прилагательных у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (%).

Как видно из таблицы 2.5 и рис. 2.5 уровень развития навыка словообразования в задании "Что из чего?" (образование относительных прилагательных) - очень низкий (93 %), это задание оказалось наиболее сложным для детей. При обследовании образования относительных прилагательных детьми было допущено большое количество разнообразных ошибок: замена суффиксов (Кирилл Б.: "шерстивая", "соломная", Настя Л.: "клювовый"); неправильное употребление суффикса одновременно с отсутствием чередования (Елизавета Ж.: "снеговой", "бумаговая"); неправильное использование производной основы (Владимир О.: "пушковая", "клюквовая"); употребление прилагательного иного лексического значения, близкого по семантике или по звучанию (Кирилл Д.: шерстяная - теплая, грибной - лесной, Алевтина Р.: клюквенный - ягодный). Таким образом, у дошкольников с общим недоразвитием речи уровень навыка образования слов суффиксальным способом - очень низкий.

Количественный анализ выполнения старшими дошкольниками, имеющими общее недоразвитие речи, задания № 6 "Чей? Чья? Чьё?" (образование притяжательных прилагательных) представлен в таблице 2.6 и на рис. 2.6.

Таблица 2.6.

**Уровень развития навыка образования притяжательных  
прилагательных у старших дошкольников с общим недоразвитием речи**

№ п/п	Имя ребенка	Задание №6	Уровень
1	Ангелина В.	1	очень низкий
2	Елизавета А.	2	низкий
3	Дарья К.	1	очень низкий
4	Александр А.	2	низкий
5	Дмитрий П.	1	очень низкий
6	Алевтина Р.	1	очень низкий
7	Кирилл Д.	1	очень низкий
8	Владимир О.	1	очень низкий
9	Екатерина Т.	2	низкий
10	Савелий О.	1	очень низкий
11	Павел Ф.	2	низкий
12	Татьяна К.	1	очень низкий
13	Настя Л.	1	очень низкий
14	Кирилл Б.	1	очень низкий
15	Елизавета Ж.	1	очень низкий

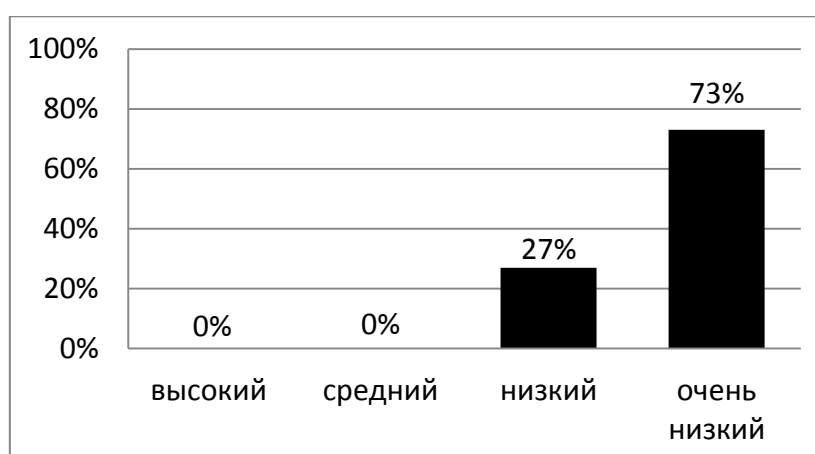


Рис. 2.6. Уровень развития навыка образования притяжательных прилагательных у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (в %).



Как видно из таблицы 2.6 и рис. 2.6 уровень развития навыка словообразования в задании "Чей? Чья? Чьё?" (образование притяжательных прилагательных) - очень низкий (73 %). При обследовании навыка образования притяжательных прилагательных дошкольники отвечали следующим образом: "волчино ухо" (Кирилл Д.), "волкин хвост", "собакин хвост"(Настя Л.), "собакино ухо", "кошкина лапа" (Татьяна К.), "кошкин хвост", "медвежачья лапа", "медведий нос" (Владимир О.) и т.п. Таким образом, у дошкольников с общим недоразвитием речи уровень навыка образования слов суффиксальным способом - очень низкий.

Количественный анализ выполнения старшими дошкольниками, имеющими общее недоразвитие речи, задания № 7 "Исследование дифференциации глаголов с наиболее продуктивными приставками" представлен в таблице 2.7 и на рис. 2.7.

Таблица 2.7.

Уровень развития навыка дифференциации глаголов с наиболее продуктивными приставками у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

№ п/п	Имя ребенка	Задание №7	Уровень
1	Ангелина В.	1	очень низкий
2	Елизавета А.	2	низкий
3	Дарья К.	1	очень низкий
4	Александр А.	1	очень низкий
5	Дмитрий П.	0	очень низкий
6	Алевтина Р.	1	очень низкий
7	Кирилл Д.	0	очень низкий
8	Владимир О.	0	очень низкий
9	Екатерина Т.	1	низкий
10	Савелий О.	1	очень низкий
11	Павел Ф.	2	низкий
12	Татьяна К.	1	очень низкий

13	Настя Л.	2	низкий
14	Кирилл Б.	1	очень низкий
15	Елизавета Ж.	1	очень низкий

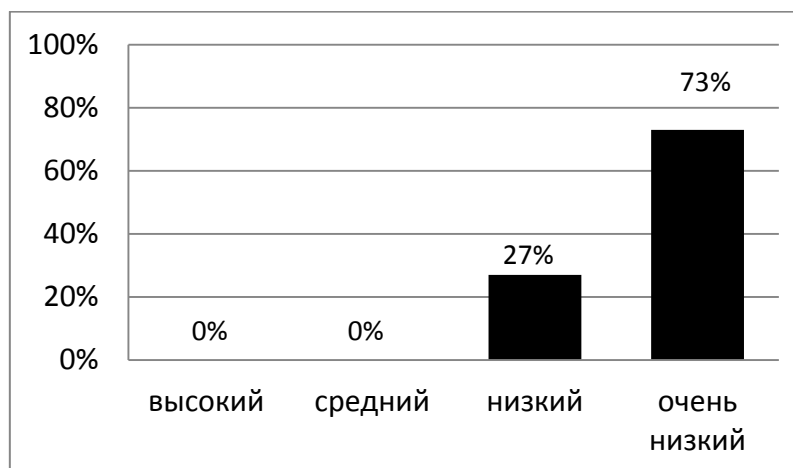


Рис. 2.6. Уровень развития навыка дифференциации глаголов с наиболее продуктивными приставками у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (в %).

