

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 ИМЕН СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Выпускная квалификационная работа
обучающегося по направлению подготовки 44.03.03 Специальное
(дефектологическое) образование, профиль Логопедия
очной формы обучения, группы 02021505
Лагутиной Марины Дмитриевны

Научный руководитель
к.п.н., доцент
Карачевцева И.Н.

БЕЛГОРОД 2019

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ НАВЫКА СЛОВООБРАЗОВАНИЯ ИМЕН СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ.....	7
1.1 Развитие навыка словообразования в онтогенезе.....	7
1.2.Особенности словообразовательного навыка у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи	16
1.3.Обзор методической литературы по формированию навыка словообразования на примере имен существительных	21
ГЛАВА 2. МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ НАВЫКА СЛОВООБРАЗОВАНИЯ ИМЕН СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ.....	28
2.1.Исследования уровня сформированности навыка словообразования имен существительных у старших дошкольников с ОНР.....	28
2.2.Результаты и анализ экспериментальной работы по выявлению уровня сформированности навыка словообразования на примере имен существительных у детей старшего дошкольного возраст с ОНР.....	31
2.3.Методические рекомендации по формированию навыка словообразования старших дошкольников с общим недоразвитием речи.	44
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	53
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	54
ПРИЛОЖЕНИЕ	59

ВВЕДЕНИЕ

Пристальный интерес к проблеме детского словообразования возник довольно давно. До настоящего времени интерес к изучению данной проблемы не потерял актуальность, поскольку словообразование, выполняя множество функций, влияет на развитие языковой компетентности и речевой коммуникации ребёнка в целом. Учёные из разных областей науки –лингвисты (В.В. Виноградов, Г.О. Винокур, А.Н. Гвоздев, Е.С.Кубрякова, А.А.Леонтьев, С.Н.Цейтлин), психологи (Ф.А.Сохин, Д.Б.Эльконин), психолингвисты (Е.Н.Негвицкая, А.М.Шахнарович), ученые дефектологи (Т.А.Власова, М.Ф.Гнездилов, А.И.Дьячков, Р.Е.Левина, М.С.Певзнер) изучали закономерности этапов и ступеней развития словообразовательных возможностей при онтогенетическом развитии речи.

В 50-е годы прошлого столетия Р.Е. Левина, выделила особую категорию детей, имеющих системное недоразвитие всех компонентов языка, т.е. «общее недоразвитие речи», она указывала на различные словообразовательные возможности этих детей. По ее мнению, словообразовательными навыками могут овладеть лишь дети с III уровнем речевого развития, получившим определение «развёрнутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического недоразвития». Дальнейшие исследования данной проблемы, так или иначе, отмечали недостаточные возможности этих детей в образовании новых слов. Изучением данных особенностей занимались следующие ученые (Н.С. Жукова, Р.И. Лалаева, Р.Е.Левина, Г.А. Каше, Л.Ф. Спирова, Г.В.Туманова, Т.Б. Филичева). Эти исследования носили, как правило, характер свидетельствующий о тех отдельных трудностей, которые дети с ОНР испытывают при самостоятельном выработывании производных наименований. На этой основе были определены некоторые направления и отдельные приёмы, помогающие развитию словообразовательных навыков у детей с ОНР дошкольного возраста. Но с каждым годом

структура нарушения все усложняется, существует множество сходных нарушений. Мотивации детей меняются, усложняются приемы работы, появляются новые технологии решения данной проблемы. Все это требует постоянного изменения методики работы.

Таким образом, проблема изучения состояния и развития словообразования у детей с ОНР требует дальнейшего изучения и нахождения новых более продуктивных путей решения; разработки научно обоснованных методов формирования навыков словообразования у детей с недоразвитием речи дошкольного возраста.

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

Проблема исследования: особенности развития словообразования имен существительных у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Цель исследования: разработать методические рекомендации по организации логопедической работы, направленной на формирование навыка словообразования имен существительных.

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

Предмет исследования: этапы и приемы формирования словообразования у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Гипотеза научного исследования: заключается в том, что формирование навыка словообразования будет эффективным, если использовать в работе наглядность; работу осуществлять по этапам (от более простых (продуктивных), к более сложным); включать игровые приемы словообразования в различные виды детской деятельности, реализуя комплексный подход.

