

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
НАВЫКОВ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ ГЛАГОЛОВ У СТАРШИХ
ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

Выпускная квалификационная работа
обучающегося по направлению подготовки 44.03.03 Специальное
(дефектологическое) образование, профиль Логопедия
очной формы обучения, группы 02021406
Цыганковой Анастасии Александровны

Научный руководитель
к.п.н., доцент
Е.А. Николаева

БЕЛГОРОД 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ ГЛАГОЛОВ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	
1.1. Понятие словообразования. Специфика глагольного словообразования.....	7
1.2. Овладение словообразованием дошкольниками с нормальным и нарушенным речевым развитием.....	16
1.3. Современное состояние методики формирования навыков словообразования глаголов у дошкольников с общим недоразвитием речи.....	24
ГЛАВА 2. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКОВ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ ГЛАГОЛОВ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	
2.1. Организация исследования навыков словообразования глаголов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.....	31
2.2. Результаты исследования навыков словообразования глаголов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи	38
2.3. Содержание логопедической работы по развитию навыков словообразования глаголов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.....	48
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	57
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	59
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	64

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время с учетом постоянного увеличения числа дошкольников с общим недоразвитием речи проблема формирования у них лексико-грамматических средств речи, а именно навыка словообразования, занимает важнейшее место в современной логопедии.

Отечественные лингвисты, психологи и психолингвисты одним из ярких показателей нормального развития речи считают овладение детьми навыками словообразования. А.А. Леонтьев, С.Н. Цейтлин, А.М. Шахнарович и др., рассматривают словообразование как особый вид речемыслительной деятельности и выделяют в нем ряд базовых операций: операцию вычленения и опознания морфемы на слух из звучащего слова и операцию интеграции словообразовательной частицы в состав нового (производного) слова. Все эти словообразовательные операции играют важную роль в развитии спонтанной детской речи. Их несформированность приводит, с одной стороны, к неполноценной речевой коммуникации, а с другой – ограничивает когнитивные возможности детей, их мыслительные операции такие как: анализ, синтез, сравнение, обобщение. Так же нарушение словообразования приводит к ограниченной возможности обогащения словаря, к трудностям его формирования, к неточности понимания и дифференциации родственных слов. В дальнейшем недостаточность словообразовательных процессов обуславливает появление значительных проблем при освоении орфографии родного языка.

Практически все исследователи, изучавшие проблему общего недоразвития речи, так или иначе отмечали недостаточные возможности этих детей в образовании новых форм слов (Л.Н. Ефименкова, Н.С. Жукова, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, Е. М. Мастюкова, Т.В. Туманова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, А.В. Ястребова, и др). В данных работах констатируется характер тех отдельных

трудностей, которые испытывают дети с ОНР при самостоятельном продуцировании производных наименований. Для детей с общим недоразвитием речи характерно несоответствие качества и объема активного словаря возрастной норме. Отмечаются множественные ошибки при выполнении заданий на исследование грамматического строя речи. Так же, большинство детей не могут самостоятельно выполнить задания на словообразование: им требуется наглядный образец и помощь взрослого. Помимо этого, у детей с ОНР не происходит спонтанного овладения знаковыми операциями на уровне морфемы, поэтому они испытывают значительные трудности в овладении первичными словообразовательными операциями.

В.К. Воробьева, В.А Ковшикова в своих работах отмечают, что большие различия между детьми с нормальным и нарушенным речевым развитием наблюдаются при актуализации словаря глаголов. В глагольном словаре преобладают слова обиходных действий, которые ребенок ежедневно выполняет или наблюдает (спать, мыть, умываться, пить, идти и др.). Особые трудности у детей с ОНР вызывает словообразование глаголов. Поскольку глагол обладает более отвлеченной семантикой, чем существительные конкретного значения, а семантическое различие словообразовательных форм глагола является более тонким и сложным: оно не опирается на конкретные образы предметов, в отличие от тех существительных, которые усваиваются ребенком в дошкольном возрасте. Так, при поступлении детей в школу способность словообразования глаголов оказывает существенное влияние на способность выполнять письменные и устные задания.

Таким образом, все вышесказанное подтверждает актуальность выбранной темы.

Проблема исследования: совершенствование логопедической работы по формированию навыков словообразования глаголов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Цель исследования: определить содержание логопедической работы по формированию навыков глагольного словообразования у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Объект исследования: процесс формирования навыков словообразования глаголов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Предмет исследования: содержание логопедической работы по формированию навыков глагольного словообразования у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Гипотеза исследования: формирование навыков глагольного словообразования в системе логопедической работы со старшими дошкольниками с общим недоразвитием речи будет эффективным при соблюдении следующих условий:

1. Учет особенностей развития старших дошкольников с общим недоразвитием речи;
2. Организация систематической работы по формированию навыков словообразования глаголов на логопедических занятиях;
3. Целенаправленность, систематичность, последовательное усложнение работы по формированию навыков глагольного словообразования;
4. Реализация комплексного подхода, что предполагает привлечение воспитателей и родителей к логопедической работе.

В соответствии с целью, объектом и предметом исследования были определены следующие **задачи исследования:**

1. Теоретически обосновать проблему формирования навыков глагольного словообразования у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.
2. Выявить состояние навыков глагольного словообразования у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

3. Предложить содержание логопедической работы по формированию навыков словообразования глаголов с учетом выявленных особенностей данного процесса у детей с ОНР.

Теоретико-методологическую основу исследования составили: теории развития детской речи (А.А. Леонтьев, Л.С. Выготский, С.Л. Рубенштейн, А.Р. Лурия); системный подход к анализу речевых нарушений (Р.Е. Левина); исследования в области формирования словообразования в дошкольном возрасте (А.Н. Гвоздев, Т.Н. Ушакова, С.Н. Цейтлин); исследования в области лексико-грамматического развития детей с общим недоразвитием речи (Н.С. Жукова, Р.И. Лалаева, Т.Б. Филичева); исследования в области словообразовательной компетенции у детей с общим недоразвитием речи (Т.В. Туманова).

Для решения поставленных задач были использованы следующие **методы исследования:**

1. теоретический, включающий в себя анализ специальной литературы по проблеме исследования;
2. эмпирический, основанный на констатирующем этапе педагогического эксперимента;
3. интерпретационный, осуществляющийся с помощью метода качественного и количественного анализа результатов исследования.

База исследования: Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад с. Терновка» Яковлевского района Белгородской области.

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

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ ГЛАГОЛОВ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

1.1. Понятие словообразования. Специфика глагольного словообразования

Грамматика – это наука о строе языка, о его законах. Как строй языка грамматика представляет собой «систему систем», объединяющую словообразование, морфологию и синтаксис. Эти системы можно назвать подсистемами грамматического строя языка или разумными его уровнями (33).

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

В 60-е годы XX века появляются исследования, в которых излагаются основы теории словообразования (Г.О. Винокур, В.Н. Немченко, М.М. Покровский, А.И. Смирницкий и др.). Особенная роль принадлежит исследованиям В.В. Виноградова, который впервые в отечественной лингвистике установил самостоятельность словообразования, а также – тесную его взаимосвязь с лексикологией и грамматикой. Такой научный подход позволил ученому выдвинуть тезис об особом месте словообразования в ряду лингвистических дисциплин (4).

Вопросы словообразования также представлены в работах таких ученых, как Е.А. Земская (17), В.В. Лопатин (28), И.С. Улукханов (47), А.А. Леонтьев (25), Е.С. Кубрякова (21) и другие.

В настоящее время существует большое количество определений словообразования.

Если рассматривать словообразование с позиции классической лингвистики, то можно выделить два аспекта, которые описали Е.А. Земская и Е.С. Кубрякова: с одной стороны, словообразование трактуется как процесс или результат образования слов, называемых производными или сложными, обычно на базе однокорневых слов по существующим в языке образцам и моделям; с другой – как раздел языкознания, изучающий все аспекты создания, функционирования, строения и классификации производных и сложных слов, т.е. как особый раздел науки – учение о том, «как делаются слова» (19).

По мнению Т.Ф. Ефремовой (13) словообразование – это образование слов от других слов с помощью определенных операций, подразумевающих содержательные и формальные изменения характеристик слова.

В соответствии с пониманием самого термина «словообразование» его рассматривают не только как основной путь и средство пополнения словарного состава языка новыми словами, но и как механизм создания производных слов. Их появление в речи ребенка указывает на значительное продвижение в познании действительности и языка, то есть отражает переход на новый уровень когнитивного и языкового развития.

Как отмечают А.Г. Тамбовцева (41), Т.Н. Ушакова (49), С.Н. Цейтлин (52), А.М. Шахнарович (55) при формировании словообразования осуществляются сложные процессы анализа предметов, признаков, действий окружающей действительности, соотнесения их с единицами и элементами, вычленение значимых компонентов слова (морфем), соотнесение определённого значения морфемы с её звучанием, семантическим и звуковым синтезом морфем в структуре производного слова, обобщением и закреплением связей значения и звучания морфемы и формированием словообразовательной модели-типа. Поэтому словообразование теснейшим образом связано с развитием когнитивных процессов, мыслительных операций анализа, синтеза, сравнения и обобщения. С

одной стороны, они стимулируют всплеск словообразовательной активности, а с другой, - дальнейшее овладение словообразованием требует участия все более сложных когнитивных процессов.

Главным понятием словообразования является дериват.

Дериват – это слово или основа, которая мотивированна по форме и значению основой другого слова или основами нескольких слов. Принято различать дериваты системные (языковые) и контекстуальные (речевые).

В основе деривата существует соотношение двух элементов:

а) производящего (т.е. производящей основы или нескольких таких основ);
 б) дериватора (или словообразовательного форманта). Например, в основе деривата книжечк(а) выделяются производящее книж- и дериватор -ечк-, как высокопродуктивных словообразовательных типов.

Производящая основа – может быть представлена в основе деривата как в полном виде (чита(ть) – чита-тель), так и в усеченном виде (высок(ий) – высота) (38).

В.В. Виноградов предложил первую в русистике развернутую классификацию способов словообразования в русском языке, разграничивая четыре способа:

– лексико-семантический, когда разные значения слова превращаются в отдельные слова, осознающиеся как этимологически самостоятельные и независимые, или же за ним закрепляется значение, никак не связанное с ранее ему свойственным. Иначе говоря, слово, уже существующее в языке, приобретает новое смысловое значение, как бы расщепляется на два и более омонима. Например, слово «завод» (машиностроительный) возникло на основе часового «завода». В первом случае слово имеет непроедную основу, а исходное делится на приставку - «за» и корень - «вод»;

– морфолого-синтаксический, который представляет собой образование новых лексических единиц в результате перехода слов одного грамматического класса в другой. Например, наречие «прямоком» появилось на базе формы

творительного падежа единственного числа ныне утраченного существительного «прямик»;

– лексико-синтаксический, при котором две или более сопоставимые лексические единицы в процессе употребления их в языке сращиваются в одну. При этом способе новые слова представляют собой слияние в словесное целое. Например, слово «тяжелораненый» появилось на базе двух слов - «тяжело» и «раненый»;

– морфологический, заключающийся в образовании новых слов, существующих в языке основ и словообразовательных элементов по правилам их соединения в самостоятельные единицы. К основным видам морфологического словообразования, действующим в современном русском языке относятся сложение, безаффиксный способ словообразования и аффиксация (4).

В качестве средств словообразования выступают различные морфемы, которые следует назвать словообразующими. К таким морфемам относятся приставка, суффикс или постфикс, а также их сочетание, при котором возможно одновременное присоединение к производящей основе суффикса и приставки и т.д. Ввиду этого, О.М. Вершинина с учетом характера дериватов выделила следующие способы словообразования:

1. Суффиксальный, или суффиксация, - это образование производного слова посредством словообразовательного суффикса. Суффиксация признаётся главным способом русского аффиксального словообразования;

2. Префиксальный, или префиксация, - это образование производного слова при помощи префикса;

3. Префиксально-суффиксальный способ, когда новое слово получается за счёт одновременного присоединения к основе слова и приставки и суффикса;

4. Постфиксальный, когда к целому производящему слову прибавляются постфиксы - либо, - нибудь, - ся, - то и т.д;

5. Префиксация в сочетании с постфиксацией – это образование, в основном, глаголов за счёт присоединения к инфинитиву словообразовательных префикса и постфикса;

6. Суффиксация в сочетании с постфиксацией, когда в основе имен существительных или прилагательных присоединяется суффиксы - и(ть), - а, - ова/-ева, и постфикс - ся;

7. Сложение – это объединение одной или нескольких основ со знаменательным словом с помощью интерфикса;

8. Сложносуффиксальный способ – это сложение с одновременной суффиксацией;

9. Аббревиация – сложение усеченных основ или сокращённых основ и полных слов (3).

С.Н. Цейтлин в своих работах делает выводы, что иллюстрацией деривационных процессов могут служить детские инновации. Под ними подразумевается любой языковой факт, зафиксированный в речи ребёнка и отсутствующий в общем употреблении. По мнению С.Н. Цейтлин выявлены следующие типы инноваций:

- словообразовательные;
- формообразовательные (морфологические);
- лексико-семантические;
- синтаксические;
- различные виды модификаций слов взрослого языка (52).

А.Н. Гвоздев причину широкого распространения в речи словообразовательных инноваций, присущих детям дошкольного возраста, видит в особенностях усвоения языка ребёнком, в сложности и многоступенчатости этого процесса, который обусловлен в свою очередь сложностью языкового механизма, а так же специфичностью речевых операций ребёнка. В качестве же главной причины появления новых детских слов автор видит давление языковой системы и, как следствие, слишком прямолинейное следование ребёнком

правилам усваиваемой языковой системы. Следуя этим правилам, дети стремятся к установлению чётких отношений симметричности между формой и значением языкового знака (10).

При таком подходе к проблеме словообразования не рассматривается вопрос о том, каким образом протекают словообразовательные процессы в разных случаях. По мнению Е.С. Кубряковой, словообразовательные процессы могут протекать по разным типам: аналогическому (т.е. с опорой на имеющийся лексический образец), корреляционному (в основе которого лежит знание регулярных словообразовательных корреляций), дифиниционному (т.е. на основе знаний о моделях перехода от суждения о предмете к его имени) (21).

Структура и развитие словообразовательной системы современного русского языка изучены сегодняшней лингвистикой достаточно полно и глубоко (Е.А. Земская (17), Е.С. Кубрякова (21), А.И. Моисеев (31), А.Н. Тихонов (42), И.С. Улуханов (47), М.Н. Янценецкая (56) и др.). Особенно важным в свете современной научной парадигмы видится изучение глагольного словообразования, поскольку русский глагол играет огромную роль в отражении действительности и ее представленности в нашем сознании и в языке, благодаря тому что он связан с действием: именно действие несет на себе печать «духа народа», а слова, описывающие его, входят в «фонд слов, отражающих мировоззрение народа» (32, с. 63).

Под словообразованием в целом понимается образование новых лексем, в том числе придание новых значений существующим, в основном через набор определенных аффиксов. Следовательно, термином глагольное словообразование обозначается образование новых глагольных лексем (40).

Словообразование глаголов происходит двумя способами: образование одних глагольных форм от других и образование глаголов от других частей речи. При самостоятельном образовании отдельных форм одного глагола ярко сказывается тенденция к использованию одной общей основы (вместо двух глагольных основ). Это выражается в том, что формы, имеющие в языке основу

настоящего (настоящее, будущее простое, повелительное наклонение), ребенок производит от основы прошедшего, и, наоборот, формы, имеющие основу прошедшего (прошедшее, инфинитив), - от основы настоящего. Приблизительно в одинаковой степени часты случаи использования обеих основ; даже у одного глагола встречаются образования и от той и от другой основы. Это говорит о том, что такой тип словотворчества является более сложным и требует большого языкового развития. Глаголы от других частей речи образуются или посредством суффиксов, или посредством суффиксов и приставок.

