

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

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Кафедра дошкольного и специального (дефектологического) образования

**ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКА
СЛОВООБРАЗОВАНИЯ СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

Выпускная квалификационная работа
обучающегося по направлению подготовки 44.03.03 Специальное
(дефектологическое) образование, профиль Логопедия
заочной формы обучения, группы 02021561
Юриной Юлии Александровны

Научный руководитель
к. филос. н., доцент
Садовски М.В.

БЕЛГОРОД 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА СЛОВООБРАЗОВАНИЯ СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ.....	7
1.1. Словообразование как раздел языкознания.....	7
1.2. Овладение дошкольниками процессом словообразования в онтогенезе.....	12
1.3. Особенности формирования системы словообразования существительных у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.....	17
1.4. Методологический анализ формирования навыка словообразования существительных у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.....	22
ГЛАВА II МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА СЛОВООБРАЗОВАНИЯ СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ.....	33
2.1. Изучение состояния навыка словообразования существительных у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.....	33
2.2. Методические рекомендации по формированию навыка словообразования существительных у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.....	45
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	53
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	57
ПРИЛОЖЕНИЯ	63

ВВЕДЕНИЕ

С учетом постоянного увеличения числа дошкольников с общим недоразвитием речи проблема формирования у них лексико-грамматических средств речи занимает важнейшее место в современной логопедии, а вопрос о методике их развития и коррекции становится одним из самых актуальных.

Лингвисты, психологи и психолингвисты одним из показателей нормального развития речи считают овладение детьми навыком 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.

Проблеме изучения закономерностей, последовательности и этапов развития словообразовательных возможностей при онтогенетическом развитии речи посвящены труды ученых-лингвистов, психологов, педагогов, психолингвистов (В.В. Виноградов, Г.О. Винокур, А.Н. Гвоздев, Е.С. Кубрякова, А.А. Леонтьев, Е.И. Негневицкая, Ф.А. Сохин, Т.Н. Ушакова, О.С. Ушакова, А.М. Шахнарович, С.Н. Цейтлин, Д.Б. Эльконин, Н.М. Юрьева и др.).

Исследователи, изучавшие проблему общего недоразвития речи, отмечали недостаточные возможности этих детей в образовании новых слов (Н.С. Жукова, Г.А. Каше, Р.И. Лалаева, Л.Ф. Спирова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Р.И. Шуйфер, А.В. Ястребова и др.). Эти сведения носили, как

правило, характер констатации тех отдельных трудностей, которые проявляются при самостоятельном продуцировании производных наименований. На этой основе были определены лишь некоторые направления и отдельные приемы по развитию словообразовательных навыков у детей с общим недоразвитием речи дошкольного возраста (Н.С. Жукова, Р.И. Лалаева, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина и др.).

Исходя из сказанного, можно утверждать, что остается нерешенной проблема изучения состояния навыка словообразования у детей с общим недоразвитием речи, разработки научно-обоснованных методов формирования навыка словообразования у детей дошкольного возраста с недоразвитием речи. В связи с этим можно утверждать, что данное исследование является актуальным: «Логопедическая работа по формированию навыка словообразования существительных у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи».

Проблема исследования – совершенствование логопедической работы по формированию навыка словообразования существительных у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Цель исследования – выявить особенности по формированию навыка словообразования существительных у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Объект исследования – формирование навыка словообразования существительных у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Предмет исследования – особенности формирования навыка словообразования существительных у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Гипотеза исследования базируется на предположении о том, что логопедическая работа по формированию навыка словообразования существительных у детей старшего дошкольного возраста с общим

недоразвитием речи будет эффективной, если:

- процесс коррекции будет осуществляться на основе дифференцированного подхода с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка с общим недоразвитием речи;
- коррекционный процесс будет строиться на основе принципов системности и последовательности развивающего воздействия на детей с общим недоразвитием речи.

В ходе работы были поставлены **задачи исследования:**

1. На основе научно-методической литературы теоретически обосновать проблему формирования навыка словообразования существительных у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи
2. Отобрать диагностический материал и провести исследование по выявлению состояния навыка словообразования существительных у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.
3. Разработать методические рекомендации по формированию навыка словообразования существительных у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Теоретико-методологической основой исследования стали труды по изучению словообразования как раздела языкознания Т.Ф. Ефремовой, Е.А. Земской, Е.С. Кубряковой, Е.И. Литневской, Г.А. Николаева, Л.В. Щербы и др.; исследования А.Н. Гвоздева, М.М. Кольцовой, А.Г. Тамбовцевой, Т.Н. Ушаковой, С.Н. Цейтлин, А.М. Шахнарович и др., раскрывающие овладение дошкольниками процессом словообразования в онтогенезе; особенности формирования системы словообразования существительных у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи раскрываются в работах Ю.Р. Гущиной, Н.С. Жуковой, Р.И. Лалаевой, Р.Е. Левиной, Т.В. Тумановой, Т.Б. Филичевой и т.д.

Методы исследования:

теоретические: теоретический анализ лингвистической, педагогической, психологической, психолингвистической, методической литературы;

эмпирические: педагогический эксперимент (констатирующий этап: диагностические задания на основе методических разработок Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой);

количественный и качественный анализ полученных результатов.

База исследования: муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 69 г. Белгорода.

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

ГЛАВА I ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА СЛОВООБРАЗОВАНИЯ СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

1.1. Словообразование как раздел языкознания

Значимым для проблемы нашего исследования является многоаспектное рассмотрение проблемы словообразования с позиций разных научных концепций. Изучение теоретических источников позволило выявить неоднородность и дискуссионность научных взглядов на изучаемую проблему.

Словообразование занимает важное место в ряду лингвистических дисциплин. Оно связано со всеми разделами курса современного русского языка, с общим языкознанием, основами культуры речи. Словообразование связано с лексикой, морфологией, орфографией, стилистикой. При реализации информации в речи говорящего выбор словообразовательных средств определяется его потребностью не только сообщить ту или иную информацию о действительности, но и высказать собственное отношение к ней (27).

Словообразование как особый раздел науки о языке включает две составные части – морфемистику и дериватологию (собственно словообразование). Морфемистика – учение о значимых частях слова (морфемах), т. е. учение о строении, структуре слова. Словообразование (дериватология) изучает словообразовательную роль морфем, способы и закономерности современного образования слов (14).

С позиции классической лингвистики словообразование рассматривается в двух аспектах (Л.В. Щерба). С одной стороны, оно изучается 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, анализирующий все аспекты создания,

функционирования, строения и классификации производных и сложных слов, т. е. как особый раздел науки – учение о том, «как делаются слова» (48).

По Г.А. Николаеву, предметом словообразования как науки являются словообразовательные процессы (представляют словообразование в динамическом аспекте) и словообразовательные отношения (характеризуют словообразование в статическом состоянии). Приведение словообразовательных отношений в соответствие со словообразовательными процессами является движущей силой развития системы словообразования. Объект словообразования представляют производные слова. Поэтому в круг задач словообразовательной науки входит изучение словообразовательной структуры производных слов, словообразовательных средств, с помощью которых они образованы, а также словообразовательных значений, которые они выражают. Главной задачей словообразования является исследование законов, способов образования слов, словообразовательных процессов, порождающих новые лексические единицы (25).

Е.И. Литневская словообразованием называет процесс образования производных слов, раздел языкознания, в котором изучается производность, средства и способы образования слов. Словообразование как раздел языкознания способствует решению следующих задач:

- 1) установление происхождения слова в современном языке (наличие производной основы);
- 2) определение механизмов, с помощью которых данное производное слово было образовано (23).

Т.Ф. Ефремова дает следующее определение феномену «словообразование»: «Словообразование – это система образования слов в языке, способы такого образования; раздел языкознания, изучающий образование слов в языке (8, с. 456).

Е.А. Земской, Е.С. Кубряковой 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 (12).

Слово как основная единица словообразовательной системы русского языкознания имеет определенную структуру, т.е. состоит из морфем – одной или нескольких, например: завтра, богатыр-ск-ий. Следует различать понятия «слово» и «морфема». Различаются они рядом признаков:

1. Слова характеризуются языковой самостоятельностью, в то время как морфемы существуют лишь в составе слова.

2. Слова всегда обладают лексико-грамматической соотнесенностью, т. е. принадлежат к определенному лексико-грамматическому разряду (части речи); морфемы лишены такой лексико-грамматической соотнесенности.

3. Слова, как правило, воспроизводимы, но в отдельных случаях могут создаваться в процессе устного или письменного общения (индивидуально-авторские неологизмы); морфемы обладают только воспроизводимостью (27).

Как утверждает Е.А. Земская, словообразование выполняет следующие функции:

- 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) (11).

Согласно исследованиям О.М. Вершининой, выделяются следующие способы словообразования в русском языке:

1. 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. Т.е. слово, уже существующее в языке, приобретает новое смысловое значение, как бы расщепляется на два и более омонима.

2. Морфолого-синтаксический способ представляет собой образование новых лексических единиц в результате перехода слов одного грамматического класса в другой.

3. 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.

4. Морфологический способ заключается в образовании новых слов, существующих в языке основ и словообразовательных элементов по правилам их соединения в самостоятельные единицы. Основные виды морфологического словообразования, действующие в современном русском языке – это сложение, безаффиксный способ словообразования и аффиксация (3).

Как отмечает Н.С. Валгина, в словообразовании участвуют различные части речи. Одним из наиболее распространенных является словообразование существительных. Существительные располагают следующими способами словообразования: суффиксацией (включая нулевую), префиксацией, субстантивацией, сложением, аббревиацией, а также смешанными способами: префиксально-суффиксальным и суффиксально-сложным, сращением в сочетании с суффиксацией. Грамматический характер мотивирующего слова позволил выделить суффиксальные существительные, образующие такими частями речи как существительные, прилагательные, глаголы, а также и другие части речи (например, числительные, наречия). В ряде существительных, которые образованы от глаголов, слова с общим словообразовательным значением «носитель процессуального признака» противопоставлены словам со значением отвлеченного действия (состояния). Первое из этих значений конкретизируется в отдельных типах как «субъект действия» (обычно лицо), «орудие, средство осуществления действия», «объект действия», «результат

действия». В существительных со значением отвлеченного действия те или иные конкретные значения могут развиваться как вторичные (2).

Важным аспектом изучения словообразования как раздела языкознания является связь словообразования с другими его сторонами. Поэтому удим внимание данному вопросу.

Словообразовательная система русского языка тесно связана с другими его сторонами – особенно с лексикой и грамматикой. Связь словообразования с лексикой проявляется, во-первых, в том, что вновь образованные слова пополняют словарный состав языка; во-вторых, образовать новое слово можно, только следуя законам и правилам русского словообразования; в-третьих, любая замена морфемы в слове вносит различные изменения в семантику или морфологическую структуру слова.

Связь словообразования с грамматикой, в частности с морфологией, проявляется в том, что новые слова оформляются в соответствии с законами грамматического строя русского языка. Так, образующиеся в русском языке новые слова всегда оформляются как определенная часть речи (имя существительное, имя прилагательное, глагол, наречие и т. д.) со всеми её грамматическими признаками и свойствами.

Словообразование связано и со стилистикой русского языка, поскольку замена одной или ряда морфем в слове может придавать ему определенную стилистическую окраску и ограничивать или расширять его стилистические функциональные возможности, например: чистый (нейтр.) – чистенький (разг.) (2).

Таким образом, словообразование – это процесс или результат образования слов или раздел языкознания, анализирующий все аспекты создания, функционирования, строения и классификации производных и сложных слов. Главной задачей словообразования является исследование законов, способов образования слов, словообразовательных процессов, порождающих новые лексические единицы. Словообразование выполняет

собственно номинативную, конструктивную, компрессивную, экспрессивную, стилистическую функции. Способами словообразования в русском языке являются лексико-семантический, морфолого-синтаксический, лексико-синтаксический, морфологический.

1.2. Овладение дошкольниками процессом словообразования в онтогенезе

В настоящее время в психолингвистической, психолого-педагогической и лингвистической литературе многими авторами подчеркивается, что словообразовательный компонент языковой способности не присущ ребенку изначально, а является продуктом развития и возникает в определенный период этого развития при взаимодействии, с одной стороны, процесса общения взрослых и ребенка, с другой – процесса развития предметной и познавательной деятельности ребенка (А.А. Леонтьев, Ф.А. Сохин, А.М. Шахнарович, Д.Б. Эльконин и др.) (22; 28; 46; 49).

Как отмечают А.Г. Тамбовцева, Т.Н. Ушакова, С.Н. Цейтлин, А.М. Шахнарович при формировании словообразования осуществляются сложные процессы анализа предметов, признаков, действий окружающей действительности, соотнесения их с единицами и элементами, вычленение значимых компонентов слова (морфем), соотнесение определенного значения морфемы с ее звучанием, семантическим и звуковым синтезом морфем в структуре производного слова, обобщением и закреплением связи значения и звучания морфемы, формированием словообразовательной модели-типа. Поэтому 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 (32; 38; 44; 45).

Согласно гипотезе А.М. Шахнаровича, механизм словообразовательного уровня складывается из взаимодействия двух уровней: собственно словообразовательного и лексического. На ранних этапах овладения языком ведущая роль принадлежит лексическому уровню, а в дальнейшем на первый план выступает словообразовательный уровень (47).

Т.Н. Цейтлин отмечает, что в онтогенезе словообразование формируется во взаимосвязи с развитием мышления ребенка, процессов анализа, синтеза, сравнения, выявления различий и сходства в семантике и формально-языковых признаках слов. Поскольку некорневые морфемы отличаются более отвлеченной семантикой, чем значение корня, дети в процессе речевого онтогенеза, прежде всего, усваивают лексическое значение корня слова, а словообразующие морфемы усваивают гораздо позже. Прилагательные появляются очень поздно (43).

С.Н. Цейтлин также отмечает, что категория существительных в детской речи наиболее распространена по сравнению с другими словами, образуя при этом центральный момент лексического развития любого ребенка. Категория существительных в этом возрасте выступает в качестве своего рода опоры, вокруг которой образуются и другие части речи, которые еще пока имеют недостаточный уровень значимости. В последующем происходит разделение процессуального (представляемого как действие или состояние) и непроцессуального (представляемого как качество или свойство) признака, что является важнейшим и необходимым условием для формирования других частей речи и, прежде всего, глаголов, прилагательных, наречий (42).

Анализ многочисленных литературных источников свидетельствует о достаточно раннем начале постижения навыков словообразования – около 2-2,5 лет (А.Н. Гвоздев, М.М. Кольцова, Д.Б. Эльконин и др.) (6; 17; 18; 49). В дальнейшем овладение словообразованием родного языка растягивается на весь дошкольный возраст и подразделяется на три этапа:

- первый (2,6-4 года) – накопление первичного словаря мотивированной лексики;
- второй (3,6-5,6 лет) – активное освоение словопроизводства;
- третий (после 5,6 лет) – усвоение норм и правил словообразования (по данным А.Г. Тамбовцевой) (20).

Анализируя генезис способов образования производных слов в работе Тумановой Т.В., выделяются 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.

По мнению автора, 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 (33).

По мнению А.Г. Арушановой овладение словообразовательными компетенциями растягивается на весь период дошкольного детства и имеющий ряд качественно своеобразных этапов. Освоение способов словообразования начинается уже на третьем году жизни. Для младшего дошкольного возраста характерно освоение производных слов в целом готовом виде. Основное внимание младшего дошкольника приковано к пониманию производного слова и адекватного его использования в речи. Тем не менее, инновации так же имеют место быть и возникают при образовании слов с уменьшительно-ласкательным значением, глаголов совершенного и несовершенного вида, в неопределенной форме. Автор отмечает, что небольшое количество инноваций свидетельствует о том, что процесс активного освоения способов словообразования находится в начальной стадии. Пятый год жизни является периодом активного освоения способов словообразования. Словообразование и словотворчество здесь имеют взрывной характер, захватывают все части речи. На шестом году жизни очень активно протекает освоение способов словообразования, что проявляется в овладении большим количеством производных слов, в интенсивности словотворчества. Инновации охватывают основные части речи: существительное, прилагательное, глагол. В этом возрасте словотворчество наблюдается практически у всех детей. Это период расцвета словотворчества. Оно имеет теперь форму языковой игры, что проявляется в особом эмоциональном отношении ребенка к экспериментам со словом (1).

