

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**

**ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКА  
ОБРАЗОВАНИЯ ПРИТЯЖАТЕЛЬНЫХ ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ У  
СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

**Выпускная квалификационная работа**  
обучающегося по направлению подготовки 44.03.03 Специальное  
(дефектологическое) образование, профиль «Логопедия»  
заочной формы обучения, группы 02021357  
Зюбановой Анастасии Андреевны

Научный руководитель  
к.п.н., доцент  
Алтухова Т.А.

**БЕЛГОРОД 2017**

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА ОБРАЗОВАНИЯ ПРИТЯЖАТЕЛЬНЫХ ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ.....	7
1.1. Формирование навыка образования прилагательных в онтогенезе.....	7
1.2. Особенности формирования навыка образования притяжательных прилагательных у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.....	12
1.3. Методический аспект формирования навыка образования притяжательных прилагательных у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.....	18
ГЛАВА II ОРГАНИЗАЦИЯ И СОДЕРЖАНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКА ОБРАЗОВАНИЯ ПРИТЯЖАТЕЛЬНЫХ ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ.....	26
2.1. Изучение состояния навыка образования притяжательных прилагательных у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.....	26
2.2. Методические рекомендации по формированию навыка образования притяжательных прилагательных у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.....	33
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	44
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	46
ПРИЛОЖЕНИЯ .....	49

## ВВЕДЕНИЕ

Формирование процессов словообразования у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи является одной из важнейших и актуальных проблем в логопедии.

Словообразование играет важную роль в развитии лексики ребенка. Словообразование принято рассматривать как особый вид речемыслительной деятельности, включающий ряд базовых операций: операцию вычленения и опознания морфемы на слух из звучащего слова и операцию интеграции словообразовательной частицы в состав нового слова (А.А. Леонтьев, С.Н. Цейтлин, А.М. Шахнарович и др.).

Исследованиями закономерностей, последовательности и этапов развития словообразовательных возможностей в онтогенезе занимались ученые-лингвисты, психологи, педагоги, психолингвисты (В.В. Виноградов, Г.О. Винокур, А.Н. Гвоздев, Е.С. Кубрякова, А.А. Леонтьев, Е.И. Негневицкая, Ф.А. Сохин, Т.Н. Ушакова, О.С. Ушакова, А.М. Шахнарович, С.Н. Цейтлин, Д.Б. Эльконин, Н.М. Юрьева и др.).

По мнению ряда ученых (О.Е. Грибова, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, Н.В. Серебрякова, А.В. Ястребова и др.), нарушение словообразовательных процессов является стойким проявлением в структуре общего недоразвития речи. Анализируя состояние речи у детей с общим недоразвитием речи, авторы констатируют 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. Наиболее поздно в речи ребенка появляются прилагательные, и несмотря на то, что притяжательные прилагательные появляются первыми, дети с недоразвитием речи испытывают трудности при словообразовании именно

этих прилагательных.

Направления и содержание работы по развитию словообразовательных навыков у детей с общим недоразвитием речи дошкольного разрабатывались Н.С. Жуковой, Р.И. Лалаевой, Т.В. Тумановой, Т.Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной и др.

Но в то же время следует отметить, что учителя-логопеды испытывают определенные трудности в организации и реализации логопедической работы по формированию навыка образования притяжательных прилагательных у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

В связи с этим выбранную нами тему выпускной квалификационной работы «Логопедическая работа по формированию навыка образования притяжательных прилагательных у старших дошкольников с общим недоразвитием речи» можно считать актуальной.

**Проблема исследования:** совершенствование логопедической работы по формированию навыка образования притяжательных прилагательных у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

**Цель исследования:** определить этапы, направления и содержание логопедической работы по формированию навыка образования притяжательных прилагательных у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

**Объект исследования:** особенности навыка образования притяжательных прилагательных у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

**Предмет исследования:** этапы, направления и содержание логопедической работы по формированию навыка образования притяжательных прилагательных у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Исходя из проблемы, цели, объекта, предмета исследования были определены **задачи исследования:**

1. На основе анализа литературных источников теоретически обосновать проблему формирования навыка образования притяжательных прилагательных у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

2. Изучить состояние навыка образования притяжательных прилагательных у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

3. Разработать методические рекомендации по формированию навыка образования притяжательных прилагательных у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

**Гипотеза исследования:** логопедическая работа по формированию навыка образования притяжательных прилагательных у старших дошкольников с общим недоразвитием речи должна учитывать закономерности появления притяжательных прилагательных в онтогенезе, особенности овладения ими детьми с общим недоразвитием речи, осуществляться поэтапно, реализовывать следующие направления: развитие речемыслительной деятельности; формирование предварительной ориентировки детей в формально – семантической структуре; словообразование с использованием продуктивных суффиксов; закрепление умения использовать продуктивные суффиксы; формирование осознанных навыков применения словообразовательных правил.

**Теоретико-методологической основой исследования** явились концепции общей и специальной психологии, педагогики, лингвистики и психолингвистики: о закономерностях речевого развития ребенка в онтогенезе (А.Н. Гвоздев, А.В. Запорожец, М.М. Кольцова, О.С. Ушакова, Н.Х. Швачкин и др.); современные представления о возрастных этапах, закономерностях развития словообразования в процессе онтогенеза и его значении для развития устной речи (Н.И. Жинкин, А.В. Запорожец, Е.С. Кубрякова, Ф.А. Сохин, А.Г. Тамбовцева, Т.Н. Ушакова, и др.); современные представления о структуре общего недоразвития речи (Н.С. Жукова, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, Л.Ф. Спирина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, С.Н. Шаховская, А.В. Ястребова и др.); исследования в области формирования

словообразовательных навыков у детей с ОНР (Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, Н.В. Серебрякова, Л.Ф. Спирина, Т.В. Туманова и др.).

В исследовании нами использовались следующие **методы**: теоретические (анализ психолого-педагогической литературы); эмпирические: анализ продуктов устно-речевой деятельности; количественный и качественный анализ полученных данных.

**База исследования:** Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад комбинированного вида № 82 г. Белгорода.

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

# ГЛАВА I ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА ОБРАЗОВАНИЯ ПРИТЯЖАТЕЛЬНЫХ ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

## 1.1. Формирование навыка образования прилагательных в онтогенезе

Вопросы словообразования отражены в работах многих лингвистов, психологов, педагогов, психолингвистов (В.В. Виноградов (4), О.Г. Винокур (5), А.Н. Гвоздев (6), Е.С. Кубрякова (9), Ф.А. Сохин (17), С.Н. Цейтлин (26), А.М. Шахнарович (27) и др.)

Словообразование как термин употребляется в нескольких значениях. Е.А. Анисимова определяет словообразование как: 1) процесс образования новых слов, 2) раздел лингвистики, изучающий: а) производные слова и их системные связи; б) средства, участвующие в процессе образования новых слов; 3) самостоятельный уровень языковой системы (1).

Е.А. Земская, Е.С. Кубрякова описывают словообразование, как процесс или результат образования новых слов, названных производными, на базе однокоренных слов или словосочетаний посредством принятых в данном языке формальных способов, которые служат для семантического переосмысления или уточнения исходных единиц (9).

И.Б. Голуб отмечает, что словообразование прилагательных относится к процессу образования новых слов имен прилагательных. Например, «веселиться – веселый». В современном русском языке выделяется несколько способов образования имен прилагательных: приставочный, для прилагательных от основ прилагательных. Вторым способом словообразования прилагательного является суффиксальный (7).

Формирование словообразовательных операций тесно связано с лексикой, так как по мере развития словообразования словарь ребенка

быстро обогащается за счет производных слов. Согласно гипотезе А.М. Шахнаровича, механизм словообразовательного уровня складывается из взаимодействия двух уровней: собственно словообразовательного и лексического. На ранних этапах овладения языком ведущая роль принадлежит лексическому уровню, а в дальнейшем на первый план выступает словообразовательный уровень (27).

По мнению А.Г. Арушановой основным источником развития навыков словообразования и словоизменения детей является повседневное общение ребенка с близкими взрослыми, совместная деятельность с ними. В младшем дошкольном возрасте, это ситуативно-деловое общение, в старшем – внеситуативное общение. В семье такое общение возникает и разворачивается спонтанно, непреднамеренно (2).

А.М. Шахнарович отмечает, что в процессе речевого общения ребенок не просто заимствует слова из речи окружающих, не просто пассивно закрепляет слова и словосочетания в своем сознании. Овладевая речью, ребенок активно анализирует речь окружающих, выделяет морфемы и создает новые слова, комбинируя морфемы. В процессе овладения словообразованием, таким образом, ребенок осуществляет следующие операции: вычленение морфемы из слов – обобщение значения и связи этого значения с определенной формой – синтез морфем при образовании новых слов (27).

Т.Н. Цейтлин отмечает, что в онтогенезе словообразование формируется во взаимосвязи с развитием мышления ребенка, процессов анализа, синтеза, сравнения, выявления различий и сходства в семантике и формально-языковых признаках слов. Поскольку некорневые морфемы отличаются более отвлеченной семантикой, чем значение корня, дети в процессе речевого онтогенеза, прежде всего, усваивают лексическое значение корня слова, а словообразующие морфемы усваивают гораздо позже. Прилагательные появляются очень поздно (26).



Развитие словообразования у детей рассматривается в исследованиях А.Н. Гвоздева в тесной связи с изучением словотворчества детей, анализом детских словообразовательных неологизмов. Лексические средства из-за своей ограниченности не всегда могут выразить новые представления ребенка об окружающей действительности, поэтому он прибегает к словообразовательным средствам. Если ребенок не владеет готовым словом, он «изобретает» его по определенным, уже усвоенным ранее правилам, что и проявляется в детском словотворчестве. Взрослые замечают и вносят коррективы в самостоятельно созданное ребенком слово, если это слово не соответствует нормативному языку. В случае если созданное слово совпадает с существующим в языке, окружающие не замечают словотворчества ребенка (6).

Исследователи А.Г. Тамбовцева (20), В.Н. Шахнарович (27) выделяют три этапа овладения способами словообразования:

Первый – примерно от 2,6 до 3,6 – 4,0 лет – накопление первичного словаря лексики и формирования предпосылок словообразования. Словотворчество возникает по типу речевой ошибки.

Второй – примерно от 3,6 – 4 до 5,6 – 6,0 лет – активное освоение словопроизводства. В этот период зарождается и развивается словотворчество.

Третий – после 5,6 – 6,0 лет – усвоение норм и правил словообразования, формирование самоконтроля и критичности к собственной речи. Словопроизводство начинает носить более точный характер, поскольку ребенок понимает традиции словообразования.

В течение всего дошкольного периода существенно изменяется характер усвоения словообразовательных операций. Рассматривая генезис способов образования производных слов (с предварительным речевым анализом ситуации и без опоры на него), А.Н. Гвоздев (6), А.М. Шахнарович (27) указывают на следующие этапы освоения словообразованием:

Первая ступень. Оречевление семантического анализа ситуации носит подробный характер, что нередко проявляется в детальном перечислении элементов называемой ситуации и их признаков.

Вторая ступень. Создается первоначальное понимание взаимоотношений «форма – значение». Равномерно осуществляется формирование «моделей – типов» словообразования. Прослеживается последовательное, так и параллельное развертывание семантического синтеза.

Третья ступень. Происходит усвоение «формы семантики». Семантический анализ ситуации постепенно «сворачивается» и переходит во внутренний план. Но в сложных и почти незнакомых речевых ситуациях ребенок вновь склоняется к внешнему речевому анализу, осуществляя его, однако, на значительно более высоком уровне, чем раньше.

Четвертая ступень. Уровень формирования словообразовательной идеи уже настолько высок, что внешний речевой анализ ситуации уступает место внутреннему; итогом мысленного семантического анализа и синтеза являются производные слова, в основном совпадающие с нормами «взрослого» языка.

А.Н. Гвоздев в своих работах обращал внимание на самостоятельность ребенка в образовании слов, что имеет важное значение в проводимом ученым лингвистическом анализе формирования грамматического строя: «очевидным показателем... распада слов на морфологические элементы служит появление соответствующих образований по аналогии, создаваемых ребенком самостоятельно. Они показывают, что ребенок пользуется отдельными морфологическими частями как самостоятельными элементами языка, так как употребляет их в таких сочетаниях, какие не мог получить от взрослых. Поэтому образования по аналогии приобретают первостепенное значение в вопросе об усвоении грамматического строя» (6).