Е.А. Земская отмечает, что в словообразовании глаголов главенствующее место занимает внутриглагольное словообразование, т.е. типы, производимые от глагола чистой префиксацией и префиксально-суффиксальным способом. Суффиксация имеет меньшее значение, а словосложение для словообразования глагола совсем малохарактерно (18).

Суффиксальным способом глаголы производятся преимущественно от основ имен существительных и прилагательных. Производные относятся к области лексической деривации. Назовем некоторые типы таких глаголов:

- от основ имен существительных образуются глаголы, обозначающие действия, различным образом связанные с тем, что названо производящей основой. Они производятся с помощью суффиксов: -ш -/и(ть), -нича(ть), -ова(ть), -ствова(ть), -а(ть), -е(ть);

- от основ имен прилагательных образуются глаголы, обозначающие: делать каким-либо и в соответствии со значением производящей основы - с помощью суффикса -ш -/и(ть); делаться, становиться каким-либо в соответствии со значением производящей основы - с помощью суффикса -е(ть); менее продуктивны отприлагательные глаголы с суффиксами -ова(ть) и -ничать;

- от междометий, звукоподражаний и местоимений образуются глаголы с помощью суффикса -а (если производящее оканчивается на гласный или -j, используется интерфикс -к-).

Е.А. Земская указывает, что префиксация глаголов отличается большим богатством и выразительностью. Среди префиксальных глаголов различаются две большие группы: с приставками пространственных значений и с приставками количественно-временных значений (18).

Глаголы с приставками пространственных значений обозначают различные направления процесса, используются следующие приставки: в-, вз-, до-, за-, на-, о-, от-, пере-, при-, про-, с-, у-

Глаголы с приставками количественно-временных значений обозначают временные пределы, а также силу, интенсивность или слабость, неполноту действия. Назовем несколько словообразовательных категорий таких префиксальных глаголов:

- глаголы, обозначающие начало процесса, образуются с помощью приставок: за-, по-, вз-;

- глаголы, обозначающие окончание процесса, образуются с помощью приставок: от-, до-;

- глаголы, обозначающие окончание действия с оттенками полноты, тщательности, энергичности, силы его выполнения, образуются с помощью приставок: раз-, пере-, на-, про-, вы-;

- глаголы, обозначающие полную исчерпанность предмета действием, а также причинение неприятности, ущерба действием, образуются с помощью приставок: вы-, из-, за-, с-, от-, про-;

- глаголы, обозначающие дополнительное, добавочное действие, добавление чего-либо действием, а также слабость, неполноту действия, образуются с помощью приставок: до-, под-, при- (18).

Префиксально-суффиксальным способом образуются глаголы от основ глаголов и от основ других частей речи (имен существительных, прилагательных, числительных и наречий).

Глаголы, производимые от основ глаголов, делятся на две группы:

а) «приставка + производящая основа + суффикс несовершенного вида» (например, танцевать при-танцов-ыва-ть);

б) «приставка + производящий глагол + -ся» (например, смотреть - в-смотреть-ся) .

Глаголы, производимые от основ имен существительных префиксально-суффиксальным способом, используют различные приставки в соединении с суффиксами -ш -/-и(ть) и -е(ть).

Глаголы, производимые от основ имен прилагательных суффиксально-префиксальным способом, производятся с помощью различных приставок (чаще всего у- и о-) и тех же суффиксов -ш -/-и(ть) и -е(ть). Глаголы на -ить имеют значение делать каким (в соответствии со значением производящей основы); глаголы на -еть - делаться каким (в соответствии со значением производящей основы).

Образование префиксально-суффиксальных глаголов от основ других частей речи (наречий, числительных) – явление менее продуктивное.

Способ сложения нетипичен для словообразования глаголов. Существуют единичные сложные глаголы, образованные этим способом (самоустраниться, самовоспламениться и некоторые др.) (18).

Таким образом, под словообразованием понимается 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. Главным понятием словообразования является дериват. В качестве основных способов словообразования выделяются: морфологический, морфолого-синтаксический, лексико-синтаксический и лексико-семантический. В словообразовании глаголов главенствующее место занимает внутриглагольное словообразование, т.е. типы, производимые от глагола чистой префиксацией и префиксально-суффиксальным способом.

1.2. Овладение словообразованием дошкольниками с нормальным и нарушенным речевым развитием

Процесс словообразования является составным компонентом грамматического оформления речи. В лингвистике и психолингвистике уже давно сформировался устойчивый интерес к процессам детского словообразования. Современный научный мир рассматривает их как систему особых процессов, связанную с производством новых словесных единиц и являющуюся неотъемлемым компонентом языковой способности в целом.

Пристальный интерес к проблеме словообразования у нормально развивающихся детей начал зарождаться на рубеже XIX-XX веков. Практически все исследователи, изучавшие в разные времена речь детей, отмечали у них поразительные качества, наиболее ярко раскрывающиеся ещё в дошкольном возрасте. К таковым учёные относят в первую очередь особую внимательность, восприимчивость детей к речи окружающих и удивительную способность производить новые оригинальные наименования, отличные от образцов взрослой речи. К.И. Чуковский отмечал, что «критическое отношение к смыслу и форме слов наблюдается не только у особо одарённых детей, но чуть ли не у всех без изъятия» (54, с. 85). Следствием этого становится появление в активной речи детей огромного количества производных слов, не имеющих аналогов в нормативном языке, например: «напесочил», «грязилка», «выдремался», «другостранка», «игратель», «покупец» и т.п. Большинство исследователей указывает не только на частоту, но и на совпадаемость таких «общедетских речений» у разных детей.

С.Н. Цейтлин писала о том, что К.И. Чуковский был совершенно прав, когда, анализируя удивительный феномен детского словотворчества, утверждал, что мы кажемся ребёнку законодателями, нарушающими свои собственные законы, и дети не виноваты в том, что в грамматике не соблюдается строгая

логика. Если бы наш язык был устроен более простым способом, не было бы пространства для детского слово- и формотворчества (52).

По мнению А.М. Шахнаровича центральным моментом, определяющим становление словообразования в детской речи, является процесс обобщения связей предметного мира и языковых явлений и формирования имплицитных правил употребления грамматических форм. Вычленение морфем как значащих элементов языка, происходит не сразу, а на определённом этапе развития языковой и предметной деятельности (55).

Исследования Г.А. Черёмухиной и А.М. Шахнаровича показали, что лишь при таком «созревании» деятельностного опыта и языковой способности ребёнка «собственно детские» мотивированные словообразовательные наименования и начинают выступать в качестве ведущих номинативных единиц (53).

При нормальном речевом развитии ребёнка и благоприятных условиях воспитания его активный словарь увеличивается очень быстро. Он увеличивается как в количественном, так и в качественном отношении. Вследствие этого, исследователи пришли к выводу, что понимание самого термина «словообразование» следует рассматривать не только как основной путь и средство пополнения словарного состава языка новыми словами, но и как механизм создания производных слов. Их появление в речи ребенка указывает на значительное продвижение в познании действительности и языка, то есть отражает переход на новый уровень когнитивного и языкового развития. Таким образом, словообразование теснейшим образом связано с развитием когнитивных процессов, мыслительных операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения. С одной стороны, они стимулируют всплеск словообразовательной активности, а с другой, - дальнейшее овладение словообразованием требует участия все более сложных когнитивных процессов. Такая динамика находит отражение в многообразии функций, выполняемых словообразованием в норме:

- собственно номинативная (то есть создание необходимого наименования);
- конструктивная (изменение синтаксического построения речи);

- компрессивная (производство более краткой номинации);
- экспрессивная (получение экспрессивной формы выражения);
- стилистическая (согласование индивидуального способа выражения с определенной сферой речи) (18).

Как в норме, так и при патологии, развитие словообразования представляет собой сложный многообразный процесс. Дети не сразу и не вдруг овладевают лексико-грамматическим строем, слоговой структурой слов, словоизменением и т.д. Поэтому на различных стадиях развития детской речи одни элементы языка оказываются уже усвоенными, а другие еще частично.

Процесс развития словообразования у детей в норме начинается в младшем дошкольном возрасте и заканчивается уже в младшем школьном возрасте. В этот период проявляется чрезвычайная активность в многообразных словообразованиях и словоизменениях. Такая особенность процесса развития речи, как словообразование, возникает у детей не сразу, а в результате, уже накопившегося речевого опыта и постепенно развивается.

На протяжении всего дошкольного периода значительно меняется характер усвоения словообразовательных операций. Анализируя генезис способов образования производных слов, в работе Т.В. Тумановой выделяются следующие ступени овладения словообразованием:

Первая ступень. Оречевление семантического анализа ситуации носит развернутый характер, что зачастую выражается в подробном перечислении элементов называемой ситуации и их признаков.

Вторая ступень. Формируется начальное осознание отношений «форма - значение». Постепенно осуществляется формирование «моделей - типов» словообразования. Наблюдается как последовательное, так и параллельное развертывание семантического синтеза.

Третья ступень. Происходит освоение «формы семантики». Семантический анализ ситуации постепенно «сворачивается» и переходит во внутренний план. Однако в трудных и малознакомых речевых ситуациях ребенок снова прибегает к

внешнему речевому анализу, проводя его, однако, на гораздо более высоком уровне.

Четвертая ступень. Степень развития словообразовательной компетенции уже настолько высока, что внешний речевой анализ ситуации уступает место внутреннему; результатом мысленного семантического анализа и синтеза являются производные слова, в большинстве случаев совпадающие с нормами «взрослого» языка (43).

Основываясь на данных психологии о наличии качественно своеобразных этапов в речевом развитии детей разных возрастных групп, Т.В. Туманова выделила периоды овладения детьми способами словообразования, различающиеся характером лексико-грамматических обобщений:

- период первоначального накопления словаря и формирование предпосылок словообразования (от 2,5 до 3,5 - 4 лет), когда словообразование имеет случайный, ситуативный характер, проявляясь в виде единичных случаев, а не массового употребления;
- период активного освоения словопроизводства, а также формирования обобщенных представлений (от 3,5 - 4 лет до 5,5-6 лет);
- период усвоения норм и правил словообразования, самоконтроля, формирование критического отношения к речи, сопровождающееся снижением интенсивности словотворчества (от 5,5 до 6 лет) (43).

Последовательность появления словообразовательных форм в детской речи определяется их семантикой, функцией в структуре языка. Поэтому вначале появляются семантически простые, зрительно воспринимаемые, хорошо дифференцируемые словообразовательные формы. Так, ребенок овладевает прежде всего уменьшительно-ласкательными формами существительных. Значительно позже в речи появляются названия профессий людей, дифференциация глаголов с приставками и другие более сложные по семантике формы (1).

Рассматривая особенности формирования словообразования в речевом онтогенезе, Н.И. Лепская отмечает, что с двух лет ребенок начинает задумываться над законами языка, которым он овладевает. Это отражается, прежде всего, в создании им новых слов, которые зачастую более точно передают смысл и вскрывают продуктивные системные закономерности (26).

О.С. Ушакова выделяла 3 основных принципа образования дошкольниками новых слов:

- 1) часть слова (осколки) используются как слова;
- 2) к корню одного слова прибавляется суффикс другого;
- 3) одно слово состоит из двух (48).

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

Вопросами изучения особенностей словообразования у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи занимались такие исследователи, как Р.И. Лалаева (23), Р.Е. Левина (24), Н.В. Серебрякова (36), Т.В. Туманова (44) и др. В своих работах, авторы неоднократно указывали на трудности в овладении словообразовательными процессами у данной категории детей. У детей с нарушениями речи отмечаются множественные неточности в понимании, употреблении и образовании новых слов.

Общее недоразвитие речи (ОНР) – это различные, сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте (15).

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. Так же результатом исследования стало выявление у старших дошкольников с ОНР своеобразия и специфических особенностей операций семантического анализа и синтеза, лежащих в основе словообразовательных процессов. По данным Т.В. Тумановой, наиболее яркие из этих затруднений проявляются в следующем:

- в недостаточных возможностях семантического сравнения и сопоставления однокоренных слов;
- в трудностях адекватного выделения общего и различного в звучании однокоренных слов, проявляющихся в неправильном употреблении производного и производящих слов;
- в недифференцированном понимании значений аффиксальных словообразовательных элементов (например, одна и та же картинка подбирается к глаголам «пришел», «подошел», «перешел»);
- в несоблюдении формальных условий при образовании нового слова, например, его звуковой, слоговой структуры, ударности и пр. Например, вместо «нарисовать» ребенок говорит «санаявал» (44).

Представленная типология словообразовательных ошибок демонстрирует трудности, возникающие у детей с ОНР как на этапе восприятия речи, так и на этапах внутреннего программирования 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.

Словарный запас этих детей описывается как недостаточный, неполный, ограниченный обиходно-бытовой тематикой. К его существенным недостаткам относят множественные лексические замены, связанные с неумением различать приставочные глаголы, ошибки в самостоятельном образовании слов суффиксальным способом, приставочным и др.(9). Недостаточное умение пользоваться способами словообразования, задерживая развитие словарного запаса у детей, вызывает трудности в выполнении заданий на подбор однокоренных слов. Все вышеуказанное свидетельствует о том, что недоразвитие словообразования глаголов отчетливо выражено в устной речи старших дошкольников с ОНР.

Анализируя состояние речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи, исследователи констатируют у них недостаточный уровень владения словообразованием в целом, и словообразованием глаголов, в частности (15). Р.Е. Левина отмечала, что на втором уровне, характеризующемся как «начатки общеупотребительной речи», дети совсем не пользуются навыками словообразования. У детей с третьим уровнем речевого развития, определяемым как уровень «развернутой фразовой речи с элементами фонетического и лексико-грамматического недоразвития», отмечается незнание, неточное знание и употребление некоторых слов, неумение изменять их и невозможность образовывать новые слова. Это проявляется в множественных заменах слов и по звуковому, и по смысловому принципам (24).

Подобная ограниченность лексических средств, по мнению Р.Е. Левиной, частично обуславливается неумением различать и выделять общность корневых значений. Автор так же отмечает, что дети с общим недоразвитием речи допускают ошибки в неправильном согласовании глагола с существительными и местоимениями (дети рисует, она упал); в неправильное употребление родовых и числовых окончаний глаголов в прошедшем времени (дерево упала). Р.Е. Левина прямо указывает на неумение пользоваться способами словообразования этими детьми, что приводит к «весьма ограниченной возможности варьировать слова».

Зачастую сама задача преобразования слова оказывается для детей малодоступной (24).

По словам Р.И. Лалаевой и Н.В.Серебряковой, дифференциация словообразовательных форм глаголов является очень трудной для старших дошкольников с общим недоразвитием речи. Это связано с тем, что глагол обладает более отвлеченной семантикой, чем существительные конкретного значения, а семантическое различие словообразовательных форм глагола является более тонким и сложным: оно не опирается на конкретные образы предметов, в отличие от тех существительных, которые усваиваются ребенком в дошкольном возрасте (22).

Таким образом, можно сделать вывод о том, что словообразование – это результат сложной познавательной деятельности. Такие ученые как Т.В. Туманова, С.Н. Цейтлин, А.М. Шахнорович считают словообразование неотъемлемым компонентом языковой способности в целом. Они отметили, что последовательность появления словообразовательных форм в детской речи определяется их функцией в структуре языка. Поэтому вначале появляются семантически простые, зрительно воспринимаемые, хорошо дифференцируемые словообразовательные формы. А при несформированности когнитивных и речевых предпосылок, можно говорить о трудностях при овладении словообразованием. Нарушение процессов словообразования является стойким проявлением в структуре общего недоразвития речи. Исследователи рассматривают многочисленные словообразовательные ошибки как речевые, то есть обусловленные недостаточностью речевой практики, так и языковые, обусловленные невозможностью усвоения морфемной системы языка в целом, или невозможностью овладения правилами оперирования языковыми знаками, что приводит к трудностям в освоении родного языка, нарушению устной речи, обеднению словарного запаса.