Как видно из таблицы 2.7 и рис. 2.7 уровень развития навыка дифференциации глаголов с наиболее продуктивными приставками у старших дошкольников с общим недоразвитием речи - очень низкий (73 %). Большая часть детей не смогли дать правильные варианты ответов, затруднялись, им требовались наводящие вопросы. Отказа от заданий или его полного невыполнения не наблюдалось. Таким образом, у дошкольников с общим недоразвитием речи уровень навыка образования слов приставочным способом - очень низкий.

Обобщив результаты констатирующего этапа экспериментального исследования по изучению навыка словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи, мы представили их в таблице 2.8 и на рис. 2.8.

Таблица 2.8.

Уровень развития навыка словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (по данным констатирующего этапа экспериментального исследования).

№ п/п	Имя ребенка	Зада- ние №1	Зада- ние №2	Зада- ние №3	Зада- ние №4	Зада- ние №5	Зада- ние №6	Зада- ние №7	Уровень
1	Ангелина В.	3	1	1	1	1	1	1	низкий
2	Елизавета А.	2	2	2	2	1	2	2	низкий
3	Дарья К.	1	2	2	1	0	1	1	низкий
4	Александр А.	2	2	1	2	1	2	1	низкий
5	Дмитрий П.	2	1	0	1	0	1	0	очень низкий
6	Алевтина Р.	2	1	1	1	1	1	1	низкий
7	Кирилл Д.	2	1	1	1	1	1	0	низкий
8	Владимир О.	1	1	1	1	0	1	0	очень низкий
9	Екатерина Т.	3	1	1	2	1	2	1	низкий
10	Савелий О.	3	2	2	2	1	1	1	низкий
11	Павел Ф.	3	2	2	2	1	2	2	средний
12	Татьяна К.	2	2	1	2	2	1	1	низкий
13	Настя Л.	1	3	2	1	1	1	2	низкий
14	Кирилл Б.	3	2	1	1	1	1	1	низкий
15	Елизавета Ж.	2	2	2	1	1	1	1	низкий

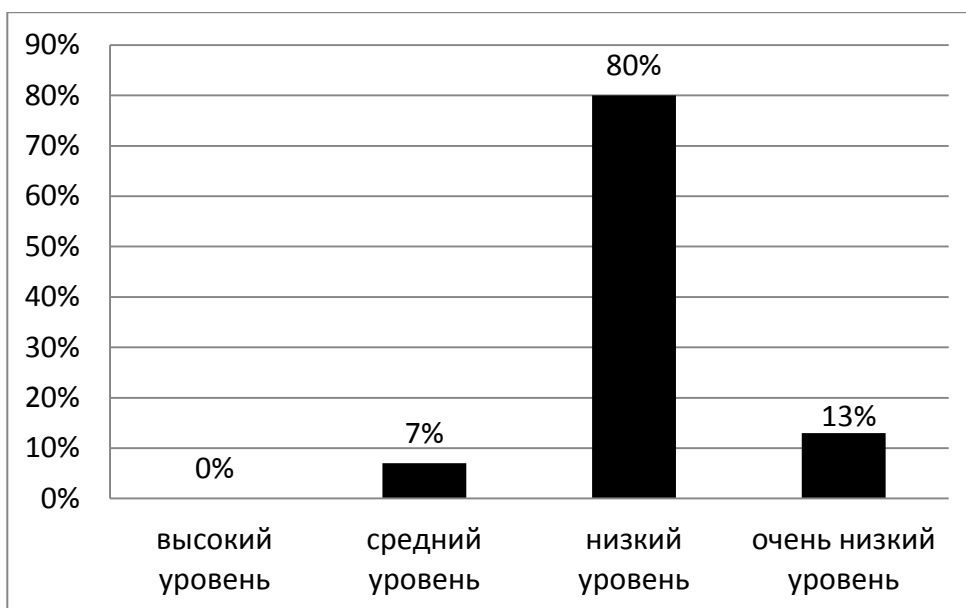


Рис. 2.8. Уровень развития навыка словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи (в %).

В ходе исследования было выявлено, что средний уровень развития навыка словообразования, когда ребенок на большую часть заданий отвечает правильно, но при помощи взрослого, его наводящих вопросов, развития навыка имеет место 7% из всех обследованных старших дошкольников с общим недоразвитием речи. Низкий уровень, когда ребенок с трудом выполняет задания, не до конца понимает поставленный вопрос, помощь взрослого не принимает или не может ей воспользоваться - 80%, очень низкий уровень, ребенок отказывается отвечать на вопросы или совсем не понимает заданий - 13%. Высокий уровень, когда ребенок отвечает самостоятельно, но требуется время на обдумывание, развития навыка словообразования в данной группе детей выявлен не был.

Таким образом, дети дошкольного возраста с общим недоразвитием речи в результате исследования показали низкий уровень (80 %) развития навыка словообразования. Наибольшие затруднения вызывают задания:

- по образованию притяжательных прилагательных;
- образование глаголов приставочным способом;
- образование относительных прилагательных;
- образование существительных суффиксальным способом;

- образование глаголов с наиболее продуктивными приставками.

Меньшие трудности были выявлены при образовании уменьшительно-ласкательных существительных, что можно объяснить частым использованием данных слов взрослыми по отношению к детям. Наиболее усвоенными оказались формы именительного, винительного и родительного падежей множественного числа имени существительного. В ответах на вопросы, требующих употребления существительных в данных падежах, ошибок не наблюдалось.

Проведенное исследование показало, что в соответствии с предложенной системой оценки общие показатели состояния навыка словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи достаточно низкие.

## **2.2. Методические рекомендации по развитию навыка словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи средствами информационных технологий**

Развитие лексико-грамматической стороны у детей старшего дошкольного возраста с ОНР - одна из основных задач коррекционного обучения и воспитания. Решение этой задачи предполагает формирование и развитие словаря, совершенствование грамматического строя речи, практическое овладение сложными формами словообразования.

Исходя из полученных результатов, нами были разработаны методические рекомендации по развитию навыка словообразования у старших дошкольников, имеющих общее недоразвитие речи, средствами информационных технологий.