Т.Н. Цейтлин считает, что в течение определенного периода предмет и его признак еще не разделены в сознании ребенка, оценочное слово,

употребляемое взрослым, а вслед за ним и ребенком, представляет собой некоторый диффузный комплекс, в котором предмет и его качество слиты, и ребенку предстоит через некоторое время их самостоятельно разделить, когда выясняется, что данный признак приложим и к другим субстанциям, а данная субстанция может характеризоваться также и другими признаками (26).

По данным многих исследователей детской речи (А.Н. Гвоздев (6), С.Н. Цейтлин (26) и др.), первыми в речи детей около 2 лет появляются притяжательные прилагательные с суффиксом -ин-, характеризующие принадлежность вещей окружающим людям (магии на чашка). Позднее, в 2 года 4 мес., в речи детей появляются качественные прилагательные (сладкая, грязная и др.). Относительные прилагательные появляются гораздо позднее. Среди относительных прилагательных в детской речи наиболее широко представлены модели с продуктивным суффиксом -ов-. Это обусловлено тем, что с данным суффиксом прилагательные образуются от многих слов.

А.В. Гвоздев отмечает, что до двух лет лишь появляются три примера прилагательных, тогда как к этому времени в большом количестве усвоены существительные и глаголы, у которых уже сформировались некоторые грамматические категории. Даже наречия появляются раньше прилагательных: от 1, 11 до 2 лет уже отмечено несколько наречий, имеющих одинаковую основу с прилагательными (6).

Первыми в онтогенезе словообразования прилагательных появляются суффиксы ласкательности и уменьшительности. А.Н. Гвоздев отмечает их появление в 2,1. Суффиксы увеличительности (-ущ-, -ищ-) встречаются в единичных случаях в три года. Суффиксы принадлежности и отношений к предметам (-ин-, -ов-, -ев-) встречаются часто начиная с 2,3. Позднее, в 7,10 лет появляется сложный суффикс -инов-. Примерно в это же время появляются суффиксы, обозначающий склонность к действию (-уч-, -ач-). При словообразовании прилагательных позже 5 лет не наблюдается каких-либо изменений в основах слов.

В ходе речевого развития ребенок постепенно овладевает законами словообразования. Это происходит в основном в период от 2 до 8 лет. При этом наблюдаются определенные возрастные своеобразия. Так, например, при образовании притяжательных прилагательных ребенок сначала не учитывает чередований согласных звуков в корне слова, а стремится полностью сохранить его первоначальную основу. Отсюда и получается, что у верблюда голова «верблюдя», у медведя – «медведья». Эти случаи ошибочного словообразования можно рассматривать как «умные ошибки», поскольку в целом здесь все же соблюдаются основные закономерности языка (6).

М.И. Стрельцова отмечает также большое количество прилагательных с суффиксом -н- в речи детей после 5 лет. Именно суффиксы -ов- и -н-, по ее мнению, чаще всего используются детьми для образования окказиональных прилагательных в период детского словотворчества (19).

По данным Т.Б. Уваровой, дети дошкольного возраста в основном используют морфемный способ образования. Наиболее интенсивное формирование словообразовательных умений и навыков происходит в 4-5 лет, когда ребенок с нормальным речевым развитием практически овладевает основными законами морфологии и словообразования (23).

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. Притяжательные прилагательные появляются в речи детей около 2 лет, они

характеризуют принадлежность вещей к окружающим людям, далее появляются качественные и последними – относительные прилагательные.

## **1.2. Особенности формирования навыка образования притяжательных прилагательных у старших дошкольников с общим недоразвитием речи**

Нарушение процессов словообразования является стойким проявлением в структуре такого сложного дефекта, как общее недоразвитие речи (Р.Е. Левина). Вследствие этого недостатки словообразовательных операций отмечаются у дошкольников с ОНР на разных этапах восприятия и порождения речевого высказывания.

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, говорила 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. Еще недостаточно замеченным остается морфологический состав слов, которыми они пользуются. Способы образования слов крайне бедны. Они сводятся к стереотипным изменениям в роде или числе, очень редко дети прибегают к более сложным приемам использованием суффиксов, приставок и т.д (16).

Н.А. Никашина говорит, что дети с ОНР допускают большое количество ошибок в употреблении суффиксов, приставок, окончаний. В речи детей находят: «черниковый» вместо «черничный». Недостаточное умение пользоваться способами словообразования задерживает развитие

словарного запаса у детей. Они с трудом изменяют и образуют слова. Это проявляется при выполнении, например, заданий, связанных с подбором однокоренных слов. Подбор слов оказывается крайне бедным, стереотипным: к слову подбираются два-три слова, отличающиеся только окончаниями; совсем редко используются для образования слова суффиксы и приставки. Иногда подбираются слова, близкие в звуковом отношении, но разные по смыслу (13).

В.А. Ковшиков (10), Р.Е. Левина (16), Л.Ф. Спирина (18), Т.В. Туманова (21) и др. отмечают трудности усвоения детьми с речевой патологией морфологической системы словообразования и словоизменения.

В.А. Ковшиков отмечает, что «система словообразования у детей с общим недоразвитием речи очень ограничена, в процессе ее развития возникает много ошибок» (10, с.27).

Н.С. Жукова, сравнивая закономерности усвоения родного языка в процессе онто- и дизонтогенеза, указывает не только на отставание в становлении всех языковых систем при речевом недоразвитии, но и на следующие характеристики, свидетельствующие о нарушенном формировании морфологической системы языка: так, словесные комбинации детей объединяют слова, не имеющие никакой грамматической связи между собой, в воспринимаемых словах лексическая основа слова выступает для ребенка как постоянный раздражитель, явление употребления слов в нерасчлененном на морфемные элементы виде имеет ярко выраженный характер и может наблюдаться в течение многих лет жизни ребенка (8).

Т.В. Тумановой были сделаны важные выводы, свидетельствующие о слабой готовности дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня речевого развития к выполнению базовых словообразовательных операций, а именно:

– дети с ОНР значительно отстают от сверстников с нормально развитой речью даже при проведении простейших операций выделения словообразовательных морфем из состава слова;

– у детей с ОНР отмечен низкий уровень сформированности предпосылочных для развития словообразования условий. Причем наблюдается недостаточность как речевых условий (скудость первичного словаря мотивированной лексики, ограниченность использования производных форм в активном и пассивном плане), так и условий когнитивных (слабость мотивационной сферы, недостаточность объема зрительной и слуховой памяти, памяти на линейный вербальный ряд, неточность спецификации ситуации и т.д.). Значительно нарушены все компоненты интегративных операций и правила их проведения: выбор мотивирующей основы, нахождение в долговременной памяти нужной словообразовательной морфемы и синтезирование ее с производящей основой (21).

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 (21).

Т.В. Тумановой выявлены специфические особенности в становлении процессов словообразования в условиях речевого дизонтогенеза, проявляющиеся в:

- значительной задержке развития и стабильно низких параметрах овладения словообразовательными представлениями, знаниями, умениями и навыками в дошкольном и младшем школьном возрасте,
- выраженном комплексном характере недоразвития всех аспектов функционирования производного слова (т.е. процессов восприятия и продуцирования производных наименований);
- неравномерности и своеобразии в овладении словообразовательными морфемами как языковыми знаками и операциями с

ними на этапах восприятия, планирования и моторной реализации речевой программы.

Автор отмечает, что детальный анализ высказываний дошкольников с ОНР позволил определить спектр специфических особенностей, характеризующих выбор стратегии наименования в ситуации, требующей словообразования. К их числу относятся: ассоциативно-ситуативные высказывания, замена словообразования словоизменением, использование готовой лексической единицы, образование окказиональных форм производных единиц. При этом образование окказиональных (неузуальных) форм происходит за счет усечения слова до размеров основы; использования аффикса, соответствующего другой части речи, исключения словообразовательного аффикса из состава слова; использования аффиксов со схожим, но не точным для заданной словообразовательной модели значением; ошибочного выбора производящей основы; механического соединения отсылочной и формальной части производного наименования и т.п. Характерной особенностью окказионализмов, произведенных дошкольниками с недоразвитием речи, явилось несоблюдение формальных условий их образования звуковой, слоговой организации слова, ударности и пр. Полученные данные демонстрируют трудности, возникающие у детей экспериментальной группы на разных этапах восприятия, внутреннего планирования и моторной реализации речевой программы. Это позволяет сделать вывод о существенном снижении возможностей дошкольников с недоразвитием речи в усвоении словообразовательных морфем как языковых знаков и в овладении операциями с ними. Такое отставание существенно тормозит становление не только лексической системы языка, но и всего словообразовательного уровня языковой способности и, как следствие, речевого развития в целом (22).

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 (24).

Анализ исследования образования притяжательных прилагательных (в основном с помощью суффиксов «ин», «ов») О.М. Вершининой показал, что дети с общим недоразвитием речи хуже образовывали притяжательные прилагательные, чем качественные и относительные, хотя принадлежность осознается дошкольниками раньше других значений. Причину трудностей в данном случае можно объяснить, прежде всего, тонкой семантической противопоставленностью словообразовательных аффиксов этих прилагательных, выражающих принадлежность либо к индивиду (суффикс «ин»), либо к классу (суффикс «й»), а также большим количеством чередований при словообразовании. В данном случае дети экспериментальной группы допустили в 2,5 раза больше ошибок, чем дети контрольной группы. Например:

1. Образование неологизмов:

а) с использованием синонимичных суффиксов. Испытуемые часто применяли высокопродуктивные для этого типа суффиксы «ин», «ов» («медведино ухо», «волчин хвост», «волковый хвост», «лисовая лапа»);

б) с заменой суффиксами другого деривационного значения. В ряде случаев дети сохраняли правильную основу производного слова, но образование притяжательных прилагательных с суффиксом «й» осложнялось добавлением «лишнего» суффикса («медвежее», «лисичья») (3).

Приведенные неологизмы свидетельствуют о том, что дети заимствуют из речи окружающих производные слова в целом и не создают их по правилам словообразования, а воспроизводят на основе общего звукового образа, часто в искаженном виде, что обусловлено недостаточностью фонематического восприятия и анализа.

2. Повторение заданного слова. Например, «ухо медведя, чье ухо?» — «медведя». Для детей с ОНР была характерна такая ошибка, как неправильный выбор флексии. Чаще всего она проявлялась в замене кратких

окончаний полными. Например, «бабушкиная фартук», «дедушкиная кресло». Ребята с нормальным речевым развитием ее не допускали. Эта ошибка объясняется тем, что в притяжательных прилагательных, образованных от одушевленных существительных, отмечается дифференциация принадлежности к индивиду («мамина, папин») и к классу («собачий, черепаший»). В прилагательных с принадлежностью к классу используется суффикс «й» и флексия, напоминающая полную форму относительных или качественных прилагательных («горячий, холодный»). А в случае принадлежности к индивиду они имеют суффикс «ин» и краткую форму окончаний («мамин, папин»). Непонимание противопоставлений этих принадлежностей по значению и формальному выражению приводит к тому, что дети с ОНР смешивают не только суффиксы, но и звуковую оболочку флексии.

Поскольку детям предлагался материал для суффиксального словообразования, то другие модели они использовали крайне редко и необоснованно («варенье из груш» - «игрушенное»). У детей с ОНР выбор морфем очень ограничен. Для создания новых слов дети пользовались наиболее часто употребляемыми суффиксами (3).

Таким образом, нарушение процессов словообразования является стойким проявлением в структуре общего недоразвития речи. Недоразвитие процессов словообразования проявляется в стойких и специфических ошибках устной речи. Навык образования притяжательных прилагательных детьми с ОНР осваивается с большими трудностями по сравнению с образованием качественных и относительных прилагательных.

### **1.3. Методический аспект формирования навыка образования притяжательных прилагательных у старших дошкольников с общим недоразвитием речи**

Формированию навыков образования новых слов у дошкольников, особенно с речевыми нарушениями, необходимо уделять большое внимание, так как это способствует расширению и обогащению словарного запаса, формированию умения строить связные слова высказывания, а также служит подготовкой к обучению грамоте.