1.3. Современное состояние методики формирования навыков словообразования глаголов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

В настоящее время вопросам словообразования у детей с ОНР в методической литературе и информационных ресурсах сети интернет уделяется большое внимание, что указывает на актуальность данной проблемы.

Конкретно рассмотрению словообразования глаголов педагоги-практики не уделяют достаточного внимания. Эти вопросы упоминаются как частный случай словообразования в целом.

Нами был проведен анализ примерных адаптированных программ для дошкольных организаций, в которых получают образовательные услуги дети с тяжелыми нарушениями речи, а также проанализированы научно-методические статьи, в которых освещаются вопросы обучения словообразованию дошкольников с общим недоразвитием речи.

Так, Н.В. Нищева в примерной адаптированной программе коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с ТНР с 3 до 7 лет описывает работу по развитию речи в каждой возрастной группе: младшая, средняя, старшая, подготовительная к школе группа. Работа по овладению глаголами начинается с младшей группы, где автор предлагает следующие задачи: учить различать глаголы противоположные по значению (надевать-снимать); учить дифференцировать формы единственного и множественного числа глаголов (играет-играют, спит-спят); учить образовывать возвратные и невозвратные глаголы (умывает-умывается); формировать умение образовывать и использовать в речи формы повелительного наклонения глаголов в единственном и множественном числе (иди, идите), инфинитива (стоять, петь); учить различать, образовывать и использовать формы глаголов прошедшего времени мужского и женского рода, единственного и множественного числа (упал, упала, упали).

В средней группе, согласно анализируемой программе, необходимо расширять словарь за счет активного усвоения и использования в экспрессивной речи глаголов и других частей речи, формировать умение образовывать и использовать в речи глаголы в повелительном наклонении, инфинитиве, в настоящем и прошедшем времени в изъявительном наклонении. Завершает исследование грамматического строя речи проверка умения детей образовывать глаголы совершенного вида (Девочка строит домик. Девочка построила домик).

В старшей группе проводится работа по расширению глагольного словаря на основе работы по усвоению понимания действий, выраженных приставочными глаголами; работы по усвоению понимания действий, выраженных личными и возвратными глаголами. Обеспечить дальнейшее усвоение и использование в экспрессивной речи некоторых форм словоизменения, а именно окончаний глаголов настоящего времени, глаголов мужского и женского рода в прошедшем времени.

В подготовительной к школе группе главными задачами становятся: способствовать дальнейшему овладению приставочными глаголами, глаголами с оттенками значений; закрепить умение образовывать и использовать возвратные глаголы, глаголы в разных временных формах, в том числе в форме будущего простого и будущего сложного времени. Так же, в этой возрастной группе автор предлагает обогащать экспрессивную речь глаголами (34).

Таким образом, работа над словообразованием глаголов начинается в старшей группе и наиболее активно проводится в подготовительной к школе группе. В примерной адаптированной основной образовательной программе для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи, созданной под редакцией Л.В. Лопатиной, вся логопедическая работа делится на три ступени обучения. В каждой из этих ступеней уделяется внимание работе с глаголами. Стоит отметить, что на первой ступени работа с глаголами может быть рассмотрена как подготовительная основа для овладения словообразованием глаголов. Так, основными задачами на этой ступени являются: формировать антонимические

отношения в процессе различения противоположных по значению глаголов (налей - вылей, надень - сними); научить дифференцировать в импрессивной речи глаголы в форме 3-го лица единственного и множественного числа настоящего времени («Покажи, где мальчик спит, где мальчики спят»); научить дифференцировать в импрессивной речи глаголы прошедшего времени мужского и женского рода («Покажи, где Женя спал, где Женя спала»); научить употреблять глаголы в форме повелительного наклонения 2-го лица единственного числа настоящего времени (сиди, лежи, играй), глаголы в форме изъявительного наклонения 3-го лица единственного и множественного числа настоящего времени (поет - поют, стоит - стоят)

На второй ступени осуществляется формирование навыков употребления словообразовательных моделей, а именно глаголов образованных с помощью приставок (в-, вы-, на-, при-). Не маловажной особенностью этой ступени, является обучение правильному употреблению глаголов совершенного и несовершенного вида (рисовал - нарисовал).

На третьей ступени обучения должно проводиться совершенствование дифференциации в импрессивной речи глаголов прошедшего времени по родам; обучение правильному употреблению и различению в экспрессивной речи возвратных и невозвратных глаголов (моет - моется, одевает - одевается, причесывает - причесывается). Обучение различению в импрессивной речи глаголов в форме настоящего, прошедшего и будущего времени («Покажи, где мальчик ест», «Покажи, где мальчик ел», «Покажи, где мальчик будет есть»). Так же должно идти совершенствование навыков употребления глаголов в форме изъявительного наклонения единственного и множественного числа настоящего времени, глаголов совершенного и несовершенного вида, а так же совершенствование навыков употребления глаголов, образованных с помощью приставок (в-, вы-, на-, при-, под-, от-, за-, по- и др) (27).

Т.В. Туманова, в своих работах, также уделяет большое внимание формированию у детей с общим недоразвитием речи словообразовательных

умений и навыков. Она отмечает, что особая значимость проблемы формирования словообразования обусловлена тем, что несформированность первичных базовых операций существенно тормозит способность к обобщению однородного лексического материала и установлению внутри него отношения формального сходства и семантического отличия, что в конечном итоге отрицательно сказывается на развитии языковой компетентности детей (44).

Исследователем разработана программа логопедического воздействия, в которую она включила разделы, направленные на актуализацию ориентировочно-исследовательской деятельности дошкольников с ОНР, и способствующие осознанному усвоению формально-семантической структуры исходного и производного слов через их бинарное противопоставление. Т.В. Туманова указывает на необходимость использования логопедического воздействия разнообразных наглядно-графических схем, демонстрирующих дошкольникам в максимально доступном виде не только сходство и различие мотивирующих и производных слов, но и те интегративные способы, благодаря которым наша речь пополняется «семейством новых слов» (45).

Т.В. Туманова апробировала и внедрила образовательную модель процесса формирования словообразовательной компетенции детей с общим недоразвитием речи (III уровень речевого развития). Суть модели заключается в наглядной материализованной демонстрации детям словообразовательной системы языка как наиболее общих правил конструирования и употребления производных единиц. Автор определила направления работы по формированию словообразовательных представлений, знаний, умений и навыков их практического применения в учебной и повседневной деятельности. Разработанная программа способствует развитию речевой коммуникации, предупреждению и преодолению недоразвития устной и письменной речи и, в целом, развитию языковой способности детей с недоразвитием речи. Успешность программы нашла отражение в повышении эффективности общего

коррекционно-воспитательного воздействия при недоразвитии устной и письменной речи (45).

По мнению Е.А. Григорьевой словообразование тесно связано с процессами освоения материальной и понятийной сторон языка, а также с развитием речевой деятельности. А у ряда детей с ОНР несформированность речевой деятельности обусловлена низким уровнем языковой способности, что приводит к проблемам комбинирования даже освоенными языковыми единицами в самостоятельной речи.

Автор в своей статье говорит о том, что одним из ключевых понятий раздела «Словообразование» является понятие «родственные слова». Она утверждает, что именно с этой темы начинается работа по формированию навыков морфемного и словообразовательного анализа и продуктивных навыков образования новых слов и их использования в самостоятельной речи. Изучение темы «Родственные слова» первой даёт возможность в процессе анализа родственных слов формировать у детей навык вычленения, прежде всего корневой морфемы, в которой заключается основное смысловое значение слова.

Е.А. Григорьева предлагает начинать работу по теме «Родственные слова» со знакомством с «чудо-деревом» и сопровождать дидактической сказкой. При этом для развития и закрепления умения выделять однокоренные слова можно использовать упражнения и игры, направленные на образование слова от данного корня и нахождение корня в родственных словах, определение пропущенного корня в словах и выписывание слов в два столбика, выделяя корни.

После изучения темы «Родственные слова» можно переходить к изучению суффиксов. Так как суффиксы обладают более четким, узким, а нередко и специальным значением по сравнению с другими аффиксами, то их изучение проводится в первую очередь. Приставочный способ словообразования изучается позже. Он действует в рамках всех частей речи, но более всего присущ глаголам. Это объясняется тем, что приставки обычно указывают направление действия.

Следовательно, приставочные образования надо изучать на материале глагольной лексики.

Для создания положительного эмоционального настроения на занятиях Е.А. Григорьева предлагает использовать занимательные упражнения следующего типа: учащимся следует прочитать слова, из первого слова записать приставку, из второго – корень, из третьего – суффикс и окончание. Затем дети должны ответить на вопрос: «Какое слово получилось?».

А так же инсценируются грамматические сказки, проводятся конкурсы, соревнования. Это развивает коммуникативные умения учеников, стимулирует их речевую активность (11). Для нас данная система заданий и упражнений может применяться для того, чтобы обучить детей образованию слов как суффиксальным способом, так и приставочным. Данные способы используются в глаголах, что имеет прямое отношение к нашей проблеме.

В проанализированной нами методической литературе проводится работа по развитию глаголов с постепенным усложнением. Так, для устранения проблем словообразования авторы-практики предлагают использовать различные формы, методы работы, строить обучение на основе различных средств; среди которых игры для развития словообразования префиксальным, приставочным и суффиксальным способами, а также разнообразные наглядно-графические схемы. Все это можно отнести и к проблеме словообразования глаголов, так как оно является частным случаем словообразования в целом. Поэтому необходимо использовать все перечисленные способы в работе по формированию навыков словообразования глаголов у детей с ОНР.

Вывод по 1 главе

Овладение способами словообразования является одним из главных показателей нормального речевого развития. Словообразование рассматривают

как основной путь и средство пополнения словарного состава языка новыми словами, механизмом создания производных слов.

Под словообразованием в целом понимается образование новых лексем, в том числе придание новых значений существующим, в основном через набор определенных аффиксов. Следовательно, термином глагольное словообразование обозначается образование новых глагольных лексем.

Развитие словообразования в онтогенезе тесно связано с развитием познавательной деятельности ребенка, процессов анализа, синтеза, сравнения, обобщения, определения сходства и различия в семантике и формально-языковых признаках родственных слов, с функционированием механизмов, обеспечивающих усвоение речи в целом.

У детей с общим недоразвитием речи исследователи рассматривают многочисленные словообразовательные ошибки как речевые, появляющиеся из-за недостаточности речевой практики, так и языковые, обусловленные невозможностью усвоения морфемной системы языка в целом, или невозможностью овладения правилами оперирования языковыми знаками. Такие данные говорят о том, что процесс словообразования глаголов у данной категории детей задерживается и затягивается во времени.

Вследствие этого, мы проанализировали работы авторов адаптированных программ и отметили то, что работу по развитию словообразования глаголов с детьми с ОНР они советуют проводить с постепенным усложнением. В свою очередь, авторы-практики в своих работах и статьях утверждают, что нужно включать в работу над данным процессом, как игры, так и разнообразные наглядно-графические схемы. Так как по их мнению, они способствуют более увлекательному и эффективному обучению словообразования глаголов, обогащению словаря и в конечном итоге развитию речи.

ГЛАВА 2. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКОВ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ ГЛАГОЛОВ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

2.1. Организация исследования навыков словообразования глаголов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Целью данного этапа исследования являлось выявление особенностей навыка словообразования глаголов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Нами были поставлены задачи:

1. Подобрать диагностическую методику;
2. Определить критерии оценки выполнения задания;
3. Изучить сформированность навыка словообразования глаголов у старших дошкольников с ОНР;
4. Проанализировать полученные результаты.

Наше исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад с.Терновка» Яковлевского района Белгородской области. В исследовании приняли участие 10 детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень речевого развития), список детей представлен в приложении 1.

Для реализации поставленной цели была составлена программа экспериментальной работы, включающая следующие этапы:

I. Подготовительный этап: анализ специальной литературы по проблеме исследования; выделение исходных теоретических положений и условий для успешного проведения эксперимента; определение целей и задач исследования; отбор дошкольников для проведения эксперимента.

II. Основной этап: определение особенностей сформированности словообразования глаголов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

При разработке методики исследования мы опирались на методические разработки Р.И. Лалаевой (21), Р.Е. Левиной (22), Л.И. Ефименковой (11), Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной (46).

Методика исследования направлена на исследование словообразования глаголов дошкольниками с общим недоразвитием речи в импрессивной и экспрессивной речи. Методика исследования составлялась с учетом особенностей словообразования глаголов, и направлена на исследование префиксального способа словообразования (с противоположным значением, со значением приближения, удаления, пересечения), понимания и употребления возвратных глаголов, словообразования глаголов от имен существительных, прилагательных. Методика исследования состояла из семи заданий.

1. Исследование понимания приставочных глаголов противоположного значения.

Цель: выявить возможности словообразования и дифференциации противоположных по значению глаголов, образованных приставочным способом в экспрессивной и импрессивной речи.

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

Исследование дифференциации в импрессивной речи.

Процедура и инструкция. Ребенку предъявляются две картинки и предлагается показать соответствующую картинку. Дается, например, такая

инструкция: «Покажи, где мальчик наливает воду. А где мальчик выливает воду?»).

Исследование дифференциации в экспрессивной речи.

Процедура и инструкция. В начале исследования формируется ориентировка в задании: «Сегодня мы будем вспоминать слова противоположного значения. Пристегнуть, а наоборот, (что сделать?) отстегнуть. Привязать, а сделать наоборот – значит, что сделать? ...».

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

Цель: выявить возможности словообразования и дифференциации глаголов со значением приближения к чему-либо и удаления от чего-либо в экспрессивной и импрессивной речи.

Материалом исследования служат глаголы с приставками противоположного значения, обозначающие приближение или удаление. Картинки с изображением: подбежать-отбежать, подплыть-отплыть, подлететь-отлететь, подскочить-отскочить, подъехать-отъехать, подползти-отползти, подойти-отойти.

Исследование дифференциации в импрессивной речи.

Процедура и инструкция: Ребенку предлагается пара картинок, например: «Птичка подлетает к клетке» и «Птичка отлетает от клетки». Экспериментатор просит ребенка показать соответствующую картинку: «Где птичка отлетает от клетки?», «Где птичка подлетает к клетке?»).

Исследование дифференциации в экспрессивной речи.

Процедура и инструкция: В начале исследования формируется ориентировка в задании. Ребенку предлагаются картинки, например, «Птичка, подлетает к клетке» и «Птичка отлетает от клетки». Экспериментатор показывает первую картинку и называет предложение «Птичка подлетает (приближается) к клетке». Затем показывает вторую картинку. «А на этой картинке, наоборот, птичка отлетает (удаляется) от клетки. А теперь ты сам попробуй придумать

слова, которые обозначает приближение к чему-либо и удаление от чего-либо». Далее предлагается следующая пара картинок, и ребенка просят дополнить предложения по содержанию картинок:

- Самолет к башне ... от башни...
- Змея к ущелью ... от ущелья ...
- Мальчик к реке ... от реки ...
- Лодка к берегу ... от берега ...
- Машина к дому ... от дома...
- Мальчик к дереву ... от дерева ...

3. Исследование образования глаголов со значением пересечения пространства или предмета.

Цель: исследовать возможности словообразования и дифференциации глаголов со значением пересечения пространства или предмета в экспрессивной и импрессивной речи.

Материал исследования: картинки и слова (лететь-перелететь, ехать-переехать, идти-перейти, прыгнуть-перепрыгнуть, плыть-переплыть, бежать-перебежать).