В основу коррекционно-педагогической работы по развитию навыка словообразования старших дошкольников с общим недоразвитием речи были положены следующие принципы:

1. Тематический принцип, который предполагал распределение материала по лексическим темам в соответствии с основной общеобразовательной программой дошкольного образования.

2. Принцип системного подхода предполагает, что в логопедической работе необходимо учитывать тот факт, что нарушения словообразования связаны с лексикой, поэтому необходимо помочь ребенку усвоить те нюансы семантических изменений, которые создаются частями слова.

3. Принцип развивающей предметно-пространственной среды, который предполагает, что образовательное пространство должно быть оснащено средствами обучения и воспитания (в том числе техническими), соответствующими материалами и оборудованием для развития детей дошкольного возраста.

4. Принцип учета "зоны ближайшего развития", который предполагает, что развитие и формирование недостаточных словообразовательных операций должно осуществляться с учетом ближайшего уровня их развития. Планировать задания необходимо таким образом, чтобы существовала возможность их выполнения ребенком с незначительной помощью со стороны логопеда или воспитателя.

Основным направлением коррекционной работы с дошкольниками с третьим уровнем речевого развития при ОНР входит уточнение и расширение словарного запаса, совершенствование грамматического строя речи, практическое овладение сложными формами словоизменения и словообразования, развитие связной речи; формирование у детей системы чётко различаемых, противопоставленных друг другу фонем; обучение свободному пользованию приобретёнными навыками в самостоятельной речи; формирование готовности к обучению грамоте (14).

При проведении коррекционной работы по развитию навыка словообразования необходимо учитывать современные лингвистические и психолингвистические представления о слове, структуре значения слова,

особенности лексики дошкольников с нарушениями речи, и развитие ее в норме (29).

В процессе формирования словообразования у дошкольников с ОНР необходимо уделять основное внимание организации системы продуктивных словообразовательных моделей, по которым на данном этапе развития языка образуются новые слова. Для формирования и закрепления этих моделей прежде всего уточняется связь между значением морфемы и ее знаковой формой (звучанием). Закрепление этой связи осуществляется на основе сравнения слов с одинаковой морфемой, определения общего, сходного значения слов с общей морфемой (дом -ик, стол -ик), выделения этой общей морфемы, уточнения ее значения (29).

Логопедическая работа направлена на формирование словообразования существительных, глаголов, прилагательных. При этом развитие словообразования различных частей речи происходит последовательно - параллельно.

Можно выделить задачи логопедической работы по формированию навыка словообразования:

1. Закрепить наиболее продуктивные словообразовательные модели.
2. Работать над словообразованием менее продуктивных моделей.
3. Уточнить значения и звучания непродуктивных словообразовательных моделей.

Рассмотрим содержание каждой задачи логопедической работы.

Для реализации первой задачи на закрепление навыка словообразования наиболее продуктивных моделей необходимо ребенка упражнять в образовании существительных и прилагательных с уменьшительно-ласкательными суффиксами, учить образовывать, объяснять и использовать в речи качественные и относительные прилагательные. С учетом данной задачи нами был разработан примерный перспективный план работы по лексическим темам "Дикие животные", "Зима. Зимующие птицы"

(Приложение 3) и ниже представлены логопедические игры, предъявляемые в режиме презентации по данным темам.

Для развития навыка словообразования по теме «Дикие животные» на подгрупповых занятиях были созданы презентации «Дикие животные и их детеныши», которые могут быть использованы на любом из занятий по данной лексической теме. Каждая презентация состоит из нескольких слайдов, время проведения работы с подгруппой детей по заданиям составляет 8-15 минут, также данные игры могут проводиться и индивидуально. Слайды предъявляются в такой последовательности, чтобы дети смогли проверить себя самостоятельно.

Логопедическая игра «Чей хвост?».

Цель: развитие навыка словообразования притяжательных прилагательных.

Содержание: логопед или воспитатель рассказывает: В давние времена жили звери, поживали. Но ни у кого в те времена не было хвостов. А без хвоста зверю ни красоты, ни радости. Однажды по лесу прошел слух: хвосты раздавать будут! Привезли много разных хвостов: больших и маленьких, толстых и тонких, длинных и коротких, пушистых и гладких.... И побежали звери со всех сторон, понеслись, помчались во весь дух за хвостами.

На слайде появляются изображения животных и хвостов (Рис. 2.9). Детям необходимо подобрать каждому животному соответствующий хвост и назвать чей он.



## Чей хвост?



Рис. 2.9. Пример презентации к логопедической игре "Чей хвост".

Логопедическая игра «Чей домик?».

Цель: развитие навыка словообразования притяжательных прилагательных.

Содержание: логопед или воспитатель спрашивает у детей: Где живут дикие животные? (Поочередно на ответы детей появляются слайды с изображением (Рис. 2.10). Пока дикие животные искали своих детёнышей, они сбились с пути и не могут найти свои домики. Что делать? Нужно им помочь найти домики. Для этого, нужно поочередно ответить полным предложением на мои вопросы.

- Где живет белка? (Белка живёт в дупле).
- Значит это чье дупло? (Это беличье дупло).
- Где живет волк? (Волк живёт в логове).
- Значит это чье логово? (Это волчье логово).
- Где живет лиса? (Лиса живёт в норе).
- Значит, это чья нора? (Это лисья нора).
- Где живет бобр? (Бобёр живет в реке на платине).



Рис. 2.10. Пример презентации к логопедической игре "Чей домик?".

Логопедическая игра «Чей? Чья? Чьи? ».

Цель: развитие навыка словообразования притяжательных прилагательных.

Содержание: Ребята, посмотрите, кажется, на лесной полянке кто-то спрятался? (слайд с изображением частей тела животных (Рис. 2.11)

Отгадайте, чьи уши спрятались за кустом.

Это уши зайца. - Это заячьи уши.

Каждый ребенок меняет предложение таким образом, чтобы появилось притяжательное прилагательное.

Чей хвост выглядывает из-за веток дерева?

Это хвост белки. - Это беличий хвост.

Чья спина видна из-за бревна?

Это спина волка. - Это волчья спина.



Рис. 2.11. Пример презентации к логопедической игре "Чей? Чья? Чьи?".

Логопедическая игра « О ком заботится мама?».

Цель: развитие навыка словообразования названий животных.

Содержание: на экране поочередно появляются изображения животных с детенышами (Рис. 2.12), детям необходимо правильно их назвать.