Т.В. Тумановой содержание экспериментального обучения реализовывалось посредством следующих методических приемов:

- дидактические игры со специально подобранным материалом;
- демонстрация и оречевление действия, обозначаемого производным наименованием; подбор синонимов к производным словам;
- логическое определение производного слова;
- объяснение производного слова с помощью развернутого описания;
- уточнение значения производного слова путем введения его в предложение;
- разъяснение значения производного слова через использование антонимов, объяснение значения производного слова через анализ морфологической структуры слова с опорой на символы и наглядно-графические модели; наглядно-графическое моделирование словообразовательной структуры слова;
- сравнение и сопоставление производного слова с производящей основой, подкрепляемое развернутым речевым анализом и наглядно-графической символикой;
- завершение высказывания (словосочетания, предложения, рассказа) производными словами и т.п (21).

Т.В. Туманова выделила следующие разделы по формированию готовности к словообразованию у дошкольников с общим недоразвитием речи:

I раздел – ориентировочный. Основной задачей этого раздела работы было выявление наиболее общих правил словообразования на основе

ориентировочно-исследовательской деятельности детей. В содержании раздела можно выделить два направления. Первое – формируется предварительная ориентировка детей в формально-семантической структуре слов на основании таких критериев, как: длина слогового контура слов, звуковое сходство пар родственных слов. Для формирования ориентировки детей в морфемной структуре слов использовался метод их бинарного (парного) противопоставления, сопровождавшийся сравнением содержательного аспекта. Второе направление в рамках первого раздела работы ставит задачу по формированию речемыслительного уровня антиципации (т.е. обобщения, гипотезы об объекте, явлении), а как следствие – обобщенности восприятия морфем. Все это должно помочь детям осознать морфему как отдельный языковой знак. Для этого необходимо:

- закрепить навык нахождения однокоренных слов в контексте;
- закрепить умение выделять в них корневые морфемы;
- научить детей выделять в словах словообразовательные аффиксы;
- отметить изменение, которое произошло с реальными предметами, явлениями;
- сформировать умение определять позицию словообразовательного аффикса в слове;
- показать наглядно способы конструирования наиболее продуктивных словообразовательных моделей.

II раздел – формирование осознанных навыков применения словообразовательных правил. Целью данного раздела работы является обучение дошкольников с общим недоразвитием речи навыкам осознанного образования производных слов. Подобное осознание становится возможным, когда формируется обобщенное восприятие не только предметного мира, но и языковых явлений, т.е. по мере усвоения правил словообразования. Теперь перед логопедом стоят следующие задачи: закрепить навыки составления производных слов по знакомым словообразовательным моделям; продолжать

формировать у ребенка обобщающее значение словообразовательных морфем; научить его сравнивать между собой словообразовательные модели; выделять в них похожие и различные компоненты (на слух и графически); сформировать понимание общности производящей основы для нескольких производных наименований; закрепить навыки осознанного применения словообразовательных правил (21).

Р.И. Лалаева и Н.В. Серебрякова с учетом семантики, частотности употребления и последовательности появления в онтогенезе формирование словообразования притяжательных прилагательных предлагают проводить в следующей последовательности:

1. Словообразование с использованием продуктивных суффиксов -ин-, -ов-. Речевой материал: мамин, папин, бабушкин, дедушкин, тетин, дядин, кошкин, мышиный, лосиный, гусиный, лебединый, утиный, ежовый, слоновый.

2. Словообразование с использованием суффикса -и- без изменения звуковой структуры корня производного слова.

Речевой материал: коровий, лисий, бараний, козий, рыбий.

3. Словообразование с помощью суффикса -и- и с чередованием в корне. Речевой материал: волчий, заячий, собачий, беличий, птичий, овечий, медвежий, телячий, пороссячий.

Авторы предлагают следующие игры «Чьи хвосты?», «Ералаш», «Правильно назови листья» для формирования навыка образования притяжательных прилагательных дошкольников с общим недоразвитием речи (11).

Т.Б. Филичева и Г.В. Чиркина в третьем периоде коррекционного обучения и воспитания детей 5-летнего возраста с общим недоразвитием речи

содержание занятий включает в себя образование наиболее употребительных притяжательных прилагательных («волчий», «лисий»). При подборе лексического материала логопед ориентируется на следующие тематические

циклы: «Весна», «Праздник 1 Мая», «Лето», «Сад-огород», «Профессии», «Мебель», «Транспорт» (повторение всех ранее пройденных тем) (26).

По мнению Н.Г. Нищевой, методика коррекционной работы, особенно в случае грубого недоразвития речи, должна быть направлена на формирование базы или основания языковой системы. В основе коррекции должны лежать виды работ, способствующие формированию познавательной сферы и семантической стороны речи. С этой целью необходимо, прежде всего, развивать речемыслительные способности ребенка, лежащие в основе процессов перехода от общего к частному и от частного к общему, а также противопоставления вербальных элементов по смыслообразующим признакам. Вся система упражнений должна быть направлена не на заучивание отдельных вербальных единиц, а на выстраивание целостной системы. Вводимые языковые единицы не могут быть отобраны специалистом в произвольном порядке. В ходе коррекционной работы необходимы опоры на имеющиеся в пользовании ребенка вербальные средства, а также предъявление новых единиц в противопоставлении (15).

О.Н. Лиманская в пособии «Конспекты логопедических занятий. Первый год обучения» выделяет работу по образованию притяжательных прилагательных (лисыя норма, беличье дупло) в апреле на четвертой неделе. В занятии 75 автор предлагает дидактическую игру «Где чей дом?». Логопед говорит:

Белка живет в дупле. Чье дупло? (Беличье дупло.)

Волк живет в логове. Чье логово? (Волчье логово.)

Медведь живет в берлоге. Чья берлога? (Медвежья берлога.)

Лиса живет в норе. Чья нора? (Лисья нора.) (12)

В Примерной адаптированной основной образовательной программе для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет Н.В. Нищева отмечает, необходимость формирования умения образовывать, использовать в речи и согласовывать с именами

существительными мужского и женского рода притяжательные прилагательные (мамин, папин) (14).

И.К. Шевцова предлагает логопедическую работу по формированию словообразования существительных и прилагательных. Работа над словообразовательными аффиксами осуществляется следующим образом: образование слов с заданным значением с помощью логопеда, при этом подбираются слова с одинаковыми словообразующими аффиксами (по значению и звучанию); выделение общей морфемы; закрепление значение аффикса; анализ звукового состава морфемы; самостоятельное образование слов с данным аффиксом. Остановимся на описании притяжательных прилагательных. Автор предлагает прочесть сказку о том, что животные не нашли своих хвостов, проснувшись утром, затем логопед предлагает вспомнить, как называются хвосты домашних животных: хвост собаки – собачий, хвост кошки – кошачий, хвост коровы – коровий, хвост лошади – лошадиный, хвост быка – бычий, хвост козы – козий, хвост овцы – овечий, хвост барана – бараний. Предлагаются следующие игры для формирования образования притяжательных прилагательных: «Угадай, кто хозяин», «Доктор Айболит», «Прятки», «Рассеянный ученик», «Чей дом?», «У кого какая шуба?», «Помоги Незнайке», «Чья голова?» (28).

Опишем некоторые игры, предложенные автором.

«Угадай, кто хозяин». На наборном полотне расположены предметные картинки. Логопед предлагает детям внимательно рассмотреть их и ответить на вопрос «чей это?» («чья это?») Образец ответа: сумка мамы – чья это сумка? – мамина сумка. Материал: платок тёти, костюм дяди, газета папы, очки бабушки, книга дедушки, дом кошки, галстук отца, хвост крокодила.

«Доктор Айболит». Логопед рассказывает детям о том, что на дне рождения у зайца звери объелись сладким и у них разболелись зубы. Пришли звери к Доктору Айболиту лечить больные зубы. Логопед демонстрирует картинки с изображением Доктора Айболита и животных и предлагает детям назвать, чей зуб вылечил Доктор Айболит. Образец ответа: Доктор Айболит

вылечил волчий зуб. Материал: лисий зуб, медвежий зуб, олений зуб, беличий зуб, заячий зуб.

«Прятки». Логопед сообщает детям, что животные решили поиграть в прятки, но не смогли спрятаться полностью, и поэтому их можно увидеть. На наборном полотне размещаются картинки с изображением частей туловища спрятавшихся животных и предлагает угадать, кто играет в прятки. Образец ответа: Это лисья голова – лиса играет в прятки. Материал: голова – рыба, оленья, лисья, коровья, птичья, медвежья, заячья, беличья, волчья; хвост – рыбий, олений, лисий, коровий, птичий, медвежий, заячий, беличий, волчий (28).

Обобщая результаты исследований можно выделить следующие направления формирования словообразовательных операций у дошкольников с ОНР:

- развитие речемыслительной деятельности;
- формирование предварительной ориентировки детей в формально-семантической структуре;
- формирование осознанных навыков применения словообразовательных правил.

Таким образом, рассмотренные методические подходы к формированию навыка образования притяжательных прилагательных у старших дошкольников с общим недоразвитием речи учитывают механизм и структуру речевого дефекта, способствуют преодолению нарушений словообразования у старших дошкольников с недоразвитием речи, учитывают последовательность появления притяжательных прилагательных в онтогенезе. Принято осуществлять в связи с этим логопедическую работу поэтапно и реализовывать следующие направления работы: развитие речемыслительной деятельности, формирование предварительной ориентировки детей в формально-семантической структуре, формирование осознанных навыков применения словообразовательных правил.



### **Выводы по первой главе:**

Анализ специальной литературы позволил сделать нам следующие выводы. В психолого-педагогической и лингвистической литературе под словообразованием понимается образование слов от других слов с помощью определенных операций, подразумевающих содержательные и формальные изменения характеристик слова. Своевременное овладение детьми словообразованием языка является важным, так как этим обеспечивается количественное наращивание лексического строя языка. Процесс развития словообразования у детей в норме начинается в младшем дошкольном возрасте и заканчивается уже в младшем школьном возрасте. Первыми в речи детей появляются притяжательные прилагательные, позднее – качественные прилагательные, а затем уже относительные прилагательные.

В целом процесс словообразования у детей с общим недоразвитием речи задерживается и затягивается во времени. Ошибки детей с ОНР в словообразовании, в частности и притяжательных прилагательных, мешают их дальнейшему речевому развитию, ведут к трудностям в освоении родного языка, нарушению устной речи, обеднению словарного запаса.

Формированию навыков словообразования у дошкольников с ОНР необходимо уделять большое внимание, так как это способствует расширению и обогащению словарного запаса, формированию умения строить связные слова высказывания, служит подготовкой к обучению грамоте. Принято осуществлять логопедическую работу поэтапно и включать следующие направления работы по формированию словообразовательных навыков: развитие речемыслительной деятельности, формирование предварительной ориентировки детей в формально-семантической структуре, формирование осознанных навыков применения словообразовательных правил.

## **ГЛАВА II ОРГАНИЗАЦИЯ И СОДЕРЖАНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКА ОБРАЗОВАНИЯ ПРИТЯЖАТЕЛЬНЫХ ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

### **2.1. Изучение состояния навыка образования притяжательных прилагательных у старших дошкольников с общим недоразвитием речи**

После теоретического анализа литературы по проблеме исследования, мы приступили к практической части работы.

Базой нашего исследования было Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад комбинированного вида № 82 г. Белгорода.

Наше исследование включало два этапа:

1 этап – изучение состояния навыка образования притяжательных прилагательных у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

2 этап – разработка методических рекомендаций по формированию навыка образования притяжательных прилагательных у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

В исследовании приняли участие дети старшего дошкольного возраста (подготовительная к школе группа) с заключением «Общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития», 12 человек, составившие экспериментальную группу, и старшие дошкольники без речевых нарушений, 12 человек – контрольная группа (подготовительная к школе группа). Списки детей представлены в приложении (см. приложение 1).

Методика исследования состояния навыка образования притяжательных прилагательных у старших дошкольников с общим недоразвитием речи и дошкольников без речевой патологии была составлена на основе методических разработок Р.И. Лалаевой, Т.Б. Филичевой, Г.В.