Исследование дифференциации в импрессивной речи.

Процедура и инструкция. Ребенку предлагается пара картинок, например, «Мальчик, идет к мостику», «Мальчик переходит мостик». Экспериментатор задает вопросы: «Где мальчик переходит мостик?», «Где мальчик идет к мостику?». Далее предлагаются следующие пары картинок и задаются аналогичные вопросы.

Исследование дифференциации в экспрессивной речи.

Процедура и инструкция. В начале исследования формируется ориентировка в задании. Ребенку предлагается пара картинок, например, «Мальчик идет к мостику», «Мальчик переходит мостик». Экспериментатор предлагает посмотреть на первую картинку. «На этой картинке мальчик идет к мостику. А на этой картинке мальчик переходит через мост. А теперь ты сам

попробуй подобрать слова, которые обозначают: кто-то движется через что-то, пересекает что-то». Ребенку предлагается дополнить следующие предложения:

- Белка прыгает. Белка с дерева на дерево (что делает?) ...
- Ласточка летит. Ласточка с дерева на дерево (что делает?) ...
- Девочка бежала. Девочка через улицу (что сделала?)...
- Саша плыл по реке. Саша через реку (что сделал?) ...

4. Исследование дифференциации глаголов совершенного и несовершенного вида.

Цель: выявить возможности словообразования и дифференциации глаголов совершенного и несовершенного вида в импрессивной и экспрессивной речи.

Материал исследования: картинки и предложения с глаголами совершенного и несовершенного вида (Девочка пьет чай – Девочка выпила чай. Маша моет руки – Маша вымыла руки. Девочка одевается – Девочка оделась. Мальчик рисует дом – Мальчик нарисовал дом. Мальчик лезет на дерево – Мальчик залез на дерево. Девочка сажает рассаду – Девочка посадила рассаду).

Исследование дифференциации в импрессивной речи.

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

Исследование дифференциации в экспрессивной речи.

Процедура и инструкция. Перед ребенком раскладываются две парные картинки, например, «Девочка одевается» и «Девочка оделась» Экспериментатор показывает картинку и задает вопрос: «Что делает девочка?» или «Что сделала девочка?».

5. Исследование понимания и употребления возвратных глаголов.

Цель: выявить возможность понимания и употребления возвратных глаголов в импрессивной и экспрессивной речи.

Материалом исследования являются картинки с обозначением действий и предложения: Мальчик прячет. Мальчик прячется. Девочка причесывает. Девочка причесывается. Мальчик вытирает. Мальчик вытирается. Девочка одевает. Девочка одевается.

Исследование дифференциации в импрессивной речи.

Процедура и инструкция. Экспериментатор показывает ребенку парные картинки. Например, «мальчик прячет» и «мальчик прячется». Дается следующая инструкция: «На этих картинках кто-то прячет, а кто-то прячется? Покажи, кто прячет. А кто прячется?».

Исследование дифференциации в экспрессивной речи.

Процедура и инструкция. Перед ребенком раскладываются парные картинки, например, «девочка причесывает» и «девочка причесывается». Дается следующая инструкция: «На этих картинках одна девочка причесывает, а другая причесывается. Что делает эта девочка? А что делает эта девочка?». В случае затруднений предлагаются выбрать правильную форму по вопросу «Девочка причесывает или причесывается?».

6. Исследование словообразования глаголов от имен существительных.

Цель: выявить возможности словообразования глаголов от имен существительных в экспрессивной речи.

Материалом исследования являются слова: друг-дружить, завтрак-завтракать, обед-обедать, ужин-ужинать, крик-кричать, стук-стучать, плач-плакать, тоска-тосковать, горе-горевать, зима-зимовать, рыба-рыбачить.

Процедура и инструкция. В начале исследования формируется ориентировка в задании: «К слову уборка придумаем похожее слово. Уборка – это что? А какое похожее слово отвечает на вопрос «Что делать?» – убирать. А теперь к слову друг придумаем похожее слово, которое отвечает на вопрос Что делать?» И т.д.

7. Исследование словообразования глаголов от прилагательных.

Цель: выявить возможности словообразования глаголов от прилагательных в экспрессивной речи.

Материал исследования – слова: красный-краснеть, молодой-молодеть, черный-чернеть, старый-стареть, зеленый-зеленеть, синий-синеть, белый-белеть.

Процедура и инструкция. Вначале дается образец словообразования на одном примере. «К слову желтый придумаем похожее слово, которое отвечает на вопрос «Что делать?» Желтый – это какой. А на вопрос Что делать? отвечает слово желтеть. А теперь постарайся придумать похожее слово к слову красный. Что делать?».

Оценка выполнения заданий по исследованию словообразования глаголов в импрессивной и экспрессивной речи:

4 балла – правильное и самостоятельное выполнение задания.

3 балла – правильное выполнение задания с помощью экспериментатора или единичные неправильные ответы.

2 балла – систематические ошибки.

1 балл – систематические ошибки, как в непродуктивных, так и в продуктивных формах словообразования; количество неправильно выполненных заданий превышает 50%.

0 баллов – неправильное выполнение всех заданий, простое повторение заданного слова или отказ от выполнения задания.

По результатам выполнения заданий мы выделили уровни сформированности навыков глагольного словообразования в импрессивной речи:

Высокий уровень – 18-20 баллов

Уровень выше среднего – 16-17 балла

Средний уровень – 11-15 баллов

Уровень ниже среднего – 7-10 баллов

Низкий уровень – 6 баллов и менее

Уровень сформированности навыков глагольного словообразования в экспрессивной речи:

Высокий уровень – 24-28 баллов

Уровень выше среднего – 21-24 балла

Средний уровень – 15-20 баллов

Уровень ниже среднего – 10-14 баллов

Низкий уровень – 9 баллов и менее

Критерии отнесения ребенка к тому или иному уровню составляется на основании суммирования баллов за все методики:

Высокий уровень – 42-48 баллов

Уровень выше среднего – 38-41 балл

Средний уровень – 26-37 баллов

Уровень ниже среднего – 17-25 баллов

Низкий уровень – 16 баллов и менее

Таким образом, используя данную методику исследования, которая направлена на исследование словообразования глаголов дошкольниками с общим недоразвитием речи в импрессивной и экспрессивной речи возможно выявление уровня сформированности навыка глагольного словообразования. А какими возможностями словообразования глаголов обладают старшие дошкольники с общим недоразвитием речи, мы сможем увидеть, проанализировав полученные нами данные в ходе эксперимента.

2.2. Результаты исследования навыков словообразования глаголов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Результаты исследования навыков глагольного словообразования в импрессивной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи мы представили в таблице 2.1.

Таблица 2.1.

**Уровень сформированности навыка глагольного словообразования в
импрессивной речи**

Ф.И.	Понимание приставочных глаголов противоположного значения	Обр-ние глаголов со значением приближения к чему-либо	Обр-ние глаголов со значением пересечения пространства или предмета	Диф-ия глаголов совершенного и несовершенного вида	Понимание и употребление возвратных глаголов	Кол-во баллов	Уровень
Анна А.	3	3	3	2	0	11	С
Виктор Л.	2	2	2	0	2	8	НС
Дмитрий О.	2	2	2	2	2	10	НС
Игорь И.	2	3	2	2	2	11	С
Кирилл Д.	3	3	3	3	3	15	С
Марина В.	3	3	4	3	4	17	ВС
Наталья Д.	3	3	3	3	2	14	С
Олег Ш.	3	3	3	2	2	13	С
Полина В.	3	2	2	0	2	9	НС
Катя Ф.	1	2	2	1	0	6	Н

Наглядно результаты обследования навыков глагольного словообразования в импрессивной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи представлены на рисунке 2.1.

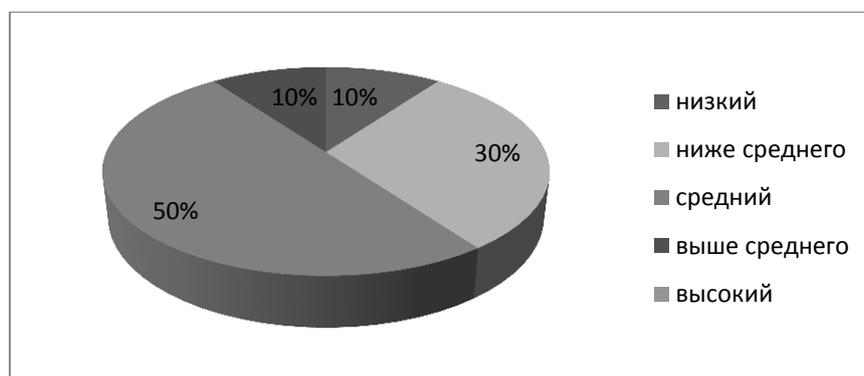


Рис. 2.1. Уровень сформированности навыка глагольного словообразования в импрессивной речи

Таким образом, на основании представленных результатов мы можем сделать вывод о том, что показатели уровня навыка глагольного словообразования в импрессивной речи распределились следующим образом: уровень выше среднего продемонстрировал 1 дошкольник (Марина В.), что составило 10% от числа обследуемых детей. Девочка набрала 17 баллов. При ответах на вопросы в целом она не испытывала серьезных трудностей, однако допустила единичные ошибки в образовании слов. На среднем уровне задания выполнили 5 дошкольников (Анна А., Игорь И., Кирилл Д., Наталья Д., Олег Ш.), что составило 50% от детей экспериментальной группы. Дети набрали от 11 до 15 баллов. Эти дошкольники правильно выполняли задание с помощью экспериментатора или у них отмечались единичные неправильные ответы. На уровне ниже среднего оказались 3 дошкольника (Виктор Л., Дмитрий О., Полина В.), что составило 30% от числа обследуемых. Дети набрали от 8 до 10 баллов. Они допускали систематические ошибки в определении нужных картинок. Низкий уровень продемонстрировал 1 дошкольник (Катя Ф.), что составило 10% от количества обследуемых детей. Девочка набрала только 6 баллов. Она демонстрировала систематические ошибки, как в непродуктивных, так и в продуктивных формах словообразования.

В целом, результаты нам показали, что в исследуемой группе преобладает средний уровень развития навыка глагольного словообразования в импрессивной

речи. Это связано с тем, что дошкольники при выполнении задания на понимание приставочных глаголов противоположного значения чаще всего правильно выполняли задание с помощью экспериментатора или отмечались единичные неправильные ответы. Дошкольники с ОНР неправильно показывали следующие пары картинок: привязать-отвязать, придвинуть-отодвинуть, привинтить-отвинтить.

При исследовании понимания глаголов со значением приближения к чему-либо, удаления от чего-либо был отмечен неправильный показ картинок: подползти-отползти, подскочить-отскочить.

При исследовании понимания глаголов со значением пересечения пространства или предмета дети затруднялись в различении картинок. Так, были допущены ошибки при показе следующие картинок: бежать-перебежать, прыгнуть-перепрыгнуть.

При исследовании понимания глаголов совершенного и несовершенного вида были отмечены систематические ошибки у большинства детей. Дошкольники затруднялись в определении нужных картинок: Мальчик рисует дом – Мальчик нарисовал дом, Девочка сажает рассаду – Девочка посадила рассаду, Мальчик лезет на дерево – Мальчик залез на дерево.

При исследовании понимания возвратных глаголов дети затруднялись показывать: девочка причесывает, девочка причесывается, мальчик вытирает, мальчик вытирается.

В результате проведения исследования навыков глагольного словообразования в экспрессивной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи были получены следующие данные, отображенные в таблице 2.2.

Таблица 2.2.

**Уровень сформированности навыка глагольного словообразования в
экспрессивной речи**

Ф.И.	Понимание приставочных глаголов противоположного значения	Обр-ие глагола со значением приближения к чему-либо	Обр-ие глагола со значением пересечения простра	Диф-ии глагола в совершенного и не-совершенного вида	Понимание и употребление возвратных глаголов	Словообразование глаголов от имен сущ-ых	Словообразование глаголов от прил-ых	Кол-во баллов	Уровень
Анна А.	1	2	1	1	1	1	1	10	НС
Виктор Л.	1	2	1	1	1	1	1	8	Н
Дмитрий О.	2	2	2	2	2	1	0	11	НС
Игорь И.	2	3	2	2	2	3	2	16	С
Кирилл Д.	2	4	3	3	3	3	2	20	С
Марина В.	2	4	3	3	4	3	2	21	ВС
Наталья Д.	2	3	2	3	2	2	2	16	С
Олег Ш.	2	2	3	2	2	2	0	13	НС
Полина В.	1	2	1	1	0	1	1	7	Н
Катя Ф.	2	2	1	1	2	1	1	10	НС

Наглядно результаты обследования навыков глагольного словообразования в экспрессивной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи представлены на рисунке 2.2.

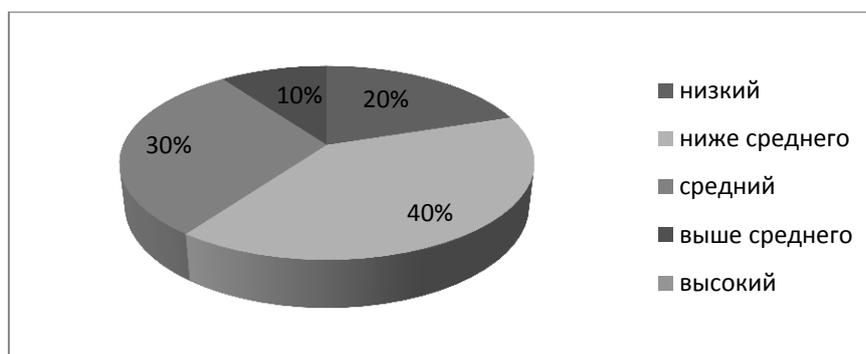


Рис. 2.2. Уровень сформированности навыка глагольного словообразования в экспрессивной речи

Как мы видим из таблицы 2.2 и рис. 2.2, показатели по данному исследованию следующие: уровень выше среднего продемонстрировал только 1 дошкольник (Марина В.), что составило 10% от числа обследуемых детей. Девочка набрала 21 балл. При ответах на вопросы в целом она не испытывала серьезных трудностей, однако допустила единичные ошибки в образовании слов. На среднем уровне выполнили задания 3 дошкольника (Игорь И., Кирилл Д., Наталья Д.), что составило 30% от числа детей экспериментальной группы. Дети набрали от 15 до 16 баллов. Эти дошкольники правильно выполняли задание с помощью экспериментатора или у них отмечались единичные неправильные ответы. На уровне ниже среднего оказались 4 дошкольника (Анна А., Дмитрий О., Олег Ш., Катя Ф.), что составило 40% от числа обследуемых дошкольников. Дети набрали от 10 до 12 баллов. Они выполняли задания при помощи экспериментатора или у них отмечались частые ошибки. Низкий уровень продемонстрировали 2 дошкольника (Виктор Л., Полина В.), что составило 20% от количества обследуемых детей. Они набрали от 7 до 8 баллов. Дети или не справились с заданием, или допускали 50% ошибок.

Таким образом, полученные результаты показывают, что у детей старшего дошкольного возраста преобладает уровень развития навыка глагольного словообразования в экспрессивной речи – ниже среднего (40%). Это связано с тем, что при образовании приставочных глаголов противоположного

значения чаще всего дошкольники с ОНР правильно выполняли задание с помощью экспериментатора или отмечались единичные неправильные ответы. При назывании пары к предложенному слову, дети чаще всего делали такие ошибки: привинтить-«завинтить», приколоть-«поколоть, заколоть», придвинуть-«задвинуть» и т.п. Дети с трудом понимали смысл приставок противоположного значения, они с трудом их подбирали.

При образовании глаголов со значением приближения к чему-либо, удаления от чего-либо в экспрессивной речи дети допускали следующие ошибки: «самолет до башни», «мальчик до реки», «лодка до берега».