Важным этапом формирования системы словообразования, как указывают многие авторы (А.Г. Тамбовцева, Т.Н. Ушакова, С.Н. Цейтлин, А.М. Шахнарович и др.), является период детского словотворчества (31; 37; 44; 46).

А.М. Шахнарович связывает употребление детских неологизмов с ориентировкой на звуковую сторону морфемы и употребление мотивированных форм. Появление ряда неологизмов связано с процессами генерализации. В сознании ребенка имеется образ звуковой формы модели, аналогичные явления могут быть обозначены аналогичным образом (45).

Т.Н. Ушакова рассматривает процесс словотворчества с позиций временных динамических связей. Динамические связи образуются при взаимодействии раздражителей с общими элементами. Такими звуковыми сигналами являются слышимые детьми однокоренные слова, в составе которых есть как суффиксы, так и приставки. Ребенок подвергает анализу слова с общими корневыми элементами, а также слова с совпадающими аффиксовыми элементами. Ребенок вычленяет общий элемент, в речи это имеет вид «кусочков», «осколков», употребляемых слов детьми. Таким образом, у ребенка происходит своеобразный анализ слов (39).

По наблюдениям О.С. Ушаковой, в детской речи встречаются и процессы синтеза слов, которые проявляются в образовании «необычных» слов. Из исходных слов дети объединяют общие звуковые элементы и получают скрещенные слова. Начальные слова входят в одни и те же «семантические поля», они одноконтекстны. Этот процесс также объясняется, как результат динамических временных связей. При произнесении первого образующего слова нервные структуры, соответствующие второму образующему слову, приходят в состояние повышенной физиологической активности. При произнесении общего звукового элемента этот общий компонент нервной структуры второго образующего слова получает дополнительное к начальному возбуждение. Суммирование в общем компоненте второго образующего слова возбуждательного процесса приводит к срабатыванию стереотипа и произнесению оставшейся части второго образующего слова. В результате происходит формирование новой нервной структуры и возникает новое «синтетическое» слово. С точки зрения физиологии, происходит установление

функциональной связи между отдельно существующими нервными структурами второй сигнальной системы (37).

Таким образом, формирование 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. Наиболее активное овладение словообразованием приходится на дошкольный возраст. Этапами овладения словообразованием родного языка являются накопление первичного словаря мотивированной лексики, активное освоение словопроизводства, усвоение норм и правил словообразования. Овладение словообразовательными операциями происходит постепенно от легких к более сложным операциям. Важным этапом формирования системы словообразования является период детского словотворчества.

1.3. Особенности формирования системы словообразования существительных у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

При общем недоразвитии речи формирование навыка словообразования происходит с большими трудностями, что обусловлено тем, что грамматические значения всегда абстрактны и грамматическая система языка организована на основе большого количества языковых правил.

Анализ исследований Р.Е. Левиной показал, что дети с общим недоразвитием речи, имеющие I и II уровни речевого развития, совсем не владеют навыками словообразования. У детей с III уровнем речевого развития, определяемым как уровень «развернутой фразовой речи с элементами фонетического и лексико-грамматического недоразвития», отмечаются

множественные неточности в понимании, употреблении и образовании новых слов (26).

Анализ теоретических источников (Н.С. Жукова, Р.И. Лалаева, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина и др.) позволяет утверждать, что 5-6-летние дети с недоразвитием речи (III уровень) в течение длительного периода не владеют в полном объеме навыками оперирования языковыми знаками, в частности, словообразовательными морфемами. Это приводит к существенным затруднениям в образовании слов даже по наиболее ранним в онтогенетическом плане словообразовательным моделям, вследствие чего состояние словарного запаса характеризуется ограниченностью и неполноценностью (9; 19; 41).

Т.Б. Филичева, выделяя дополнительный, четвертый уровень ОНР, отмечает у этих детей существенные затруднения при образовании сложных слов, прилагательных с суффиксами, характеризующими эмоционально-волевое состояние живых объектов, при образовании существительных со значением единичности (41).

Опираясь на исследования Т.В. Тумановой, мы выяснили, что нарушения словообразовательных навыков и умений у дошкольников с ОНР обусловлены несформированностью базовых операций:

– операции вычленения морфемного элемента слова как отдельного дискретного знака, несущего индивидуальную семантическую нагрузку, и, тем самым, существенным образом влияющим на изменение значения слова;

– операции интеграции, осуществляющей синтез отдельных морфем в структурно-семантический комплекс.

Вследствие несформированности этих операций как «пусковых» несформированным оказывается и весь механизм, лежащий в основе овладения словообразованием как сложной системой деривационных отношений (34).

Т.В. Тумановой были сделаны выводы, свидетельствующие о слабой готовности дошкольников с общим недоразвитием речи к выполнению базовых словообразовательных операций. Так, дети с ОНР значительно отстают от сверстников с нормально развитой речью даже при проведении простейших операций выделения словообразовательных морфем из состава слова. У детей с ОНР отмечен низкий уровень сформированности предпосылок для развития словообразования. Причем наблюдается недостаточность как речевых условий (скудость первичного словаря мотивированной лексики, ограниченность использования производных форм в активном и пассивном плане), так и условий когнитивных (слабость мотивационной сферы, недостаточность объема зрительной и слуховой памяти, памяти на линейный вербальный ряд, неточность спецификации ситуации и т.д.). Значительно нарушены все компоненты интегративных операций и правила их проведения: выбор мотивирующей основы, нахождение в долговременной памяти нужной словообразовательной морфемы и синтезирование ее с производящей основой (35).

Анализ исследований Т.В. Тумановой показал, что несформированность словообразовательной компетенции, являющейся неотъемлемым компонентом в структуре речевого дефекта при общем недоразвитии речи, характеризуется:

- неполноценностью развития когнитивно-речевых предпосылок;
- выраженным комплексным характером, т.е. охватывает в целом процессы семантического восприятия и продуцирования производных наименований;
- значительной задержкой развития и стабильно низкими параметрами овладения словообразовательными представлениями, знаниями, умениями и навыками их практического применения в дошкольном возрасте;
- специфически неравномерным и своеобразным характером овладения детьми с ОНР словообразовательными процессами, связанными с

вычленением и осознанием словообразовательных морфем в составе слова как языковых знаков, с семантическим восприятием производных наименований и их продуцированием;

– дисбалансом в овладении словообразовательными операциями на материале разных частей речи (имен существительных, прилагательных, глаголов) (36).

Анализируя типологию словообразовательных ошибок, которая демонстрирует трудности, возникающие у детей старшего дошкольного возраста с ОНР на этапе восприятия речи и на этапах внутреннего программирования, представленную Т.В. Тумановой, мы выделили особенности словообразования имен существительных у детей с ОНР:

– преимущественная ориентация на корневое значение слова, приводящая к ошибочному называнию (например, к словам «ключник», «ключ», «ключик» подбирается одна и та же картинка с изображением ключа);

– нарушение операций выбора в долговременной памяти словообразовательного аффикса, соответствующего заданной модели слова. Это часто проявляется в «переборе» возможных вариантов морфем, например, при ответе на вопрос: «Как называется того, кто точит ножи?», ребенок отвечает: «точилкин, нет, точилка... а может, точинник?» и т.п.;

– смешение слов с многозначными аффиксами (например, для картинки «цветник» ребенок признает правильными такие варианты слов, как «цветик», «цветочница»);

– замещение словообразования на аграмматичное ситуативное высказывание (например, вместо «муравейник» – куча, для муравьев которая) (36).

Проанализировав результаты исследований Ю.Р. Гущиной, Т.В. Тумановой и Т.Б. Филичевой, мы выяснили, что выполнение детьми словообразовательных заданий показал значительные различия детей разных

категорий в успешности понимания и объяснения значения производных слов. Дети с ОНР испытывали серьезные трудности в понимании и объяснение значений слов. Эти затруднения проявились в отказах от выполнения задания и ошибочных ответах. Количество развернутых высказываний у них значительно меньше однословных ответов, при этом часто нарушалось грамматическое оформление ответа. Например: Что такое мыльница? - мыло, или: Кто такой дворник? - Кто делает дворе. Отставание детей с общим недоразвитием речи от нормально развивающихся сверстников, и групп детей с фонетическим дефектом и детей с фонетико-фонематическим недоразвитием выражается не только в низкой динамике правильных и многословных высказываний, но и в способности семантической интерпретации производных слов. А количество отказов от проведения интерпретационной деятельности свидетельствует о когнитивной и речевой незрелости детей, и их неготовности к пониманию и истолкованию семантики производных слов (7).

Согласно исследованию Ю.Р. Гущиной, Т.В. Тумановой и Т.Б. Филичевой, изучение словообразование со значением уменьшительности (ласкательности), словообразование со значением женскости, словообразование со значением деятельности, словообразование со значением превосходности показало, что дети с фонетико-фонематическим недоразвитием адекватно образуют слова более чем в 70%, в остальных случаях выполнение не завершается успехом. Несколько лучше результаты словообразовательной деятельности детей с фонетическим дефектом и детей с нормально развивающейся речью, они справляются с заданием более чем в 90%. В то же время выполнение задания у детей с общим недоразвитием речи значительно ниже (60%), что свидетельствует о труднодоступности проведения словообразовательных операций у этой категории детей. Часто совершаемые ошибки заключаются в замене словообразования словоизменением, например «кулаки» вместо «кулачище», и использование суффиксов со схожим, но не

точным для заданной словообразовательной модели: «гитарист»- «гитарщик», «пианист»- «пианщик».

По мнению Ю.Р. Гузиной, Т.В. Тумановой и Т.Б. Филичевой, типичным затруднением для детей с ОНР выступает неполнота и неточность толкования семантики производного слова, искажение значения заданного слова, ситуативность и сокращенность высказывания. Помимо этого собственно словообразовательная деятельность детей этой категории изобилует ошибками использования аффиксов, искажениями корневой морфемы, заменой словообразования на словоизменение. Часты случаи, когда дошкольники вообще отказываются выполнять задание в силу их полной недоступности (7).

Таким образом, нарушение процессов словообразования является стойким проявлением в структуре общего недоразвития речи. Нарушения словообразовательных навыков у дошкольников с ОНР обусловлены несформированностью операции вычленения морфемного элемента слова и операции интеграции. У детей данного контингента отмечаются нарушения навыка словообразования, а именно неполноценность развития когнитивно-речевых предпосылок, значительная задержка развития и стабильно низкие параметры овладения словообразовательными представлениями, знаниями, умениями и навыками их практического применения, неравномерный и своеобразный характер овладения словообразовательными процессами. Особенности образования имен существительных являются ориентация на корневое значение слова, смешение слов с многозначными аффиксами, замещение словообразования на аграмматичное ситуативное высказывание, замена словообразования словоизменением, серьезные трудности в понимании и объяснении значений слов и др.

1.4. Методологический анализ формирования навыка словообразования существительных у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Учитывая актуальность проблемы нашего исследования, считаем целесообразным в данном параграфе представить методологический анализ развития навыка словообразования существительных у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Рассмотрим ряд исследований, посвященных данной проблеме.

Проблемой развития словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи активно занималась Т.В. Туманова. Анализ исследования Т.В. Тумановой, показал, что автором выделены следующие этапы логопедической работы по формированию словообразовательной компетенции детей дошкольного возраста: подготовительный; формирование словообразования на материале разных частей речи; формирование навыков семантической интерпретации производных наименований; формирование навыков использования словообразовательных умений в устной речи. Формирование словообразовательной компетенции в соответствии с разработанной методикой органично встраивается в целостную систему коррекционно-воспитательного воздействия при общем недоразвитии речи.

В работе с детьми, имеющими ОНР, Т.В. Туманова использует следующие предметно-практические методы и приемы: упражнения (речевые, игровые, подражательно-исполнительские, творческого характера) как многократное повторение ребенком умственных и практических действий; целенаправленные действия с различным дидактическим материалом, формирование элементарных навыков анализа ситуаций, обозначаемых производными наименованиями; создание условий для применения словообразовательных представлений, умений и навыков в процессе речевой коммуникации. Также автором отмечено использование словесных методов – развернутый речевой анализ значения производного слова с опорой на его

структуру, речевой анализ ситуации, требующей словообразования; объяснение способов и закономерностей образования слов; вопросы как словесный прием обучения (репродуктивные, требующие констатации; поисковые, требующие умозаключения; прямые и подсказывающие); обучение навыкам использования производных слов, образованных по изученным словообразовательным моделям, в процессе построения самостоятельного высказывания. Творческие методы направлены на побуждение детей к образованию окказиональных форм слов по наиболее регулярным и продуктивным словообразовательным моделям, к использованию производных слов в процессе творческих видов работ (рассказывание, пересказ и т. п.) Они стимулировали развитие словотворчества детей с общим недоразвитием речи как необходимого этапа в овладении словообразованием родного языка, способствовали активизации и детализации лексического запаса, формированию полноценных навыков использования производных наименований в связной речи. Одним из ведущих является наглядный метод, который предполагает использование в процессе обучения демонстрации действий, специально подобранных предметных и сюжетных картинок, схем и символов, а также особое конструирование словообразовательных уравнений, соответствующих основным словообразовательным моделям русского языка (36).

Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой выделяются три этапа логопедической работы по формированию словообразования:

I этап. Закрепление наиболее продуктивных словообразовательных моделей.

II этап. Работа над словообразованием менее продуктивных моделей.

III этап. Уточнение значения и звучания непродуктивных словообразовательных моделей (20).

Уделим внимание содержанию логопедической работы, направленной на формирование словообразования имен существительных.

В содержание первого этапа логопедической работы по формированию словообразования имен существительных входит образование уменьшительно-ласкательных существительных с суффиксами: -к-, -ик-, -чик-:

1. В процессе коррекционно-логопедической работы сначала закрепляется словообразование уменьшительно-ласкательных существительных с продуктивным суффиксом -ик- (с существительными мужского рода).

2. В дальнейшем проводится работа над словообразованием с использованием суффикса -чик- (с существительными мужского рода).

3. Словообразование с использованием суффикса -к- проводится в следующей последовательности: словообразование существительных женского рода без изменения звуковой структуры корня производного слова; словообразование существительных женского рода с изменением звуковой структуры корня (явления оглушения, чередования); словообразование существительных среднего рода от основ на ц (с изменением звуковой структуры основы слова).

4. Словообразование существительных с использованием суффиксов -очк-, -ечк- проводится в следующей последовательности: словообразование ласкательных собственных имен мужского и женского рода на -а, -я; словообразование неодушевленных существительных женского рода.

Второй этап заключается в образовании уменьшительно-ласкательных существительных с суффиксами -оньк-, -еньк-, -ушк-, -ышк-; существительных с суффиксом –ниц (сахарница); существительных с суффиксом –инк (пылинка), с суффиксом –ин (виноградина).

Словообразование существительных женского рода с использованием суффикса -ичк-: словообразование без изменения звуковой структуры корня слова имен собственных женского и мужского рода на -а, -я; словообразование нарицательных существительных мужского и женского рода без изменения

звуковой структуры корня слова; словообразование с изменением звуковой структуры корня слова.

Словообразование с использованием менее продуктивных суффиксов -ушк-, -ышк-, -иц-, -ец-, -ц-: словообразование существительных мужского, женского и среднего рода с суффиксом -ушк-; словообразование существительных среднего рода с суффиксом -ышк-; словообразование с помощью суффиксов -иц-, -ец-, -ц- (суффикс -иц в существительных женского рода, суффикс -ец в существительных мужского и среднего рода, суффикс -ц в существительных женского и среднего рода) и др.