– Все мамы, даже у зверей, заботятся о своих детях. Посмотрите на экран, и скажите:

- О ком заботится мама зайчиха – о зайчонке.
- О ком заботится мама лосиха – о лосенке.
- О ком заботится мама волчица – о волчонке.
- О ком заботится мама медведица – о медвежонке.
- О ком заботится мама ежиха – о ежонке.
- О ком заботится мама белка – о бельчонке.

## О ком заботится мама?



Рис. 2.12. Пример презентации к логопедической игре "О ком заботится мама?".

Логопедическая игра "Назови ласково".

Цель: развитие словообразования с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов.

Содержание: на экране появляются изображения животных (Рис. 2.13), детям необходимо назвать их ласково.

Лиса - лисонька, белка - белочка, лебедь - лебедушка, заяц - зайчик.

## Назови ласково



Рис. 2.13. Пример презентации к логопедической игре "Назови ласково".

Далее покажем логопедические игры по лексической теме "Зима. Зимующие птицы" для реализации первой задачи по развитию навыка словообразования.

Логопедическое упражнение "Погода зимой".

Цель: развитие навыка образования относительных прилагательных.

Содержание: логопед или воспитатель предлагает детям посмотреть на экран и сказать, какая погода может быть зимой?

- Если на улице идёт снег, то погода... (снежная);
- Если сильный мороз, то погода какая? (морозная)
- Если метет метель, то погода какая? (метельная)
- А если часто гуляет вьюга, то зима какая? (вьюжная)
- Если на улице сильный ветер, очень холодно, и говорят, что на улице стужа, студено, то погода какая? (студёная)

### Погода зимой



Рис. 2.14. Пример презентации к логопедической игре "Погода зимой".

Логопедическая игра "Назови ласково".

Цель: развитие навыка словообразования с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов.

Содержание: на экране изображение зимы (Рис. 2.15). Хоть зима всё заморозила и замела, но мы любим её и ласково называем как? (Зимушка).

Мороз – (морозец).

Лёд – (ледок).

Холод – (холодок).

Снежинка – (снежиночка).

Метель – (метелица).

### Назови ласково



Рис. 2.15. Пример презентации к логопедической игре "Назови ласково".

Логопедическая игра «Доскажи словечко».

Цель: развитие суффиксального словообразования имен существительных со значением.

Содержание: логопед или воспитатель читает стихотворение, на экране изображение снежинок, снегурки, снегирей, снеговика, а дети добавляют слова, связанные со словом «снег» (Рис. 2.16).

- Зимой все вокруг покрыто белым пушистым снегом. Ребята, давайте поиграем со словом «снег».

«Тихо, тихо, как во сне, Падают на землю ... (Снег.)

С неба всё скользят пушинки — Серебристые ... (Снежинки.)

На дорожки, на лужок Всё снижается ... (Снежок.)

Вот веселье для ребят — Всё сильнее ... (Снегопад.)

Все бегут вперегонки, Все хотят играть в ... (Снежки.)

Словно в белый пуховик Нарядился ... (Снеговик.)

Рядом снежная фигурка — Эта девочка — ... (Снегурка.)

На снегу-то, посмотри — С красной грудкой ... (Снегири.)

Словно в сказке, как во сне, Землю всю украсил ... (Снег.)»

Как много родственников у слова «снег». Давайте ещё раз вспомним родственные слова. (Дети называют.)



Рис. 2.16. Пример презентации к логопедической игре "Доскажи словечко".

Логопедическая игра « Назови ласково».

Содержание: Логопед либо воспитатель предлагает детям назвать предметы в уменьшительно – ласкательной форме. При затруднении логопед помогает детям. Изображения появляются на экране (Рис. 2.17).

Слова: птица - птичка, крыло - крылышко, лапа - лапка, клюв - клювик, кормушка - кормушечка, синица - синичка, воробей - воробушек, сова - совушка.

## Назови ласково



Рис. 2.17. Пример презентации к логопедической игре "Назови ласково".

Логопедическое упражнение «Составь новое слово».

Цель: развитие навыка образования относительных прилагательных.

Содержание: логопед или воспитатель предлагает детям внимательно рассмотреть слайды изображением птиц и самостоятельно составить предложения (Рис. 2.18). Логопед предлагает детям закончить предложения:

- У синицы желтая грудка, поэтому ее называют... желтогрудой.
- У снегиря красная грудка, поэтому его называют... красногрудым.
- У сороки белые бока, поэтому ее называют...белобокой.
- У сороки длинный хвост, поэтому ее называют...длиннохвостой.
- У вороны черные крылья, поэтому ее называют...чернокрылой.
- У дятла длинный клюв, поэтому его называют...длинноклювым.



### Составь новое слово

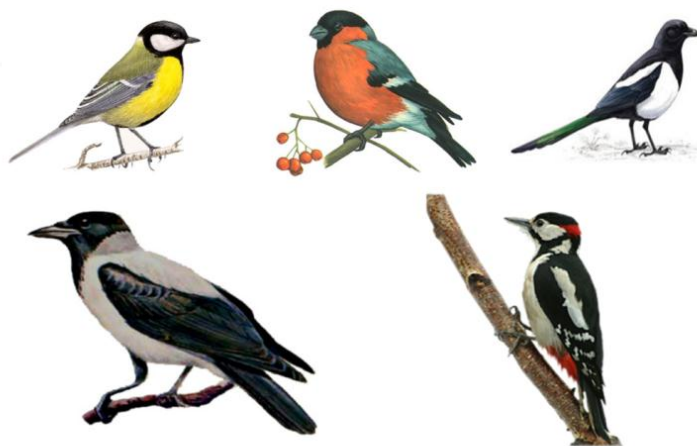


Рис. 2.18. Пример презентации к логопедической игре "Составь новое слово".

Логопедическая игра "Чей? Чья? Чье?".

Цель: развитие образования притяжательных прилагательных.

Содержание: на экране изображения (Рис. 2.19), назвать их правильно: гнездо птицы - птичье гнездо, крыло воробья - воробьиное крыло, кормушка голубя - голубиная кормушка, санки мальчика - мальчиковые санки, лапки птицы - птичьи лапки.

### «Чей? Чья? Чье?»



Рис. 2.19. Пример презентации к логопедической игре "Чей? Чья? Чье?".