При образовании глаголов со значением пересечения пространства или предмета были отмечены такие ошибки: «Белка с дерева на дерево прыгает», «Ласточка с дерева на дерево подлетает», «Девочка через улицу бежит» и т.п.

При исследовании навыка дифференциации глаголов совершенного и несовершенного вида были допущены следующие ошибки: Что делает девочка? – Оделась, Что сделала девочка – одевается. Дети с трудом различали совершенный и несовершенный вид глагола, они не понимали, почему экспериментатор говорит исправить свою ошибку, посмотреть еще раз, некоторые отказывались выполнять это задание.

При исследовании образования возвратных глаголов дети неправильно называли картинки: «Мальчик вытирает» говорили «Мальчик вытирается». Количество неправильно названных фраз превышало половины предложенных в задании.

Исследование навыка словообразования глаголов от имен существительных оказалось очень трудным заданием, дети или не справились с заданием, или допускали 50% ошибок. Были отмечены такие ошибки: друг-другить, рыба-рыбить, завтрак-завтраковать, стук-стукать и т.п.

Исследование навыка словообразования глаголов от прилагательных показало, что половина детей с заданием не справились, остальные допускали

большое количество ошибок. Отмечались следующие ошибки: красный-красиветь, молодой-молодость, старый-старить, зеленый-зеленеветь.

Проанализировав результаты исследования при выполнении заданий в импрессивной речи и экспрессивной речи, мы составили диаграмму для сравнения данных (см. рис.2.3).

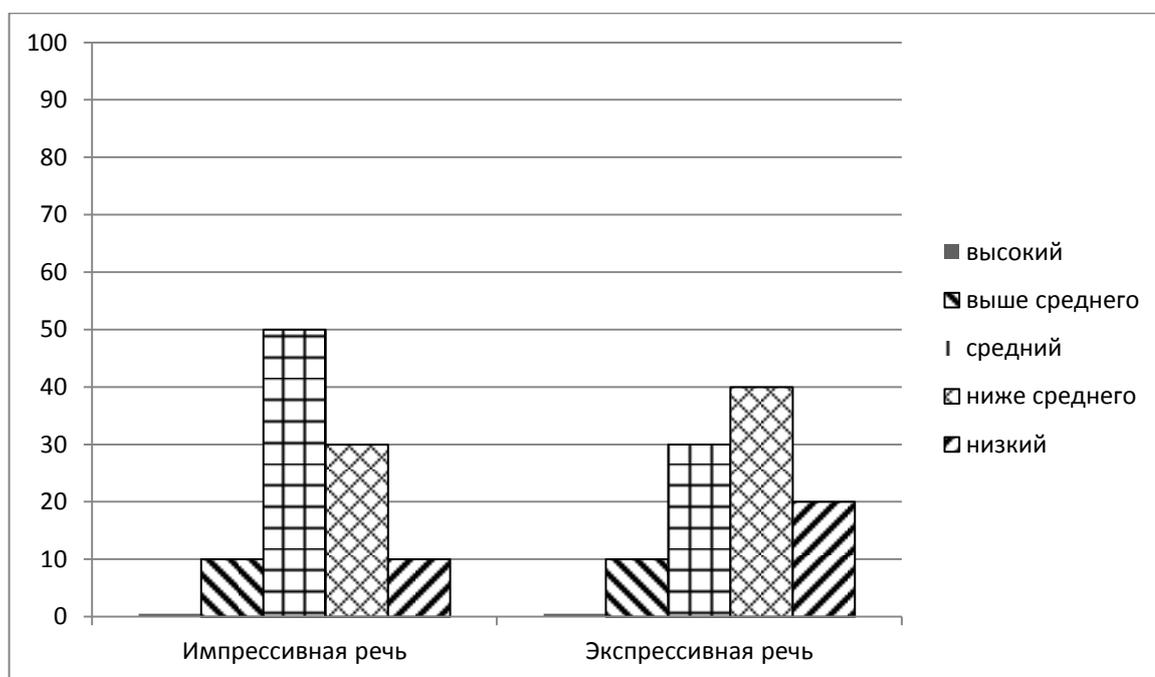


Рис. 2.3. Сравнительные результаты исследования навыков глагольного словообразования (импрессивная и экспрессивная речь)

Таким образом, исследование навыка словообразования глаголов показало, что для дошкольников с ОНР характерными являются уровни в импрессивной речи средний (50%) и ниже среднего (30%); в экспрессивной речи средний (30%) и ниже среднего (40%). Дети затруднялись при образовании глаголов, чаще всего они правильно показывали картинки, а называние было трудным, т.е. задания в импрессивной речи были намного легче, по сравнению с заданиями, предложенными для исследования в экспрессивной речи.

Проанализировав результаты исследования, мы составили обобщённую таблицу 2.3, чтобы наглядно выявить наиболее выраженный уровень сформированности глагольного словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Таблица 2.3.

Уровень сформированности словообразования глаголов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Ф.И.	В импрессивной речи	В экспрессивной речи	Сумма баллов	Уровень словообразования глаголов
Анна А.	средний	ниже среднего	21	ниже среднего
Виктор Л.	ниже среднего	низкий	16	низкий
Дмитрий О.	ниже среднего	ниже среднего	21	ниже среднего
Игорь И.	средний	средний	27	средний
Кирилл Д.	средний	средний	37	средний
Марина В.	выше среднего	выше среднего	38	выше среднего
Наталья Д.	средний	средний	30	средний
Олег Ш.	средний	ниже среднего	25	ниже среднего
Полина В.	ниже среднего	низкий	16	низкий
Катя Ф.	низкий	ниже среднего	21	ниже среднего

Для более полного представления об уровне глагольного словообразования, мы отразили данные на рисунке 2.4.

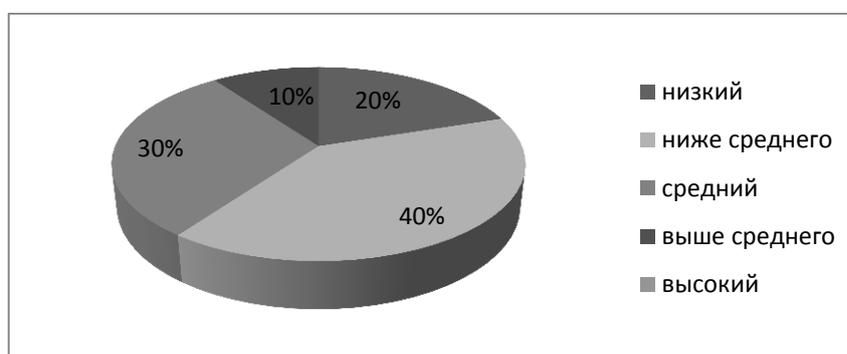


Рис. 2.4. Уровень сформированности словообразования глаголов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

По данным показателям отчетливо видно, что у большинства детей (Анна А., Дмитрий О., Олег Ш., Катя Ф.), выявлен уровень сформированности глагольного словообразования – ниже среднего, что составило 40% детей от всей группы; средний уровень сформированности словообразования глаголов выявлен у трёх детей (Игорь И., Кирилл Д., Наталья Д.), что составило 30% от участников

экспериментальной группы; низкий уровень продемонстрировали два ребенка (Виктор Л., Полина В.), что составляет 20% от всей группы. Уровень выше среднего был выявлен только у одного ребенка (Марина В.), что составляет 10% от всей группы. Высокий уровень не был зафиксирован у экспериментальной группы детей.

Таким образом, мы можем 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 речевого развития дошкольников. Это обусловлено недоразвитием у детей с такой патологией морфологических и синтаксических обобщений, несформированностью тех языковых операций, в процессе которых происходит грамматическое конструирование, выбор определенных языковых единиц и элементов из закреплённой в сознании ребенка парадигмы и их объединение в определенные синтагматические структуры.

Итак, проведенное нами экспериментальное изучение позволило сделать ряд заключений о состоянии словообразования глаголов у дошкольников с ОНР: дошкольники с ОНР отстают в области усвоения семантики производных глаголов. Это отставание появляется в недостаточном понимании значений производных основ. Такая недостаточность в овладении семантическим аспектом носит стойкий характер. Также можно было заметить, что происходили замены наиболее частотных аффиксов на менее частотные, замены продуктивных моделей менее продуктивными. То есть у ребенка в сознании не закрепились те типы-модели, которые он вычленяет из речи взрослых. Это проявляется в множественных заменах глаголов и по звуковому, и по смысловому принципам. Несформированность лексических средств обуславливается неумением различать и выделять общность корневых значений; дошкольники с речевой патологией не чувствуют той тонкой разницы в семантике производного слова и производящего слова. В связи с этим словообразовательные процессы у дошкольников с ОНР оказываются недостаточно сформированными. Так, образование новых глаголов

доступно лишь на материале хорошо усвоенных, наиболее частотных и продуктивных словообразовательных моделей. В ситуации, когда требуется перенос словообразовательных навыков на новый, менее употребляемый в разговорной практике лексический материал, возникает «поломка» на уже, казалось бы, сформированных операциях с языковыми единицами.

2.3. Содержание логопедической работы по развитию навыков словообразования глаголов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

На основании анализа результатов изучения состояния словообразования глаголов у детей с ОНР, описанных в параграфе 2.2, нам удалось выяснить, что дошкольники с ОНР не допускали ошибок при словообразовании тех глаголов, которые наиболее частотно употребляемы в речи взрослыми, при словообразовании глаголов с наиболее продуктивными словообразовательными аффиксами.

Кроме того, мы отметили, что возможность словообразования глаголов у дошкольников с общим недоразвитием речи в импрессивной речи на мыслительном уровне развита лучше, чем в экспрессивной речи – в моторной реализации.

Вследствие этого, для улучшения результатов, в процессе логопедической работы по формированию навыков словообразования глаголов у дошкольников с ОНР следует опираться на следующие принципы:

1. Принцип дифференцированного подхода, который ориентирован на учет психологических особенностей детей при формировании навыка словообразования. При организации логопедической работы подбираются соответствующие целям работы игры и упражнения.

2. Принцип комплексности. Общее недоразвитие речи представляет собой синдром, в структуре которого выделяются сложные связи между

речевыми и неречевыми симптомами, необходимо комплексное воздействие.

3. Принцип учета личностных особенностей основан на необходимости учета индивидуальных затруднений каждого конкретного ребенка в процессе овладения словообразованием.

4. Принцип наглядности. При применении наглядности выделяется тот факт, что запоминание словообразовательных моделей, представленных при помощи схем, картинок происходит лучше, легче и быстрее, чем запоминание того же ряда в устной форме. Кроме этого, наглядность облегчает понимание задания и повышает его интерес.

5. Принцип сознательности и активности. Практическая реализация этого принципа осуществляется в том, что при применении комплекса коррекционных упражнений, важно обеспечить детям понимание смысла каждого слова, словосочетания, предложения; раскрыть значение морфем, опираясь на опыт дошкольников, используя разнообразные сравнения, наглядность. Чтобы при выполнении упражнения ребёнок ясно понимал, что, почему и как нужно делать, а не делал это механически, предварительно не осознав цели. Сознательное усвоение материала возможно только при условии активной работы детей.

6. Принцип деятельностного подхода предполагает учет ведущей деятельности ребенка. Таким образом, у старших дошкольников с общим недоразвитием речи логопедическая работа по развитию навыков словообразования осуществляется в процессе игровой деятельности.

Логопедическая работа по формированию навыка словообразования глаголов должна реализоваться поэтапно:

1. Подготовительный период: цель данного периода – подготовка базы для развития словообразовательного навыка.

2. Основной период: целью данного периода является формирование навыка словообразования глаголов у старших дошкольников с ОНР.

В основу логопедической работы положены рекомендации Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой, на основании которых можно выделить три этапа работы по формированию словообразования глаголов:

I этап. Закрепление наиболее продуктивных словообразовательных моделей.

II этап. Работа над словообразованием менее продуктивных моделей.

III этап. Уточнение значения и звучания непродуктивных словообразовательных моделей (19).

Подготовительный период:

Важным направлением работы на подготовительном этапе является развитие психической и лингвистической базы, необходимой для дальнейшего успешного овладения новым материалом. С этой целью могут быть использованы различные дидактические игры (см. табл. 2.4.)

Таблица 2.4.

**Содержание работы подготовительного периода по формированию
словообразовательных навыков**

Направление работы	Игры
Развитие памяти	«Запомни картинку», «Запомни слова», «Кто знает больше», «Какой игрушки не хватает?», «Рисуем на память узоры», «Бусы», «Кто знает больше», «Внимание».
Развитие внимания	«Угадай, что исчезло», «Дорисуй», «Найди отличия», «Срисовывание по клеточкам», «Найди лишнее».
Развитие мышления	«Что лишнее», «Кубики», «Назови одним словом», «Классификация», «Дорисуй фигуру».
Развитие воображения	«Что это такое», «Продолжи рисунок», «Клякса», «Несуществующее животное», «Нарисуй настроение», «Новое название предмета».
Обогащение словаря	«Угадай по описанию», «Животные и их детеныши», «О картинке я вам расскажу», «Лишнее слово», «Подбери подходящие слова».

Примеры представленных игр описаны в приложении 2.

Основной период:

Содержание I этапа логопедической работы.

Дифференциация глаголов:

а) совершенного и несовершенного вида;

б) возвратных и невозвратных глаголов.

Содержание II этапа логопедической работы.

Образование глаголов с приставками в-, вы-, на-, вы-, под-, от- и др; глаголов пространственного значения с приставкой при-.

Содержание III этапа логопедической работы.

Образование глаголов пространственного значения с приставками с-, у-, под-, от-, за-, под-, пере-, до-.

Кроме этого, в системе логопедической работы по формированию словообразования можно выделить IV этап работы, на котором осуществляется закрепление и отработка навыков словообразования глаголов всех рассмотренных случаев.

Опираясь на календарно-тематическое планирование, мы разработали фрагмент перспективного плана, в рамках которого по пяти лексическим темам рассмотрели содержание работы по формированию навыков словообразования глаголов (см. табл. 2.5.)

Таблица 2.5.

Перспективно-тематический план формирования навыка словообразования глаголов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Период	Тема	Содержание	Игры и упражнения
I этап.			
Дифференциация глаголов совершенного и несовершенного вида			
Март	«Дом»	Мыла – вымыла, вешает – повесила, умывается – умылся, стирает – постирала, рисует – нарисовал, ловит – поймала, убирает – убрала, красит – покрасил, догоняет – догнала, рисовать – нарисовать, обедать – пообедать, читать – прочитать.	Игра «Назови где законченное действие» Игра «Чем отличаются слова» Игра «Эхо»
Дифференциация возвратных и невозвратных глаголов			

Продолжение таблицы 2.5.

Дифференциация возвратных и невозвратных глаголов			
Март	«Игрушки»	Катает – катается, вращает – вращается, ломает – ломается, прячет – прячется, поделил – поделился, купает – купается, расчёсывает – расчёсывается, светит – светиться.	Игра «Кто, что делает?» Игра «Поиграем»
II этап. Образование глаголов с наиболее продуктивными приставками: в-, вы-, под-, от-, при-, у-, пере-, за-, от-, на-, вы-			
Март	«Транспорт»	Входит – выходит, влетает – вылетает, подходит – отходит, подлетает – отлетает, приезжает – уезжает, прибегает – убегает, перелетает – залетает, перепрыгивает – запрыгивает, закрывает – открывает, насыпает – высыпает.	Игра «Поймай и скажи» Игра «Скажи кто как передвигается» Игра «Найди пару»
III этап. Образование глаголов пространственного значения с приставками: у-, под-, от-, за-, под-, пере-, до-			
Апрель	«Насекомые»	Убежал, подплыл, отлетел, забежал, подполз, переплыл, долетел	Игра «Кто, что делает?» Игра «Чей дом?» Игра «Соедини пару»
IV этап. Закрепление и отработка навыков словообразования глаголов			
Апрель	«Весна»	Ловит – поймала, убирает – убрала, красит – покрасил, догоняет – догнала, рисовать – нарисовать, прячет – прячется, поделил – поделился, кружил – кружился, входит – выходит, подходит – отходит, подлетает – отлетает, насыпает – высыпает, светил – светился, закопать – откопать, лопал – лопался, перелетает – залетает, приезжает – уезжает, влетает – вылетает, прибегает – убегает, пересадил – засадил, убежал, отлетел, переплыл, долетел.	Игра «Чем отличаются слова» Игра «Скажи по-другому» Игра «Как сказать правильно?» Игра «Поймай и скажи» Игра «Чей дом?» Игра «Соедини пару»

Описание некоторых игр представлено в приложении 3.