Задачи исследования:

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую литературу по теме, выявить особенности развития словообразования у детей

старшего дошкольного возраста.

2. Подобрать материалы для выявления уровня сформированности словообразовательного навыка у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

3. Проанализировать результаты, полученные в ходе эксперимента.

4. Составить методические рекомендации по развитию навыка словообразования у детей старшего дошкольного возраста.

Теоретико-методологическая основа исследования:

Основой исследования послужили работы выдающихся ученых, таких как (Н.С. Жукова, Н.В.Серебрякова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина и др.) данные ученые выделяли у детей сложности в самостоятельном продуцировании производных слов. Так же ученые занимались изучением грамматического строя речи (Р.Е.Левина, Г.А.Каше, Л.Ф.Спирова, Т.Б.Филичева, Т.В.Туманова и др.), что свидетельствует о синтаксических и морфологических ошибках у детей с ОНР. Также при изучении поставленной проблемы, мы опирались на труды выдающихся ученых прошлого века (В.В. Виноградов, Г.О. Винокур, А.Н. Гвоздев, Е.С. Кубряков, А.А. Леонтьев, Е.Н. Негневицкая, Ф.А. Сохин, С.Н. Цейтлин, К.И. Чуковский, А.М. Шахнорович, Д.Б. Эльконин, Н.М. Юрьева).

Методы исследования:

1.Теоретический (анализ и обобщение психолого-педагогической литературы по проблеме исследования).

2.Практический – проведение констатирующего эксперимента, с целью выявления уровня сформированности навыка словообразования.

3. Метод качественного и количественного анализа полученных результатов.

Экспериментальная база проведения научного эксперимента:

Исследование проходило на базе МБДОУ детский сад комбинированного вида №15 «Дружная семейка» г. Белгорода. В эксперименте принимали участие:

экспериментальная группа- 10 детей группы компенсирующее направленности для детей с ТНР (5 лет); контрольная группа- 10 детей группы общеразвивающей направленности (5 лет).

Структура исследования: Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав (теоретической и практической), заключения, списка используемой литературы и приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ НАВЫКА СЛОВООБРАЗОВАНИЯ ИМЕН СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

1.1 Развитие навыка словообразования в онтогенезе

По мнению Е. С. Кубряковой и Земской, словообразованием можно назвать процесс возникновения новых слов, который характеризуется «образованием новых слов, с помощью различных способов принятых в данном языке, служащих для смыслового переосмысления и уточнения исходных единиц» (10; 14).

Термин «словообразование» понимается не только как средство пополнения словарного состава, но и как механизм создания производных слов. Когда у ребенка в речи появляются новые слова, это говорит о его продвижении в познании окружающего мира и языка. Так же это указывает о переходе на новый уровень когнитивного и языкового развития. Таким образом, можно сделать вывод, что словообразование тесно связано с развитием когнитивных процессов. С одной стороны, они стимулируют словообразовательную активность, а с другой выделяет то, что дальнейшее овладение словообразованием, требует участия все более сложных когнитивных процессов. Такая динамика находит свое отражение в многообразии функций, которое выполняет словообразование в норме. Рис 1.



Рис.1.Функции словообразования.

Словообразование развивается, как сложный процесс. На разных стадиях становления детской речи, некоторые языковые элементы, являются уже усвоенными, а некоторые еще нет. Так, например, детям не сразу удастся овладеть лексико-грамматическим строем, слоговой структурой слов, словоизменением и т.д.

Становление словообразования, процесс достаточно длительный, у детей с нормой речевого развития, оно начинает формироваться в младшем дошкольном возрасте и заканчивается уже в младшем школьном возрасте. В этот период активно развивается детское словотворчество. Словопроизводство появляется у детей не сразу, сначала формируется некий речевой опыт, а затем уже словообразование.

В работах современных исследователей (Т.В. Туманова, Э.А. Федеравичене) были выделены периоды формирования словообразования в онтогенезе:

1 период – обогащение словаря и появление предпосылок формирования словообразования (от 2,5 до 3,5- 4 лет).