Для реализации второй задачи на закрепление навыка словообразования менее продуктивных моделей необходимо формировать у ребенка образование существительных единственного и множественного числа, отработать образование существительных с суффиксом -ИЩ- и -ИН-, учить образовывать однокоренные слова, отработать образование глаголов движения с приставками. С учетом данной задачи нами был разработан примерный перспективный план работы по лексической теме "Домашние и дикие животные и их детеныши" (Приложение 3) и ниже представлены логопедические игры, предъявляемые в режиме презентации по данной теме.

Логопедические игры на лексическую тему "Дикие животные и их детеныши" мы показали выше, поэтому ниже рассмотрим игры в режиме презентации по теме "Домашние животные и их детеныши".

Каждая презентация состоит из нескольких слайдов, время проведения работы как с подгруппой детей, так и индивидуально, по заданиям составляет 8-15 минут. Слайды предъявляются в такой последовательности, чтобы дети смогли проверить себя самостоятельно.

Логопедическая игра "Чей домик?".

Цель: развитие навыка образования притяжательных прилагательных.

Содержание: логопед спрашивает где живут домашние животные, у кого какой домик, на экране появляются слайды с картинками (рис. 2.20): конура (кто здесь живет?, чей это дом?), домик для кошки (кто здесь живет?, чей это дом?), хлев (кто здесь живет?, чей это дом?), курятник (кто здесь живет?, чей это дом?).



Рис. 2.20. Пример презентации к логопедической игре "Чей домик?".

Логопедическая игра "Чья тень?".

Цель: развитие навыка образования притяжательных прилагательных.

Содержание: Почтальону Печкину пришло очень много писем, и он растерялся, так как на конвертах вместо адреса тени домашних животных. Предложить детям помочь Печкину определить по тени кому предназначено письмо: лошадь, корова, собака, кошка, коза, кролик. На экране появляются изображения теней животных (рис. 2.21), детям необходимо назвать, чья эта тень.



Рис. 2.21. Пример презентации к логопедической игре "Чья тень?".

Логопедическая игра "Чьи лапы? Чей хвост?".

Цель: развитие навыка образования притяжательных прилагательных.

Содержание: Пес Шарик из Простоквашино занимался фотоохотой (что это такое), и вот что у него получилось. Предложить детям помочь определить Шарику кому принадлежат лапы и хвосты (собака, кошка, корова, свинья). На экране изображение частей тела животных (рис. 2.22), детям необходимо назвать чей хвост, чьи лапы.



Рис. 2.22. Пример презентации к логопедической игре "Чьи лапы? Чей хвост?".

Логопедическая игра "У кого чье?"

Цель: развитие навыка образования притяжательных прилагательных.

Содержание: на экране появляются изображения животных (рис. 2.23), детям дается задание правильно назвать чье молоко у коровы, козы, лошади, чьи глаза у кошки, у собаки, чей хвост у лошади, кошки, козы, чья шерсть у овцы, кролика.



Рис. 2.23. Пример презентации к логопедической игре "У кого чье?".

Логопедическая игра "Назови маму, папу и детеныша".

Цель: развитие навыка суффиксального словообразования имен существительных со значением лица.

Содержание: на экране появляются изображения семей животных (рис. 2.24), логопед предлагает назвать каждого животного: корова, бык - теленок, телята; кошка, кот - котенок, котята; собака, пес - щенок, щенята; коза, козел - козленок, козлята; лошадь, конь - жеребенок, жеребята.

**Назови маму, папу и детеныша.**



Рис. 2.24. Пример презентации к логопедической игре "Назови маму, папу и детеныша".

Логопедическая игра "О ком заботится мама".

Цель: развитие навыка словообразования названий животных.

Содержание: на экране появляются изображения животных с детенышами (рис. 2.25), детям дается задание назвать о ком заботится каждая мама: корова - теленок, телята; кошка - котенок, котята; собака - щенок, щенята; коза - козленок, козлята; лошадь - жеребенок, жеребята.



Рис. 2.25. Пример презентации к логопедической игре "О ком заботится мама".

Логопедическая игра "Один-много".

Цель: развитие навыка словообразования названий животных.

Содержание: логопед предлагает ответить сколько изображено животных на картинках (рис. 2.26).

Одна кошка - две кошки, три кошки, четыре кошки, пять кошек.

Одна собака - две собаки, три собаки, четыре собаки, пять собак.

Одна свинья - две свиньи, три свиньи, четыре свиньи, пять свиней.

Одна коза - две козы, три козы, четыре козы, пять коз.

Один кролик - два кролика, три кролика, четыре кролика, пять кроликов.



Рис. 2.26. Пример презентации к логопедической игре "Один-много".

Логопедическая игра "Кто потерялся? Кто ищет?".

Цель: развитие навыка словообразования названий животных.

Содержание: на экране появляются изображения животных и их детенышей (рис. 2.27), детям дается задание назвать кто кого ищет: корова - теленка, телят; кошка - котенка, котят; собака - щенка, щенят; коза - козленка, козлят; лошадь - жеребенка, жеребят.



Рис. 2.27. Пример презентации к логопедической игре "Кто потерялся? Кто ищет?".

Для реализации третьей задачи на уточнение значения и звучания непродуктивных словообразований у ребенка необходимо закрепить способы образования новых слов с помощью приставок и суффиксов, образование

сложных слов, подбор родственных слов и выделение общей морфемы. С учетом данной задачи нами был разработан примерный перспективный план работы по лексической теме "Транспорт" (Приложение 3) и ниже представлены логопедические игры, предъявляемые в режиме презентации по данной теме.

Логопедическая игра «Кто чем управляет».

Цель: развитие навыка образования названий профессий мужского рода.

Содержание: логопед или воспитатель предлагает детям посмотреть на экран и сказать, кто чем управляет (Рис. 2.28).

Автобусом управляет ... (водитель).

Грузовиком управляет ... (шофер).

Поездом управляет ... (машинист).

Самолетом управляет ... (летчик).

Кораблем управляет ... (капитан).



Рис. 2.28. Пример презентации к логопедической игре "Кто чем управляет".

Логопедическая игра "Как назвать того, кто...".

Цель: развитие навыка образования названий профессий мужского рода.

Содержание: логопед или воспитатель предлагает детям посмотреть на экран (Рис. 2.29) и назвать того кто:



- Кто вставляет стекло? - Стекольщик.
- Кто носит багаж? - Носильщик.
- Кто играет на пианино? - Пианист.
- Кто сочиняет музыку? - Композитор.
- Кто на паровозе ездит? - Машинист.
- Кто водит самолет? - Летчик, пилот.