Третий этап включает образование названий профессий. Формирование данной словообразовательной модели проводится в следующей последовательности:

1. Словообразование существительных мужского рода с суффиксом -щик-, -чик-.
2. Словообразование существительных, обозначающих лиц женского пола с суффиксами -ниц-, -иц- (20).

С.Г. Лащенко для оптимизации коррекционно-развивающего процесса разработан комплекс заданий по развитию навыков словообразования с использованием словообразовательных моделей. Овладение первоначальными навыками словообразования начинается с I этапа. Главная задача данного этапа: различать на слух, затем самостоятельно употреблять в речи существительные с уменьшительными значениями (с суффиксом -к, -ик). Работа ведется на основе хорошо известных слов. Большую роль на этом этапе обучения играет активная помощь логопеда. В работе используются такие приемы как: совместное проговаривание; сопоставления на слух разных звучаний названий одних и тех же предметов, отличающиеся размером с использованием реальных предметов или парных картинок («покажи дом, домик»); договаривание слов в ситуациях, подсказывающих нужное слово («Это домик или дом?»); отраженное проговаривание. Главной задачей II этапа

работы по развитию навыка словообразования является освоение практических навыков словообразования. В работе используются такие приемы как: использование (предметов, картинок) наглядности; наглядное демонстрирование действий; составление предложения с мотивированным словом; игровые приемы (дидактическая игра, игровое упражнение, игровая ситуация, отгадывание загадки); практическое действие с предметом; интонационные выделения значимых морфем; хоровые и индивидуальные проговаривания; выделения заданных морфем из нескольких (хлопни, когда услышишь приставку по-). Важнейшая задача III этапа работы по развитию навыка словообразования – практически овладеть сложными способами словообразования. Заключительным этапом работы является оперирование морфемами в процессе лексико-семантических упражнений, закрепление словообразовательных моделей, их генерализация в дидактических играх и упражнениях. Для решения поставленных задач использовались такие приемы как: игровые методы и приемы; введение элемента соревнования; использование наглядного пособия, практического действия с предметами; наблюдение за объектом (21).

В исследовании А.Ю. Козловой система работы по формированию навыков словообразования у дошкольников средствами информационно-коммуникативных технологий представлена двумя этапами:

I. Этап по формированию навыка словообразования существительных суффиксальным способом.

II. Этап образования нового слова путем присоединения приставки к производящей основе (словообразование глаголов).

Опишем первый этап, раскрывающий сущность нашей проблемы. Первый этап состоит из двух серий. Целью первой серии является формирование понимания существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами. Для формирования словообразовательных умений разработана программа занятий с использованием интерактивной доски и презентаций в

программе PowerPoint. В данной серии экспериментатор проводит следующие занятия: «Большой – маленький» (Н.В. Серебрякова, Л.С. Соломаха), «Назови ласково». Вначале игрового задания экспериментатор с целью обеспечения заинтересованности детей читает небольшой рассказ про великана и карлика. После чего он говорит, что карлик написал детям письмо с просьбой помочь ему и великану разобраться, кому какие предметы принадлежат, а то они совсем запутались, для этого ребятам нужно поиграть в игру «Большой – маленький». Детям предлагается рассмотреть предметные картинки, изображенные на интерактивной доске. После чего задаются детям следующие вопросы: «Покажи, где находятся предметы карлика, а где великана и назови их» (Дом – домик, стул – стульчик, одеяло – одеяльце, подушка – подушечка, замок – замочек, мяч – мячик, стакан – стаканчик). Далее проводится следующее занятие, направленное на формирование умения образовывать существительные с суффиксом -инк-. Детям также предлагается рассмотреть предметные картинки, изображенные на интерактивной доске и ответить на следующие вопросы: «Покажи, где: виноград – виноградинка, бусы – бусинка, роса – росинка?». Следующим занятием проводится «Назови ласково». В центре интерактивной доски изображен зайчик, вокруг него расположены лепестки ромашки. Ребенку нужно перевернуть все лепесточки, называя изображенные за ними предметы в уменьшительно-ласкательной форме существительных (морковка, цветочек, ягодка и др.). После выполнения задания каждым ребенком экспериментатор проверяет правильность, определяет, кто выполнил задание быстрее. После этого каждому участнику экспериментатор задает следующие вопросы: «Были ли у тебя трудности? Как ты с ними справлялся? Было ли тебе интересно выполнять задание?» (16).

Цель второй серии – формирование у детей умения образовывать существительные суффиксальным способом. В данной серии проводятся такие занятия, как «Назови большой – маленький», «Новые слова», «Назови детенышей», «Назови детенышей птиц», «Скажи по образцу» и др. Например,

целью занятия «Новые слова» является формирование умения образовывать существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами. На интерактивной доске изображены большие предметы (дом, тумба, стул, кость, гриб, лиса), детям предложено назвать их и уменьшить до маленьких размеров, так, чтобы получились домик, тумбочка, стульчик, косточка, грибок, лисичка. На занятии «Назови детенышей» детям представляют на компьютере презентацию с картинками животных, на первом слайде изображены: Волк – волчица – волчата – волчонок. Проговаривают названия изображенных животных и предлагается детям по данному образцу образовать названия следующих животных: Лев – ...; Тигр – ...; Лис – ... и т. д. Аналогично проводится занятие «Назови детенышей птиц». Далее проводится занятие «Что для чего», состоящее из нескольких заданий. Цель занятия – формирование образования существительных с помощью суффикса -ниц- со значениемместилища (посуды). Первым заданием является закрепление словообразования при сохранении звуковой структуры корня слова: суп – супница, чай – чайница, сахар – сахарница, соус – соусница, салат – салатница, конфеты – конфетница. Второе задание заключается в закреплении словообразования существительных с суффиксом -ниц- в случаях чередования, смягчения, оглушения согласных звуков корня: хлеб – хлебница, пепел – пепельница, сухари – сухарница, чернила – чернильница, селедка – селедочница. С помощью данных игр дети учатся образовывать существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами; образовывать существительные суффиксальным способом (16).

О.С. Зотеева, А.В. Паеусова, разработали рабочую учебную программу, которая содержит два раздела. Первый раздел – ориентировочный. Задача этого раздела – выявление наиболее общих правил словообразования на основе ориентировочно-исследовательской деятельности детей. В содержании раздела можно выделить два направления. Первое – формируется предварительная ориентировка детей в формально-семантической структуре слов на основании

таких критериев, как: длина слогового контура слов, звуковое сходство пар родственных слов. Второе направление в рамках первого раздела работы ставит задачу по формированию речемыслительного уровня антиципации (т.е. обобщения, гипотезы об объекте, явлении), а как следствие – обобщенности восприятия морфем. Все это должно помочь детям осознать морфему как отдельный языковой знак. Второй раздел – формирование осознанных навыков применения словообразовательных правил. Целью данного раздела работы является обучение дошкольников с общим недоразвитием речи навыкам осознанного образования производных слов (13).

Таким образом, коррекционно-педагогическая работа по формированию навыка словообразования имен существительных у детей с общим недоразвитием речи должна осуществляться в соответствии с определенными этапами, учитывая особенности детей данной категории. Проанализированные исследования выявили, что работа по формированию навыка словообразования существительных у детей с общим недоразвитием осуществляется путем использования сначала более продуктивных словообразовательных моделей, после – менее продуктивных, также можно использовать информационно-коммуникативные технологии, специальные комплексы заданий, предметно-практические, творческие, словесные методы и др.

Выводы по первой главе:

Проведя теоретический анализ проблемы изучения навыка словообразования существительных у детей с общим недоразвитием речи, мы сделали ряд выводов.

Согласно проведенному анализу литературы, мы выяснили, что словообразование рассматривается с двух позиций, во-первых, рассматривается как процесс или результат образования слов, во-вторых, как раздел языкознания, анализирующий все аспекты создания, функционирования,

строения и классификации производных и сложных. Предметом словообразования как науки являются словообразовательные процессы. Объект словообразования представляют производные слова. Главная задача словообразования – исследование законов, способов образования слов, словообразовательных процессов, порождающих новые лексические единицы. Словообразование выполняет следующие функции: собственно номинативная, конструктивная, компрессивная, экспрессивная, стилистическая. Выделяются следующие способы словообразования в русском языке: лексико-семантический, морфолого-синтаксический, лексико-синтаксический, морфологический способ.

Анализ овладения дошкольниками процессом словообразования в онтогенезе показал, что словообразовательные процессы тесно переплетаются с когнитивными процессами. При формировании словообразования осуществляются сложные процессы анализа предметов, признаков, действий окружающей действительности, соотнесения их с единицами и элементами языка, вычленение значимых компонентов слова (морфем). Выявлено достаточно раннее начало постижения навыков словообразования – около 2-2,5 лет. Также выделяют этапы овладения словообразованием: первый – накопление первичного словаря мотивированной лексики, второй – активное освоение словопроизводства; третий – усвоение норм и правил словообразования. Категория существительных в детской речи наиболее распространена по сравнению с другими словами, образуя при этом центральный момент лексического развития любого ребенка. Также выяснили, что детское словотворчество является важным этапом формирования системы словообразования.

Таким образом, нарушение процессов словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи проявляется в стойких и специфических ошибках устной речи. К особенностям словообразования имен существительных у детей с ОНР относится преимущественная ориентация на корневое значение слова,

«перебор» возможных вариантов морфем, смешение слов с многозначными аффиксами, замещение словообразования на аграмматичное ситуативное высказывание и др.

Анализ исследований, направленных на изучение формирования навыка словообразования существительных у детей с общим недоразвитием речи, показал, что коррекционно-педагогическая работа в данном направлении должна осуществляться поэтапно, начиная от более продуктивных словообразовательных моделей до менее продуктивных. Для формирования навыка словообразования существительных у детей с общим недоразвитием речи используются информационно-коммуникативные технологии, специальные комплексы заданий, предметно-практические, творческие, словесные, наглядные методы и т.д.

ГЛАВА II МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА СЛОВООБРАЗОВАНИЯ СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

2.1. Изучение состояния навыка словообразования существительных у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Цель констатирующего этапа заключалась в изучении состояния навыка словообразования существительных у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Базой исследования было муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 69 г. Белгорода. В исследовании приняли участие дети старшего дошкольного возраста (старшая группа):

экспериментальная группа – 12 детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи;

контрольная группа – 12 детей старшего дошкольного возраста без нарушений речи.

Методика исследования словообразования имен существительных у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи и нормальным речевым развитием была составлена на основе методических разработок Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой (20). Данная методика включала в себя следующие диагностические задания (см. приложение 1):

№ 1. Исследование словообразования уменьшительно-ласкательных существительных.

№ 2. Исследование словообразования названий животных
«детеныш у гуся? А если их несколько, то как правильно сказать?» и т.д.

№ 3. Исследование словообразования имен существительных, обозначающихместилище чего-нибудь.

№ 4. Исследование словообразования существительных со значением единичности.

№ 5. Исследование образования имен существительных со значением женскости.

№ 6. Исследование словообразования названий профессий мужского рода

№ 7. Исследование словообразования названий профессий женского рода.

№ 8. Исследование словообразования существительных от глаголов.

№ 9. Объяснение значения производных слов-существительных.

№ 10. Верификация производных слов-существительных.

Оценка результатов по каждому заданию:

Высокий уровень – 3 балла – самостоятельное и правильное выполнение задания.

Средний уровень – 2 балла – правильное выполнение задания с помощью экспериментатора или самостоятельное исправление неправильного ответа после уточнения задания, единичные случаи ошибок при выполнении задания; правильное выполнение более половины задания.

Низкий уровень – 1 балл – ошибки в большинстве предложенных заданий, помощь экспериментатора неэффективна; неправильное выполнение всех заданий или отказ от выполнения задания.

Путем суммирования баллов по всем заданиям, определили интерпретацию результатов уровня развития навыка словообразования имен существительных у дошкольников: Высокий уровень – 25-30 баллов. Средний уровень – 16-24 баллов. Низкий уровень – 10-15 баллов.

Результаты исследования навыка словообразования имен существительных у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи представлены в табл. 2.1 и рис.2.1. Подробный анализ результатов исследования по каждой методике предложен в приложении (см. приложение 2-11).

Таблица 2.1

Результаты исследования навыка словообразования имен существительных у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (экспериментальная группа)

№	Список детей	№1	№2	№3	№4	№5	№6	№7	№8	№9	№10	Баллы	Уровень
1	Анна Г.	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	12	Низкий
2	Антон Р.	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	16	Средний
3	Борис М.	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	12	Низкий
4	Виктор М.	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	11	Низкий
5	Глеб И.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	Низкий
6	Диана К.	2	2	2	2	2	2	1	2	1	1	17	Средний
7	Елена О.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	Низкий
8	Жанна В.	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	15	Низкий
9	Ирина К.	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	18	Средний
10	Кирилл В.	2	2	1	2	2	1	1	1	1	1	14	Низкий
11	Марина У.	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	19	Средний
12	Никита Л.	2	2	1	2	2	1	1	1	1	1	14	Низкий

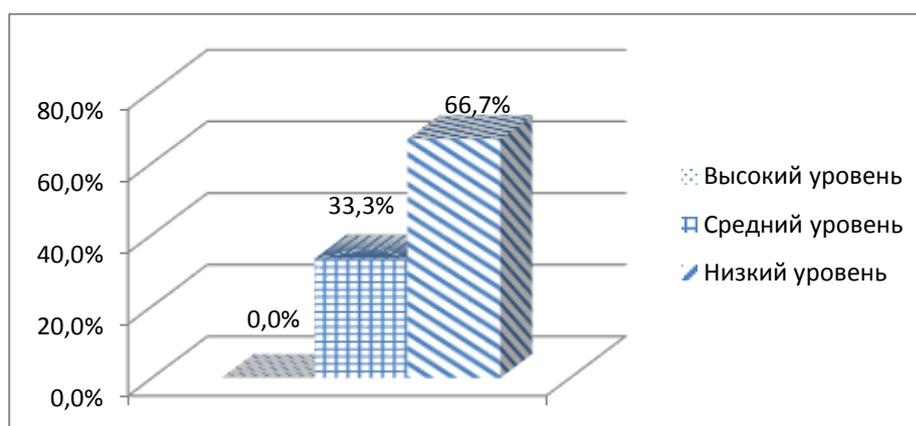


Рис.2.1 Результаты исследования навыка словообразования имен существительных у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (экспериментальная группа)

Анализ результатов исследования навыка словообразования имен существительных у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи показал, что у 66,7% испытуемых наблюдается низкий уровень, у 33,3% отмечается средний уровень.

Результаты исследования словообразования уменьшительно-ласкательных существительных показали, что у 83,3% детей отмечен средний уровень, т.е. испытуемые правильно выполняли задания с помощью экспериментатора или самостоятельно исправляли неправильный ответ после уточнения задания, а также у некоторых наблюдались единичные случаи ошибок при выполнении задания. Для 16,7% - низкий уровень, у детей отмечались ошибки в большинстве предложенных заданий, помощь экспериментатора была неэффективна. Так, наиболее успешно дошкольники с ОНР справились с заданием на дифференциацию в импрессивной речи, в этом задании ошибок не наблюдалось, они правильно показывали названные картинки, например, «дом-домик», «стол-столик» и др. Отмечены ошибки при дифференциации в экспрессивной речи, а именно, затруднения в назывании слова в уменьшительно-ласкательной форме. Типичными ошибками для многих дошкольников были следующие: «веник-венчик», «книга-книжка», «письмо-письменко», «роцца-роцценка», «пальто-пальтицо» и т.п.