На основе уточненного уровня сформированности словообразования глаголов, необходимо знакомить детей с различными способами словообразования глаголов. Первоначально детям с ОНР предлагаются упражнения аналитического характера, способствующие формированию ориентировки в морфологическом составе слова:

1. Сравнение слов с одинаковым словообразующим аффиксом (приставкой, суффиксом) по значению (пришел, приплыл). При этом подбираются слова с одинаково звучащими словообразующими аффиксами одного значения.

2. Выделение общего значения, вносимого аффиксом (противоположности, приближения, удаления, пересечения).

3. Выделение в предъявленной группе слов сходного звучания (общей морфемы).

4. Закрепление связи значения и звучания аффикса (например приставка при- означает приближение, приставка пере- означает пересечение чего-то).

5. Анализ звукового состава выделенной морфемы.

6. Буквенное обозначение звукового состава выделенной морфемы (если дети знают буквы).

7. Самостоятельное образование слов с данным аффиксом.

Так же, привлекая внимание к общности корневой части среди цепочки родственных слов (нес, принес, отнес, снес, формируем у детей интуитивное представление о системе словообразовательных связей языка (47).

При формировании словообразования широко используется прием сравнения. Сравнение осуществляется в двух планах:

а) сравнивается ряд слов с одинаковым словообразующим аффиксом, уточняется, что общего в этих словах по значению и по звучанию;

б) сравниваются родственные слова (мотивирующее и производное), определяется, чем сходны и чем отличаются эти слова.

В процессе сравнения делается упор на семантику, значение морфемы.

Для сравнения звукового состава мотивирующего и производного слов используются графические схемы слов. При этом вначале составляется графическая схема корневой морфемы, а затем к ней добавляются графические обозначения звуков, составляющих тот или иной аффикс.

Для обеспечения эффективности, в течение всего периода логопедической работы по формированию словообразовательных навыков, необходимо обеспечение системного подхода, который предусматривает использование лексического систематизированного материала по определенным темам. Более того, дети не просто образуют новые слова с помощью суффиксов, но и составляют словосочетания, предложения с вновь образованными словами, т. е. речь формируется как система.

В рамках комплексного подхода к работе над совершенствованием лексико-грамматического строя речи привлекаются воспитатели логопедической группы. Занятия по развитию речи, проводимые воспитателем, соответствуют тематическому планированию логопеда, воспитатель пополняет, уточняет и активизирует словарный запас детей, используя для этого режимные моменты: формирует у дошкольников необходимый уровень знаний по словарной теме во время прогулок, на уроках рисования, лепки.

Положительные результаты работы с детьми во многом зависят и от контакта логопеда с их родителями. В ходе реализации содержания логопедической работы по формированию навыка словообразования глаголов используются такие формы работы с родителями как: информационные (проведение консультаций по вопросам словообразования на родительских собраниях, размещение информации в «уголках логопеда») (Приложение 4); индивидуальные (домашние задания для детей с привлечением родителей к совместной деятельности) (Приложение 5).

Таким образом, содержание логопедической работы по формированию навыков словообразования глаголов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи должно включать ряд периодов и этапов. На основе уточненного уровня сформированности словообразования глаголов, необходимо знакомить детей с различными способами словообразования глаголов. В процессе логопедической работы с дошкольниками необходимо

максимально использовать наглядность и дидактические игры. И только изучение анализа языковых явлений у детей с ОНР и, в частности, особенностей словообразования глаголов, а также построение логопедической работы с учетом выявленных в каждом конкретном случае специфических трудностей позволит повысить эффективность работы по формированию грамматически правильной речи у детей данной группы.

Выводы по второй главе

Наша работа была ориентирована на исследования сформированности словообразования глаголов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи. В связи с поставленной целью мы провели диагностическое обследование на выявление уровня навыка словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи. Мы выяснили, что у детей с общим недоразвитием речи глагольное словообразование вызывает некоторые затруднения, так как у большинства детей выявлен уровень навыка сформированности глагольного словообразования – ниже среднего.

Было отмечено, что для дошкольников с ОНР задания, предложенные для исследования словообразования глаголов в импрессивной речи, оказались легче, чем задания, предложенные для исследования словообразования глаголов в экспрессивной речи. В связи с этим, результат импрессива оказался лучше, а именно – у большинства дошкольников средний уровень навыка сформированности глагольного словообразования в импрессивной речи. Но испытуемые допускали специфические ошибки при глагольном словообразовании, особенно при образовании глаголов от имен существительных и имен прилагательных, при дифференциации совершенного и несовершенного вида, а также при образовании возвратных глаголов.

В связи с этим, на основе анализа теоретической литературы и полученных в ходе обследования результатов мы пришли к такому выводу, что логопедическая работа с дошкольниками страдающими ОНР, должна проводиться с преимущественного закрепления простых по семантике словообразовательных моделей, то есть с использованием сначала наиболее продуктивных аффиксов, вследствие этого нами было определено содержание логопедической работы по формированию навыков словообразования глаголов. В разработанном перспективно-тематическом планировании мы отразили этапы по формированию навыка словообразования глаголов, которые выделили Р.И. Лалаева и Н.В. Серебрякова, содержание работы и дидактические игры.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В настоящее время проблема словообразования является актуальной, так как образование новых слов представляет собой сложный многообразный процесс как в норме, так и при патологии. В норме на пятом году жизни у ребёнка активно происходит освоение способов словообразования, он начинает употреблять все части речи.

Дети с общим недоразвитием речи наибольшие трудности испытывают при усвоении системы словообразования, поскольку она осуществляется на основе мыслительных операций анализа, сравнения, синтеза, обобщения и предполагает достаточно высокий уровень интеллектуального и речевого развития. Дети с общим недоразвитием речи овладевают словообразованием, как правило, в той же последовательности, что и их сверстники с нормальным речевым развитием. Однако своеобразие овладения грамматическим строем речи детьми с ОНР проявляется в более медленном темпе усвоения, поэтому нарушение словообразования не даёт возможности детям овладеть в нужной степени словарным запасом и грамматическим строем, а, следовательно, тормозит развитие связной речи в целом, что делает невозможным полноценное усвоение грамоты и письменной речи.

Особые трудности у детей с ОНР вызывает словообразование глаголов. Это связано с тем, что глагол обладает более отвлеченной семантикой, чем существительные конкретного значения, а семантическое различие словообразовательных форм глагола является более тонким и сложным: оно не опирается на конкретные образы предметов, в отличие от тех существительных, которые усваиваются ребенком в дошкольном возрасте.

В результате основного этапа мы установили, что дошкольники с ОНР отстают в области усвоения семантики производных глаголов. Это отставание проявляется в недостаточном понимании значений производных основ. Такая недостаточность в овладении семантическим аспектом носит стойкий характер.

Также можно было заметить, что происходили замены наиболее частотных аффиксов на менее частотные, замены продуктивных моделей менее продуктивными. То есть у ребенка в сознании не закрепились те типы-модели, которые он вычленяет из речи взрослых. Это проявляется в множественных заменах глаголов и по звуковому, и по смысловому принципам. Такая ограниченность лексических средств обуславливается неумением различать и выделять общность корневых значений; дошкольники с речевой патологией не чувствуют той тонкой разницы в семантике производного слова и производящего слова. В связи с этим словообразовательные процессы у дошкольников с ОНР оказываются недостаточно сформированными.

Эти данные предполагают определение основных направлений коррекционно-педагогической работы с детьми, имеющими общее недоразвитие речи. Поэтому нами было разработано содержание логопедической работы на развитие навыка словообразования глаголов, расширение арсенала способов словообразования глаголов с помощью различных приставок, суффиксов у старших дошкольников с ОНР. В нашей работе мы советуем использовать дидактические игры на всех этапах работы. И особенно учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка и делать акцент на те трудности, которые возникают у конкретного ребенка. Также для повышения эффективности логопедической работы следует привлекать в этот процесс родителей детей с общим недоразвитием речи. И тогда, вся эта работа будет способствовать более эффективному усвоению навыка словообразования глаголов.

Таким образом, на логопедических занятиях с детьми с ОНР необходимо вести более углубленную работу по развитию глагольного словообразования, уделять этому процессу больше времени. Вследствие этого необходимо как можно раньше начинать формирование словообразовательных возможностей у дошкольников с ОНР для того, чтобы к началу школьного обучения ребенок владел этими возможностями.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ананьев, Б.Г. Анализ трудностей в процессе овладения детьми чтением и письмом. Психология чувственного познания [Текст]: учебное пособие / Б.Г. Ананьев. – М.: АПН РСФСР., 2009. – 179 с.
2. Баева, А.И. Изучение состояния речевых процессов у 5—6-летних детей с общим недоразвитием речи [Текст]: журнал логопед / А.И. Баева. – М.: Рубрика, 2004. – 75 с.
3. Вершинина, О.М. Особенности словообразования у детей с общим недоразвитием речи III уровня [Текст] / О.М. Вершинина. – М.: Логопед, 2004. - №1– 50 с.
4. Виноградов, В.В. Русский язык. Грамматическое учение о слове [Текст]: учебное пособие / В.В. Виноградов. – М.: Русский язык, 2004. – 725 с.
5. Винокур, Г.О. Заметки по русскому словообразованию [Текст] / Г.О. Винокур // Избранные труды по русскому языку. – М.: 2007. – 367 с.
6. Воробьева, В.К. Методика формирования связной речи у детей с системным недоразвитием речи [Текст] / В.К. Воробьева. – М.: АСТ, 2009. – 119 с.
7. Выготский, Л.С. Обучение и развитие в дошкольном возрасте [Текст]: учебное пособие / Л.С. Выготский. – М.: смысл, Эксмо, 2004. – 355 с.
8. Гараева, Л.И. Развитие словообразования в онтогенезе [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://superinf.ru/view_article.php?id=361
9. Гончарова, В.А. Нарушения словообразования у дошкольников с ФФН и ОНР [Текст]: Логопед в детском саду / В.А. Гончарова. – М.: 2005. – 1(4). – 9-10 с.
10. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / А.Н. Гвоздев. – М.: Пресс-Детство, 2007. – 253 с.
11. Григорьева, Е.А. Формирование словообразовательных навыков у учащихся с ОНР [Текст] / Е.А. Григорьева. – М.: Владос, 2010. – 125 с.
12. Ефименкова, Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов [Текст]: учебное пособие / Л.Н. Ефименкова. – М.: Просвещение, 1991. – 225 с.

13. Ефремова, Т.Ф. Толковый словарь словообразовательных единиц русского языка [Текст]: учебное пособие / Т.Ф. Ефремова. – М.: Академия, 2007 – 458 с.
14. Жаренкова, Г. И. Понимание грамматических отношений детьми с ОНР [Текст] / Под. ред. Л. С. Волковой. – М.: Просвещение, 1997. – 53с.
15. Жукова, Н.С. Логопедия [Текст]: учебное пособие / Н.С. Жукова. – Екатеринбург.: Экспресс, 2005. – 365 с.
16. Запорожец, А.В. Избранные психологические труды [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://knowledge.allbest.ru/psychology>
17. Земская, Е.А. Современный русский язык. Словообразование [Текст]: учебное пособие / Е.А. Земская – М.: Флинта: Наука, 2011. – 328 с.
18. Земская, Е.А. Словообразование как деятельность [Текст]: учебное пособие / Е.А. Земская – М.: КомКнига, 2015. – 229-231 с.
19. Земская, Е.А., Кубрякова, Е.С. Проблемы словообразования на современном этапе («Вопросы языкознания», 1978) [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.dissercat.com/conet/suffiksalmoeslovoobrazovanie>
20. Ковшиков, В.А. Экспрессивная алалия [Текст]: учебное пособие / В.А. Ковшиков. – СПб.: Сатис, 2004. – 135 с.
21. Кубрякова, Е.С. Что такое словообразование [Текст] / Е.С. Кубрякова. – М.: 1985. – 78 с.
22. Лалаева, Р.И., Серебрякова, Н.В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя) [Текст]: учебное пособие / Н.В. Серебрякова, Р.И. Лалаева – СПб.: Союз, 2001. – 160 с.
23. Лалаева, Р.И. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / Р.И. Лалаева . – СПб.: СОЮЗ, 2001. – 255 с.
24. Левина, Р.Е. Недостатки чтения и письма у детей [Текст] / Р.Е. Левина. – М.: ВЛАДОС, 2014. – 287 – 288 с.

25. Леонтьев, А.А. Слово в речевой деятельности: Некоторые проблемы общей теории речевой деятельности [Текст]: учебное пособие / А.А. Леонтьев. – М.: Просвещение, 2001. – 245с.
26. Лепская, Н.И. Язык ребенка (онтогенез речевой коммуникации) [Текст] / Н.И. Лепская. – М.: Просвещение, 2005. – 151 с.
27. Лопатина, Л.В. Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи [Текст] / Л.В. Лопатина, Л.Б. Баряева, Т.В. Волосовец, Г.Г. Голубева и др. – СПб.: Союз, 2014. – 358-359 с.
28. Лопатин, В.В. Русская словообразовательная морфемика [Текст] / В.В. Лопатин. – М.: Просвещение, 2007. – 160 с.
29. Лурия, А.Л. Язык и сознание [Текст]: учебное пособие / А.Л. Лурия . – М.: ВЛАДОС, 2008. – 159 с.
30. Мастюкова, Е.М. Специальная педагогика [Текст]: учебное пособие / Е.М. Мастюкова. – М.: ВЛАДОС, 2013. – 199 с.
31. Моисеев, А.И. Русский язык [Текст]: учебное пособие / А.И. Моисеев. – СПб.: Арфа, 2014. – 59 с.
32. Наажан, Ч.Н. Некоторые особенности глагольного словообразования [Текст] / Ч.Н. Наажан. – М.: Вестник ТГПУ. – 2014. – 10 (151) – 63 с.
33. Немченко, В.Н. Современный русский язык. Словообразование. [Текст]: учебное пособие / В.Н. Немченко. – М.: Дрофа, 2009. – 95 с.
34. Нищева, Н.В. Примерная адаптированная программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) [Текст] / Н.В. Нищева. – СПб, 2014. – 210-211 с.
35. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст]: учебное пособие / С.Л. Рубинштейн. – СПб: «Питер», 2000. – 579 с.