Чиркиной (11; 25). Данная методика включала в себя следующие направления:

1. Образование притяжательных прилагательных с помощью суффикса –ОВ–.
2. Образование притяжательных прилагательных с помощью суффикса –ИН.
3. Образование притяжательных прилагательных с помощью суффикса –Й– без изменения звуковой структуры корня производного слова.
4. Образование притяжательных прилагательных с помощью суффикса –Й– с чередованием в корне.
5. Образование притяжательных прилагательных с разными суффиксами

Речевой материал к диагностическим заданиям и оценка результатов представлены в приложении (см. приложение 2).

Результаты исследования состояния навыка образования притяжательных прилагательных в экспериментальной группе представлены в табл. 2.1. и рис.2.1.

**Таблица 2.1**

**Результаты изучения состояния навыка образования  
притяжательных прилагательных в экспериментальной группе**

№	Список детей	Задание 1	Задание 2	Задание 3	Задание 4	Задание 5	Баллы	Уровень
1	Антон Г.	2	2	2	1	1	8	Средний
2	Борис И.	2	2	1	1	1	7	Низкий
3	Варвара М.	2	1	1	1	1	6	Низкий
4	Галина К.	2	2	1	1	0	6	Низкий
5	Егор В.	2	2	1	1	1	7	Низкий
6	Кирилл О.	1	1	1	1	1	5	Низкий
7	Ольга К.	2	2	2	1	1	8	Средний
8	Петр В.	2	1	1	1	1	6	Низкий
9	Рустам Ш.	1	1	1	1	0	4	Низкий
10	Светлана Р.	2	1	1	0	1	5	Низкий
11	Федор А.	1	1	1	1	1	5	Низкий
12	Яна Г.	2	2	2	2	1	9	Средний
Средний балл		1, 75	1,5	1, 17	1	0,83		

Из таблицы, видим, что для 75% дошкольников с общим недоразвитием речи характерен низкий уровень сформированности навыка образования притяжательных прилагательных в экспериментальной группе, для 25% - средний уровень.

*Образование притяжательных прилагательных с помощью суффикса –ОВ:* 9 дошкольников допускали по 1-2 ошибки, остальные по 3 ошибки. Ошибки: морж – моржиный, уж – ужев, ужиный; кит – китин.

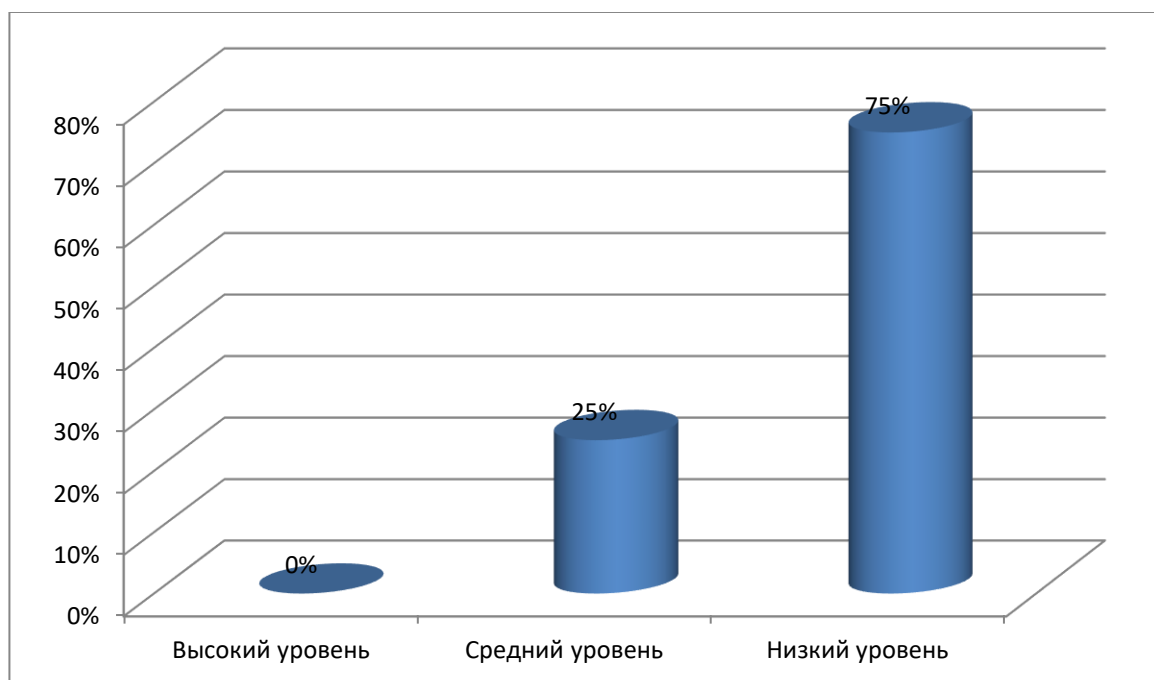
*Образование притяжательных прилагательных с помощью суффикса –ИН:* 6 детей допускали по 1-2 ошибки, остальные более трех ошибок. Типичными ошибками были: дядя – дядев, лось – лосев, гусь – гусин, мышь – мышов, мышевый.

*Образование притяжательных прилагательных с помощью суффикса –Й– без изменения звуковой структуры корня производного слова:* 3 детей допустили по 2 ошибки, остальные более 3. Можно выделить следующие неправильно образованные слова: лиса – лисиный, корова – коровиный, коза – козлиный, рысь – рисиный, ресевый.

*Образование притяжательных прилагательных с помощью суффикса –Й– с чередование в корне:* 1 дошкольник при выполнении задания допустил 2 ошибки, 1 ребенок полностью не справился с заданием, остальные дети допускали по 3-4 ошибки. Типичными ошибками были: волк – волкий, волкиный; медведь – медведя, птица – птицевый, птицин; белка – белковый.

*Образование притяжательных прилагательных с разными суффиксами:* 2 детей не справились с предложенным заданием, они путали суффиксы, и не могли образовать правильно ни одного слова; остальные дети допускали по 3-4 ошибки. Типичными ошибками были: хвост коровы – коровиный, хвост утки – уткиный, овцы – овцевой, быка – быкий, хвост лошади – лошадиновый.

Наиболее сложным оказалось образование притяжательных прилагательных с помощью суффикса –Й– с чередование в корне и с разными суффиксами.



**Рис.2.1 Результаты изучения состояния навыка образования притяжательных прилагательных в экспериментальной группе**

Результаты исследования состояния навыка образования притяжательных прилагательных в контрольной группе представлены в табл. 2.2 и рис.2.2.

**Таблица 2.2**

**Результаты изучения состояния навыка образования притяжательных прилагательных в контрольной группе**

№	Список детей	Задание 1	Задание 2	Задание 3	Задание 4	Задание 5	Баллы	Уровень
1	Глеб Т.	2	2	2	1	1	8	Средний
2	Ирина У.	3	3	3	2	2	13	Высокий
3	Олег Т.	2	2	2	2	1	9	Средний
4	Ольга У.	3	3	3	2	2	13	Высокий
5	Полина Е.	3	3	2	2	2	12	Средний
6	Павел Р.	3	2	2	2	2	11	Средний
7	Роман В.	3	3	3	2	2	13	Высокий
8	Савелий И.	2	2	2	2	2	10	Средний
9	Тамара П.	2	2	2	1	2	9	Средний
10	Тимур П.	3	3	3	3	2	14	Высокий
11	Яна Д.	2	2	2	1	1	8	Средний
12	Ярослав М.	3	2	2	2	2	11	Средний

Средний балл	2,58	2,42	2,33	1,83	1,75		
--------------	------	------	------	------	------	--	--

Результаты исследования в контрольной группе показали, что 33,3% для дошкольников без нарушений речи характерным является высокий уровень сформированности навыка образования притяжательных прилагательных, для 66,7% детей – средний уровень.

*Образование притяжательных прилагательных с помощью суффикса –ОВ:* 7 дошкольников полностью справились с заданием, не допустив ни одной ошибки, 5 человек допустили по 1 ошибке. Например, были такие ответы: уж –ужиный, морж – моржиный.

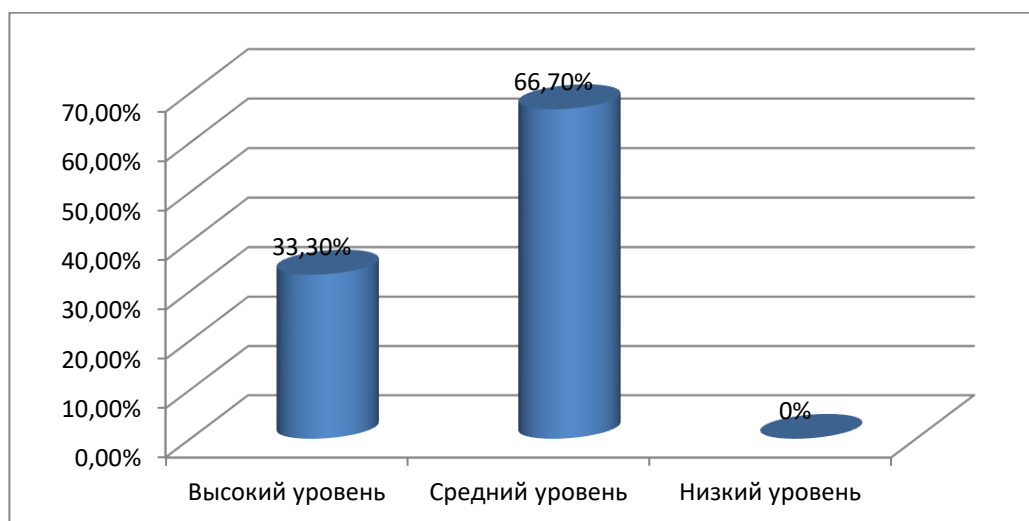
*Образование притяжательных прилагательных с помощью суффикса –ИН:* 5 детей полностью справились с заданием, 7 дошкольников допустили по 1-2 ошибки. Типичными ошибками были: мышь – мышев, лось – лосевый, лосянин, кошка – кошкиный.

*Образование притяжательных прилагательных с помощью суффикса –Й– без изменения звуковой структуры корня производного слова:* 4 ребенка не допустили ни одной ошибки, остальные дети допускали по 1-2 ошибки. Так, наиболее частыми ошибками были следующие: корова – коровиный, рысь – рысевый, баран – бараный, лиса – лисиный.

*Образование притяжательных прилагательных с помощью суффикса –Й– с чередование в корне:* у 1 дошкольника не было ни одной ошибки, 8 детей допускали по 1-2 ошибки, 3 ребенка допустили по 3 ошибки. Типичными ошибками были следующие: заяц – заяцев, зайкин; птица – птиций, медведь – медведя, белка – белкин.

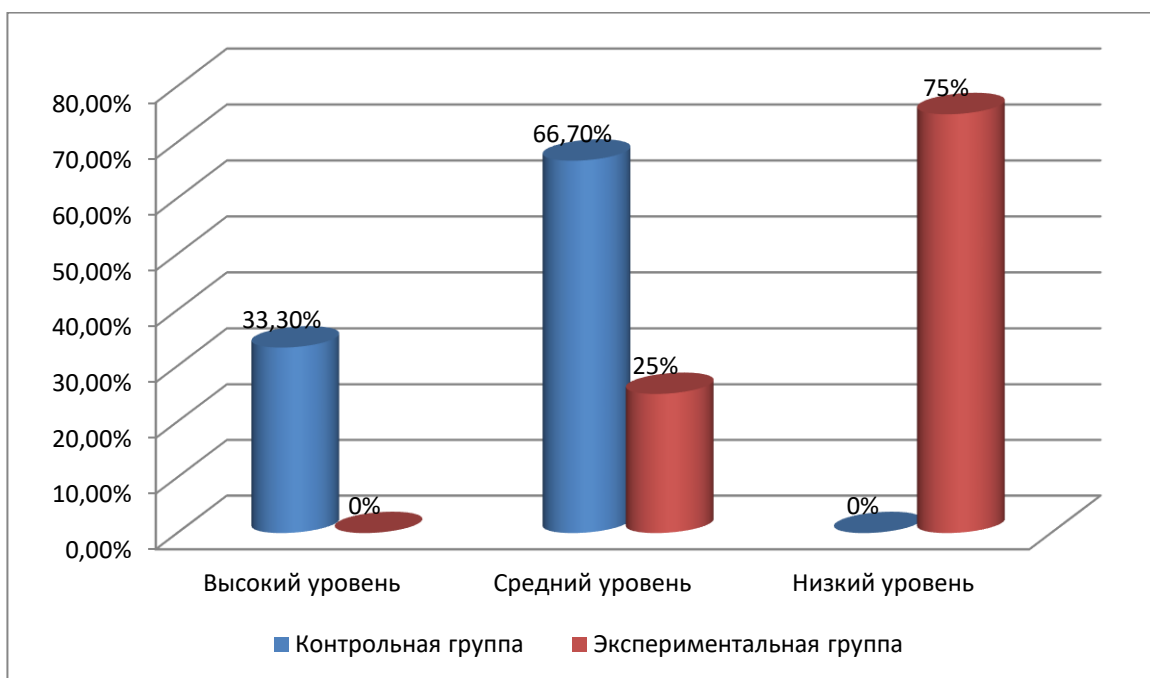
*Образование притяжательных прилагательных с разными суффиксами:* 9 детей допустили по 1-2 ошибки, 3 дошкольников допустили по 3-4 ошибки. Ошибками были: хвост коровы – коровичий, коровиный; хвост утки – уткиный, овцы – овцовый, быка – быкий.