Анализ результатов исследования словообразования названий животных показал, что 75% дошкольников имеют средний уровень, для 25% характерным является низкий уровень. Большинство детей правильно показывали названные экспериментатором картинки, например, «свинья-поросенок-поросята» и т.д. Трудности возникали при дифференциации в экспрессивной речи: «еж-ежонок-ежонки», «курица-цыпленок-цыплёнки», «коза-козлик-козлёнки», «корова-коровёнок-коровята», «лошадь-лошадёнок-лошадята» и т.д.

Согласно исследованию словообразования имен существительных, обозначающихместилище чего-нибудь, 58,3% имеют низкий уровень, 41,7% - средний уровень. Большинство испытуемых испытывало затруднения при

назывании слов, обозначающих вместилище: «пепел-пепелица», «салат-салатица», «мыло-мылица», «соль-солоница», «масло-маслица» и т.п.

По результатам исследования словообразования со значением единичности можем сказать, что 58,3% демонстрируют средний уровень, 41,7% - низкий уровень. Детям со средним уровнем требовалась помощь со стороны взрослого, многие ошибки они исправляли самостоятельно. Наиболее частыми ошибки у всех детей были следующие: «виноград-виноградника», «горох-горохинка», «жемчуг-жемчужника, жемчугина», «песок-песочинка».

Результаты исследования образования имен существительных со значением женскости показали, что у 58,3%; наблюдается средний уровень, 41,7% имеют низкий уровень. Выделим типичные ошибки, характерные для большинства дошкольников: «лев-левица», «слон-слоница», «еж-ежица», «кролик-кролица» и т.п.

Анализируя результаты изучения словообразования названий профессий мужского рода, мы определили, что 41,7% демонстрируют средний уровень, 58,3% имеют низкий уровень. Исследование дифференциации в импрессивной речи показало, что испытуемым доступно понимание содержания предложенных картинок, например, «мотоцикл» и «мотоциклист» и др. Исследование дифференциации в экспрессивной речи показало, что были допущены такие ошибки: «играет на скрипке? – скриписит, скрипник», «чинит часы? – часовой, часник», «точит ножи? – ножник, ножист, точилкин», «играет на гитаре? – гитарщик» и т.п.

Исходя из результатов исследования словообразования названий профессий женского рода, определили, что для 16,7% характерным является средний уровень, у 83,3% наблюдается низкий уровень. Дошкольники справлялись с задачей показать картинку, продавец и продавщица, но затруднялись при назывании профессий женского рода: «которая кормит телят? – телица», «которая доит коров? – коровница», «которая убирает мусор -

мусорница, дворница». Необходимо отметить тот факт, что дети указывали на то, что не знают таких профессий как телятница и доярка.

Результаты исследования словообразования существительных от глаголов показали, что у 25% отмечен средний уровень, у 75% – низкий уровень. Так, дошкольники с ОНР испытывали значительные трудности при образовании существительных от глаголов, они не сумели образовать слова-существительные, называли глаголы другого вида или времени, добавляя или убирая приставку. Выделим типичные ошибки: «пересказать-сказать», «вылетать-вылетает», переходить-ходить», «засолить-засолила», «слушать-заслушалась».

Обобщив результаты исследования объяснения значения производных слов-существительных, мы пришли к выводу, что у 8,3% наблюдается средний уровень, у остальных – 91,6% – низкий уровень. Дети допускали множество ошибок и неточностей при объяснении значений слов. Приведем несколько примеров таких объяснений: «дождевка – это маленький дождик», «медведица – это большой медведь», «бусинка – это маленькие бусы», «лосиха – это лось», «печник – это как печь», «портниха – не знаю что такое» и т.п.

Анализ результатов исследования верификации производных слов-существительных позволил сказать о том, что у 100% детей отмечается низкий уровень, т.е. дошкольники не могут определить правильные и неправильные производные слова, не умеют объяснить свой выбор, правильно образовать слово, также они из правильно образованного слова пытаются образовать новое слово, считая его правильным, некоторые дети отказываются выполнять часть задания, указывая на то, что они не знают «правильно это или неправильно». Например, предложено «свиненок-поросенок», одни утверждают, что правильно, другие – не могут назвать слово, от которого образовано «поросенок». Другим примером может служить: ребенок утверждает, что можно говорить и «собачонок» и «щенок» - это одно и то же.

Результаты исследования навыка словообразования имен существительных у детей старшего дошкольного возраста с нормальным речевым развитием представлены в табл. 2.2 и рис.2.2. Подробный анализ результатов исследования по каждой методике представлен в приложении (см. приложение 2-11).

Таблица 2.2

Результаты исследования навыка словообразования имен существительных у детей старшего дошкольного возраста с нормальным речевым развитием
(контрольная группа)

№	Список детей	№1	№2	№3	№4	№5	№6	№7	№8	№9	№10	Баллы	Уровень
1	Андрей К.	3	3	3	2	3	2	3	2	2	2	25	Высокий
2	Варвара И.	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	21	Средний
3	Дмитрий К.	3	3	2	3	3	3	3	2	2	2	26	Высокий
4	Елена Р.	3	3	3	2	2	2	3	2	2	2	24	Средний
5	Игорь С.	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	23	Средний
6	Кирилл Р.	2	2	2	1	2	1	1	1	1	1	14	Низкий
7	Леонид Т.	3	2	2	2	2	2	2	2	2	1	20	Средний
8	Марина Е.	2	2	2	2	2	2	1	2	1	1	17	Средний
9	Михаил О.	2	2	2	1	2	1	1	2	1	1	15	Низкий
10	Михаил Р.	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	18	Средний
11	Руслан Г.	3	3	3	3	3	2	3	2	2	2	26	Высокий
12	Светлана Г.	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	27	Высокий

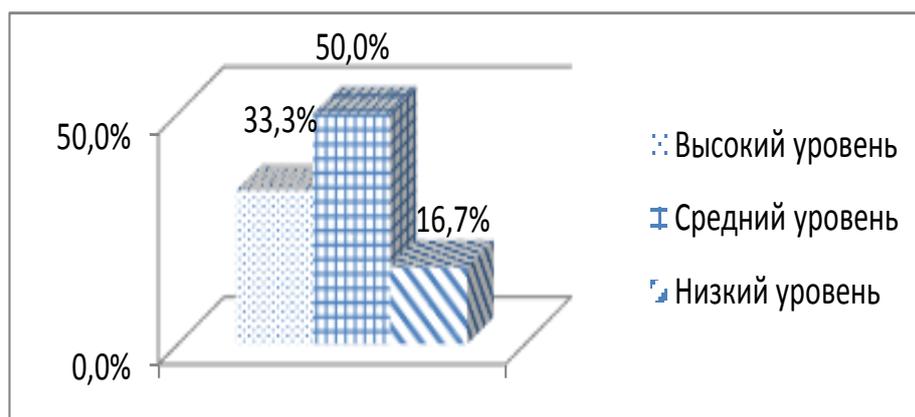


Рис.2.2 Результаты исследования навыка словообразования имен существительных у детей старшего дошкольного возраста с нормальным речевым развитием (контрольная группа)

По результатам исследования навыка словообразования имен существительных у детей старшего дошкольного возраста с нормальным речевым развитием делаем вывод о том, что у 33,3% детей без нарушений отмечается высокий уровень, для 50% характерен средний уровень, 16,7% имеют низкий уровень.

Исследование словообразования уменьшительно-ласкательных существительных позволило сделать выводы о том, что у 66,7% детей без речевых нарушений наблюдается высокий уровень, т.е. эти дети правильно выполнили задание, 33,3% демонстрируют средний уровень, что указывает на самостоятельное исправление неправильного ответа после уточнения задания или единичные случаи ошибок при выполнении задания. К таким ошибкам относится образование некоторых слов в экспрессивной речи: «одеяло-одеялочко», «пальто-пальтецо», «роща-рощечка, рощка», «вдеро-ведерцо» и др. Первая часть задания на дифференциацию в импрессивной речи не вызывала затруднений у детей контрольной группы, т.е. они верно показали все предложенные картинки в соответствии с предлагаемой инструкцией экспериментатора.

Анализ результатов исследования словообразования названий животных показал, что 50% детей имеют высокий уровень, 50% - средний уровень. Все

дошкольники справились с заданием на дифференциацию в импрессивной речи, испытуемые правильно показывали картинки, называемые взрослым. Некоторые трудности вызывало воспроизведение названий детенышей животных: «лошадь-лошадёнок-лошадята», «белка-белочка-белочки», «корова-коровёнок-коровятки», «коза-козлик-козлёнки» и т.д.

Согласно исследованию словообразования имен существительных, обозначающихместилище чего-нибудь, мы выяснили, что 58,3% имеют средний уровень, для 41,7% характерен высокий уровень. Большая часть дошкольников выполняли задание, опираясь на помощь экспериментатора, делая ошибки, самостоятельно их исправляли. Наиболее частые ошибки были в следующих словах: «селедка-селедкачница, селедоница», соль «соль-солоница», «масло-маслица».

По результатам исследования словообразования со значением единичности вы выявили, что 25% детей имеют высокий уровень, т.к. они правильно выполнили все задание, 58,3% демонстрируют средний уровень, большинству из них требовалась помощь со стороны взрослого, отмечены единичные ошибки, для 16,7% характерным является низкий уровень. Так, наиболее частыми ошибки были: «виноград-виноградника», «жемчуг-жемчугина», «песок-песочинка».

Результаты исследования образования имен существительных со значением женскости показали, что у 33,3% отмечается высокий уровень, для 66,7% характерен средний уровень. Дошкольники со средним уровнем самостоятельно исправляли ошибки, например, «еж-ежица», «воробей-воробьица».

Анализируя результаты изучения словообразования названий профессий мужского рода, нами выявлено, что 16,7% имеют высокий уровень, 66,6% демонстрируют средний уровень, для 16,7% характерным является низкий уровень. У дошкольников не вызывает трудностей показывать картинки в соответствии с тем, как называет экспериментатор, например, «велосипед» и

«велосипедист» и т.д., т.е. дошкольникам доступна дифференциация слов в импрессивной речи. Исследование дифференциации в экспрессивной речи показало, что для детей характерны типичные ошибки, а именно, «чинит часы? – часовой, часовик», «точит ножи? – ножник, ножист» и т.п.

Исходя из результатов исследования словообразования названий профессий женского рода, мы выяснили, что 41,7% имеют высокий уровень, полностью справились с предложенным заданием, для 33,3% характерным является средний уровень, здесь дети делали единичные ошибки, самостоятельно исправляли допущенные неточности, у 25% наблюдается низкий уровень. Испытуемым не доставляло трудностей показать картинку, например «продавец и продавщица», были отмечены некоторые затруднения при воспроизведении профессий женского рода, к таким затруднениям относятся: «которая кормит телят? – телица, телятица», «которая доит коров? – коровница».

Результаты исследования словообразования существительных от глаголов показали, что у 91,6% отмечен средний уровень, у 8,3% – низкий уровень. Дошкольники испытывали некоторые трудности, у них отмечались единичные ошибки, другие – могли самостоятельно исправить допущенные ошибки. Например, дети неправильно образовывали следующие слова: «пересказать-сказка», «вылетать-полет», переходить-ходить», «засолить-засолкой». Можно отметить, что дети пытались образовать имена существительные, но образованные ими слова имели другой смысловой оттенок, не отражающий смысл задаваемого вопроса.

По полученным данным исследования объяснения значения производных слов-существительных, мы пришли к выводу, что у 66,7% наблюдается средний уровень, у остальных – 33,3% – низкий уровень. Многие дошкольники испытывали трудности при объяснении значений слов, например, давали такие ответы: «печник – это как печь большая, житель печки, домовой», «портниха – это женщина», «солонка – это салон маленький» и т.д.

Анализ результатов исследования верификации производных слов-существительных позволил определить, что у 58,3% детей отмечается средний уровень, 41,6% имеют низкий уровень. Так, многие дошкольники, допуская неточности, могли самостоятельно их исправить. Наиболее частыми ошибками были следующие: «свиненок-поросенок», «стекольщик-стекольник», «пловчиха-пловчица», здесь дети не видели ошибок, лишь после помощи экспериментатора могли исправить ошибку.

В табл. 2.3 и рис. 2.3 представлен сравнительный анализ результатов исследования навыка словообразования имен существительных у детей старшего дошкольного возраста экспериментальной и контрольной группы (см. приложение 12).

Сравнительный анализ результатов исследования навыка словообразования имен существительных у детей старшего дошкольного возраста экспериментальной и контрольной группы, позволил определить, что в экспериментальной группе преобладает низкий уровень – 66,7%, в контрольной группе преобладающим является средний уровень – 50%. Так, можем сделать вывод о том, что у дошкольников с общим недоразвитием речи уровень навыка словообразования имен существительных значительно отличается от уровня развития у детей без речевых нарушений.

Обобщая результаты качественного анализа исследования навыка словообразования имен существительных у детей старшего дошкольного возраста экспериментальной и контрольной группы, выделим особенности навыка словообразования существительных у дошкольников, имеющих общее недоразвитие речи:

- неправильное использование суффиксов для образования уменьшительно-ласкательных существительных, названий животных, слов, обозначающих вместилище, существительных со значением женскости;
- неумение образовывать слова, обозначающие профессии мужского рода, профессии женского рода, незнание профессий женского рода;

- неумение образовывать существительные от глаголов;
- затруднения при объяснении значений слов, ограниченность активного словарного запаса;
- неумение отличать правильно образованные слова и неправильно образованные слова, воспроизведенные в одном ряду;
- дифференциация слов в экспрессивной речи значительно хуже, по сравнению с дифференциацией слов в импрессивной речи.

Таблица 2.3

Сравнительный анализ результатов исследования навыка словообразования имен существительных у детей старшего дошкольного возраста экспериментальной и контрольной группы

	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Экспериментальная группа	0%	33,3%	66,7%
Контрольная группа	33,3%	50%	16,7%



Рис.2.3 Сравнительный анализ результатов исследования навыка словообразования имен существительных у детей старшего дошкольного возраста экспериментальной и контрольной группы

Таким образом, результаты констатирующего этапа показали, что у 66,7% детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи наблюдается низкий уровень развития навыка словообразования существительных, у 33,3% отмечается средний уровень. По результатам исследования выяснили, что у 33,3% дошкольников с нормальным речевым развитием отмечается высокий уровень, для 50% характерен средний уровень,

16,7% имеют низкий уровень. Особенности навыка словообразования имен существительных у детей старшего дошкольного возраста являются затруднения в использовании суффиксов при образовании существительных, неумение образовывать существительные от глаголов, затруднения при объяснении значений слов и др.

2.2. Методические рекомендации по формированию навыка словообразования существительных у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Следующим этапом практической части работы стала разработка методических рекомендаций по формированию навыка словообразования существительных у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Логопедическая работа по формированию навыка словообразования существительных у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи построена с учетом рекомендаций, предложенных Р.И. Лалаевой и Н.В. Серебряковой (20), где выделяются три этапа:

I этап. Закрепление наиболее продуктивных словообразовательных моделей.

II этап. Работа над словообразованием менее продуктивных моделей.

III этап. Уточнение значения и звучания непродуктивных словообразовательных моделей.

Содержание логопедической работы по формированию навыка словообразования существительных у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, где выделены этапы, направления и игровые упражнения, представлено в табл. 2.4 (см. приложение 13).