36. Серебрякова, Н.В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и общего грамматического строя) [Текст]: учебное пособие / Н.В. Серебрякова. – М.: Просвещение, 2004. – 125 с.
37. Соботович, Е.Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции [Текст] / Е.Ф. Соботович. – М.: Классикс стиль, 2003. – 160 с.
38. Современный русский язык: Фонетика. Лексикология. Словообразование. Морфология. Синтаксис. [Текст] / Под. ред. Л.А. Новиковой. – Спб.: Лань, 2000. – 767 с.
39. Сохин, Ф.А., К проблеме онтогенеза правил словообразования // Психолингвистические исследования (речевое развитие и обучение языку) [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.ronl.ru/referaty/pedagogika/171058/>
40. Старовойтова, О.А. Об одной глагольной словообразовательной модели в современном русском языке [Текст] / О.А. Старовойтова – Вестник СПбГУ. 2015. – 5. – 125 с.
41. Тамбовцева, А.Г. Формирование способов словообразования у детей дошкольного возраста в детском саду [Текст]: дис. канд. пед. наук / А.Г. Тамбовцева – М.: МГУ, 2009. – 255 с.
42. Тихонов, А.Н. Морфемно-орфографический словарь русского языка. Русская морфемика [Текст]: учебное пособие / А.Н. Тихонов – М.: Школа-Пресс, 2016. – 709 с.
43. Туманова, Т.В. Нарушения процессов словообразования в устной и письменной речи [Текст] / Т.В. Туманова. – М.: Просвещение, 2005. – 87-88 с.
44. Туманова, Т.В. Формирование готовности к словообразованию у дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст]: учебное пособие / Т.В. Туманова. – М.: Альфа, 2012. – 150-152 с.
45. Туманова, Т.В. Программа логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей [Текст] / Т.В. Туманова, Т.Б. Филичева – М.: Просвещение, 2009. – 185-186 с.

46. Уварова, Т.Б. Обучение словообразованию дошкольников с ОНР [Текст] / Т.Б. Уварова // Логопед. – М.: 2000. – 59 с.
47. Улуханов, И.С. Словообразовательная семантика в русском языке и принципы ее описания [Текст]: учебное пособие / И.С. Улуханов. – М.: Книжный дом ЛИБРОКОМ, 2012. – 265 с.
48. Ушакова, О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста [Текст] / О.С. Ушакова. – М.: Владос, 2004. – 156 с.
49. Ушакова, Т.Н. О причинах детского словотворчества [Текст]: учебное пособие / Т.Н. Ушакова. – М.: Просвещение, 2007. – 142 с.
50. Федеравичене, Э.А. Обучение старших дошкольников элементам словообразовательного анализа [Текст]: Автореферат / Э.А. Федеравичене. – М.: 2010. – 179 с.
51. Филичева, Т.Б., Чиркина, Г.В. Коррекционное обучение и воспитание детей с общим недоразвитием речи [Текст] / Т.Б. Чиркина, Г.В. Чиркина. – М.: Владос, 1991. – 268 с.
52. Цейтлин, С.Н. Детская речь: инновация формообразования и словообразования [Текст] / С.Н. Цейтлин. – М.: Просвещение, 2014. – 54-57 с.
53. Черемухина Г.А., Шахнарович, А.М. Детское словотворчество и синтаксическая теория словообразования // Психолингвистические проблемы общения и обучения языку [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.bibliofond.ru/view.aspx?id=493078>
54. Чуковский, К.И. От двух до пяти_[Текст] / К.И. Чуковский. – М.: Азбука, 2015. – 84 с.
55. Шахнарович, А.М. К проблеме языковой способности (механизма) [Текст]: учебное пособие / А.М. Шахнарович. – М.: Наука, 2004. – 172-173 с.
56. Янценецкая, М.Н. Семантические вопросы теории словообразования [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/1569482/>
57. Ястребова, А.В. Коррекция нарушений речи [Текст]: учебное пособие / А.В. Ястребова. – М.: Арфа, 2006. – 147 с.

Список детей

№	Список детей	Заключение ПМПК
1	Анна А.	Общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития
2	Виктор Л.	Общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития
3	Дмитрий О.	Общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития
4	Игорь И.	Общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития
5	Кирилл Д.	Общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития
6	Марина В.	Общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития
7	Наталья Д.	Общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития
8	Олег Ш.	Общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития
9	Полина В.	Общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития
10	Катя Ф.	Общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития

**Игры для работы подготовительного периода по формированию
словообразовательных навыков**

Игры на развитие памяти

Название игры: «Запомни слова»

Цель: развитие слуховой механической памяти

Не торопясь прочтите ребенку с интервалом в 5 секунд 10 приведенных ниже слов. Дети должны их запомнить и все их воспроизвести.

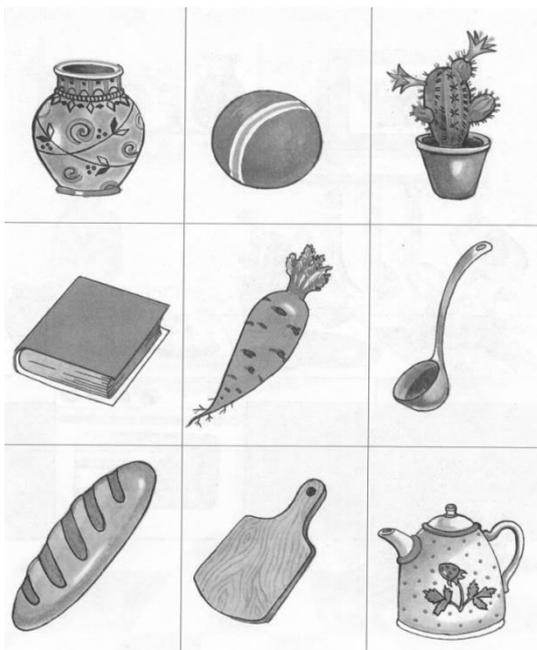
Слова: тарелка, щетка, автобус, сапог, иголка, стол, лимон, озеро, рисунок, банка.

Название игры: «Запомни картинку»

Цель: развитие произвольной зрительной памяти

Для этой игры надо заранее заготовить картинок. На каждой картинке должен быть изображен один предмет. Игру можно провести как соревнование между несколькими детьми. Играющие рассматривают картинки, убираются и все называют те картинки, которые запомнили. Можно назвать по очереди по одной картинке выигрывает тот, кто последним вспомнит картинку, еще не названную другими.

Варианты картинок:

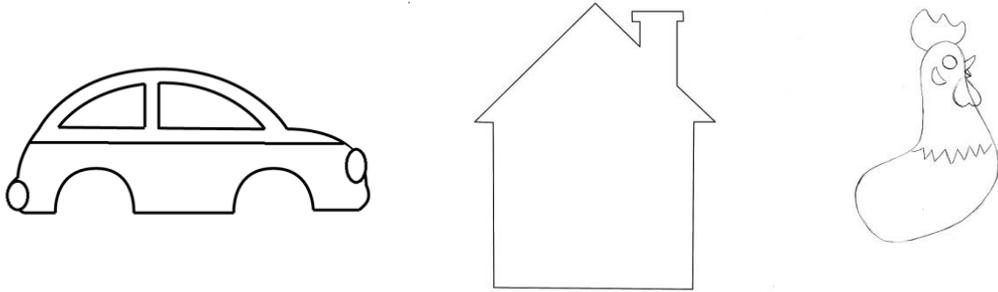


Игры на развитие внимания

Название игры: «Дорисуй»

Цель: развитие зрительного внимания

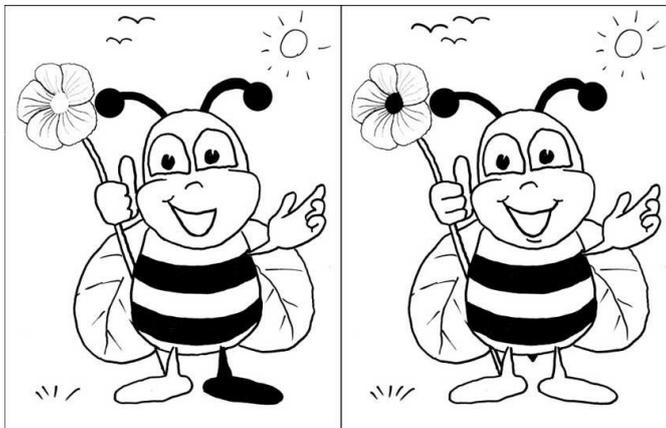
Взрослый раздаёт детям рисунки с изображением предметов на которых отсутствуют некоторые детали. Предлагает назвать, что именно отсутствует на рисунке и дорисовать их.



Название игры: «Найди отличия»

Цель: развитие зрительного внимания

Предложите карточку с изображением двух картинок, которые имеют несколько различий. Ребенку нужно как можно быстрее найти эти отличия.



Название игры: «Овощи и фрукты»

Цель: развитие моторно-двигательного внимания

Взрослый зачитывает названия овощей и фруктов, дошкольникам даётся команда: «Присесть – если услышат название овоща, подпрыгнуть – название фрукта».

Слова: морковь, огурец, апельсин, картофель, лимон, банан, помидор, киви, вишня, редиска.

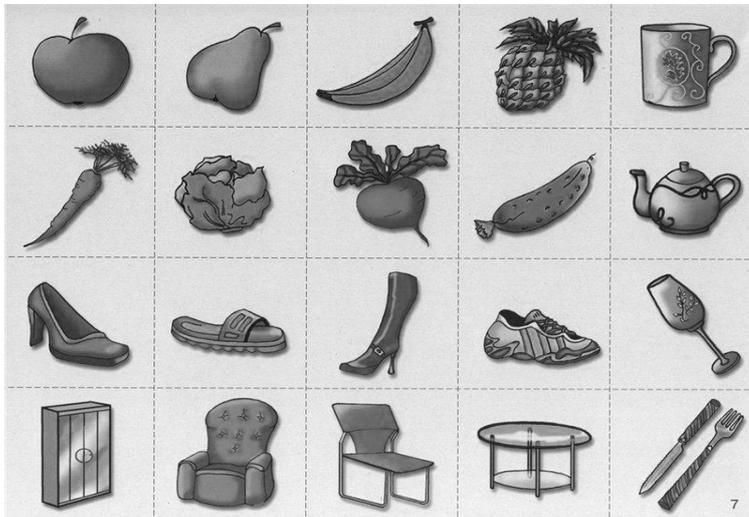
Игры на развитие мышления

Название игры: «Классификация»

Цель: развитие навыков анализа и синтеза.

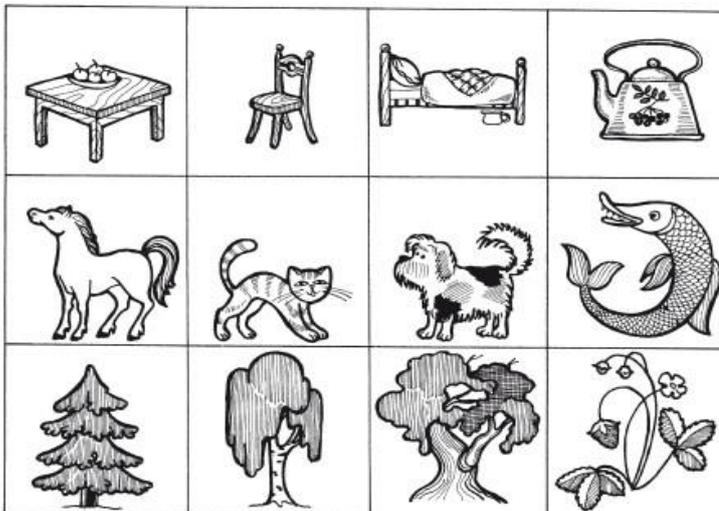
Перед каждым ребенком находится поднос с двадцатью предметными картинками. Нужно предложить ребенку разделить все картинки на пять групп.

Пять групп картинок, например, фрукты: яблоко, груша, банан, ананас; овощи: морковь, капуста, редиска, огурец; обувь: туфли, тапочки, сапог, кроссовки; мебель: шкаф, кресло, стул, стол; посуда : чашка, чайник, бокал, вилка и ложка.



Название игры: «Что лишнее»

Цель: закрепить умение находить четвертый лишний предмет и объяснять, почему он лишний.



Игры на развитие воображения

Название игры: «Несуществующее животное»

Цель: развитие творческого воображения детей.

Ход игры: Если существование рыбы-молот или рыбы-иглы научно доказано, то существование рыбы-наперстка не исключено. Пусть ребенок пофантазирует: «Как выглядит рыба-кастрюля? Чем питается рыба-ножницы и как можно использовать рыбу-магнит?».

Название игры: «Продолжи рисунок»

Цель: развитие воображения детей, мелкой моторики рук.

Ход игры: простую фигуру (восьмерку, две параллельные линии, квадрат, треугольники, стоящие друг на друге) надо превратить в часть более сложного рисунка. Например, из кружка можно нарисовать рожицу, мячик, колесо машины, стекло от очков. Варианты лучше рисовать (или предлагать) по очереди. Кто больше?

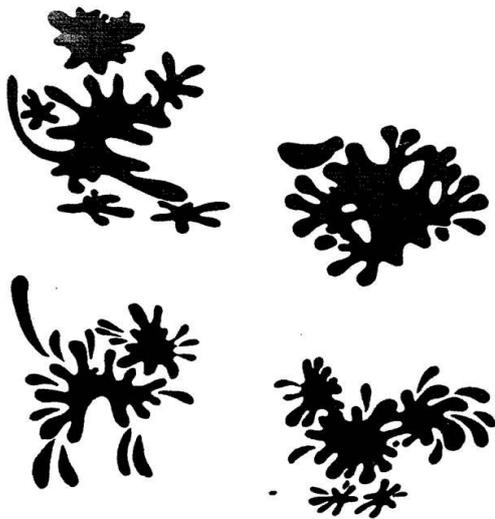
Название игры: «Клякса»

Цель: развитие творческого воображения детей.

Ход игры: по этому принципу построен знаменитый тест Роршаха.

Дети должны придумать, на что похожа клякса и дорисовать ее.

Выигрывает тот, кто назовет больше предметов.



Игры на обогащение словаря

Название игры: «Угадай по описанию»

Цель: расширение объема словаря. Формирование представлений о предметах, развитие логического мышления

Оборудование. Набор картинок по лексической теме.

Содержание: Перед детьми выкладывается ряд изображений предметов (лимон, слива, груша, банан, вишня, яблоко). Взрослый дает следующее описание фрукта: «Желтый, овальный, кислый». Ребенок выбирает нужную картинку и называет фрукт. В случае затруднений с ответом взрослый просит ребенка: сначала назови все желтые фрукты. (Ребенок называет, остальные картинки убирают.) Теперь из них выбирают овальные плоды. Среди оставшихся картинок выбери кислый фрукт».

Ребенком производится отбор картинок в соответствии с первым названным признаком. Затем – со вторым и с третьим. Эти действия сопровождаются речью: «Желтые фрукты – это лимон. Груша. Банан. Яблоко. Овальные фрукты – лимон и банан. Кислый фрукт – лимон».

Название игры: «О картинке я вам расскажу»

Цель: расширение объема словаря, уточнение представлений об особенностях внешнего вида, строения предметов.

Оборудование: Большие карты, на которых изображены 6 картинок. К каждой карте прилагается набор из 6 маленьких предметных картинок-дубликатов: воробей, самолет, ель, стакан, корова, бусы; кот, табурет, торт, чашка, грузовик, яблоко; еж, лицо, кресло, кастрюля, корабль, ботинки; автобус, рубашка, чайник, стул, дуб, туфля.

Содержание: Перед каждым ребенком – карта с 6-ю изображениями живых существ, предметов различных лексических категорий. Взрослый задает вопрос: «У кого самолет? У кого чайник?» Ребенок находит соответствующую картинку обратной стороной к детям: «Картинку вам не покажу. О картинке я вам расскажу». Описание дается следующим образом.