Наиболее сложным было образование притяжательных прилагательных с помощью суффикса –Й– с чередование в корне и с разными суффиксами.



**Рис.2.2 Результаты изучения состояния навыка образования притяжательных прилагательных в контрольной группе**

Сравнивая результаты, полученные в экспериментальной и контрольной группе, можем сделать вывод о том, что старшие дошкольники с общим недоразвитием речи испытывали большие трудности при образовании новых слов, дети без нарушений речи выполняли задания быстрее, качественно лучше, допускали меньше ошибок. Для большего количества детей экспериментальной группы характерным являлся низкий уровень, который составил 75%, для детей контрольной группы – средний, он составил 66,7%. На рис. 2.3 представлено сравнение результатов в экспериментальной и контрольной группе. В экспериментальной и контрольной группе наиболее сложными оказались задания на образование притяжательных прилагательных с помощью суффикса –Й– с чередование в корне и с разными суффиксами.



**Рис.2.3 Сравнение результатов в экспериментальной и контрольной группе**

Таким образом, проведенное исследование состояния навыка образования притяжательных прилагательных у старших дошкольников с общим недоразвитием речи и дошкольников без нарушений речи показало, что для большинства детей с недоразвитием речи характерен низкий уровень (75%) сформированности навыка образования притяжательных прилагательных, для дошкольников без речевой патологии – средний уровень (66,7%). Исследование выявило, что у детей экспериментальной группы возникали значительные затруднения при образовании притяжательных прилагательных, по сравнению с дошкольниками без речевых нарушений. Дети с общим недоразвитием речи делали ошибки в каждом задании, особенно трудными оказалось образование притяжательных прилагательных с помощью суффикса –Й– с чередование в корне и с разными суффиксами. Дети экспериментальной группы образовывали новые слова, которые не подходили к предложенному заданию, путали употребление суффиксов, заменяли краткие окончания полными, использовали синонимичные суффиксы, повторяли заданное



слово. Дети с нормальным речевым развитием тоже испытывают определенные трудности, и в контрольной и в экспериментальной группе наблюдается сходство, так, в обеих группах дети затруднялись образовывать притяжательные прилагательные с помощью суффикса –Й– с чередованием в корне и с разными суффиксами.

## **2.2. Методические рекомендации по формированию навыка образования притяжательных прилагательных у старших дошкольников с общим недоразвитием речи**

Учитывая результаты, полученные на констатирующем этапе, мы разработали методические рекомендации по формированию навыка образования притяжательных прилагательных у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

В процессе логопедической работы по коррекции нарушений словообразования у дошкольников с ОНР следует опираться на следующие принципы:

- патогенетический принцип. Недоразвитие словообразовательной стороны речи у дошкольников с ОНР носит вторичный характер. Логопедическая работа, направленная на развитие словообразования должна быть изначально ориентирована на развитие и понимание словообразовательного значения, приносимого морфемами, а потом уже на их непосредственное использование;

- принцип системного подхода. В логопедической работе необходимо учитывать тот факт, что нарушения словообразования взаимосвязаны с её лексикой, поэтому необходимо помочь ребёнку усвоить те нюансы семантических изменений, которые создаются частями слова;

- онтогенетический принцип;

- принцип поэтапного («пошагового») формирования словообразовательного навыка;

– принцип дифференцированного подхода. Различие уровней сформированности словообразования предполагает учёт выделенных особенностей. При организации логопедической работы подбираются соответствующие игры и упражнения;

– принцип учёта индивидуальных особенностей ребёнка. В логопедической работе необходимо учитывать индивидуальные затруднения каждого конкретного ребёнка, для чего необходимо составить индивидуальные профили состояния словообразования;

– принцип учёта ведущей деятельности. В группах дошкольников с ОНР коррекционная работа осуществляется с использованием игровых приемов;

– общедидактические принципы: научности, систематичности, последовательности, доступности, наглядности, прочности, воспитывающего характера, сознательности, активности, индивидуального подхода.

Взяв за основу исследования Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой (12), Т.В. Тумановой (22), мы выделили два этапа логопедической работы по формированию навыка образования притяжательных прилагательных у старших дошкольников с общим недоразвитием речи:

I этап. Подготовительный.

Цель: подготовка базы для формирования навыка образования притяжательных прилагательных у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

II этап. Основной.

Цель: формирование навыка образования притяжательных прилагательных у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

В рамках каждого этапа мы выделили направления работы и сформировали банк дидактических игр и упражнений, которые можно реализовать логопедам-практикам и родителям.

В табл. 2.3 представлено содержание логопедической работы по формированию навыка образования притяжательных прилагательных у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Таблица 2.3

**Логопедическая работа по формированию навыка образования притяжательных прилагательных у старших дошкольников с общим недоразвитием речи**

Подготовительный этап		
Направления работы	Задачи	Приемы работы, дидактические игры и упражнения
Развитие речемыслительной деятельности	<p>закрепить навык нахождения однокоренных слов в контексте;</p> <p>закрепить умение выделять в них корневые морфемы;</p> <p>научить детей выделять в словах словообразовательные аффиксы;</p> <p>отметить изменение, которое произошло с реальными предметами, явлениями;</p>	<p><b>Логопед предлагает ребенку поднять флажок, когда в тексте встретятся похожие слова:</b></p> <p>Паша пол в столовой мел, Накрывала я на стол. Вот для хлеба хлебница, Вот супница, салфетница. Приходите, угощайтесь, Всех обедом накормлю. Или: «Учила Аня куклу: кушай аккуратно. Возьми салфетку из салфетницы и после еды вытри рот».</p> <p>После каждого текста логопед уточняет, какие слова звучали похоже. Просит ребенка назвать их и подобрать соответствующие предметы (контурные силуэтные картинки). Ребенок поясняет, почему названные слова звучат похоже, какой именно кусочек в словах похож (первый или последний), подбирает соответствующие полоски со штриховкой. В качестве усложнения логопед, помимо необходимых полосок-маркеров, может ввести и ложные, например, неправильно заштрихованные.</p> <p><b>«Мы похожи»</b></p> <p>1. Логопед предлагает ребенку парные картинки: «пожар» и «пожарник», «гусь» и «гусиный (клюв)», «папа» и «папин (шарф)», просит назвать первую пару и сравнить слова по значению.</p> <p>2. Логопед повторяет слова интонационно выделяя коренную часть,</p>

		<p>просит определить какая часть слова звучит одинаково: начальная или конечная.</p> <p>3. Ребенок заштриховывает полоски: короткую полоску целиком, длинную только начало (часть которая звучит одинаково).</p> <p>4. Аналогичным образом проговариваются остальные пары слов, выделяются интонацией, графически их корневые части.</p>
Формирование предварительной ориентировки детей в формально-семантической структуре	сформировать умение определять позицию словообразовательного аффикса в слове;	<p><b>«Маленький помощник»</b></p> <p>1. Логопед предлагает ребенку две картинки: «кошка» и кошкин (дом)) и просит назвать их, подобрать полоски - маркеры с штрихом. Просит назвать общую часть слав.</p> <p>2. Полоски накладываются друг на друга, отрезается не заштрихованная часть длиной полоски.</p> <p>3. Логопед обращает внимание на ребенка на то что длинное слово также как и длинная полоска состоит из двух частей: «кошка» и «ин».</p> <p>4. Логопед выкладывает перед ребенком словообразовательное «управление» картинка «кошка» + карточка - символ (не заштрихованная часть полоски)= картинка «кошкин (дом)».</p> <p>5. Слова проговариваются выделяется интонационно одинаковая часть, уточняется как звучит кусочек слова, который помог назвать правильно образованное новое слово.</p>
Словообразование с использованием продуктивных суффиксов –ИН–, –ОВ–	показать наглядно способы конструирования наиболее продуктивных словообразовательных моделей.	<p><b>«Чья? Чьи?»</b></p> <p>Перед детьми располагается сюжетная картина, на которой нарисованы члены семьи. Из «волшебной коробочки» логопед достает предметные картинки с изображением одежды, обуви, а дети определяют, чья она.</p> <p>Инструкция: Посмотри на одежду и ответь на вопрос: «Чья она?»</p> <p>Образец ответа: Мама – кофта, кофта чья – мама+ина = мамина. Чья кофта? – это мамина кофта; - это бабушкина кофта; - это дедушкина кофта. Чей свитер? – это свитер папин;</p>

		<p>- это свитер дядин. Чей ботинок? – это папин ботинок; - это дедушкин ботинок; - это дядин ботинок. Чей сапог? – это мамин сапог. Чья юбка? – это бабушкина юбка; - это тетина юбка. <b>«Шаловливый ветер»</b> Детям предлагается сюжетная картина, на левой половине которой нарисована семья, а на правой – головные уборы членов семьи. Инструкция: Посмотри на головные уборы и определи, чьи они. Это папина шляпа. Это дедушкина фуражка. Это бабушкин платок. Это мамина шляпа. Это девочкина панاما. <b>«Чей клюв?»</b> Детям предлагают предметные картинки с изображением перелетных птиц. Инструкция: Это кто? Чей клюв у лебедя? У лебедя клюв – лебединый? У утки клюв – утиный? У гуся клюв – гусиный? У соловья клюв – соловьиный. <b>«Чья шерсть?»</b> Инструкция: Это лошадь. Чья у лошади шерсть? У лошади шерсть лошадиная. У осла шерсть ослиная.</p>
<b>Основной этап</b>		
<p>Закрепление умения использовать продуктивные суффиксы –ИН–, –ОВ–</p>	<p>закрепить навыки составления производных слов по знакомым словообразовательным моделям;</p>	<p><b>«Чей дом?»</b> Предварительно детям читают сказку «Кошкин дом». Инструкция: Если дом построила кошка, то дом чей? Образец ответа: «Если дом построила кошка, то это кошкин дом». <b>«Ответь на вопрос»</b> Инструкция: Послушай вопрос. Ответь на него. Если тигр рычит, то рычанье чье? Тигриное. Если мышка пищит, то писк чей? Мышиный.</p>

		<p>Если ежик пищит, то писк чей? Ежовый.          Если слон кричит, то крик чей?          Слоновый.          Если лось кричит, то крик чей?          Лосиный.</p> <p><b>«Чье крыло?»</b>          Инструкция : У гуся крыло гусиное,          Чье крыло у утки?          У курицы?          У индюка?</p> <p><b>«Про что можно сказать ...»</b>          Ребенку предлагаются изображения различных частей тела (голова, ухо, нос, лапа) одного и того же животного, например медведя.          Инструкция: «Про что можно сказать медвежья?» (медвежье, медвежий, медвежья).</p>
<p>Формирование осознанных навыков применения словообразовательных правил</p>	<p>продолжать формировать у ребенка обобщающее значение словообразовательных морфем;</p> <p>научить сравнивать между собой словообразовательные модели; выделять в них похожие и различные компоненты (на слух и графически);</p>	<p><b>«Дополни схему»</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Логопед предлагает панно с выложенными неполными словообразовательными «уравнениями» где отсутствуют картинки.</li> <li>2. По заданию логопеда ребенок выкладывает недостающую картинку, называет все части схемы, объясняет значение нового слова.</li> <li>3. Логопед предлагает другие варианты деформированных «уравнений», где отсутствует короткое слово, карточка-символ . Ребенок выкладывает недостающие карточки, называет все части схемы, объясняет свои действия.</li> <li>4. Логопед уточняет, как звучит словообразовательный аффикс, уточняется его значение.</li> </ol> <p><b>«Будь внимателен»</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Логопед предлагает ребенку послушать слова и дает задание поднимать флажок, когда прозвучат слова с частичкой «ин».</li> <li>2. Логопед просит ребенка повторить все слова с частичкой «ин», предлагает соответствующие картинки: «мамин (шарф)», «папин (портфель)», «дедушкин (стул)».</li> <li>3. Логопед предлагает ребенку внимательно вслушаться в эти слова и назвать те, от которых они образованы, дает соответствующие картинки.</li> </ol>