2 период – формирование навыков словоизменения и словопроизводства, развитие представления о значениях обобщающих понятий (от 3,5 - 4 лет до 5,5- 6 лет);

3 период – развитие навыков самоконтроля, фиксация внимания на правилах образования слов (от 5,5 до 6 лет) (14).

По мнению Т. В. Гумановой, формирование словообразовательных навыков изменяется в течение всего дошкольного возраста. Автором отмечены следующие ступени овладения словообразованием:

I ступень – анализ ребенком различных ситуаций. В данный период дети подробно перечисляют элементы, признаки и свойства окружающей действительности.

II ступень – развитие семантического анализа, формирование компонентов лексико-семантического строя речи, развитие представлений о значениях слов.

III ступень – развитие навыков анализа смысловых ситуаций, формирование внутреннего плана высказывания

IV ступень – появление производных слов, свидетельствующих о наличии навыков смыслового анализа и синтеза у детей (28; 34).

Словообразовательные формы в речи детей появляются последовательно. Исследователи выделяют несколько ступеней образования словообразовательных форм в экспрессивной речи детей:

- семантически простые, хорошо воспринимаемые зрительно, легко дифференцируемые словообразовательные формы (например, уменьшительно-ласкательные формы существительных);
- названия профессий людей;

- дифференциация глаголов с приставками и другие более сложные по семантике формы (28).

По мнению О.М. Вершининой (3), в русском языке существует несколько способов словообразования:

1. Лексико-семантический – способ, при котором слово, существовавшее ранее в языке, приобретает новое смысловое значение, как бы делится на два и более омонима.

Например: долг – (задолженность), или долг- (обязанность); мир – (все-ленная) или мир – (состояние без войны).

2. Морфолого-синтаксический–способ, при котором новые слова появляются путем перехода из одной части речи в другую. Например, (хорошая)столовая- имя существительное, столовая (ложка) – имя прилагательное.

3. Лексико-синтаксический, или сращение (слияние) - это способ, при котором производное слово образуется в результате (слияния) целого сочетания слов в одно слово. Например: с ума сшедший – сумасшедший, вечно зелёный - вечнозелёный, сильно действующий – сильнодействующий, ума лишённый – умалишённый.

4. Морфологический – образование новых слов с помощью словообразовательных морфем. При морфологическом способе образования в производной основе можно выделить производящую основу (основу слова от которого образовано производное) и словообразовательную морфему (приставку, суффикс, префикс). Например: сил-ач, образовано от слова сил-а (сил- -производящая основа, -ач- словообразовательный суффикс; способ образования суффиксальный).

Опираясь на результаты исследования Т.Б. Уваровой, можно сделать вывод, что дошкольники пользуются в основном морфологическими способами словообразования. Так как для использования других способов, ребенку необходимо освоить словообразовательные модели, лексические значения основ

слов и смысл значимых частей слова - морфем (приставка, корень, суффикс, окончание) (32).

Существительные появляются в речи ребёнка в числе первых слов, и некоторое время употребляются в неизменяемом виде. Изучив особенности формирования словообразования у детей, можно выделить некоторые ступени появления форм имен существительных:

- 1) существительные именительного падежа;
- 2) единственное и множественное число имен существительных;
- 3) винительный падеж;
- 4) уменьшительная и увеличительная степень;

Первые образования форм слов по аналогии свидетельствуют об усвоении детьми грамматического строя языка. Первоначально усваиваются варианты окончаний данного падежа, которые на начальных этапах вытесняют падежные окончания, являющиеся частными вариантами общих форм.

Формирование грамматического строя речи, в словоизменении и словообразовании осуществляется лишь на основе определённого уровня когнитивного развития ребёнка. При формировании словоизменения ребенок, должен уметь дифференцировать грамматические значения, так как, для того чтобы использовать форму слова, ребёнок должен понять, что она означает. При формировании грамматического строя речи дошкольнику необходимо усвоить систему грамматических закономерностей на основе анализа речи окружающих, выделения общих правил грамматики на практическом уровне, обобщение этих правил и закрепления их в собственной речи (6; 10).