Рис. 2.29. Пример презентации к логопедической игре "Как назвать того, кто...".

Логопедическая игра "Кто что делает?".

Цель: развитие навыка образования глаголов с наиболее продуктивными приставками.

Содержание: воспитатель или логопед предлагает посмотреть на экран (Рис. 2.30) и сказать кто, что делает:

- Самолет подлетает - взлетает,
- Машина подъезжает - отъезжает,
- Пароход подходит - отходит,
- Носильщик подносит - относит.

Кто, что делает?

Рис. 2.30. Пример презентации к логопедической игре "Кто, что делает?".

Логопедическая игра "Из двух слов одно".

Цель: развитие навыка образования сложных слов.

Содержание: воспитатель или логопед предлагает детям обратить внимание на экран (Рис. 2.31) и составить из двух слов одно:

- Лед колет - ледокол,
- Сам летает - самолет,
- Ходит с помощью пара - пароход,
- Возит с помощью пара - паровоз,
- Сам сваливает - самосвал,
- Лес рубит - лесоруб,
- Пыль сосет - пылесос.

Из двух слов одно

Рис. 2.31. Пример презентации к логопедической игре "Из двух слов одно".

Логопедическая игра "Сравни".

Цель: развитие навыка образования сравнительной степени прилагательных.

Содержание: логопед или воспитатель предлагает детям посмотреть на экран (Рис. 2.32) и сравнить:

- Машина большая, а самолет ... (больше),
- Вертолет быстрый, а ракета ... (быстрее),
- Автобус высокий, а поезд ... (выше),
- Поезд громкий, а корабль ... (громче),
- Летчик сильный, а космонавт ... (сильнее).



Рис. 2.32. Пример презентации к логопедической игре "Сравни".

Логопедическая игра "Смешинки-юморинки".

Цель: развитие навыка образования прилагательных от существительных, составление предложений с относительными прилагательными.

Содержание: воспитатель или логопед говорит:

- Сейчас мы с вами будем придумывать смешные предложения. К каждому новому слову вы будете добавлять слово «самолет» и «машина».

Например, снег. А самолет из снега какой? Снежный: снежный самолет, снежная машина.

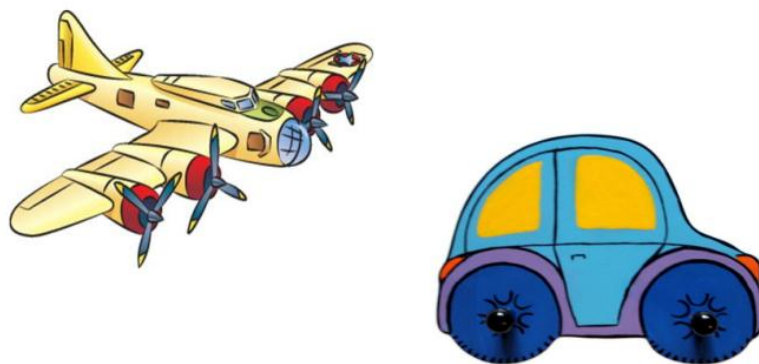
Примерный лексический материал:

Резина (резиновый самолет, резиновая машина), кирпич (кирпичный самолет, кирпичная машина), ситец (ситцевый самолет, ситцевая машина), шелк (шелковый самолет, шелковая машина), дерево (деревянный самолет, деревянная машина), стекло (стеклянный самолет, стеклянная машина), кожа (кожаный самолет, кожаная машина), железо (железный самолет, железная машина), сталь (стальной самолет, стальная машина), пластмасса (пластмассовый самолет, пластмассовая машина), мех (меховой самолет, меховая машина), бумага (бумажный самолет, бумажная машина), песок (песочный самолет, песочная машина).

С наиболее интересными словосочетаниями предлагается составить предложение: Снежная машина растаяла на дороге, резиновый самолет высоко подпрыгнул.

---

### Смешинки-юморинки




---

Рис. 2.33. Пример презентации к логопедической игре "Смешинки-юморинки".

Таким образом, все три задачи логопедической работы по развитию навыка словообразования реализованы. Наличие на занятии наглядного материала, а в данном случае презентации с изображениями, позволяет обеспечить: высокую активность детей и повышение их эмоционального

тонуса; повысить контроль над усвоением знаний и навыков; более экономно использовать время. Такие занятия можно проводить как индивидуально, так и фронтально учителем-логопедом, а также воспитателем в группе.

### **Выводы по второй главе:**

В данном экспериментальном исследовании была использована методика Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой по формированию навыка словообразования. Объектом исследования явились дети старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, III уровень речевого развития. В ходе исследования было выявлено, что средний уровень навыка имеют 7% из всех обследованных дошкольников, низкий уровень - 80%, очень низкий уровень - 13%. Высокий уровень развития навыка словообразования в данной группе детей выявлен не был.

По полученным данным можно сделать вывод, что у детей с общим недоразвитием речи низкий уровень развития навыка словообразования. Наибольшие затруднения вызывают задания по образованию притяжательных прилагательных ("волчино ухо, волкин хвост, собакин хвост, собакино ухо, кошкина лапа, кошкин хвост, медвежачья лапа, медведий нос"), образование глаголов приставочным способом (с: шить — сшить, вязать — связать, рубить — срубить; на: клеить — наклеить, ехать — наехать; по: чинить — починить, ловить — поймать, ставить — поставить; про: сверлить — просверлить), образование относительных прилагательных ("шерстивая", "соломенная", "клювовый", "снеговой", "бумаговая"), образование существительных суффиксальным способом ("стулик", "кувшиник", "теточка", "подушенька").

С целью совершенствования логопедической работы по развитию навыка словообразования были даны методические рекомендации по развитию навыка словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи средствами информационных технологий. Были поставлены задачи, для реализации которых разработан примерный

перспективный план работы, подобраны и разработаны логопедические игры-презентации в Microsoft Power Point по следующим лексическим темам «Дикие животные», «Домашние животные и их детеныши», «Зима. Зимующие птицы», «Транспорт».