Таблица 2.4

Логопедическая работа по формированию навыка словообразования существительных у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Этап	Направление	Игровые упражнения
I этап. Закрепление наиболее продуктивных словообразовательных моделей	Образование уменьшительно-ласкательных существительных с суффиксами: -к-, -ик-, -чик-	«Назови ласково» «Добавить похожее слово» «Веселые кубики» «Два, две» «Угостим зайца и зайчонка»
II этап. Работа над словообразованием менее продуктивных моделей	Образование уменьшительно-ласкательных существительных с суффиксами -оньк-, -еньк-, -ышк-	«Кто у кого?» «Назвать животных парами» «Правильно назови детенышей животных» «Поле чудес» «Винни-Пух» «Кто вышел на полянку?» «Найди свою маму» «Какие имена»
	Образование существительных с суффиксом -ниц	«Что для чего?» «Поле чудес» «Разложи продукты по своим местам» «Магазин» «Подарки для куклы Нины»
	Образование существительных с суффиксом -инк-, -ин	«Один и много» «Волшебная палочка» «Помоги Незнайке» «Найди свою пару» «Сочиним новые слова»
III этап. Уточнение значения и звучания непродуктивных словообразовательных моделей	Образование названий профессий	«Назвать профессии» «Как назвать того, кто...?» «Знаешь ли ты профессии?» «И я тоже» «Угадай мою профессию» «Кто по профессии Катя и Петя?»

На этапе закрепления наиболее продуктивных словообразовательных моделей предлагается ряд игровых упражнений: «Назови ласково», «Добавить похожее слово», «Веселые кубики», «Два, две», «Угостим зайца и зайчонка».

Например, игра «Назови ласково», где логопед предлагает детям пригласить в гости куклу. Кукла маленькая, и ее можно назвать «куколка». Все

предметы для куколки тоже маленькие и поэтому их надо называть ласково. В процессе игры дети воспроизводят уменьшительно-ласкательные формы существительных: столик, шкафчик, стульчик, вазочка, салфеточка, тарелочка, ложечка, вилочка, огурчик, помидорчик, яблочко и др.

На втором этапе, направленном на словообразование менее продуктивных моделей, предлагаются следующие игровые упражнения: «Кто у кого?», «Назвать животных парами», «Правильно назови детенышей животных», «Поле чудес», «Винни-Пух», «Кто вышел на полянку?», «Найди свою маму», «Что для чего?», «Поле чудес», «Разложи продукты по своим местам», «Магазин», «Подарки для куклы Нины» «Один и много», «Волшебная палочка», «Помоги Незнайке», «Найди свою пару», «Сочиним новые слова», «Какие имена».

Примером игры, направленной на образование уменьшительно-ласкательных существительных с суффиксами -оньк, -еньк-, -ышк-, является «Кто у кого?». В процессе игры используются картинки с изображением животных и их детенышей. Вначале логопед задает детям загадку про животного. Потом сообщает, что поиграем в игру, которая называется «Кто у кого?». Посмотрите на картинки и вспомните названия детенышей животных. Логопед показывает картинку и задает вопрос типа: «Кто у лисы?». Дети отвечают: «У лисы лисенок» и т.д. Послушайте еще раз названия детенышей животных и скажите, что слышится в конце этих слов? Какая общая часть в этих словах? (-онок)

Примером игрового упражнения, направленного на образование существительных с суффиксом -ниц, является «Магазин», в которой логопед говорит, что вчера устроили для куклы Нины комнату, поставили разную мебель, есть даже шкаф для посуды. Но посуды там нет. Зато есть продукты (хлеб, сухари, селёдка, суп, чай, соус, салат, сахар, конфеты). Логопед предлагает детям отправиться в магазин «Посуда» и купить для Нины посуду. Только продавец продаст вам посуду в том случае, если вы правильно назовёте

её и скажите, для чего она. Например, «Я хочу купить для Нины хлебницу. Хлебница – для хлеба». Ребенок, купивший посуду, уходит, садится, ставит посуду на стол перед собой.

Для образования существительных с суффиксом -инк, -ин можно использовать игровое упражнение «Волшебная палочка». Здесь логопед говорит: «У меня в руках волшебная палочка. Я говорю слово «бусы». Тот, на кого укажет волшебная палочка, должен сказать похожее слово «бусинка» и т.д.

На этапе уточнения значения и звучания непродуктивных словообразовательных моделей предложены такие игровые упражнения: «Назвать профессии», «Как назвать того, кто..?», «Знаешь ли ты профессии?», «И я тоже», «Угадай мою профессию», «Кто по профессии Катя и Петя?». Например, «Кто по профессии Катя и Петя?». Логопед говорит, что когда Катя и Петя вырастут, они кем-то будут работать. «Поможем Кате и Пете? Петя говорит: «Я художник», а Катя говорит: «Я художница». А кем бы вы хотели стать? Катя и Петя послушают». Логопед распределяет детей парами, мальчик и девочка.

В приложении 14 представлен конспект логопедического занятия по теме «Мебель», где решается задача формирования словообразование имен существительных с помощью суффикса -к, -ик.

В логопедической работе значимое место уделяется повышению компетентности педагогов, этому способствует методическое сопровождение по данной проблеме: тематические консультации, тренинги, практические игры-тренинги, совместная организация праздников, викторин, обмен опытом. Важным аспектом является совместная разработка индивидуального маршрута развития и коррекции детей с общим недоразвитием речи.

Рекомендуем следующие направления работы учителя-логопеда и воспитателя по формированию навыка словообразования существительных у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи:

1. Осуществление контроля за речью детей на занятиях и во время режимных моментов.
2. Закрепление навыка словообразования существительных у детей.
3. Организация развивающей предметно-пространственной среды группы, которая способствует максимально полному раскрытию потенциальных речевых возможностей воспитанников, предупреждению у них трудностей в речевом развитии, в том числе в формировании навыка словообразования имен существительных
4. Повышенное внимание к детям с высокой степенью риска формирования речевых недостатков.
5. Проведение необходимой работы с родителями для оптимизации коррекционного процесса.

Эффективность логопедического воздействия также зависит от качества взаимодействия учителя-логопеда и родителей (законных представителей). В ходе реализации логопедической работы по формированию навыка словообразования имен существительных у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи рекомендуется использовать следующие формы работы с родителями:

- информационные: родительские собрания, вечера вопросов и ответов, деловая встреча, сообщения об успехах детей;
- индивидуальные: консультирование родителей, приглашение родителей в образовательном учреждении, задания для родителей и детей, информация о возникших проблемах;
- коллективные: коллективно-просветительская работа, круглые столы, родительский семинар, корзина домашних проблем.

Для родителей предложены следующие рекомендации от учителя-логопеда, направленные на оптимизацию процесса формирования навыка словообразования существительных у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи в семье:

- систематически и аккуратно выполнять с ребенком домашнее задание;
- заниматься ежедневно или через день в доброжелательной, игровой форме;
- не принуждать ребенка к выполнению задания;
- не давать на одном занятии более 2-3 упражнений;
- соблюдать точность и поэтапность выполнения предложенных заданий;
- не предлагать на первом этапе для выполнения трудные задания, постепенно переходить от простого к сложному;
- вводить изученные имена существительные, образованные с помощью различных суффиксов в обиходную речь, вырабатывая у ребенка навык самоконтроля;
- постепенно усложнять требования к речи ребенка;
- учить наблюдать, слушать, рассуждать, четко и ясно выражать свои мысли;
- совместно с педагогами группы работать над воспитанием усидчивости и самостоятельность в выполнении заданий;
- согласовывать с учителем-логопедом и воспитателем всю работу по формированию навыка словообразования существительных;
- помнить, что сроки преодоления речевых нарушений зависят от степени сложности дефекта, возрастных и индивидуальных особенностей ребенка, регулярности занятий, заинтересованности и участия родителей в коррекционной работе;
- не следует все время поправлять ребенка, делать ему замечания по поводу неправильного образованных слов, чтобы не вызвать отрицательного отношения к занятиям;

- не фиксировать внимание ребенка на том, что не получается, лучше подбодрить его;
- работу с логопедом не следует делать основным содержанием жизни ребенка, занятия должны гармонично входить в ту деятельность, которая привлекает ребенка, является для него лично-значимой (игры по дороге в детское учреждение, в магазин; занятия на прогулке, на кухне и т.д.).

Таким образом, для комплексного воздействия необходимо сотрудничество всех участников образовательного процесса, т.е. учителя-логопеда, семьи, педагогов и непосредственно самих воспитанников. Логопедическая работа по формированию навыка словообразования существительных у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи состоит из трех этапов: закрепление наиболее продуктивных словообразовательных моделей, работа над словообразованием менее продуктивных моделей, уточнение значения и звучания непродуктивных словообразовательных моделей. Для педагогов и родителей предлагаются рекомендации, обеспечивающие обогащение и просвещение знаний и умений по формированию навыка словообразования имен существительных у детей.

Выводы по второй главе:

Для исследования навыка словообразования имен существительных у детей старшего дошкольного возраста использовал методические разработки Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой. Предложены следующие диагностические задания: исследование словообразования уменьшительно-ласкательных существительных, исследование словообразования названий животных, исследование словообразования имен существительных, обозначающихместилище чего-нибудь, исследование словообразования существительных со значением единичности, исследование образования имен существительных со значением женскости, исследование словообразования названий профессий

мужского рода, исследование словообразования названий профессий женского рода, исследование словообразования существительных от глаголов, объяснение значения производных слов-существительных, верификация производных слов-существительных. Согласно полученным результатам на констатирующем этапе, у 66,7% детей старшего дошкольного возраста с ОНР наблюдается низкий уровень развития навыка словообразования существительных, у 33,3% отмечен средний уровень. Также мы выяснили, что у 33,3% дошкольников без нарушений речи отмечается высокий уровень, для 50% характерен средний уровень, для 16,7% - низкий уровень. Проведя качественный анализ результатов проведенного исследования, мы выделили особенности навыка словообразования имен существительных, характерные для детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. К ним отнесли: неправильное использование суффиксов для образования существительных, неумение образовывать слова, обозначающие профессии и существительные от глаголов, затруднения при объяснении значений слов и т.д.

Методические рекомендации представляют собой описание содержания логопедической работы по формированию навыка словообразования существительных у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Логопедическая работа включает три этапа: I этап. Закрепление наиболее продуктивных словообразовательных моделей. II этап. Работа над словообразованием менее продуктивных моделей. III этап. Уточнение значения и звучания непродуктивных словообразовательных моделей. Для обеспечения комплексности логопедической работы по формированию навыка словообразования существительных у дошкольников с недоразвитием речи предлагаются рекомендации для педагогов и родителей.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В представленном исследовании на основе теоретического анализа имеющихся литературных источников и результатов собственного экспериментального исследования показано, что проблема изучения навыка словообразования существительных у детей с общим недоразвитием речи является актуальным и важным направлением в логопедии.

Анализ ряда источников показал, что словообразование является особым разделом науки о языке, которая включает две составные части – морфемику и дериватологию (собственно словообразование). Словообразованием называется процесс образования производных слов, раздел языкознания, в котором изучается производность, средства и способы образования слов. Предметом словообразования как науки являются словообразовательные процессы. Объект словообразования представляют производные слова. Главной задачей словообразования является исследование законов, способов образования слов, словообразовательных процессов, порождающих новые лексические единицы.

Согласно многим исследованиям, овладение дошкольниками процессом словообразования в онтогенезе теснейшим образом связано с развитием когнитивных процессов, мыслительных операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения. Механизм словообразовательного уровня складывается из взаимодействия двух уровней: собственно словообразовательного и лексического. Этапами овладения словообразованием родного языка являются накопление первичного словаря мотивированной лексики, активное освоение словопроизводства, усвоение норм и правил словообразования. Известно, что категория существительных в детской речи наиболее распространена по сравнению с другими словами.

По мнению ряда авторов, несформированность словообразовательных операций является неотъемлемым компонентом в структуре речевого дефекта при общем недоразвитии речи. Анализ исследований позволил выделить

особенности словообразования имен существительных, характерные для дошкольников с общим недоразвитием речи: преимущественная ориентация на корневое значение слова, приводящая к ошибочному называнию, нарушение операций выбора в долговременной памяти словообразовательного аффикса, соответствующего заданной модели слова, смешение слов с многозначными аффиксами, замещение словообразования на аграмматичное ситуативное высказывание и т.д.

Методологический анализ формирования навыка словообразования существительных у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи показал, что в настоящее время наблюдается дефицит исследований, посвященных проблеме формирования навыка словообразования существительных у дошкольников с недоразвитием речи. Так, проанализировав имеющиеся разработки, мы выяснили, что работа формированию навыка словообразования существительных осуществляется в соответствии с определенными этапами, начиная от закрепления наиболее продуктивных словообразовательных моделей до уточнения значения и звучания непродуктивных словообразовательных моделей. Также формирование навыка словообразования существительных может осуществляться посредством применения информационно-коммуникативных технологий, комплексов специальных заданий, наглядных, творческих, словесных и др. методов.

Цель констатирующего этапа заключалась в изучении готовности дошкольников с общим недоразвитием речи по развитию навыка словообразования существительных. Методика исследования словообразования имен существительных у детей старшего дошкольного возраста составлена на основе методических разработок Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой. Данная методика включала следующие задания: исследование словообразования уменьшительно-ласкательных существительных, исследование словообразования названий животных, исследование словообразования имен существительных, обозначающих вместилище чего-нибудь, исследование

словообразования существительных со значением единичности, исследование образования имен существительных со значением женскости, исследование словообразования названий профессий мужского рода, исследование словообразования названий профессий женского рода, исследование словообразования существительных от глаголов, объяснение значения производных слов-существительных, верификация производных слов-существительных.

Проведенное исследование на констатирующем этапе показало, что у 66,7% детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи наблюдается низкий уровень развития навыка словообразования существительных, у 33,3% отмечается средний уровень. Также мы выяснили, что у 33,3% дошкольников с нормальным речевым развитием отмечается высокий уровень, для 50% характерен средний уровень, 16,7% имеют низкий уровень.

Нами выделены особенности навыка словообразования у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи:

- неправильное использование суффиксов для образования уменьшительно-ласкательных существительных, названий животных, слов, обозначающих вместилище, существительных со значением женскости;
- неумение образовывать слова, обозначающие профессии мужского рода, профессии женского рода, незнание профессий женского рода;
- неумение образовывать существительные от глаголов;
- затруднения при объяснении значений слов, ограниченность активного словарного запаса;
- неумение отличать правильно образованные слова и неправильно образованные слова, воспроизведенные в одном ряду;
- дифференциация слов в экспрессивной речи значительно хуже, по сравнению с дифференциацией слов в импрессивной речи.

В методических рекомендациях представлена логопедическая работа по формированию навыка словообразования существительных у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, включающая три этапа:

I этап. Закрепление наиболее продуктивных словообразовательных моделей: образование уменьшительно-ласкательных существительных с суффиксами: -к-, -ик-, -чик-.

II этап. Работа над словообразованием менее продуктивных моделей: образование уменьшительно-ласкательных существительных с суффиксами -оньк, -еньк-, -ышк-; образование существительных с суффиксом -ниц; образование существительных с суффиксом -инк, -ин.

III этап. Уточнение значения и звучания непродуктивных словообразовательных моделей: образование названий профессий.