В процессе овладения активным словарём ребёнок упражняется в связывании слов - образуются словесные связи, формируется словоизменение и словообразование. По мере накопления активного словаря, происходит усвоение грамматических норм. Ребёнок сам начинает использовать накопленные высказывания, а не только воспринимать их на слух. (13).

Как отмечает А.В. Гвоздев, «первые суффиксы, появляющиеся у детей в возрасте 1 года 9 месяцев, являются суффиксами уменьшительности и ласкательности. Они появляются рядом с самыми первыми формами (формами числа у существительных в именительном и винительных падежах)» (7, с. 12). Данные суффиксы относятся к разряду самых простых, поэтому они появляются сразу в большом количестве, употребляются часто и правильно по назначению. Появление суффиксов в онтогенезе представлено на Рис.1.2.

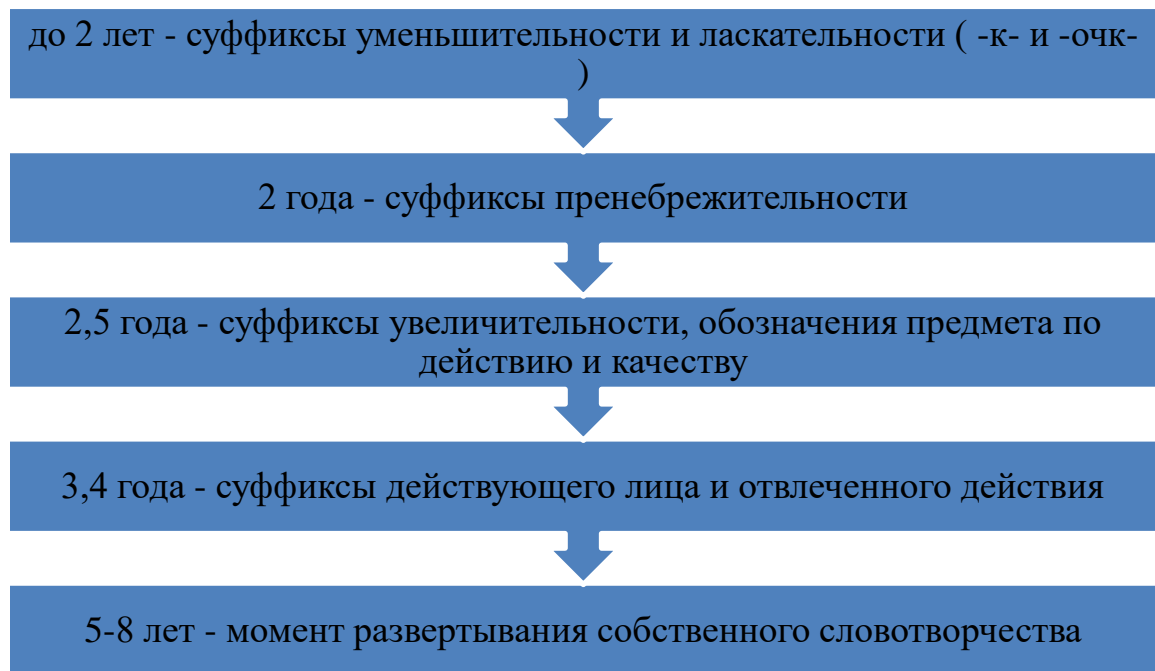


Рис. 1.2. Появление суффиксов в онтогенезе

Как отмечает А.Н. Гвоздев в своих исследованиях, дети старшего дошкольного возраста первоначально усваивают наиболее часто встречаемые окончания, которые используют потом в экспрессивной речи течение определенного периода времени. Автор называет такое окончание «главенствующим». Флексии, схожие по грамматическому значению, отсутствуют в речи и заменяются на более продуктивные. (7, стр. 36).