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ психологических и педагогических источников по проблеме формирования навыка словообразования у детей с общим недоразвитием речи показал, что исследованиями в данной области занимались многие зарубежные и отечественные психологи и педагоги. Словообразованием в лингвистике называют образование новых слов путем соединения друг с другом корневых и аффиксальных морфем либо безаффиксным способом по определенным моделям, существующим в данном языке. Развитие навыков словообразования может как обогащать словарь, так и совершенствовать грамматический строй их речи.

При общем недоразвитии речи навык словообразования является стойким проявлением. Такие дети затрудняются в проведении операций словообразования, сам процесс производства слов задерживается вследствие недостаточного речевого развития и ограниченности лексического словаря этой категории. У детей с общим недоразвитием речи можно выделить специфические ошибки при словообразовании: образование неологизмов при помощи ненормативных суффиксов; замена словообразования словоизменением; лексические замены; использование префиксально-суффиксального способа образования вместо суффиксального; неправильный выбор основы мотивирующего слова. И главная проблема заключается в том, что не развиты продуктивные модели-типы, отсутствует словообразовательная парадигма.

Основная задача коррекционно-педагогической работы с детьми с общим недоразвитием речи - научить их связно и последовательно, грамматически и фонетически правильно излагать свои мысли, рассказывать о событиях из окружающей жизни. Это имеет важное значение для дальнейшего обучения в школе, общения со взрослыми и детьми, формировании личных качеств.

В настоящее время актуально внедрение информационных технологий в работу учителя-логопеда: использование мультимедийных презентаций, интерактивных упражнений и игр, созданных в специальных программах. Использование этих технологий в совместной деятельности с дошкольниками, имеющими общее недоразвитие речи, способствует повышению эффективности коррекционно-образовательного процесса.

Информационные технологии, которые созданы для специального образования, основаны на научно-обоснованных методах коррекции нарушений развития, учитывают общие закономерности и специфические особенности детей с нарушениями речи.

В нашей работе мы изучили закономерности речевого онтогенеза А.Н. Гвоздева и рассмотрели особенности словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи, а также разработали методические рекомендации с применением информационных технологий.

Эмпирическое исследование проводилось по методикам Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой, целью которой является уточнение структуры значения слова, овладение значением морфем, системой грамматических значений, закрепление связей между словами. В ходе исследования было выявлено, что средний уровень навыка имеют 7% из всех обследованных дошкольников, низкий уровень - 80%, очень низкий уровень - 13%. Высокий уровень развития навыка словообразования в данной группе детей выявлен не был.

Проанализировав результаты, можно сделать вывод, что дети дошкольного возраста с общим недоразвитием речи с трудом осваивают навыки словообразования. Наибольшие затруднения вызывают задания по образованию притяжательных прилагательных, образование глаголов приставочным способом, образование относительных прилагательных, образование существительных суффиксальным способом. Наиболее высокий уровень был выявлен при образовании уменьшительно-ласкательных существительных. Усвоенными оказались формы именительного, винительного и родительного падежей множественного числа имени



существительного. В ответах на вопросы, требующих употребление существительных в данных падежах, ошибок не наблюдалось.

Эти данные предполагают определение основных направлений коррекционно-педагогической работы с детьми, имеющими общее недоразвитие речи. Поэтому нами разработаны методические рекомендации по развитию навыка словообразования, поставлены конкретные задачи, на каждую из которой составлен примерный перспективный план работы, подобраны и разработаны игры-презентации в Microsoft Power Point по следующим лексическим темам «Дикие животные», «Домашние животные и их детеныши», «Зима. Зимующие птицы», «Транспорт».

Для того чтобы логопедическая работа по развитию навыка словообразования была эффективной, необходимо закрепить наиболее продуктивные словообразовательные модели, работать над словообразованием менее продуктивных моделей и уточнить значения и звучания непродуктивных словообразовательных моделей.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Адаптированная примерная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи / Л. Б. Баряева, Т. В. Волосовец, О. П. Гаврилушкина, Г. Г. Голубева и др. Под. ред. проф. Л. В. Лопатиной. — СПб., 2014.
2. Алексеева М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – М.: Академия, 2000.
3. Арушанова А.Г. Формирование грамматического строя речи. - М., 2005.
4. Белая А. Е. Пальчиковые игры для развития речи дошкольников: Пособие для родителей и педагогов / А. Е. Белая. – М.: Просвещение, 2002.
5. Бессонова Т.П., Грибов О.Е. Дидактический материал по обследованию речи. - М.: Аркти, 1997.
6. Богданов В.В. Речевое общение. Прагматические и семантические аспекты. – Л.: 1990.
7. Борисоглебская Э.И., Гурченкова В.П., Курбыко А.Е. и др. Русский язык: Пособие для поступающих в вузы. -- 4-е изд., перераб. и доп. - Мн.: Выш. шк., 1998.
8. Бычков, А. В. Инновационная культура/ А. В. Бычков// Профильная школа. - 2005. № 6.
9. Вершина О.М. Особенности словообразования у детей с общим речевым третьим уровнем // Логопед. -2004. №1.
10. Волкова Е. Ф. Статистические методы экспериментальной психологии: Практическое руководство / Е. Ф. Волкова. – Новосибирск.: НГПУ, 2003.
11. Выготский Л.С. Развитие устной речи // Детская речь.1996, ч.1.
12. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи /А.Н.Гвоздев/ - М.: Детство - Пресс, 2007.

13. Глухов В.П. Формирование связной речи детей с ОНР. - М.: Аркти, 2002.
14. Гончарова В.А. Общие и специфические особенности формирования лексики у дошкольников с различными нарушениями речи. Автореф. дис. канд.пед.наук. - СПб.: 2002.
15. Дети с проблемами в развитии. Комплексная диагностика и коррекция / под ред. Л. П. Григорьева. - М.: ИКЦ, 2002.
16. Детская речь: психолингвистические исследования: Сб. ст. / Отв. ред. Т.Н. Ушакова, Н.В. Уфимцева. - М.: Per Se, 2001.
17. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения: Сб. методических рекомендаций. - СПб.: Детство - пресс, 2001.
18. Ефименкова Л. Н. Формирование речи у дошкольников: (Дети с общим недоразвитием речи): Кн. для логопеда / Л. Н. Ефименко. - 2-е изд., перераб. - М.: Просвещение, 2001.
19. Жукова Н.С., Мастюкова Е.Н., Филичева Т.Б. Преодоление ОНР у дошкольников – М., 1990.
20. Жукова Н.С. Отклонение в развитии детской речи. - М., 1994.
21. Зикеев А.Г. Развитие речи учащихся специальных образовательных учреждений. - М., 2000.
22. Кирьянова Р. А. Комплексная диагностика дошкольников / Р. А. Кирякова. – СПб: Речь, 2002.
23. Кольцова М.М., Рузина М.С. Ребенок учится говорить. Пальчиковый игротренинг. – Псков, 2002.
24. Комарова Т.С. Информационно-коммуникационные технологии в дошкольном образовании. – М., 2011.
25. Кукушкина О.И. Использование информационных технологий в области развития представлений о мире//Дефектология. – 2005, № 5.
26. Кукушкина О.И. Использование информационных технологий в области развития представлений о мире//Дефектология. – 2005, № 6.