На каждом этапе выделены направления и подобранные игровые упражнения. Также представлен конспект логопедического занятия по теме «Мебель», одной из задач которого является формирование навыка словообразования имен существительных с помощью суффиксов -к, -ик. Предложены рекомендации для педагогов, с целью расширения представлений о способах формирования навыка словообразования существительных у детей. А также рекомендации, направленные на формировании компетентности родителей в вопросах формирования навыка словообразования существительных у детей.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Арушанова, А. Г. Речь и речевое общение детей [Текст]: Книга для воспитателей детского сада. – М.: Мозаика-Синтез, 2004. – 272 с.
2. Валгина, Н.С. Современный русский язык. Синтаксис [Текст]. – М.: Высшая школа, 2003. – 416 с.
3. Вершинина, О.М. Особенности словообразования у детей с общим недоразвитием речи III уровня [Текст] //Логопед. – 2004. – №1. – С. 34-40.
4. Виноградов, В.В. Русский язык. Грамматическое учение о слове Учебное пособие [Текст]. – М.: Русский язык, 2001. – 720 с.
5. Винокур, Г.О. Заметки по русскому словообразованию // Избранные работы [Электронный ресурс]. URL: <http://philology.ru/linguistics2/vinokur-59.htm> (дата обращения: 16.03.2018)
6. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи [Текст]/ А. Н. Гвоздев. – Спб.: Детство-Пресс, 2007. – 470 с.
7. Гущина, Ю.Р., Туманова, Т.В., Филичевой, Т.Б. особенности словообразовательной и коммуникативной активности детей дошкольного возраста с нарушениями речи [Текст]// Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6. – С. 12-13.
8. Ефремова, Т.Ф. Толковый словарь [Текст]. – М.: Русский язык, 2012. – 976 с.
9. Жукова, Н.С. Преодоление недоразвития речи у детей [Текст]: Учеб-метод. пособие. – М., 2011. – 96 с.
10. Жукова, Н.С., Мастюкова, Е.М., Филичева, Т.Б. Логопедия. Основы теории и практики [Текст]. – М.: Эксмо, 2017. – 288 с.
11. Земская, Е.А. Словообразование как деятельность [Текст] / Е.А Земская. М.: Просвещение 2005. – 460с.
12. Земская, Е.А., Кубрякова, Е.С., Проблемы словообразования на современном этапе //Вопросы языкознания [Электронный ресурс]. URL:

- <http://www.dissercat.com/content/suffiksalknoe-slovoobrazovanie> (дата обращения: 12.02.2018)
13. Зотеева, О.С., Пауесова, А.В. Особенности формирования словообразования существительных у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Текст]//Изучение и образование детей с различными формами дизонтогенеза: Материалы всероссийской научно-практической конференции студентов, магистрантов, аспирантов и слушателей / научный редактор О.Г. Нугаева. – 2013. – 143-146.
 14. Карпов, А.К. Современный русский язык: Словообразование: Морфология [Текст]: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: ВЛАДОС, 2002 – 192 с.
 15. Каше, Г.А. Исправление недостатков речи у дошкольников. – М.: Книга по требованию, 2012. – 192 с.
 16. Козлова, А.Ю. Формирование у детей 4–5 лет с общим недоразвитием речи навыков словообразования средствами информационно-коммуникационных технологий [Текст] //Научное отражения. – 2016. – № 1(1). – С.20-23.
 17. Кольцова, М.М. Ребенок учится говорить [Текст]. – Екатеринбург: У-Фактория, 2004. – 124 с.
 18. Кубрякова, Е.С. В поисках сущности языка: Когнитивные исследования [Текст]. – М.: Знак, 2012. – 208 с.
 19. Лалаева, Р.И. Методика психолингвистического исследования нарушений речи. – СПб.: Наука-Питер, 2006. – 103 с.
 20. Лалаева, Р.И., Серебрякова, Н.В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя) <http://pedlib.ru/Books/5/0231/5-0231-66.shtml> (дата обращения: 02.02.2018)
 21. Лащенко, С.Г. Использование словообразовательных моделей в развитии грамматического строя речи у дошкольников с ОНР// Мир педагогики и психологии. – 2018 [Электронный ресурс]. URL:

<http://scipress.ru/pedagogy/articles/ispolzovanie-slovoobrazovatelnykh-modelej-v-razviii-grammaticeskogo-stroya-rechi-u-doshkolnikov-s-onr.html>
(дата обращения: 05.02.2018)

22. Леонтьев, А.А. Язык, речь, речевая деятельность [Текст]. – М., 2010. – 216 с.
23. Литневская, Е.И. Русский язык. Краткий теоретический курс для школьников [Текст]. – М.: Изд-во МГУ, 2006. – 240 с.
24. Негневицкая, Е.И., Шахнарович, А.М. Язык и дети / Отв. ред. Леонтьев А.А. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.twirpx.com/file/2435380/>
(дата обращения: 22.02.2018)
25. Николаев, Г.А. Лекции по русскому словообразованию [Текст]: учебное пособие. – Казань: Казанский государственный университет, 2009. – 186 с.
26. Основы теории и практики логопедии [Текст]/ Под ред. Р.Е. Левиной. – М., 2008. – 287 с.
27. Современный русский язык. Словообразование. Морфология [Текст]/ сост. Л.П. Казанская, Р.А. Кан. – Тольятти: Изд-во ТГУ, 2012. – 238с.
28. Сохин, Ф.А. Развитие речи детей дошкольного возраста [Электронный ресурс]. URL: <http://www.twirpx.com/file/139194/> (дата обращения: 03.02.2018)
29. Спирова, Л.Ф. Особенности речевого развития детей с тяжелыми нарушениями речи [Текст]. – М.: Педагогика, 2000. – 192 с.
30. Спирова, Л.Ф., Шуйфер, Р.И. Вопросы методики обучения русскому языку детей с нарушениями речи [Электронный ресурс]. URL: <https://www.twirpx.com/file/620904/> (дата обращения: 20.02.2018)
31. Тамбовцева, А.Г. К проблеме онтогенеза правил словообразования / А.Г. Тамбовцева, Ф.А. Сохин // Психолингвистические исследования: речевое развитие и теория обучения языку. – М.: АН СССР, Ин-т языкознания,

- 1978 – С. 35-52 [Электронный ресурс]. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=13002583> (дата обращения: 16.02.2018)
32. Тамбовцева, А.Г. Формирование способов словообразования у детей дошкольного возраста в детском саду: автореф. дис. ... канд. пед. наук [Электронный ресурс]. URL: <http://www.bankreferatov.ru/referats/> (дата обращения: 01.02.2018)
33. Туманова, Т.В. Нарушения процессов словообразования в устной и письменной речи [Текст]. – М., 2005. – 144 с.
34. Туманова Т.В. Особенности формирования словообразовательных операций у дошкольников с общим недоразвитием речи: дисс. ... канд. пед. наук [Электронный ресурс]. URL: <http://www.dslib.net/korrekcion-pedagogika/osobennosti-formirovaniya-slovoobrazovatelnyh-operacij-u-doshkolnikov-s-obwim.html> (дата обращения: 06.02.2018)
35. Туманова, Т.В. Развитие словообразования у дошкольников и младших школьников с ОНР [Текст]// Воспитание и обучение детей с нарушением развития. – 2003. – №6. – С.54-58.
36. Туманова, Т.В. Формирование словообразовательной компетенции детей дошкольного и младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи: дис. ... д-ра пед. наук [Текст]. – М., 2005. – 397 с.
37. Ушакова, О.С. Развитие речи дошкольников [Текст]/ О.С. Ушакова – М. : Академия, 2001. – 240с.
38. Ушакова, О.С. Развитие речи и творчества дошкольников: Игры, упражнения, конспекты занятий [Текст]/ О.С. Ушакова, Е.М. Струнина, Л.Г. Шадрина, Л.А. Колунова, Н.В. Соловьева, Е.В. Савушкина. – М.: Изд-во Творческий центр «Сфера», 2004. – 125 с.
39. Ушакова, Т.Н. Психолингвистика Учебник для вузов [Текст]/ Под ред. Т.Н. Ушаковой. – М.: Пер Сэ, 2006. – 416 с.

40. Филичева, Т.Б., Туманова, Т.В. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение [Текст]: Учебно-методическое пособие для логопедов и воспитателей. – М.: Гном и Д, 2000. – 128 с.
41. Филичева, Т.Б. и др. Основы логопедии: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)» / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г.В. Чиркина [Электронный ресурс]. URL: <http://pedlib.ru/Books/2/0032> (дата обращения: 01.02.2018)
42. Цейтлин, С.Н. Очерки по словообразованию и формообразованию в детской речи [Текст]. – М., 2009. – 125 с.
43. Цейтлин, С.Н. Ранние стадии усвоения морфологии // Проблемы детской речи: Материалы межвузовской конференции / под ред. С.Н. Цейтлин, М.Б. Елисейевой, Т.А. Кругляковой. – СПб.: Российский государственный педагогический университет [Электронный ресурс]. URL: http://pedlib.ru/Books/2/0041/2_0041-3.shtml (дата обращения: 05.04.2018)
44. Цейтлин, С.Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи [Текст]. – М: Владос, 2000. – 240 с.
45. Шахнарович, А.М. Детская речь в зеркале психолингвистики / А. М. Шахнарович/ отв. ред. А.А. Леонтьев [Электронный ресурс]. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01000668094> (дата обращения: 01.02.2018)
46. Шахнарович, А.М. К проблеме языковой способности (механизма)/ А.М. Шахнарович // Человеческий фактор в языке: язык и порождение речи [Электронный ресурс]. URL: <http://www.twirpx.com/file/533680/> (дата обращения: 13.02.2018)
47. Шахнарович, А.М. Психолингвистика. Сборник статей [Электронный ресурс]. URL: <https://www.twirpx.com/file/695816/> (дата обращения: 02.04.2018)
48. Щерба, Л.В. Очередные проблемы языковедения [Текст] / Л.В. Щерба // Языковая система и речевая деятельность. – М.: Едиториал УРСС, 2004. – С. 39-59.

49. Эльконин, Д.Б. Развитие речи в дошкольном возрасте: краткий очерк / Д.Б. Эльконин [Электронный ресурс]. URL: <http://www.psychlib.ru/inc/absid.php?absid=94361> (дата обращения: 27.01.2018)
50. Юрьева, Н.М. Речевой онтогенез в теории и эксперименте [Текст]: дисс. ... д-ра филол.наук. – Москва, 2006. – 566 с.
51. Ястребова, А.В. Коррекция нарушений речи у учащихся общеобразовательной школы [Электронный ресурс]. URL: <http://pedlib.ru/Books/2/0143/2-0143-1.shtml> (дата обращения: 30.01.2018)

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Методика исследования словообразования имен существительных у детей старшего дошкольного возраста (составлена на основе методических разработок Лалаевой Р.И., Серебряковой Н.В.)

№ 1. Исследование словообразования уменьшительно-ласкательных существительных.

Процедура и инструкция. Исследование дифференциации в импрессивной речи. Ребенку предлагаются парные предметные картинки с изображением большого и маленького предмета, например, «машина» и «машинка». Экспериментатор дает следующую инструкцию: «Покажи, где машина. А где машинка?»

Исследование дифференциации в экспрессивной речи. Ребенку предлагаются парные предметные картинки с изображением большого и маленького предмета. Экспериментатор показывает картинку и задает вопрос: «Это что?» При затруднениях при выполнении заданий оказывает помощь следующим образом: «Машина – это большая, а как назвать ласково одним словом маленькую машину?».

Материалом исследования служат предметные картинки и слова: стул-стульчик, стакан-стаканчик, кувшин-кувшинчик, дом-домик, стол-столик, мяч-мячик, платок-платочек, звонок-звоночек, веник-веничек, замок-замочек, машина-машинка, миска-мисочка, пуговица-пуговичка, синица-синичка, ресница-ресничка, береза-березонька, книга-книжечка, дочь-доченька, тетя-тетенька, подушка-подушечка, кукла-куколка, роца-рощица, кольцо-колечко, ведро-ведерко, одеяло-одеяльце, дерево-деревце, зеркало-зеркальце, платье-платьице, кресло-креслице, масло-маслице, письмо-письмецо, крыло-крылышко, бревно-бревнышко, пальто-пальтишко.

Процедура и инструкция. Исследование дифференциации в импрессивной речи. Ребенку предлагаются парные предметные картинки с

изображением большого и маленького предмета, например, «машина» и «машинка». Экспериментатор дает следующую инструкцию: «Покажи, где машина. А где машинка?»

Исследование дифференциации в экспрессивной речи. Ребенку предлагаются парные предметные картинки с изображением большого и маленького предмета. Экспериментатор показывает картинку и задает вопрос: «Это что?» При затруднениях при выполнении заданий оказывает помощь следующим образом: «Машина – это большая, а как назвать ласково одним словом маленькую машину?».

№ 2. Исследование словообразования названий животных.

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

Исследование дифференциации в импрессивной речи.

Процедура и инструкция. Перед ребенком раскладываются три картинки на слова одной семантической группы, например, утка, утенок, утята. Дается следующая инструкция: «Покажи, где гусенок. А где гусь? Где гусята?».

Исследование дифференциации в экспрессивной речи.

Процедура и инструкция. В начале исследования экспериментатор дает следующую инструкцию: «Сейчас мы будем вспоминать названия детенышей животных». Затем задаются вопросы: «Как называется детеныш у гуся? А если их несколько, то как правильно сказать?» и т.д.

№ 3. Исследование словообразования имен существительных, обозначающихместилище чего-нибудь.

Материалом исследования служат слова: чай-чайница, сахар-сахарница, суп-супница, пепел-пепельница, салат-салатница, соус-соусница, мыло-мыльница, селедка-селедочница, соль-солонка, масло-масленка.

Процедура и инструкция. В начале исследования формируется ориентировка в задании: «Сахар хранится в сахарнице. А как назвать посуду, в которой хранится чай?». В дальнейшем экспериментатор называет слово и задает аналогичный вопрос.

№ 4. Исследование словообразования существительных со значением единичности.

Материалом исследования служат слова: пыль-пылинка, бусы-бусинка, крупа-крупинка, виноград-виноградинка, ворс-ворсинка, горох-горошинка, жемчуг-жемчужинка, песок-песчинка, дождь-дождевик, снег-снежинка.

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

№ 5. Исследование образования имен существительных со значением женскости.

Материалом исследования служат слова: медведица, волчица, тигрица, львица, слониха, ежиха, лосиха, зайчиха, крольчиха, воробьица.

Процедура и инструкция. В начале исследования формируется ориентировка в задании: «Вспомним сказку про трех медведей. Папа медвежонок – медведь. А как назвать его маму? (Медведица). А теперь я буду называть папу, а ты называй маму детенышей животных. Волк - ...» и т.д.

№ 6. Исследование словообразования названий профессий мужского рода.

Материалом исследования служат картинки (велосипедист едет на велосипеде, мотоциклист едет на мотоцикле, хоккеист играет в хоккей, футболист играет в футбол, гитарист играет на гитаре, баянист играет на баяне, пианист играет на пианино, тракторист работает на тракторе, часовщик чинит часы, стекольщик вставляет стекло, экскаваторщик работает на экскаваторе,

барабанщик барабанит по барабану, обходчик обходит участок дороги, летчик летает на самолете, писатель пишет книги, читатель читает книги, фокусник показывает фокус, печник кладет печь, лесник заботится о лесе, скрипач играет на скрипке) или вопросы типа: «Как назвать того, кто едет на велосипеде?» и т.д.

Исследование дифференциации в импрессивной речи

Процедура и инструкция. Ребенку предлагается картинка, например, велосипедист едет на велосипеде. Дается следующая инструкция: «Покажи, где велосипед? А где велосипедист?» и т.д.

Исследование дифференциации в экспрессивной речи

Процедура и инструкция. В начале исследования экспериментатор дает следующую инструкцию: «Сейчас мы будем вспоминать название профессий». Затем задаются вопросы: «Как называется человек, который

едет на велосипеде?

едет на мотоцикле?

играет в хоккей?

играет в футбол?

играет на гитаре?

играет на пианино?

играет на баяне?

играет на скрипке?

чинит часы?

точит ножи?

барабанит по барабану?

продает продукты, вещи?

№ 7. Исследование словообразования названий профессий женского рода.

Материал исследования: картинки и слова: учитель-учительница, писатель-писательница, воспитатель-воспитательница, продавец-продавщица, танцовщик-танцовщица, портной-портниха, пловец-пловчиха, повар-повариха,

летчик-летчица, певец-певица, скрипач-скрипачка, пианист-пианистка, фигурист-фигуристка, тракторист-трактористка, спортсмен-спортсменка.

Исследование дифференциации в импрессивной речи

Процедура и инструкция. Ребенку предлагаются две картинки, например, продавец и продавщица. Дается следующая инструкция: «Покажи, где продавец. А где продавщица?» и т.д.