Как отмечает автор, предпосылками для усвоения грамматической формы слова детьми является частота встречаемости данной формы и ее роль в языко-

вой структуре (9). Среди грамматических форм существительных усваиваются беспредложные формы косвенных падежей: винительного, родительного, творительного. Добавляются суффиксы увеличительности, обозначения предмета по действию, качеству («-к, -ашк, -ишк»). Интенсивно образуются существительные с суффиксами действующего лица («-щик, -тель, -ец»), отвлечённых понятий (-ень), детёнышей (-еныш). При этом А.Н. Гвоздев подчёркивает, что дети активно образуют новые слова с помощью механизма аналогий. (7; 10).

В течении года, приблизительно с пяти до шести лет, ребенок активно использует суффиксальный, приставочный и смешанный способы образования слов, тем самым изучая использование различных вариантов морфем в разных частях речи. Результатом являются как не совпадающие с взрослым языком, так и нормативные слова. При этом они чаще образуются смешанным или сложным способами (31).

Словообразование глаголов происходит двумя способами: образование одних глагольных форм от других и образование глаголов от других частей речи.

Первый способ выражается в том, что формы, имеющие в языке основу настоящего (настоящее, будущее простое, повелительное наклонение), ребенок производит от основы прошедшего, и, наоборот, формы, имеющие основу прошедшего (прошедшее, инфинитив),- от основы настоящего.

Второй способ- это самостоятельное образование глаголов от других частей речи, которое появляется гораздо позже. Так, первые случаи отмечены около 2, 1 лет и вначале эти образования редки; зато в более позднем возрасте (от 5 до 9 лет) они очень часты и разнообразны. Это говорит о том, что такой тип словотворчества является более сложным и требует большого языкового развития.

Глаголы от других частей речи образуются с помощью суффиксов, или суффиксов и приставок.

Прилагательное появляется очень поздно. До двух лет А.В. Гвоздевым приводятся лишь три примера прилагательных, тогда как к этому времени в большом количестве усвоены существительные и глаголы, у которых уже сформировались некоторые грамматические категории. Даже наречия появились раньше прилагательных: от 1,1 лет до 2 лет уже отмечено несколько наречий, имеющих одинаковую основу с прилагательными (7, с. 15).

А.Н. Гвоздевым были отмечены этапы появления суффиксов прилагательных в речевом онтогенезе старших дошкольников:

- 1) появление суффиксов ласкательности и уменьшительности - 2,1 год;
- 2) возникновение суффиксов принадлежности и отношений к предметам (-ин-, -ов-, -ев-) - 2,3 года;
- 3) появление суффиксов увеличительности (-ущ-, -ищ-) – 3 года;
- 4) появление сложного суффикса -инов-, суффиксов, обозначающих склонность к действию (-уч-, -ач-) – 7,10 лет. (7, с.15).

С точки зрения психологического, лингвистического и психолингвистического подходов к пониманию процессов развития навыка словообразования у детей, словообразование стоит рассматривать в совокупности с изучением словотворчества детей, анализом детских словообразовательных неологизмов (К. И. Чуковский, Т. Н. Ушакова, С. Н. Цейтлин, А. М. Шахнарович и др.). Процесс детского словотворчества связывается с формированием языковых обобщений, становлением системы словообразования (40; 33; 38; 43).

Из-за недостаточно большого объема словарного запаса, не всегда могут выразить новые представления об окружающей действительности с помощью лексических средств, поэтому они используют в большей степени словообразовательные.

Р.И. Лалаева и Н.В. Серебрякова указывают, если ребенок не владеет готовым словом, он «...изобретает его по определенным, уже усвоенным ранее правилам, что и проявляется в детском словотворчестве» (16, с. 103). Взрослые

замечают и вносят коррективы в самостоятельно созданное ребенком слово, если это слово не соответствует нормативному языку. В случае, если созданное слово совпадает с существующим в языке, окружающие не замечают словотворчества ребенка (16).

В дошкольном возрасте происходит овладение двумя сложнейшими процессами, которые являются определяющими для дальнейшего развития словообразовательного уровня языковой деятельности: процессами вычленения и семантического синтеза. Эти процессы отражают уровень знаний ребенка об окружающем мире, структурированность и детализацию тех элементов действительности, которые были выделены в процессе коммуникации и которыми ребенок овладел в ходе деятельности.