27. Лалаева Р.И. Методика психолингвистического исследования нарушений речи. - СПб.: 2006.
28. Лалаева Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах. - М.:ВЛАДОС, 2001.
29. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи. - СПб.: Изд. Союз, 2001.
30. Левина Р.Е. Изучение неговорящих детей (алаликов). / Хрестоматия по логопедии: В 2т. Т. II / Под. ред. Л. С. Волковой. — М., 1997.
31. Левковская К.А. Словообразование. – М.,1954.
32. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. - М.: Смысл, 1997.
33. Логопедия. Методическое наследие: Пособие для логопедов и студ. дефектол. фак. пед. вузов. Кн. V: Фонетико-фонематическое и общее недоразвитие речи: Нарушение речи у детей с сенсорной и интеллектуальной недостаточностью. / Под ред. Л. С. Волковой: В 5 кн. - М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2003.
34. Логопедия.: Учеб. для студ. дефект, фак. пед. высш. учеб. завед. /Под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. - М.: ВЛАДОС, 2002.
35. Логопедия: Библиотека учителя-дефектолога. / Под ред. Л.С. Волковой. - М.: Владос, 2004.
36. Лопатин В.В. Русская словообразовательная морфемика. - М.: 1997.
37. Лопухина И.С. Логопедия: речь, ритм, движение. - СПб. 1997.
38. Микляева Н.В. Диагностика Языковой способности у детей дошкольного возраста / Н. В. Микляева. - М.: Просвещение, 2006.
39. Миронова С.А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях: Книга для логопедов. - М.: Просвещение, 1991.
40. Немченко В.М. Современный русский язык. Словообразование. - М.: 1984.

41. Нищева Н.В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи. - Спб.: Детство - пресс, 2001.
42. Пылаева Н.М. Методика коррекционной работы при дефектах развития зрительно-вербальных функций у детей 5-7 лет // Современные подходы к диагностике и коррекции речевых расстройств / Н. М. Пылаева, Т. В. Ахутина. – М.: 2003.
43. Развитие речи дошкольника: Сб. науч. тр. / Под ред. О.С. Ушаковой. М., 1990.
44. Розенталь Д.Э., Голуб И.В., Теленкова М.А. Современный русский язык. Учебное пособие – М., 1994.
45. Серебрякова Н.В., Лопатина Л.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (Коррекция стёртой дизартрии ): Учебное пособие. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена; Изд-во «СОЮЗ», 2001.
46. Слостенин В.А., Подымова Л.С. Педагогика: инновационная деятельность М.: ИЧП «Издательство Магистр», 2000.
47. Смирона Л.Н. Логопедия в детском саду. Занятия с детьми ОНР. - М.: Мазаика - Синтез, 2002.
48. Строкова А.А. Программа для логопедов по курсу "Развитие речи" в условиях логопедического пункта ДОУ// Журнал "Дошкольная педагогика", 2013, №6.
49. Тимонен Е.И., Туулайнен Е.Т. Непрерывная система коррекции общего недоразвития речи в условиях специальной группы детского сада для детей с тяжелыми нарушениями речи (старшая группа: методика планирования и содержания занятий). - Спб.: Детство - пресс, 2002.
50. Туманова Т.В. Особенности словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи. - М.: 2002.
51. Туманова Т.В. Формирование готовности к словообразованию у дошкольников с общим недоразвитием речи. Ж - л Дефектология 2001, №4.

52. Туманова Т.В. Формирование словообразовательной компетенции у детей дошкольного возраста и младшего школьного возраста с ОНР. Автореферат на соискание уч. Ст. доктора пед. Наук. – М.: 2005.
53. Ушакова О. С. Развитие речи дошкольников / О. С. Ушакова – М. : Академия, 2001.
54. Ушакова О. С. Развитие речи и творчества дошкольников: Игры, упражнения, конспекты занятий / О. С. Ушакова, Е. М. Струнина, Л. Г. Шадрина, Л. А. Колунова, Н. В. Соловьева, Е. В. Савушкина. – Изд-во Творческий центр «Сфера», 2004.
55. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология / Г.А. Урунтаева. – М.: Академия, 2009.
56. Филичева Т.Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста. – М.: Издательство Альфа, 1999.
57. Филичева Т.Б., Чиркина Т.В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста. – М.: «Айрес-Пресс», 2004.
58. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада: В 2ч. Ч 1,11. М.: Издательство Альфа, 1993.
59. Хватцев М.Е. Логопедия: работа с дошкольниками. Пособие для логопедов и родителей. - М.: Аквариум, 1996.
60. Цейтлин С. Н. Ранние стадии усвоения морфологии // Проблемы детской речи - 1996: Материалы межвузовской конференции / под ред. С. Н. Цейтлин (ответственный редактор), М. Б. Елисеевой, Т. А. Кругляковой. – СПб.: Российский государственный педагогический университет.
61. Цейтлин С.Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи: Учебное пособие для студ. высш. учебн. заведений: - М.: Гуманитарный издательский Центр Владос, 2000.
62. Шахнарович М.Н., Юрьева Н.М.. Психолингвистический анализ семантики и грамматики (на материале онтогенеза). М., 1990.

63. Шаховская С.Н. Развитие словаря в системе работы при общем недоразвитии речи // Психолингвистика и современная логопедия/ под. Ред. Л.Б. Халиловой. - М.: 1997.

64. Шашкина Г.Р. и др. Логопедическая работа с дошкольниками: учеб. Пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений/ Г.Р.Шашкина, Л.П. Зернова, И.А.Зими́на.- М.: Издательский центр академия, 2003.