Исследование дифференциации в экспрессивной речи

Процедура и инструкция. В начале исследования формируется ориентировка в задании: «Сейчас мы будем вспоминать названия профессий женщин. Учитель – это мужчина, а женщину называют учительница. Продавец – это мужчина. А если это женщина, то как ее называют?» и т.д.

Задаются также вопросы:

Как назвать женщину, которая кормит птиц?

...которая кормит телят?

...которая доит коров?

...которая убирает мусор?

В случае затруднений повторяется пример словообразования или называется 1-2 слога слова.

№ 8. Исследование словообразования существительных от глаголов.

Материалом исследования служат слова: прополоть-прополка, переезжать-переезд, посадить-посадка, пересказать-пересказ, вылетать-вылет, переходить-переход, засолить-засолка, слушать-слушание.

Процедура и инструкция. В начале исследования формируется ориентировка в задании: «Весной мы решили посадить кусты. Мы занимались чем? (Посадкой). Посадить – посадка».

Надо побелить стены. Родители заняты чем?

Соседи переезжают на новую квартиру. Соседи заняты чем?

Как называется место, где люди переходят дорогу?

Учительница задала детям пересказать сказку. Дети будут готовить что?

Самолет будет вылетать утром. На утро назначен что?

Надо засолить огурцы. Мы будем заниматься чем?

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

№ 9. Объяснение значения производных слов-существительных.

Материалом исследования служат слова: пуговичка, одеяльце, пальтишко, цыпленок, медвежонок, бельчонок, салатница, мыльница, солонка, дождинка, песчинка, бусинка, медведица, лосиха, львица, печник, стекольщик, писатель, портниха, певица, пианистка.

Процедура и инструкция. Детям предлагается объяснить Незнайке значение слова. Слова предлагаются последовательно, с небольшой паузой после выполнения предыдущего задания.

№ 10. Верификация производных слов-существительных.

Материалом исследования служат правильные и неправильные производные слова: стулик-стульчик, шкафчик-шкафчик, одеяличко-одеяльце, свиненок-поросенок, собачонок-щенок, медведята-медвежата, сольница-солонка, стекольщик-стекольник, велосипедист-велосипедчик, писатель-писательник, певица-певчиха, пловчиха-пловчица, повариха-поварница.

Процедура и инструкция. Экспериментатор дает ребенку следующую инструкцию: «Сейчас я буду называть тебе правильные и неправильные слова, а ты слушай и поправляй меня, если я скажу неправильно». После воспроизведения каждого слова задаются вопросы: «Правильно я сказала?», «А как сказать правильно?».

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Результаты исследования словообразования
уменьшительно-ласкательных существительных

Экспериментальная группа				Контрольная группа		
1	Анна Г.	2	Средний	Андрей К.	3	Высокий
2	Антон Р.	2	Средний	Варвара И.	3	Высокий
3	Борис М.	2	Средний	Дмитрий К.	3	Высокий
4	Виктор М.	2	Средний	Елена Р.	3	Высокий
5	Глеб И.	1	Низкий	Игорь С.	3	Высокий
6	Диана К.	2	Средний	Кирилл Р.	2	Средний
7	Елена О.	1	Низкий	Леонид Т.	3	Высокий
8	Жанна В.	2	Средний	Марина Е.	2	Средний
9	Ирина К.	2	Средний	Михаил О.	2	Средний
10	Кирилл В.	2	Средний	Михаил Р.	2	Средний
11	Марина У.	2	Средний	Руслан Г.	3	Высокий
12	Никита Л.	2	Средний	Светлана Г.	3	Высокий

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Результаты исследования словообразования названий животных

Экспериментальная группа				Контрольная группа		
1	Анна Г.	2	Средний	Андрей К.	3	Высокий
2	Антон Р.	2	Средний	Варвара И.	2	Средний
3	Борис М.	2	Средний	Дмитрий К.	3	Высокий
4	Виктор М.	1	Низкий	Елена Р.	3	Высокий
5	Глеб И.	1	Низкий	Игорь С.	3	Высокий
6	Диана К.	2	Средний	Кирилл Р.	2	Средний
7	Елена О.	1	Низкий	Леонид Т.	2	Средний
8	Жанна В.	2	Средний	Марина Е.	2	Средний
9	Ирина К.	2	Средний	Михаил О.	2	Средний
10	Кирилл В.	2	Средний	Михаил Р.	2	Средний
11	Марина У.	2	Средний	Руслан Г.	3	Высокий
12	Никита Л.	2	Средний	Светлана Г.	3	Высокий

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Результаты исследования словообразования имен существительных,
обозначающих вместилище чего-нибудь

Экспериментальная группа				Контрольная группа		
1	Анна Г.	1	Низкий	Андрей К.	3	Высокий
2	Антон Р.	2	Средний	Варвара И.	2	Средний
3	Борис М.	1	Низкий	Дмитрий К.	2	Средний
4	Виктор М.	1	Низкий	Елена Р.	3	Высокий
5	Глеб И.	1	Низкий	Игорь С.	3	Высокий
6	Диана К.	2	Средний	Кирилл Р.	2	Средний
7	Елена О.	1	Низкий	Леонид Т.	2	Средний
8	Жанна В.	2	Средний	Марина Е.	2	Средний
9	Ирина К.	2	Средний	Михаил О.	2	Средний
10	Кирилл В.	1	Низкий	Михаил Р.	2	Средний
11	Марина У.	2	Средний	Руслан Г.	3	Высокий
12	Никита Л.	1	Низкий	Светлана Г.	3	Высокий

ПРИЛОЖЕНИЕ 5**Результаты исследования словообразования со значением единичности**

Экспериментальная группа				Контрольная группа		
1	Анна Г.	1	Низкий	Андрей К.	2	Средний
2	Антон Р.	2	Средний	Варвара И.	2	Средний
3	Борис М.	1	Низкий	Дмитрий К.	3	Высокий
4	Виктор М.	1	Низкий	Елена Р.	2	Средний
5	Глеб И.	1	Низкий	Игорь С.	2	Средний
6	Диана К.	2	Средний	Кирилл Р.	1	Низкий
7	Елена О.	1	Низкий	Леонид Т.	2	Средний
8	Жанна В.	2	Средний	Марина Е.	2	Средний
9	Ирина К.	2	Средний	Михаил О.	1	Низкий
10	Кирилл В.	2	Средний	Михаил Р.	2	Средний
11	Марина У.	2	Средний	Руслан Г.	3	Высокий
12	Никита Л.	2	Средний	Светлана Г.	3	Высокий

ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Результаты исследования образования имен существительных со значением
женскости

Экспериментальная группа				Контрольная группа		
1	Анна Г.	1	Низкий	Андрей К.	3	Высокий
2	Антон Р.	2	Средний	Варвара И.	2	Средний
3	Борис М.	1	Низкий	Дмитрий К.	3	Высокий
4	Виктор М.	1	Низкий	Елена Р.	2	Средний
5	Глеб И.	1	Низкий	Игорь С.	2	Средний
6	Диана К.	2	Средний	Кирилл Р.	2	Средний
7	Елена О.	1	Низкий	Леонид Т.	2	Средний
8	Жанна В.	2	Средний	Марина Е.	2	Средний
9	Ирина К.	2	Средний	Михаил О.	2	Средний
10	Кирилл В.	2	Средний	Михаил Р.	2	Средний
11	Марина У.	2	Средний	Руслан Г.	3	Высокий
12	Никита Л.	2	Средний	Светлана Г.	3	Высокий

ПРИЛОЖЕНИЕ 7

Результаты исследования словообразования названий профессий мужского
рода

Экспериментальная группа				Контрольная группа		
1	Анна Г.	1	Низкий	Андрей К.	2	Средний
2	Антон Р.	2	Средний	Варвара И.	2	Средний
3	Борис М.	1	Низкий	Дмитрий К.	3	Высокий
4	Виктор М.	1	Низкий	Елена Р.	2	Средний
5	Глеб И.	1	Низкий	Игорь С.	2	Средний
6	Диана К.	2	Средний	Кирилл Р.	1	Низкий
7	Елена О.	1	Низкий	Леонид Т.	2	Средний
8	Жанна В.	1	Низкий	Марина Е.	2	Средний
9	Ирина К.	2	Средний	Михаил О.	1	Низкий
10	Кирилл В.	1	Низкий	Михаил Р.	2	Средний
11	Марина У.	2	Средний	Руслан Г.	2	Средний
12	Никита Л.	1	Низкий	Светлана Г.	3	Высокий

ПРИЛОЖЕНИЕ 8

Результаты исследования словообразования названий профессий женского рода

Экспериментальная группа				Контрольная группа		
1	Анна Г.	1	Низкий	Андрей К.	3	Высокий
2	Антон Р.	1	Низкий	Варвара И.	2	Средний
3	Борис М.	1	Низкий	Дмитрий К.	3	Высокий
4	Виктор М.	1	Низкий	Елена Р.	3	Высокий
5	Глеб И.	1	Низкий	Игорь С.	2	Средний
6	Диана К.	1	Низкий	Кирилл Р.	1	Низкий
7	Елена О.	1	Низкий	Леонид Т.	2	Средний
8	Жанна В.	1	Низкий	Марина Е.	1	Низкий
9	Ирина К.	2	Средний	Михаил О.	1	Низкий
10	Кирилл В.	1	Низкий	Михаил Р.	2	Средний
11	Марина У.	2	Средний	Руслан Г.	3	Высокий
12	Никита Л.	1	Низкий	Светлана Г.	3	Высокий

ПРИЛОЖЕНИЕ 9

Результаты исследования словообразования существительных от глаголов

Экспериментальная группа				Контрольная группа		
1	Анна Г.	1	Низкий	Андрей К.	2	Средний
2	Антон Р.	1	Низкий	Варвара И.	2	Средний
3	Борис М.	1	Низкий	Дмитрий К.	2	Средний
4	Виктор М.	1	Низкий	Елена Р.	2	Средний
5	Глеб И.	1	Низкий	Игорь С.	2	Средний
6	Диана К.	2	Средний	Кирилл Р.	1	Низкий
7	Елена О.	1	Низкий	Леонид Т.	2	Средний
8	Жанна В.	1	Низкий	Марина Е.	2	Средний
9	Ирина К.	2	Средний	Михаил О.	2	Средний
10	Кирилл В.	1	Низкий	Михаил Р.	2	Средний
11	Марина У.	2	Средний	Руслан Г.	2	Средний
12	Никита Л.	1	Низкий	Светлана Г.	2	Средний

ПРИЛОЖЕНИЕ 10

Результаты исследования объяснения значения производных
слов-существительных

Экспериментальная группа				Контрольная группа		
1	Анна Г.	1	Низкий	Андрей К.	2	Средний
2	Антон Р.	1	Низкий	Варвара И.	2	Средний
3	Борис М.	1	Низкий	Дмитрий К.	2	Средний
4	Виктор М.	1	Низкий	Елена Р.	2	Средний
5	Глеб И.	1	Низкий	Игорь С.	2	Средний
6	Диана К.	1	Низкий	Кирилл Р.	1	Низкий
7	Елена О.	1	Низкий	Леонид Т.	2	Средний
8	Жанна В.	1	Низкий	Марина Е.	1	Низкий
9	Ирина К.	1	Низкий	Михаил О.	1	Низкий
10	Кирилл В.	1	Низкий	Михаил Р.	1	Низкий
11	Марина У.	2	Средний	Руслан Г.	2	Средний
12	Никита Л.	1	Низкий	Светлана Г.	2	Средний

ПРИЛОЖЕНИЕ 11

Результаты исследования верификации производных слов-существительных

Экспериментальная группа				Контрольная группа		
1	Анна Г.	1	Низкий	Андрей К.	2	Средний
2	Антон Р.	1	Низкий	Варвара И.	2	Средний
3	Борис М.	1	Низкий	Дмитрий К.	2	Средний
4	Виктор М.	1	Низкий	Елена Р.	2	Средний
5	Глеб И.	1	Низкий	Игорь С.	2	Средний
6	Диана К.	1	Низкий	Кирилл Р.	1	Низкий
7	Елена О.	1	Низкий	Леонид Т.	1	Низкий
8	Жанна В.	1	Низкий	Марина Е.	1	Низкий
9	Ирина К.	1	Низкий	Михаил О.	1	Низкий
10	Кирилл В.	1	Низкий	Михаил Р.	1	Низкий
11	Марина У.	1	Низкий	Руслан Г.	2	Средний
12	Никита Л.	1	Низкий	Светлана Г.	2	Средний

ПРИЛОЖЕНИЕ 12

Сравнительный анализ результатов исследования навыка словообразования
имен существительных у детей старшего дошкольного возраста
экспериментальной и контрольной группы

Экспериментальная группа				Контрольная группа		
1	Анна Г.	12	Низкий	Андрей К.	25	Высокий
2	Антон Р.	16	Средний	Варвара И.	21	Средний
3	Борис М.	12	Низкий	Дмитрий К.	26	Высокий
4	Виктор М.	11	Низкий	Елена Р.	24	Средний
5	Глеб И.	10	Низкий	Игорь С.	23	Средний
6	Диана К.	17	Средний	Кирилл Р.	14	Низкий
7	Елена О.	10	Низкий	Леонид Т.	20	Средний
8	Жанна В.	15	Низкий	Марина Е.	17	Средний
9	Ирина К.	18	Средний	Михаил О.	15	Низкий
10	Кирилл В.	14	Низкий	Михаил Р.	18	Средний
11	Марина У.	19	Средний	Руслан Г.	26	Высокий
12	Никита Л.	14	Низкий	Светлана Г.	27	Высокий

ПРИЛОЖЕНИЕ 13

Игровые упражнения по формированию навыка словообразования существительных у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

I этап. Закрепление наиболее продуктивных словообразовательных моделей

Образование уменьшительно-ласкательных существительных с суффиксами: -к-, -ик-, -чик-.

«Назови ласково»

Логопед предлагает детям пригласить в гости куклу. Кукла маленькая, и ее можно назвать «куколка». Все предметы для куколки тоже маленькие и поэтому их надо называть ласково. В процессе игры дети воспроизводят уменьшительно-ласкательные формы существительных (столик, шкафчик, стульчик, вазочка, салфеточка, тарелочка, ложечка, вилочка, огурчик, помидорчик, яблочко и др.).

«Добавить похожее слово»

Утренник, ночник ...

Вилочка, яблочко ...

Вазочка, салфеточка ...

«Веселые кубики»

Ребенок должен назвать предмет, изображенный на гранях большого кубика, найти такой же предмет на маленьком кубике и назвать его ласково.

Например: дом — домик, стул — стульчик, мышь — мышка и т.д.

«Два, две»

- Я буду называть одну часть тела, а вы сколько таких частей есть у каждого человека.

Глазик - два глазика;

Щёчка - две щёчки;

Плечико - два плечика;

Ручка - две ручки;

Ножка - две ножки;

Ушко – два ушка.

«Угостим зайца и зайчонка»

Логопед предлагает ребенку поиграть в зайцев: «Я буду зайцем (зайчихой), а ты зайчонком. Я буду называть большой овощ, а ты маленький»: «морковь – морковочка, лук – лучок, помидор – помидорчик, огурец – огурчик, укроп – укропчик, картошка – картошечка, перец – перчик, чеснок – чесночок, горох – горошек, репа – репка.

II этап. Работа над словообразованием менее продуктивных моделей

Образование уменьшительно-ласкательных существительных с суффиксами -оньк, -еньк-, -ышк-

«Кто у кого?»

В процессе игры используются картинки с изображением животных и их детенышей. Вначале логопед задает детям загадку про животного. Например:

Хитрая плутовка,

Рыжая головка,

Хвост пушистый — краса!

А зовут ее...