Основываясь на имеющийся эксперимент, можно сказать, что детское словообразование имеет свои особенности в различные периоды дошкольного детства. Так как показывают материалы, полученные Э. А. Федеравичене, ребенок трех лет, пытаясь объяснить значения слов на основе их состава, почти не использует словообразовательные средства для создания производных слов, к пятилетнему возрасту у него резко возрастает способность не только объяснять значения слов по составляющим их частям, но и способность создавать новые слова. К шести годам ребенок достигает того уровня речевого развития, который возможен при стихийном владении языком. А. Г. Тамбовцевой было выявлено три типа словотворческих процессов у детей: речевые ошибки, собственно словотворчество, ориентировочные действия (34, с. 16.).

Первый - примерно от 2,6 до 3,6 - 4,0 лет - накопление первичного словаря мотивированной лексики и формирования предпосылок словообразования. Словопроизводство в этот период носит случайный, ситуативный характер и проявляется в виде единичных случаев образования слов по аналогическому или корреляционному типам. Словотворчество возникает по типу речевой ошибки.

Второй - примерно от 3,6 - 4 до 5,6 - 6,0 лет - активное освоение словопроизводства, формирование обобщённых представлений о мотивированности наименований и аналогических типах мотивации. Появляется словообразование дефиниционного типа, т.е. на синтаксической основе. В этот период зарождается и развивается словотворчество.

Третий - после 5,6 - 6,0 лет - усвоение норм и правил словообразования, формирование самоконтроля и критичности к собственной речи. Следствием этого является снижение интенсивности словотворчества и количества речевых ошибок. Словопроизводство начинает носить более точный характер, поскольку ребёнок постигает правила универбизации, традиции словообразования (31).

Таким образом, нормальное речевое развитие, некоторым образом, от сформированности словообразования. Словообразование рассматривают как основной путь и средство пополнения словарного состава языка новыми словами, механизм создания производных слов. Процесс развития словообразования у детей в норме начинается в младшем дошкольном возрасте и заканчивается уже в младшем школьном возрасте. Появление словообразовательных форм в детской речи определяется их функцией в структуре языка. Поэтому вначале появляются семантически простые, зрительно воспринимаемые, хорошо дифференцируемые словообразовательные формы.

1.2. Особенности словообразовательного навыка у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Ученые, занимавшиеся изучением особенностей детей с общим недоразвитием речи, а именно изучением вербального и невербального развития, указывали на их трудности в овладении словообразовательными процессами. (Н.С. Жукова, Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, С.Н. Шаховская), (9; 19; 5; 35; 36).

Общее недоразвитие речи (ОНР) - это сложные речевые расстройства, вызывающие у детей нарушение всех компонентов речевой системы, а именно ее звуковую(фонетическую) и смысловую сторону(лексико-грамматическую) при сохранном слухе и интеллекте (6).

Т.В.Туманова, анализируя речь детей с ОНР, предполагает у них «...недостаточность развития словообразовательных навыков уже в дошкольном возрасте. Проблемы проявляются в устной речи в бедноте использования различных частей речи, наблюдаются так же множественные замены и смешения слов, вследствие этого в речи употребляются в основном существительные и глаголы, реже используются прилагательные, местоимения и наречия» (28, с. 38).

В структуре такого сложного дефекта, несформированность процессов словообразования является стойким нарушением. Как результат данного недостатка, словообразовательные операции наблюдается у дошкольников на разных этапах восприятия и порождения речевого высказывания в недостаточно развитой форме. (28, 40).

По мнению Р.Е. Левиной, «дети с первым и вторым уровнем речевого развития, имеют полную недоступность словообразовательной деятельности...» (19).

Т.Б. Филичева, выделяя дополнительный, четвертый, уровень ОНР, отмечает у этих детей существенные затруднения при образовании сложных слов, при образовании существительных со значением единичности, а также образование прилагательных с суффиксами, характеризующими эмоционально - волевое состояние живых объектов(35).