		<p>4. Логопед уточняет, какую частичку надо добавить к короткому слову, чтобы получилось новое слово и какой карточкой она обозначается.</p> <p>5. Ребенок самостоятельно выкладывает схемы слов.</p> <p><b>«Научись сравнивать»</b></p> <p>1. Логопед предлагает ребенку готовые словообразовательные «уравнения»: Картинка «гусь» + карточка - символ = картинка «гусиный (клюв)».</p> <p>2. Ребенок определяет, какие картинки в схемах одинаковы, а какие отличаются.</p> <p>3. Логопед произносит производимые слова, выделяя голосом корневую часть, затем - суффиксальную. Ребенок определяет, какая часть слов звучит одинаково, а какая часть слов звучит по-разному.</p> <p>4. Логопед просит ребенка показать место каждой части слов в схеме, заштриховать по-разному звучащие части (карточки- символы).</p>
<p>Словообразование с использованием суффикса –Й– без изменения звуковой структуры корня производного слова.</p>	<p>сформировать понимание общности производящей основы для нескольких производных наименований;</p>	<p><b>«Чей хвост, Чья голова?»</b></p> <p>Четверым детям раздаются предметные картинки:</p> <p>- тигр, лев, верблюд.</p> <p>У логопеда картинки с изображением частей тела этих животных. Взрослый показывает картинку, а ребенок, соотнося ее с целым изображением, называет часть тела.</p> <p>Инструкция № 1: Чей это хвост? Это тигриный (львиный, верблюжий, обезьяний) хвост.</p> <p>Инструкция № 2: Чья это голова? Это тигриная (львиная, верблюжья, обезьянья) голова.</p> <p>«Что забыл нарисовать художник?»</p> <p>Инструкция: Посмотри на картинку с изображением животных. Скажи, какую часть тела животного не дорисовал художник. Дорисуй, сопровождая речью.</p> <p>Я рисую собачью лапу (медвежий хвост, коровий рог, кошачьи уши и т.д.).</p> <p><b>«Чей корм?»</b></p> <p>Инструкция: Корова любит есть силос. Значит силос это чей корм? Коровий. Баран любит есть сено. Значит сено это чей корм? Бараний.</p>

		<p>Коза любит есть ветки. Значит ветки это чей корм? Козий.</p> <p><b>«Чей след?»</b> Инструкция: Если след оставила лиса, то след чей? Лисий. Если след оставил кабан, то след чей? Кабаний. Если след оставила рысь, то след чей? Рысий.</p> <p><b>«Чей плавник?»</b> Инструкция: У рыбы плавник чей? Рыбий. У акулы плавник – акулий. У кита плавник – китовый. У дельфина плавник – дельфиний.</p> <p><b>«Угадай, кто хозяин?»</b> Инструкция: Ответь на вопрос: «Чей рог?» Рог лося (чей?) – лосиный, Рог коровы (чей?) – коровий, «Чье ухо? (уши), чьи?» Ухо медведя (чье?) – медвежье (медвежьи) Ухо зайца (чье?, чьи?) – заячий (заячьи)</p>
<p>Словообразование с помощью суффикса –Й– и с чередованием в корне.</p>	<p>закрепить навыки осознанного применения словообразовательных правил</p>	<p><b>«Чьи хвосты?»</b> Логопед рассказывает сказку «Хвосты». - Однажды проснулись животные в лесу и не нашли у себя хвостов. Они решили, что ночью ветер оторвал хвосты и разнес их по лесу. Вот и пошли звери по лесу искать свои хвосты. (Давайте мы поможем им.) Но хвосты спрятались в лесу, и, чтобы найти их, надо уметь их правильно называть и отвечать на вопрос: «Чей это хвост?» Образец ответа: «Хвост у зайца – заячий». Вот на дереве висит серенький, пушистый хвост белки. Чей это хвост? (Беличий) Под дуплом лежит коричневый хвост медведя. Чей это хвост? (Медвежий) В чаще леса нашелся хвост волка. Чей это хвост? (Волчий) Во мху виднеется рыжий, пушистый хвост лисы. Чей это хвост? (Лисий)</p> <p><b>«Ералаш»</b> Используются картинки с изображением животных, разрезанные на три части. Детям раздаются части</p>



	<p>разрезанных картинок. На доску выставляется одна из частей какой-либо картинки. Дети находят у себя изображение других частей тела (голова, хвост).</p> <p>Инструкция: Назови правильно, чья это голова, хвост или ноги.</p> <p>Образец ответа: «У меня на картинке заячья голова»</p> <p>«У меня на картинке лисий хвост»</p> <p>Затем из частей дети составляют целое изображение животного.</p> <p><b>«Чей? Чья? Чье?»</b></p> <p>Инструкция: Посмотри на птицу и скажи, чьи это части тела.</p> <p>У птицы голова чья? (птичья?)</p> <p>У птицы перо чье? (птичье)</p> <p>У птицы крыло чье? (птичье?)</p> <p>У птицы лапы чьи? (птичьи)</p> <p>Дидактическая игра «Чье гнездо, чьи перья?»</p> <p>Инструкция № 1: У грача гнездо грачиное,</p> <p>- назови, чье гнездо у журавля?</p> <p>- скворца?</p> <p>Инструкция № 2: У глухаря перо глухаринное,</p> <p>- а чье гнездо у сокола?</p> <p>- ястреба?</p> <p><b>«Кто где живет?»</b></p> <p>Инструкция: Назови, чье жилье.</p> <p>нора (чья?) – лисья нора</p> <p>берлога (чья?) – медвежья берлога</p> <p>логово (чье?) – волчье логово</p> <p>гнездо (чье?) – птичье гнездо.</p> <p><b>«Доктор Айболит».</b></p> <p>Логопед рассказывает детям о том, что на дне рождения у зайца звери объелись сладким и у них разболелись зубы. Пришли звери к Доктору Айболиту лечить больные зубы. Логопед демонстрирует картинки с изображением Доктора Айболита и животных и предлагает детям назвать, чей зуб вылечил Доктор Айболит.</p> <p>Образец ответа: Доктор Айболит вылечил волчий зуб. Материал: лисий зуб, медвежий зуб, оленин зуб, беличий зуб, заячий зуб.</p> <p><b>«У кого какая шуба?»</b></p> <p>Логопед демонстрирует картинки с изображением животных и предлагает</p>
--	--

		детям ответить на вопрос: у кого какая шуба? Образец ответа: у волка волчья шуба. Материал: лисья шуба, заячья шуба, медвежья шуба, беличья шуба, оленья шуба, волчья шуба.
--	--	---

В приложении 3 мы предложили фрагмент перспективно-тематического планирования по формированию навыков словообразования притяжательных прилагательных с помощью продуктивных суффиксов ИН, ОВ.

В приложении 4 предложен пример конспекта фронтального логопедического занятия «Притяжательные прилагательные».

Таким образом, логопедическая работа по формированию навыка образования притяжательных прилагательных у старших дошкольников с общим недоразвитием речи должна проводиться поэтапно, учитывая особенности появления притяжательных прилагательных в онтогенезе, включать в себя реализацию таких направлений работы, как развитие речемыслительной деятельности, формирование предварительной ориентировки детей в формально-семантической структуре, словообразование с использованием продуктивных суффиксов –ИН–, –ОВ–, закрепление умения использовать продуктивные суффиксы –ИН–, –ОВ–, формирование осознанных навыков применения словообразовательных правил, словообразование с использованием суффикса –Й– без изменения звуковой структуры корня производного слова, словообразование с помощью суффикса –Й– и с чередованием в корне. В процессе логопедической работы с дошкольниками необходимо максимально использовать наглядность и дидактические игры.

### **Выводы по второй главе:**

Проведенное исследование состояния навыка образования притяжательных прилагательных у старших дошкольников с общим недоразвитием речи показало следующие результаты. Исследование в

экспериментальной группе показало, что для 75% детей характерным являлся низкий уровень, для 25% - средний. Так, эти дети допускали большое количество ошибок при выполнении всех заданий, они с трудом образовывали новые слова. Для ответов детей было характерным неправильное употребление суффикса в предложенной ситуации, замены кратких окончаний полными, использование синонимичных суффиксов, повторение заданных слов. Дошкольники контрольной группы также допускали ошибки, но их количество было в разы меньше, по сравнению с детьми экспериментальной группы. Дети без нарушений речи испытывали трудности при выполнении задания на образование притяжательных прилагательных с разными суффиксами, дети использовали направляющую помощь взрослого, в результате чего самостоятельно исправляли допущенные ошибки.

Нами были разработаны методические рекомендации к реализации логопедической работы по формированию навыка образования притяжательных прилагательных у старших дошкольников с общим недоразвитием речи. Ориентируясь на исследования таких авторов, как Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова, Т.В. Туманова, мы определили, что логопедическая работа должна проводиться поэтапно и включать в себя реализацию таких направлений работы, как развитие речемыслительной деятельности, формирование предварительной ориентировки детей в формально-семантической структуре, словообразование с использованием продуктивных суффиксов –ИН–, –ОВ–, закрепление умения использовать продуктивные суффиксы –ИН–, –ОВ–, формирование осознанных навыков применения словообразовательных правил, словообразование с использованием суффикса –Й– без изменения звуковой структуры корня производного слова, словообразование с помощью суффикса –Й– и с чередованием в корне.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Теоретический анализ психолого-педагогической и методической литературы позволил сделать нам следующие выводы.

Формирование навыка образования прилагательных в онтогенезе происходит постепенно от наиболее продуктивных словообразовательных моделей до менее продуктивных. Формирование словообразовательных операций тесно связано с лексикой, в онтогенезе словообразование формируется во взаимосвязи с развитием мышления ребенка, процессов анализа, синтеза, сравнения, выявления различий и сходства в семантике и формально-языковых признаках слов. Словообразования прилагательных начинается с использования суффиксов ласкательности и уменьшительности, дети дошкольного возраста в основном используют морфемный способ образования.

К особенностям формирования навыка образования притяжательных прилагательных у старших дошкольников с общим недоразвитием речи авторы относят: значительное отставание детей с ОНР от сверстников с нормально развитой речью даже при проведении простейших операций выделения словообразовательных морфем из состава слова, у детей с ОНР отмечен низкий уровень сформированности предпосылочных для развития словообразования условий, у этих отмечены детей существенные затруднения при образовании сложных слов, прилагательных с суффиксами, характеризующими эмоционально-волевое состояние живых объектов, при образовании притяжательных прилагательных дети используют синонимичные суффиксы, заменяют суффиксами другого деривационного значения, повторяют заданное слов.

Проведенное нами изучение состояния навыка образования притяжательных прилагательных у старших дошкольников с общим недоразвитием речи подтвердило существующие данные о том, что у детей с ОНР есть нарушения формирования навыка образования притяжательных прилагательных, и показало, что для 75% дошкольников с общим

недоразвитием речи характерен низкий уровень сформированности навыка образования притяжательных прилагательных в экспериментальной группе, для 25% - средний уровень. Результаты исследования в контрольной группе показали, что 33,3% для дошкольников без нарушений речи характерным являлся высокий уровень сформированности навыка образования притяжательных прилагательных, для 66,7% детей – средний уровень. Старшие дошкольники, имеющие общее недоразвитие речи, затруднялись при образовании новых слов, чаще всего они заменяли суффиксы на синонимичные, повторяли заданное слово, придумывали свои слова или не могли справиться с заданием. По сравнению с дошкольниками, относящимися к контрольной группе, эти дети, выполняли задания медленнее, отвлекались, допускали большее количество ошибок, не могли исправить ошибки даже при подсказе или направляющей и стимулирующей помощи взрослого.