Кто это? (Это лиса)

А как называют детеныша лисы? (Лисенок)

Сейчас мы поиграем в игру, которая называется «Кто у кого?». Посмотрите на картинки и вспомните названия детенышей животных. (Лисенок, ежонок, слоненок, тигренок, лосенок, гусенок, котенок)

Логопед показывает картинку и задает вопрос типа: «Кто у лисы?» Дети отвечают: «У лисы лисенок» и т.д. Послушайте еще раз названия детенышей животных и скажите, что слышится в конце этих слов? Какая общая часть в этих словах? (-енок)

«Назвать животных парами»

Детям предлагается загадка:

Хвост пушистою дугой.

Вам знаком зверек такой?

Острозубый, темноглазый,

По деревьям может лазать,

Строит он свой дом в дупле,

Чтоб зимою жить в тепле.

- Кто это? (Белка)

- А как называют детеныша белки? (Бельчонок)

На доске картинки с изображением животных и их детенышей (белка — бельчонок, заяц — зайчонок, волк — волчонок, медведь — медвежонок).

Логопед показывает картинку дети называют пару слов: взрослого животного и детеныша.

- А у каких животных названия детенышей отличаются от названий взрослых животных? (Корова — теленок, лошадь — жеребенок, овца — ягненок, собака — щенок, свинья — поросенок).

«Правильно назови детенышей животных»

На доске картинки «Лиса и лисята». Сначала дети вспоминают название одного детеныши. Посмотрите, дети, на картинку. У лисы один лисенок или много? (Много.) Лисенок — это один. А как сказать одним словом, если их много? (Лисята.)

- А теперь поиграем с мячом.

Логопед называет одного детеныша и бросает мяч, а дети называют множественное число и бросают мяч обратно логопеду.

«Поле чудес» («Детеныши животных»)

Оборудование: вертушка, игровое поле с изображением животных (свинья, собака, кошка, лошадь, овца, коза).

Ребенку предлагается назвать детеныша животного, на которого показала стрелка.

Например: кошка — котенок; лиса — лисенок и т.д.

«Винни-Пух»

Оборудование: картинка с изображением Винни-Пуха, летящего на воздушном шаре, и набор предметных картинок.

Ребенок называет предмет, изображенный на картинке, потом называет его так, как про него сказал бы Винни-Пух, увидев этот предмет сверху.

Например: лента — ленточка, Даша — Дашенька, тетя — тетенька.

«Кто вышел на полянку?»

Материал. Предметные картинки — взрослые животные и их детёныши.

Содержание игры. На макет-полянку дети выставляют две карточки, выбранные из нескольких карточек, с изображением взрослого животного и его детёныша. Логопед спрашивает: «Кто вышел на полянку?». Ребёнок отвечает: «Ёж и ежонок».

«Найди свою маму»

Материал. Полумаски взрослых животных и их детёнышей.

Содержание игры. Дети делятся на две группы: первая группа надевает маски взрослых животных, вторая группа — их детёнышей. Все дети гуляют по комнате. По сигналу логопеда животные и их детёныши должны соединиться в пары и назвать себя.

Речевой материал. Гусь-гусёнок, белка-бельчонок и др.

«Какие имена»

-Посмотрите, у нас в гостях сегодня две красивые куклы, одна маленькая, другая большая. Давайте все вместе придумаем для них имена.

- Например, большая кукла Катя, а маленькая Катенька.

Большая Маша — а маленькая (Машенька);

Большая Даша - а маленькая (Дашенька);

Большая Лена - а маленькая (Леночка);

Большая Соня - а маленькая (Сонечка);

Большая Оля - а маленькая (Олечка);

Большая Ира - а маленькая (Ирочка);
 Большая Ксюша - а маленькая (Ксюшенька);
 Большая Наташа - а маленькая (Наташенька);
 Большая Нина - а маленькая (Ниночка);
 Большая Аня - а маленькая (Анечка);
 Большая Таня – а маленькая (Танечка);
 Большая Галя - а маленькая (Галочка).

- Молодцы, красивые имена придумали.

Образование существительных с суффиксом -ниц

«Что для чего?»

Логопед предлагает детям назвать предметы, которые лежат на столе (хлеб, сахар, конфеты, мыло). Затем задает вопросы, где хранятся эти предметы (хлеб — в хлебнице, сахар — в сахарнице, конфеты — в конфетнице, мыло — в мыльнице). После называния предмета дети кладут его в ту посуду, в которой он хранится. Далее логопед предлагает детям еще раз прослушать эти слова и определить общую часть. При этом логопед подчеркивает голосом (интонирует) суффикс -ниц-. Далее делается вывод: сосуд, в котором что-либо хранится, часто называется словом, в котором есть «частичка» (суффикс) -ниц-.

В заключение проводится закрепление данной модели словообразования в различных словах.

Как называется посуда, в которую кладут салат? (Салатница)

Как называется посуда, в которую кладут селедку? (Селедочница)

Как намывается сосуд, в который раньше наливали чернила?
(Чернильница)

Как называется посуда, в которую наливают соус? (Соусница)

«Поле чудес» («Посуда»)

Оборудование: вертушка игровое поле с изображением продуктов питания (хлеб, чай, сахар, конфеты, селедка, сухари, суп).

Ребенку предлагается посуду, в которую помещается продукт, на который указала стрелка.

Например: суп — супница; сухари — сахарница и т.д.

«Разложи продукты по своим местам»

Мы насыпаем сахар в сахарницу.

Мы наливаем суп в супницу и т.д.

«Магазин»

Материал. Витрина магазина «Посуда», предметы посуды (хлебница, сахарница, селёдочница, супница, чайница, соусница), кукла Нина, шкаф для посуды.

Содержание игры. Логопед говорит, что вчера устроили для куклы Нины комнату, поставили разную мебель, есть даже шкаф для посуды. Но посуды там нет. Зато есть продукты (хлеб, сухари, селёдка, суп, чай, соус, салат, сахар, конфеты).

Логопед предлагает детям отправиться в магазин «Посуда» и купить для Нины посуду.

- Только продавец продаст вам посуду в том случае, если вы правильно назовёте её и скажите, для чего она. Например, « Я хочу купить для Нины хлебницу. Хлебница – для хлеба».

Ребёнок, купивший посуду, уходит, садится, ставит посуду на стол перед собой. Эту игру можно продолжить под другим названием.

«Подарки для куклы Нины»

Материал. Витрина магазина «Посуда», предметы посуды (хлебница, сахарница, селёдочница, супница, чайница, соусница), кукла Нина, шкаф для посуды.

Содержание игры. Логопед говорит, что дети отправятся к кукле Нине дарить подарки.

- Каждый из вас приготовил подарок – это посуда. Какую посуду вы купили в магазине?

Логопед предлагает детям подарить кукле подарки, даёт образец высказывания: «Нина, я дарю тебе хлебницу, в неё положишь хлеб».

«Я дарю тебе конфетницу. Она для конфет».

Когда подарки вручены, кукла благодарит детей, расставляет посуду в шкаф, дети помогают, проговаривая: «Для хлеба – хлебница, для супа – супница».

Образование существительных с суффиксом -инк, -ин

«Один и много»

Материал. Бусы, изюм, солома, виноград, пружина.

Содержание игры. Логопед предлагает детям рассмотреть бусы, изюм, солону, виноград, пружину, разложенные в отдельных подносах или плоских коробочках. Логопед обращает внимание на то, что бусы состоят из отдельных частичек.

- Как называется эта частичка бус? (бусинка).

- Возьми одну бусинку. Что ты взял? (бусинку). Положи одну бусинку на поднос. Что ты сделал? (положил бусинку).

Так рассматривается изюм, солома, виноград, пружина.

Дети берут по одной соломинке, виноградинке, смородинке, пружинке, называют их.

В заключении логопед, указывая на поднос с чем – либо, просит договаривать слово с суффиксом -ИНК-.

«Волшебная палочка»

Материал. Волшебная палочка.

Содержание игры. Логопед говорит: «У меня в руках волшебная палочка. Я говорю слово «бусы». Тот, на кого укажет волшебная палочка, должен сказать похожее слово «бусинка» и т. д.

дождь — дождевик

пыль — пылинка

изюм — изюминка

солома—соломинка

роса—росинка

икра — икринка

мармелад — мармеладинка.

«Помоги Незнайке»

Логопед: Незнайка принес нам картинки и не поймет, чем они отличаются. Ему рассказывают, что это два разных слова и две разные картинки, а он не понимает почему. Расскажем ему?

Детям предлагается набор картинок:

горох — горошинка

снег — снежинка

чай — чайника

песок — песчинка

пух — пушинка. Дети называют слова и разделяют картинки.

«Найди свою пару»

Логопед: Сейчас каждому я раздам картинку, ваша задача – найти свою пару, а по какому признаку, вы мне потом расскажете.

Детям предлагается набор парных картинок:

изюм — изюминка

песок — песчинка

роса—росинка

мармелад — мармеладинка и др.

Дети ищут свою пару и объясняют свой выбор.

«Сочиним новые слова»

Логопед: Я буду называть слово, а вы по моему примеру делаете также. Например, виноград – виноградина.

Мармелад – ...

Изюм – ...

Горох – ...

Пух – ...

Логопед: Вот такие интересные и смешные слова мы с вами придумали с помощью суффикса -ин.

III этап. Уточнение значения и звучания непродуктивных словообразовательных моделей

Образование названий профессий

«Назвать профессии» (по картинкам)

Логопед предлагает детям ответить на вопросы:

Кто носит багаж? Носильщик.

Кто сваривает трубы? Сварщик.

Кто вставляет стекло? Стекольщик.

Кто работает на кране? Крановщик.

Кто укладывает камни? Каменщик.

Кто точит ножи? Точильщик.

Кто чинит часы? Часовщик.

Кто работает на экскаваторе? Экскаваторщик.

Далее логопед задает вопрос: Какая общая часть в словах носильщик, сварщик, стекольщик, крановщик, каменщик, точильщик, часовщик, экскаваторщик? При произнесении этих слов логопед подчеркивает интонационно, голосом суффикс -щик-.

«Как назвать того, кто...?»

Логопед предлагает детям назвать того, кто ...

Кто на паровозе ездит? (Машинист)

Кто утром делает зарядку? (Физкультурник, спортсмен)

Кто песни сочиняет? (Композитор)

Кто играет на рояле? (Пианист)

Кто все ломает? (Хулиган)

Кто водит самолет? (Летчик, пилот)

Кто такой полководец?

Кто главнее: маршал или полководец?

«Знаешь ли ты профессии?»

Материал. Иллюстрации с изображением лиц по профессии (лётчик, грузчик, переплётчик, переводчик, водопроводчик, разведчик, пулемётчик, буфетчик, подписчик).

Содержание игры. Мы будем говорить о людях определённой профессии (они работают, выполняют какие-то действия).

Он переплетает книги. Он ... (переплётчик).

Он переводит с иностранного языка. Он ... (переводчик).

Он проводит водопровод. Он ... (водопроводчик).

Он стреляет из пулемёта. Он ... (пулемётчик).

За правильный ответ ребёнок получает картинку. По окончании игры ещё раз рассматриваются иллюстрации, называя лиц по профессии. Логопед отмечает, что у всех слов общая часть - ЧИК-.

«И я тоже»

Содержание игры. Дети стоят в кругу. Логопед называет существительное, обозначающее лицо мужского рода по профессии с суффиксом -ЧИК-, -ЩИК-, а дети, поймав мяч, должны назвать существительное женского рода и бросить мяч обратно логопеду.

переплётчица.

водопроводчица.

пулемётчица.

«Угадай мою профессию»

Материал. Иллюстрации с изображением атрибутов профессий: нож, доска, половник, кастрюля (повар), швейная машина, нитки, ткань, ножницы, сантиметровая лента (портниха), сумка с почтовыми принадлежностями (почтальон), молоток, гвозди, пила, рубанок (плотник).

Содержание игры. Один ребёнок показывает атрибуты профессии: «Я взял половник, кастрюлю, нож, доску. Какая у меня профессия?». Другой ребёнок должен угадать, о какой профессии идёт речь.

«Кто по профессии Катя и Петя?»

Содержание игры. Логопед говорит, что когда Катя и Петя вырастут, они кем-то будут работать. «Поможем Кате и Пете?»

Петя говорит: «Я художник», а Катя говорит: «Я художница». А кем бы вы хотели стать? Катя и Петя слушают».

Логопед распределяет детей парами, мальчик и девочка.

ПРИЛОЖЕНИЕ 14

Групповое логопедическое занятие

Тема: «Мебель»

Коррекционно-образовательные задачи.

Уточнение и расширение представлений о мебели, ее назначении, частях, из которых она состоит.

Совершенствование грамматического строя речи: понимание и употребление некоторых простых предлогов, форм имен существительных в родительном падеже со значением отсутствия, словообразование имен существительных с суффиксами -к, -ик.

Коррекционно-развивающие задачи.

Активизация речевой деятельности детей.

Развитие физиологического дыхания, диалогической речи, зрительного восприятия и внимания, артикуляционной, тонкой и общей моторики.

Коррекционно-воспитательные задачи.

Формирование навыков сотрудничества, положительной установки на участие в занятии, инициативности и самостоятельности.

Оборудование: мелкие игрушки, предметные картинки с изображениями мебели с недостающими деталями, разрезные картинки.

Ход занятия

1. Организационный момент.

Логопед: Сядет тот, кто назовет предметы, которые лежат на столе.

2. Артикуляционная гимнастика

- Будем выполнять гимнастику для языка: «Окошечко», «Заборчик», «Маятник», «Насос».

- Будем говорить хорошо звуки А-О-У.

3. Игра «Что это?»

- Посмотрите на экран. Скажите, что вам покажут сейчас на компьютере?
(Стол – столы, стул, – стулья, шкаф – шкафы, диван – диваны)

- Как можно назвать все эти предметы, одним словом? (Мебель)

4. Игра «Один – много»

Один стол, а много

Один стул, а много

Один шкаф, а много

Один диван, а много

5. Пальчиковая гимнастика «Мебельный магазин»

Эту мебель мы купили *Ребенок ритмично сжимает*

С папой вместе в магазине. *и разжимает пальцы рук.*

Это стул, на нем сидят. *Загибает или разгибает пальцы на руке,*

Это стол, за ним едят. *перечисляя мебель.*

На диване отдыхают,

Книги умные читают.

На кровати крепко спят.

Вещи все в шкафах хранят.

Эту мебель мы купили *Произносит текст, ритмично*

С папой вместе в магазине. *сжимает и разжимает пальцы рук.*

6. Игра «Большой – маленький»

Большой стол, а маленький...

Большой стул, а маленький...

Большой шкаф, а маленький...

Большой диван, а маленький...

7. «Разрезные картинки».

- Соберите картинки, которые у вас лежат на столе.

- Что получилось? (стол, диван, шкаф и т.д.)

- А как назвать их ласково? (столик, диванчик и т.д.)

8. Физминутка

Мы ребята – мастера. Стул сломали мы вчера,

Молотком тук-тук стучали, гвозди долго забивали,

Получилось как-то криво, отпилили мы красиво.

Зачищали шкуркой долго, покрывали лаком стойким,

Верх узором украшали. Мастера смотреть позвали.

9. Игра «Помогите найти котят»

- В гости к нам пришла кошечка. У нее пропали все ее котята. Давайте поможем отыскать котятков. (Под кроватью, на кровати, в шкафу, между стульями).

10. Игра «Угадай чего не стало?»

Логопед: Посмотрит внимательно на картинки и скажи, чего не стало. Например, Это стол, а нет ножки.



11. Итог занятия. Рефлексия.

- О чем мы говорили сегодня?

- Что особенно вам понравилось?

- Перед вами картинки сказочной мебели. Видите, у них нет никакого настроения. Нарисуйте свое настроение.

Объясните, почему у вас именно такое настроение.

- Молодцы, сегодня все хорошо работали.