Навыки практического словообразования у детей с общим недоразвитием речи часто оказываются несформированными:

- образования относительных прилагательных от существительных,

- существительных с уменьшительно - ласкательными суффиксами («деревко», «ведречко»),
- сравнительной степени прилагательных и т.д.
- неправильное употребление слов и не знание их значения;
- в активном словаре преимущественно существительные и глаголы, словарь беден, мало слов обозначающих качества, действия, признаки, состояния предметов;
- наблюдаются трудности в подборе однокоренных слов (34).

Варианты ошибок, которые дети допускают при образовании новых слов, указывают на трудности, возникающие у детей старшего дошкольного возраста с ОНР. Ошибки возникают на этапе восприятия речи и на этапах внутреннего программирования, более подробно представлены Т.В. Тумановой:

-смещение слов с многозначными частями слова (например, для картинки «цветник» ребенок признает правильными такие варианты слов, как «цветик», «цветочница»);

- ошибки в выборе производящей основы для будущего слова, в результате чего образуются детские неологизмы («белёвая» - машинка для стирки белья, «еденая» - машина, которая едет);

- недифференцированное понимание значений аффиксальных словообразовательных элементов (например, одна и та же картинка подбирается к глаголам «принес», «унес», «перенес»);

- преимущественная ориентация на корневое значение слова, приводящая к ошибочному называнию (например, к словам «садовник», «сад», «садик» подбирается одна и та же картинка с изображением сада);

-нарушение операций выбора в долговременной памяти словообразовательного аффикса, соответствующего заданной модели слова. Это часто проявляется в «переборе» возможных вариантов морфем, например, при ответе на во-

прос: Как называется того, кто вставляет стекла?», ребенок отвечает: «стеклач, нет, стеклик ?» и т.п.;

- несоблюдение формальных условий при образовании нового слова: его звуковой, слоговой структуры, ударности и пр. Например, вместо «нарисовал» ребенок говорит «санаявал»;

- замещение словообразования на аграмматичное ситуативное высказывание (например, вместо «нора» -дырка, для лисы которая).

По представленным выше ошибкам, можно сделать вывод, что дети с ОНР ограниченно усваивают морфемы, как языковые знаки, и проблематично овладевают операциями с ними (31, с 75).

Исходя из этого, Т.В. Тумановой были сделаны следующие выводы, которые говорят о слабой готовности дошкольников с 3 уровнем речевого развития к выполнению элементарных словообразовательных операций, а именно (30, с. 58):

- при проведении операций выделения словообразовательных морфем из слова, дети с ОНР значительно отстают от сверстников с нормально развитой речью;

- у детей с ОНР отмечен низкий уровень сформированности предпосылочных условий 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.) (30, с. 58).

Детям с общим недоразвитием речи, так же как и детям с нормой речевого развития, характерны следующие ошибки при образовании производных прилагательных от существительных, с помощью суффиксального способа (3, с. 40):

1) Замена суффиксов. Дети получают неологизмы при помощи различных нормативных суффиксов. Для окказионализмов они часто используют суффиксы «и» и «ов», имеющие высокую активность в этой модели. В ряде случаев, дети употребляют суффикс «и» там, где требовался «ов», и наоборот, вместо «н» использовали «ов» («зубной» - «зубовый», «липовый» - «липный», «фарфоровый» - «фарфорный»);

2) Наложение суффиксов: «клубничный джем» - «клубнивный», «грибной суп» - «грибиновый». Возникновение этой ошибки объясняется тем, что ребенок здесь как бы усиливает качественную оценку предмета, объекта или явления, либо, напротив, подчеркивает лишь частичную ее выраженность;

3) Отсутствие суффикса: «еловая шишка» - «ельная», «смородиновое варенье» - «смородновое», «лопата из металла» - «металая»;

4) Отказы от выполнения задания.