В методических рекомендациях по формированию навыка образования притяжательных прилагательных у старших дошкольников с общим недоразвитием речи, разработанных на основе исследований Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой, Т.В. Тумановой, указано, что логопедическая работа должна проводиться поэтапно и включать в себя реализацию таких направлений работы, как развитие речемыслительной деятельности, формирование предварительной ориентировки детей в формально-семантической структуре, словообразование с использованием продуктивных суффиксов –ИН–, –ОВ–, закрепление умения использовать продуктивные суффиксы –ИН–, –ОВ–, формирование осознанных навыков применения словообразовательных правил, словообразование с использованием суффикса –Й– без изменения звуковой структуры корня производного слова, словообразование с помощью суффикса –Й– и с чередованием в корне.

Таким образом, можем сделать вывод о том, что все задачи решены, цель достигнута, гипотеза доказана.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Анисимова, Е.А. Морфемика. ... Словообразование: учебное пособие для вузов [Текст]/ Е.А. Земская, 5-е изд, – М.: Флинта, 2008. – 231 с.
2. Арушанова, А.Г. Формирование грамматического строя речи [Текст] / А.Г Арушанова. – М.: Владос, 2005. – 296 с.
3. Вершинина, О.М. Особенности словообразования у детей с общим недоразвитием речи 3 уровня [Текст] / О. М Вершинина // Логопед. – 2006. –№ 1. –С. 34-40.
4. Виноградов, В.В. Современный русский язык. – М.: Русский язык, 2001. – 154 с.
5. Винокур, Г.О. Заметки по русскому словообразованию [Электронный ресурс]. URL: <http://philology.ru/linguistics2/vinokur-59.htm>
6. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи [Текст]. – М., 2011. – 255 с.
7. Голуб, И. Б. Стилистика русского языка и культура речи: учебник для академического бакалавриата [Текст] / И.Б. Голуб, С.Н. Стародубец. – М.: Издательство Юрайт, 2017. – 455 с.
8. Жукова, Н.С. Отклонения в развитии детской речи [Электронный ресурс]. URL: <http://lib.mgppu.ru/opacunicode/index.php?url=/notices/index/IdNotice:83643/Source:default>
9. Земская, Е.А., Кубрякова, Е.С., Проблемы словообразования на современном этапе //Вопросы языкознания [Электронный ресурс]. URL: <http://www.dissercat.com/content/suffiksalkoe-slovoobrazovanie>
10. Ковшиков, В.А. Особенности употребления падежных окончаний существительных детьми с экспрессивной алалией /Совершенствование методов диагностики и преодоления нарушений речи [Электронный ресурс]. URL: <http://www.elective.ru/arts/ped03-a0615-p30391.phtml>

11. Лалаева, Р.И. Серебрякова, Н.В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – СПб.: Каро 2006. – 160с.
12. Лиманская, О.Н. Конспекты логопедических занятий. Первый год обучения [Текст]. – М.: ТЦ Сфера, 2009. – 128 с.
13. Никашина Н.А. Работа по исправлению недостатков речи на логопедических пунктах [Электронный ресурс]. URL: [http://pedlib.ru/Books/2/0012/2\\_0012-1.shtml](http://pedlib.ru/Books/2/0012/2_0012-1.shtml)
14. Нищева Н.В. адаптированная основная образовательная программа для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет [Текст]. – СПб.: Детство-Пресс, 2015. – 245 с.
15. Нищева, Н.Г. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с ОНР [Текст] / Н. Г Нищева. – М.: Владос 2006. – 576с
16. Основы теории и практики логопедии [Текст]/ Под ред. Р.Е. Левиной. – М., 2008. – 287 с.
17. Сохин, Ф.А. Развитие речи детей дошкольного возраста [Электронный ресурс]. URL: <http://www.twirpx.com/file/139194/>
18. Спирова, Л.Ф. Особенности речевого развития учащихся с нарушениями речи. [Текст] / Л. Ф. Спирова – М.: Просвещение 2006. – 163с.
19. Стрельцова, М.И. Образование прилагательных в детской речи // Детская речь как предмет лингвистического изучения [Электронный ресурс]. URL: <http://iknigi.net/avtor-stella-ceytlin/43223-ocherki-po-slovoobrazovaniyu-i-formoobrazovaniyu-v-detskoy-rechi-stella-ceytlin/read/page-43.html>
20. Тамбовцева, А.Г. Формирование способов словообразования у детей дошкольного возраста в детском саду [Электронный ресурс]. URL: <http://www.bankreferatov.ru/referats/>
21. Туманова, Т.В. Особенности словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи / Т.В. Туманова [Текст]. – М.: 2002. – 132 с.

- 22.Туманова Т.В. Формирование словообразовательной компетенции детей дошкольного и младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи: автореферат дисс.. доктора пед. наук. – М., 2005.
- 23.Уварова, Т.Б. Обучение словообразованию дошкольников с ОНР/ Т.Б. Уварова [Текст]// Логопед. – 2000. – №4. – С.48-54.
- 24.Филичева, Л. Е. Дети с ОНР воспитание и обучение [Текст] / Л. Е. Филичева. – М.: Владос 2005 – 487
- 25.Филичева, Т.Б., Чиркина, Г.В. Коррекционное обучение и воспитание детей 5-летнего возраста с общим недоразвитием речи [Электронный ресурс]. URL: [http://pedlib.ru/Books/2/0050/2\\_0050-27.shtml#book\\_page\\_](http://pedlib.ru/Books/2/0050/2_0050-27.shtml#book_page_)
- 26.Цейтлин, С.Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи [Текст]. – М: Владос, 2000. – 240 с.
- 27.Шахнарович, А.М. Детское словотворчество и синтаксическая теория словообразования // Психолингвистические проблемы общения и обучения язык [Электронный ресурс]. URL: <http://www.bibliofond.ru/view.aspx?id=493078>
- 28.Шевцова, И.К. Формирование навыков словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи //Логопедический портал [Электронный ресурс]. URL: <http://logoportal.ru/formirovanie-navyikov-slovoobrazovaniya-u-doshkolnikov-s-onr/.html>



## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

## Списки детей

№	Экспериментальная группа	Заключение	Контрольная группа
1	Антон Г.	Общее недоразвитием речи, III уровень речевого развития	Глеб Т.
2	Борис И.	Общее недоразвитием речи, III уровень речевого развития	Ирина У.
3	Варвара М.	Общее недоразвитием речи, III уровень речевого развития	Олег Т.
4	Галина К.	Общее недоразвитием речи, III уровень речевого развития	Ольга У.
5	Егор В.	Общее недоразвитием речи, III уровень речевого развития	Полина Е.
6	Кирилл О.	Общее недоразвитием речи, III уровень речевого развития	Павел Р.
7	Ольга К.	Общее недоразвитием речи, III уровень речевого развития	Роман В.
8	Петр В.	Общее недоразвитием речи, III уровень речевого развития Общее недоразвитием речи, III уровень речевого развития	Савелий И.
9	Рустам Ш.	Общее недоразвитием речи, III уровень речевого развития	Тамара П.
10	Светлана Р.	Общее недоразвитием речи, III уровень речевого развития	Тимур П.
11	Федор А.	Общее недоразвитием речи, III уровень речевого развития	Яна Д.
12	Яна Г.	Общее недоразвитием речи, III уровень речевого развития	Ярослав М.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

### Диагностический материал

#### **1. Образование притяжательных прилагательных с помощью суффикса –ОВ.**

*Языковой материал:*

Кит – ... (китовый)

Морж – ...

Слон – ...

Уж – ...

#### **2. Образование притяжательных прилагательных с помощью суффикса - ИН**

*Речевой материал:*

Мама– ... (мамин)

Дядя –...

Кошка –...

Мышь –...

Лось –...

Гусь –...

#### **3. Образование притяжательных прилагательных с помощью суффикса - Й- без изменения звуковой структуры корня производного слова.**

*Речевой материал:*

Корова –... (коровий)

Лиса–...

Баран–...

Коза–...

Рысь–...

#### **4. Образование притяжательных прилагательных с помощью суффикса - Й- с чередованием в корне.**

*Речевой материал:*

Волк –... (волчий)

Заяц–...

Белка –...

Птица –...

Медведь –...

Поросенок –...

**5. Образование притяжательных прилагательных с разными суффиксами**

*Речевой материал:*

Хвост лебедя – ... (лебединый)

Хвост коровы – ...

Хвост собаки – ...

Хвост лошади – ...

Хвост утки – ...

Хвост быка – ...

Хвост овцы – ...

Оценка результатов по каждому заданию осуществлялась следующим образом:

3 балла – ставилось за правильно выполненное задание

2 балла начислялось, если ребенок допускал 1-2 ошибки

1 балл ставился, если ребенок допускал 3 и более ошибок

0 баллов – ставилось, если задание не выполнено.

Максимальное количество баллов за 5 заданий –15 .

Высокий уровень – 13-15 баллов

Средний уровень – 8-12 баллов

Низкий уровень –7 баллов и менее.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 3

**Перспективно-тематический план по формированию навыков  
образования притяжательных прилагательных, с перечнем речевого  
материала**

**I период обучения (сентябрь – ноябрь)**

Ме сяц	Лексическая тема	Суффиксы -ИН , -ОВ-	Суффикс -џ-	Суффикс -џ- с чередованием в корне
<b>Формы мужского, женского и среднего рода - прилагательных единственного и множественного числа</b>				
<b>сентябрь</b>	III нед – «Осенняя одежда и обувь»	папин (плащ), папина (куртка), папино (трико), папины (носки), мамин (шарф), мамина (кофта), мамино (платье), мамины (перчатки), бабушкин (платок),		
	IV нед. - «Головные уборы»	бабушкина (шляпа), бабушкино манто, бабушкины (чулки) дедушкин (жилет), дедушкина (рубашка), дедушкино (пальто), дедушкины (брюки).		
<b>октябрь</b>	I нед. - «Перелетные птицы»	стрижиное (яйцо), стрижиные (крылья); гусиный (пух),		
	II нед.- «Водоплавающие птицы»	гусятинная (шея), гусятинное (крыло), усятинные (лапки); лебединый (клюв), лебединая (стая), лебединое (перо), лебединые (крылья); утинный (хвост), утинная (голова), утинное (яйцо), утинные (перья); соловьиный (клюв), соловьиная (трель), соловьиное (гнездо), соловьиные (крылья); журавлиный (клин), журавлиная (шея), журавлиное (яйцо); орлиный (глаз), орлиная (охота), орлиное (гнездо), орлиные (когти) ласточкин (клюв), ласточкино (гнездо), ласточкины (перья); стрижиный (полет), стрижиная (нора).		
	III нед.- «Насекомые, подготовка насекомых к зиме	Комариный (писк), комариная (голова), комариное (крыло), комариные (укусы); пчелиный (мед), пчелиная (семья), пчелиное (жало), пчелиные (соты);		

	<p>IV нед.- «Посуда», «Продукты питания».</p>	<p>муравьиный (глаз), муравьиная (нога), муравьиное (яйцо), муравьиные (усы); шмелиный (полет), шмелиная (голова), шмелиное (тело), шмелиные (глаза); осиное (гнездо), осиный (рой), мамин (поднос), мамина (чашка), мамино (блюдо), мамины (пироги); папин (чай), папина (кружка), папино (печенье), папины (ножи); бабушкин (самовар), бабушкина (миска), бабушкино (тесто), бабушкины (блины); дедушкин (кофе), дедушкина (тарелка), дедушкино (варенье), дедушкины (сухари); дядин (сок), дядина (вилка); тетин (бокал), тетина (ложка).</p>		
<p>н о я б р ь</p>	<p>I нед. – «Домашние животные»</p> <p>II нед.- «Детеныши домашних животных»</p> <p>III нед. – «Дикие животные»</p> <p>IV нед. – «Подготовка животных к зиме»:</p>	<p>лошадиный (хвост), лошадиная (грива), лошадиное (копыто), лошадиные (зубы); ослиный (хвост), ослиная (голова), ослиное (упрямство), ослиные (уши); свиной (пятка), свиная (голова), свиное (сало), свиные (ноги).</p> <p>мышиный (писк), мышиная (охота), мышиное (ухо), мышиные (глаза); лосиный (хвост), лосиная (нога), лосиное (тело), лосиные (рога); ежовый (нос), ежиное (ушко), ежовые (рукавицы); крысиный (хвост), крысиная (нора), крысиное (гнездо), крысиные (глаза); звериный (оскал), звериная (нора), звериное (чутье), звериные (следы).</p>	<p>козий (хвост), козья (шерсть), козье (молоко), козьи (ноги), бараний (глаз), баранья (шкура), баранье (сало), бараны (рога); коровий (хвост), коровья (голова), коровье (молоко), коровьи (рога).</p> <p>лисий (хвост), лисья (нора), лисье (ухо), лисьи (следы)</p>	<p>собачья (цепь), собачье (ухо), собачьи (глаза); овечий (сыр), овечья (голова), овечье (руно), овечьи (копыта); верблюжий (горб), верблюжья (колочка), верблюжье (молоко)</p> <p>Заячий (хвост), Заячья (шубка), заячье (ухо), заячьи (лапы); волчий (вой), волчья (пасть), волчье (логово), волчьи (уши); беличий (хвост), беличья (лапка), беличьи (запасы); медвежий (хвост), медвежья (берлога) медвежье (ухо), медвежьи (лапы).</p>