У этого предмета есть:

- Дно, крышка, стенки, ручки (кастрюля);
- Нитка, бусины (бусы);
- Ствол, ветки, иголки, корни, кора, шишки (ель);
- Палуба, каюта, якорь, корма, нос (корабль);
- Крылья, кабина, хвост, мотор (самолет);
- Рукава, воротник, манжеты (рубашка);
- Спинка, сиденье, ножки (стул);
- Подошва, каблук, шнурки, мех, задник, нос (ботинки);
- Кабина, кузов, колеса, руль, фары (грузовик)
- Тесто, крем, фрукты, шоколад (торт);
- Кожица, мякоть, семечки, лист (яблоко);
- Дно, крышка, стенка, ручка, носик (чайник);

У него есть:

- Ствол, ветки, листья, корни, кора
- Глаза, лоб, нос, брови, рот, щеки (лицо);
- Голова, туловище, лапы, когти, хвост, нос, уши, глаза, усы, шерсть (кот);
- Голова, туловище, глаза, лапки, перья, крылья, клюв (птица);
- Голова, туловище, лапки, иголки (еж);
- Голова, туловище, лапы, хвост, рога, вымя (корова).

Игры для перспективно-тематического плана по формированию навыка словообразования глаголов у дошкольников с общим недоразвитием речи

Дифференциация глаголов совершенного и несовершенного вида

Название игры: «Назови, где законченное действие»

Цель: развить умение дифференцировать глаголы совершенного и несовершенного вида.

Ход игры: перед началом игры ребёнку следует рассказать какой вопрос относится к какому виду (что делает? Что сделал?). Перед тобой картинки действий, которые выполняет девочка (мальчик), покажи где девочка моет, а где вымыла и тд. Какое действие считается уже завершённым?



Название игры: «Чем отличаются слова»

Цель: закрепить умение дифференцировать глаголы совершенного и несовершенного вида.

Ход игры: перед ребенком разложить картинки с действиями персонажей и попросить назвать, что они делают. После ответа ребёнка задать вопрос: «Чем отличаются действия персонажей?». Так же возможен вариант, когда логопед зачитывает слова ребёнку, а он дифференцирует их на слух.

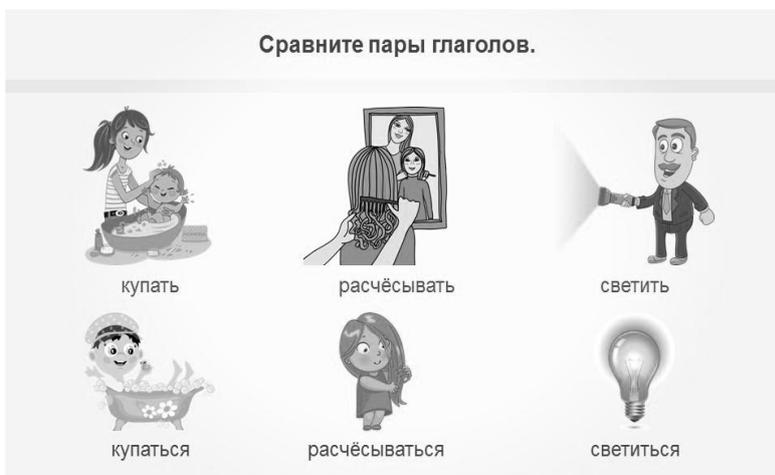
Варианты слов: мыла – вымыла, вешает – повесила, умывается – умылся, стирает – постирала, рисует – нарисовал, ловит – поймала, убирает – убрала, красит – покрасил, догоняет – догнала, рисовать – нарисовать и тд.

Дифференциация возвратных и невозвратных глаголов

Название игры: «Кто, что делает?»

Цель: развить навык дифференциации глаголов по признаку возвратности и невозвратности.

Ход игры: в начале игры следует объяснить чем отличаются глаголы возвратные от невозвратных, рассказать об функции суффикса -ся. Перед ребенком разложить картинки, и попросить сказать кто чем занимается. Акцентируя внимание на произнесение ребёнком -ся и задавая вопрос «Где действие возвратное, а где невозвратное».



Название игры: «Поиграем»

Цель: закрепить навык дифференциации глаголов по признаку возвратности и невозвратности.

Ход игры: перед ребенком разложить картинки с действиями персонажей и попросить назвать, что отличаются действия. Попросить составить предложения по картинкам в рамках лексической темы. Возможен вариант работы с фишкой, где нужно положить красную фишку на ту картинку где действие с возвратным глаголом. Так же возможен вариант, когда логопед зачитывает слова ребёнку, а он дифференцирует их на слух.

Варианты слов: катает – катается, вращает – вращается, ломает – ломается, прячет – прячется, поделил – поделился, купает – купается, расчёсывает – расчёсывается, светит – светиться.

Образование глаголов с наиболее продуктивными приставками:

в-, вы-, под-, от-, при-, у-, пере-, за-, от-, на-, вы-

Название игры: «Поймай и скажи»

Цель: развивать умение образовывать глаголы с наиболее продуктивными приставками.

Оборудование: мяч.

Ход игры: на доске размещена картинка с основой -ходит. Поочередно логопед кидает мяч детям, а они должны дополнить основу приставкой в соответствии с действиями собаки. По аналогии выполняются слова с другой основой. Возможен вариант игры без картинного материала, когда логопед называет одно слово, а ребенок подбирает противоположное.

Варианты слов: входит – выходит, влетает – вылетает, подходит – отходит, подлетает – отлетает, приезжает – уезжает, прибегает – убегает, перелетает – залетает, перепрыгивает – запрыгивает, закрывает – открывает, насыпает – высыпает.



Название игры: «Найди пару»

Цель: научить подбирать пары по признаку совпадения приставок.

Ход игры: перед ребенком разложить картинки с действиями персонажей и попросить разделить картинки на четыре группы. Первая группа это слова с приставкой -за, вторая группа -у, третья группа -под, четвертая группа -в.

Образование глаголов пространственного значения с приставками:

у-, под-, от-, за-, под-, пере-, до-

Название игры: «Кто, что делает?»

Цель: развивать навык образования глаголов пространственного значения с приставками.

Ход игры: перед ребенком серии-картинок с действиями, ему нужно одним словом-глаголом назвать заданное действие. Объяснить, что означает данное действие. Составить предложение.

Варианты слов: подполз, переплыл, убежал, подплыл, долетел, отлетел, забежал.

Название игры: «Соедини пару»

Цель: развивать навык образования глаголов пространственного значения с приставками.

Ход игры: перед ребенком картинки с действиями по заданным словам. Ребёнок должен соединить данную картинку с буквой-приставкой с которой начинается действия. Составить предложения с заданными действиями.

Варианты слов: убежал, подплыл, отлетел, забежал, подполз, переплыл, долетел

Закрепление и отработка навыков словообразования глаголов

Название игры: «Чем отличаются слова»

Цель: закрепить умение детей различать и подбирать глаголы совершенного и несовершенного вида. При этом дети ориентируются на поставленные логопедом вопросы: что делает? что сделал?

Таня помогает (помогла) маме.

Бабушка вяжет (связала) внучке варежки.

Девочка наливает (налила) воду в графин.

Дети поливают (полили) горку водой.

Миша ловит (поймал) Катю.

Вова моет (вымыл) уши.

Название игры: «Как сказать правильно?»

Цель: закрепить умение образовывать глаголы с наиболее продуктивными приставками.

Ход игры: логопед называет предложение, употребляя неправильно глагол. Дети должны найти и исправить ошибку. Например: «Девочка подбежала из дома. – Девочка выбежала из дома».

Название игры: «Скажи по-другому»

Цель: закрепить умения образовывать возвратные и невозвратные глаголы.

Ход игры: дети встают в круг. Логопед бросает мяч, называет словосочетание-действие с одним оттенком. Ребенок, возвращая мяч, называет словосочетание-действие с другим оттенком: девочка умывает – девочка умывается, Маша вытирает – Маша вытирается, мальчик катает – мальчик катается, Петя прячет – Петя прячется, мама купает – мама купается, Оля расчёсывает – Оля расчёсывается и тд.

Консультация для родителей на тему:

«Особенности словообразования глаголов у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи»

Своевременное формирование грамматического строя речи ребенка – важнейшее условие его полноценного речевого и общего психического развития, поскольку язык и речь выполняют ведущую функцию в развитии мышления и речевого общения, планировании и организации деятельности ребенка, самоорганизации поведения, формировании социальных связей.

Для усвоения грамматических правил в дошкольном возрасте необходимо формирование базы, под которой подразумеваются:

- Достаточно богатый и правильно систематизированный словарный запас (при правильном понимании смыслового значения слова);
- Устойчивое владение грамматическими нормами в устной речи.

Для наиболее быстрого обогащения словарного запаса и уточнения смыслового значения слов ребенка необходимо обучить навыкам словообразования.

Словообразование – образование от однокоренных слов новых, приобретающих новый смысл (кастрюля – кастрюлька).

В процессе словообразования у детей с ОНР недостаточно функционируют процессы «генерализации», т. е. выявление правил и закономерностей морфологической системы языка и их обобщение в процессе порождения речи. Для процессов словообразования дошкольников с ОНР характерна языковая асимметрия, т. е. отступление от регулярности в строении и функционировании языковых знаков. У дошкольников с ОНР наблюдается большое количество смешений морфем, т. е. морфемных парафазий, не только семантически близких, но и семантически далеких, не входящих в парадигму морфем одного и того же значения.

Специфической особенностью речи детей с ОНР является большая зависимость от лексической семантики, степени знакомости слова, от звукослоговой структуры слова.

Формирование глагольной лексики у детей с ОНР необходимо проводить с учетом факторов формирования лексики по следующим общим направлениям:

- a. расширение объема словаря глаголов параллельно с расширением представлений об окружающей действительности, формирование познавательной деятельности;
- b. уточнение значений слов-действий;
- c. организация семантических полей лексической системы;
- d. активизация словаря действий, совершенствование процессов поиска слова, перевода слова из пассивного в активный словарь;
- e. развитие синонимии и антонимии глаголов;
- f. развитие словообразования глаголов.

Дифференциация словообразовательных форм глаголов является очень трудной для дошкольников. Это связано с тем, что глагол обладает более отвлечённой семантикой, чем существительные конкретного значения. Семантическое различие словообразовательных форм глагола не опирается на конкретные образы предметов, в отличие от тех существительных, которые усваиваются ребёнком в дошкольном возрасте.

Формирование словообразования глаголов у дошкольников осуществляется в следующей последовательности:

- дифференциация глаголов совершенного и несовершенного вида. Предложить ребёнку показать на картинках, где действие уже совершено, а где оно совершается (рисует - нарисовал, умывается - умылся и т.д.)
- дифференциация глаголов с наиболее продуктивными приставками: в-, вы-, под-, от-, при-, у-, пере-, за-, на-. Показать соответствующую картинку (входит- выходит, наливает- выливает, залезает- слезает, подходит- отходит).

Работа над родственными словами.

Работа над родственными словами способствует уточнению значения слов, нормированию процессов словообразования, выделению морфем в слове и соотнесению их со значением, морфологическому анализу слова.

1. Проводится беседа по картинке, например, по теме «Зима». Подобрать слова-«родственники» к слову «зима» - зимушка - зимний- зимующие - зимовать.

Аналогичная работа проводится в дальнейшем со следующими словами; снег, снежок, снежинка, снеговик, снежная, подснежник и тд.

2. Найти «лишнее» слово:

Лес, лесник, лестница; боль, большой, больница.

3. Назвать общую часть слов-«родственников»:

Животное, живёт, живой; дворик, дворник, дворовой; печка, печник, испечь; корма, кормить, кормление.

4. Объяснить, почему так называется: рыболов (рыбу ловит); листопад (листья падают); самокат (сам катается); пешеход (ходит пешком).

5. Придумать одно слово вместо двух: снег чистит- (снегоочиститель); возит с помощью электричества- (электровоз).

Для развития навыка словообразования глаголов нужно подбирать такие дидактические игры, которые бы помогали детям не просто запоминать те или иные словообразовательные формы, но и давали возможность усваивать практические методы и правила словообразования так, чтобы даже в незнакомых ситуациях и для незнакомых слов дети умели подбирать правильную словоформу самостоятельно.

Список литературы:

1. Жукова, Н.С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. — Екатеринбург: КнигоМир, 2011. — 320 с.
2. Лалаева, Р.И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова — СПб: Союз, 1999. — 160 с.
3. Милютин Л.В. Особенности глагольной лексики и навыка образования глаголов у дошкольников с общим недоразвитием речи / Л.В. Милютин, О.Д. Михайлова // Логопед в детском саду. — 2009. — № 8 (43) — С. 22—27.

ПАМЯТКА ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ

Формирование глагольной лексики у детей с ОНР необходимо проводить с учетом факторов формирования лексики по следующим общим направлениям:

- a. расширение объема словаря глаголов параллельно с расширением представлений об окружающей действительности, формирование познавательной деятельности;
- b. уточнение значений слов-действий;
- c. активизация словаря действий, совершенствование процессов поиска слова, перевода слова из пассивного в активный словарь;
- d. развитие синонимии и антонимии глаголов;
- e. развитие словообразования глаголов.

Пример дидактических игр по развитию навыков словообразования:

1. Ребёнку предлагается показать на картинках, где действие уже совершено, а где оно совершается:

Мыла – вымыла

Умывается – умылся

Одевается – оделся

Гладит – погладила

Поливает – полил

Рубил – срубил

Рисует – нарисовал

Прячется – спрятался

2. Вы называет слова, обозначающие действия, ребёнок должен показать соответствующую картинку (входит - выходит, подлетает – отлетает и тд).
3. «Назови родственные слова» Пример: мишка – мишутка, мишенька, мишкин; мышь – мышка, мышонок, мышата, мышиные; волк – волчица, волчиха и тд.
4. Вы называете разные приставки, а ребенок произносит одно и тоже слово, а потом целиком слово, которое получится:

при.../нёс/ у.../нёс/ за.../нёс/

под.../нёс/ пере.../нёс/ недо.../нёс/

про.../нёс/ до.../нёс/ по.../нёс/

5. Игра «Назови предмет». Вы предлагаете ребенку назвать предметы (картинки) на столе (суп, сахар, соус, сухари, салат и т.д.) и спрашивает, где они хранятся: сахар – в сахарнице и тд.



Домашние задания по словообразованию глаголов

ПОДСКАЖИ СЛОВЕЧКО

Цель: использование глаголов с разными приставками.
Помоги закончить фразу, для этого посмотри на картинку и подкажи нужное слово.



Птица в клетку ...
(влетает).



Птица из клетки ...
(вылетает).



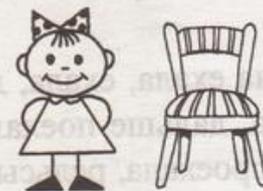
Дети через дорогу ...
(переходят).



Мальчик к дереву ...
(подходит).



Девочка за стул ...
(заходит).



Девочка из-за стула ...
(выходит).



Машина к светофору ...
(подъезжает).



Мальчик с горы...
(съезжает).



Девочка в стакан воду ...
(наливает).



Девочка из стакана воду ...
(выливает).



Кошка на дерево ...
(влезает, залезает).



Кошка с дерева ...
(слезает).

«Найди приставку»

Цель: научить выделять приставку в глаголах.

Ход игры: помоги в словах найти приставку, для этого посмотри на картинку и скажи что делает собачка, выделяя приставку голосом (так же можно выделить приставку схематично в написанных словах).



переходит



ПОДХОДИТ



ВХОДИТ



ВЫХОДИТ



ОБХОДИТ



УХОДИТ

Игра «Назови законченное действие»

Цель: научить образовывать глагол совершенного вида.

Ход игры: помоги логично закончить предложения.

Конь скакал, скакал по дороге и наконец... (прискакал).

Путник шел, шел и наконец... (пришел).

Мама мела, мела пол и наконец... (подмела).

Лена грела, грела руки и наконец... (согрела).

Колобок катился, катился и наконец... (прикатился).

Петя клеил, клеил листы бумаги и наконец... (склеил).

Гуси-лебеди летели, летели и наконец... (прилетели).