## II период обучения (декабрь – февраль)

Месяц	Лексическая тема	Суффиксы –ИН , - ОВ	Суффикс -j-	Суффикс -j- с чередованием в корне
Формы мужского, женского и среднего рода прилагательных единственного и множественного числа				
д е к а б р ь	I неделя – «Зимующие птицы»	Воробьиный (клюв), воробьиная (семья) воробьиное (гнездо), воробьиные (крылья); голубиный (хвост), голубиная(голова), голубиное(яйцо), голубиные(перья); снегириный (хвост), снегириная (лапка) снегириное (перо), снегириные (крылья); совиный (клюв), совиная(голова), совиное (дупло).	Вороний (глаз), воронья (голова) воронье (крыло), вороньи (перья).	сорочий(клюв), сорочья (трескотня), сорочье (гнездо), сорочки (крылья).
	II неделя- « Дикие животные»	Лексический материал тот же, что и в I периоде (тема «Дикие животные»).	Олений (мох), оленья (упряжка) Оленье (молоко) Оленьи (рога); Кабаний (след), Кабанья (шерсть), Кабанье (копыто), Кабаньи (клыки)	
д е к а б р ь	III нед- «Мебель»  IV нед- «Инструменты»	Дедушкин (стул), дедушкина кровать), дедушкино (кресло), дедушкины (щипцы), папин (топор), папина (пила), папино (сверло) , папины (инструменты); дядин (шкаф), дядина (мебель), дядино (кресло) ,дядины (стулья); бабушкин (комод), бабушкина (софа), бабушкино (кресло), бабушкины (иголки); мамин (стол), мамина (вешалка).		

я н в а р ь	<p>III нед. – «Животные жарких стран»</p> <p>IV нед. – «Животные севера»</p>	<p>Слоновый (хобот), слоновая (кость), слоновое (ухо), слоновые (бивни); львиный (нос), львиная (грива), львиное (рычание), львиные (когти); леопардовый (окрас), леопардовая шерсть, леопардовое (ухо), леопардовые (лапы), змеиный (хвост), змеиная (шкура), змеиное (жало), змеиные (яйца); гиеновая (голова), гиеновый (вой), гиеновые (зубы).</p> <p>песцовый (хвост), песцовая (шерсть), песцовое (ухо), песцовые (следы); мышинный (глаз), мышинная (пора), мышинное (ухо), мышинные (усы), моржовый (жир), моржовая (пасть), моржовые (ласты).</p>	<p>Крокодила (пасть), Крокодилы (яйца), Крокодили (хвост); обезьяний (хвост), обезьянья (голова), обезьянье (сердце), обезьяньи (гримасы).</p> <p>олений (рог), оленья (упряжка), оленьи (молоко), оленьи (следы), тюлений (жир), тюленья (голова), тюленьи (тело), тюленьи (ласты).</p>	<p>верблюжий (горб), верблюжья (колючка), верблюжье (молоко), верблюжья (ноги); черепаший (панцирь), черепашня (голова), черепаши (яйца).</p> <p>Медвежий (нос), Медвежья (лапа), Медвежье (ухо), Медвежи (следы).</p>
Ф е в р а л ь	<p>I нед. – «Животный мир морей и океанов»</p> <p>II нед.- «Аквариумные рыбы»</p> <p>III нед.- «Речные рыбы»</p> <p>IV нед.- «Транспорт»</p>	<p>китовый (ус), китовая (пасть), китовые (плавники); осетровый (хвост), осетровая (икра), осетровые (жабры); крабовый (панцирь), крабовая (икра), крабовые (глаза), раковые (шейки).</p> <p>Дедушкина (лошадь), дедушкин (велосипед), дедушкино (колесо), Дедушкины (лыжи); папин (мотоцикл), папина (машина), папино (судно), папины (аэросани).</p>	<p>акул (плавник), акуля (пасть), акуле (яйцо), акули (плавники), рыбий (глаз), рыба (чешуя), рыбы (жабры).</p>	<p>щучий (хвост), щучья (икра), щучьи (глаза), белужий (хвост), белужья (икра), белужьи (плавники).</p>

### III период обучения (март – май)

Ме- сяц	Лексическая тема	Суффиксы -ИН-, -ОВ-	Суффикс -ј-	Суффикс -ј- с чередованием в корне
	Формы мужского, женского и среднего рода прилагательных единственного и множественного числа			
м	I нед. – «Птицы весной»	Речевой материал тот же, что и в первом периоде (тема «Птицы»)		
а	II нед. – «Насекомо- ядные	Ястребиный (клюв), ястребиная (голова), ястребиное (перо), ястребиные (крылья);	Пеликаний (клюв) пеликанья (шея), пеликанье (крыло)	Птичий (клюв), птичья (стая), птичье (крыло), птичьи (перья).
р	Птицы»	Соколиный глаз), соколиная (охота), соколиное (гнездо),	пеликаны (перья); Фазаний (хвост), фазанья (лапка), фазанье (яйцо), фазаньи (крылья).	
т	III нед. – «Зернояд-ные птицы» IV нед. – «Хищные птицы»	соколиные перья; Глухариный (ток), глухариная (песня), глухариное (гнездо), глухариные (глаза)		
а	I нед. - «Животные весной»	Речевой материал тот же, что и в первом периоде (тема «Дикие животные»)		
п	II нед. - «Детеныши животных»	Енотовый (нос), енотовая (голова), енотовые (глаза)	Щенячий (лай), щенячья (лапа), щенячье (ухо), щенячьи (следы); Соболиный (хвост), соболя (нора), соболя (лапы)	Телячий (язык), телячья (нога), телячья (ухо), телячьи (копыта); Бычий (хвост), бычья (шерсть), бычье (сердце), бычьи (рога)
р				
е				
л	III нед. – «Наша улица, дом»	Мамин (дом), мамина (комната); Бабушкин (подъезд), бабушкина (дача); папин (коттедж), папина (вилла); Дедушкин (сарай), дедушкина (комната); Дядин (гараж), дядина (баня)		
ь	IV нед. - «Наш город»			
		Суффиксы -ИН-, -ОВ-	Малопродуктивн ый суффикс -СК-	



	I нед. – «Скоро в школу » II нед. - «Школьные принадлежности»	Федин (пенал), Федина (книга), Федины (учебники), Танин (дневник), Танина (ручка), Танины (карандаши),	Учительский (стол), учительская (комната) учительское (место),	
м а й		Колин (портфель), Колина (парта), Колины (тетради), Валин (клей), Валина (линейка), Валины (краски), Надин (пластилин), Надина (коробка), Надины (мелки), Машин (стул), Машина (форма), Машины (друзья), Антонов (пиджак), Антонова (школа), Антоновы (одноклассники)	учительские (журналы), детский (уголок), детская (литература), детское (питание), детские (книги).	

**ПРИЛОЖЕНИЕ 4****Конспект фронтального логопедического занятия**

Тема: «Притяжательные прилагательные».

Цель: закрепить навык практического употребления в речи притяжательных прилагательных, согласовывая их с существительным.

Задачи:

Коррекционно-образовательные:

- активизировать и уточнить словарь по темам: «Домашние животные», «Дикие животные», «Зимующие птицы», «Перелётные птицы»;
- закреплять умение детей строить словосочетания с заданным словом;
- автоматизировать звуки, в самостоятельной и произвольной речи.

Коррекционно-развивающие:

- развивать память, слуховое и зрительное внимание, логическое мышление.

Воспитательные:

- воспитывать у детей дружелюбное отношение к своим сверстникам, развивать умение сотрудничать друг с другом.

*Ход занятия*

*Организационный этап*

Дети стоят в кругу. Логопед подходит к каждому ребёнку с веером картинок и предлагает выбрать одну картинку. Далее логопед даёт установку, на то, что дети должны назвать животного или птицу, изображённую на картинке и запомнить картинку до конца занятия. Логопед называет только обобщающее слово (домашние животные, птицы, дикие животные). Дети должны поднять соответствующую картинку и назвать её. Например: У меня лось. Лось дикое животное и т.д. Затем дети отдают свои картинки логопеду и занимают свои места за столами.

*Обучающий этап*

На доске с правой стороны выставляются картинки с изображением животных и птиц, а с левой — недостающие детали.

Логопед обращает внимание детей на то, как по-разному называют части тела у разных животных и птиц. Даются соответствующие образцы.

Например:

1. Это хвост коровы, он чей? — Это коровий хвост.
2. Это хвост лисы, он чей? — Это лисий хвост.
3. Это хвост белки, он чей? — Это беличий хвост.
4. Это хвост медведя, он чей? — Это медвежий хвост. И т.д.

Дети хором и индивидуально повторяют предложения: «Это медвежий хвост» и т. д. Аналогично проговариваются названия других частей тела, животных и птиц: Логопед интонационно подчеркивает связь между вопросами Чей? Чье? и прилагательными мужского и женского рода.

#### *Физминутка*

##### *Этап закрепления*

Логопед сообщает, что к нам в гости на занятие должна была прийти кошка, но она приходила раньше времени и оставила для нас конверт с заданиями. Этот конверт лежит в уголке природы под игрой «Живой мир планеты». Выбирается один ребёнок, который повторяет инструкцию и отправляется за конвертом. В конверте лежат маленькие конверты на каждого ребёнка. Логопед и его помощник раздают конверты с разрезанными картинками детям. На счет «раз» — картинки достаются из конвертов, на счет «два», раскладываются на столе, на счет «три» — определяется, кому и какая нужна недостающая картинка.

Например: Мне нужен кошачий хвост (лошадиная морда, вороний клюв и т.д.)

Игра «Кто первый догадается?» (на развитие логического мышления)

*Логопед предлагает послушать загадку.*

«По деревьям скок — скок, а орешки щелк — щелк». (Белка)

Ребенок, давший правильный ответ, надевает маску белки и развешивает на волшебном дереве гирлянды, состоящие из контурных картинок, изображающих животных и птиц. Дети вспоминают, кто из них, где живет, и прикрепляют карточки в соответствии с контурными образцами правильного ответа: Медведь живет в берлоге. Это медвежья берлога; лиса живет в норе. Это лисья нора и т.д.

Сначала дети повторяют ответы за логопедом, а затем самостоятельно называют жилище животных и птиц, ориентируясь на вопросы: Чей? Чья? Чьё? — беличье дупло, собачья конура, ласточкино гнездо и т.д.

### *Итог занятия*

#### Игра с мячом

Дети становятся в круг, логопед — в центре. Бросая ребенку мяч, он называет притяжательные прилагательные из числа тех, что отработывались на занятии. Ребенок, отдавая назад мяч, проговаривает с этим словом сочетание. Например:

Вороний — вороний клюв;

Утиный — утиный хвост;

Оленья — оленья морда;

Медвежье — медвежье туловище;

Баранья — баранья морда.

*(В случае затруднения можно на доске развесить картинки-подсказки, ориентируясь на которые, дети смогут дать правильные ответы).*

Далее логопед предлагает проверить память детей, и назвать какие животные и птицы были изображены на картинках в начале занятия.