Однако, О.М. Вершинина, выделяет ряд особенностей, характерных только для детей с ОНР:

1) Образование неологизмов при помощи ненормативных суффиксов. Например, бык «из соломы» - «соломтый», занавеска «из ситца» - «сическая», «ситичная», ведро «из металла» - «металовичное»;

2) Лексические замены. Наблюдались замены слов как близкие по семантике («пуховое одеяло» - «пушистое»), так и далекие («металлические щипцы» - «меховые»);

3) Использование приставки: «грушевый компот» - «игрушевый компот»;

4) Словоизменение. При правильном образовании словоформы, дети могут допускать ошибки при согласовании и воспроизведении ее в косвенном падеже: «апельсиновый морс» - «апельсиновая морс», «овощное рагу» - «овощная рагу»;

5) Неправильный выбор основы мотивирующего слова: «шишка ели» - «шишковая» (3).

У детей с ОНР выбор морфем очень ограничен. Кроме того, на речевое поведение дошкольника, даже нормально говорящего, существенно влияет предыдущий способ словообразования, наблюдается как бы «застревание» на нем. Для создания новых слов дети пользовались наиболее часто употребляемыми суффиксами. (3).

Таким образом, нарушение процессов словообразования является стойким проявлением в структуре общего недоразвития речи. Недоразвитие процессов словообразования проявляется в стойких и специфических ошибках устной речи.

1.3. Обзор методической литературы по формированию навыка словообразования на примере имен существительных

Для того чтобы более детально изучить заявленную нами проблему, мы обратились к изучению все различных общеобразовательных и коррекционных программ, из которых выяснили следующее.

В «Образовательной программе дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет» под редакцией Нищевой Н.В., предложены данные о состоянии сформированности навыка словообразования, у детей старшего дошкольного возраста. Дети овладевают уменьшительно-ласкательными суффиксами существительных, названия детенышей животных, значением единичности и знакомством с преувеличительной степенью имен существительных.

По мнению Лопатиной Л.В., дети старшего дошкольного возраста с ОНР, используют простые по семантике грамматические формы слов и продуктивные словообразовательные модели; совершенствуют дифференциации в импрессивной речи существительные единственного и множественного числа мужского, женского и среднего рода; обучаются в понимании значения менее продуктив-

ных уменьшительно-ласкательных суффиксов; формируют понимание значения непродуктивных суффиксов: -ник, -ниц-, -инк-, -ин-, -ц, -иц-, -ец. («Покажи, где чай, где чайник», «Покажи, где сахар, где сахарница», «Покажи, где бусы, где бусина», «Покажи, где виноград, где виноградинка»); формируют понимания суффиксов со значением «очень большой»: -ищ-, -ин- («Покажи, где нос, где носище», «Покажи, где дом, где домина»); а так же учатся дифференцировать уменьшительно-ласкательные суффиксы и суффиксы со значением «очень большой» («Покажи, где лапка, где лапище»). (23)

Г.В. Чиркина, считает: «что для речи дошкольников несформированность словообразования является отличительной чертой» (37). Чаще всего в своей речи ребенок использует простые уменьшительно-ласкательные формы существительных, которые являются особенно продуктивными и частотными словообразовательными моделями. При попытке образовать новые слова, проявляются стойкие и грубые нарушения, выходящие за рамки повседневной речевой практики. Так, дошкольники используют словообразование в свое речи вместо словоизменения, (вместо «ножища» – «нога», вместо «медведица» – «медведи» и т. п.) иногда полностью отказываются от изменения слова, заменяя его ситуативным высказыванием (вместо «художник» – «который рисует картины», вместо «мудрец» – «который умный, он все думает»). В случаях, когда дети все-таки прибегают к словообразовательным операциям, их высказывания насыщены специфическими речевыми ошибками, такими, как: нарушения в выборе производящей основы («строит дома – домник», «детеныш курицы – куренок»), пропуски и замены словообразовательных аффиксов («тракторил – тракторист, читик – читатель, и т.п.). Типичным проявлением общего недоразвития речи данного уровня являются трудности переноса словообразовательных навыков на новый речевой материал.

Исходя из этих особенностей сформированности навыка словообразования у детей с ОНР, следует изучить традиционный и нетрадиционный подходы развития данного навыка.

Обращаясь к традиционным подходам развития навыка словообразования, рассмотренные О.В. Кошечевой, сложилась четкая последовательность и план действий. Так, например, первые этапы работы по развитию словообразования у детей с тяжелыми нарушениями речи должны быть направлены на формирование психологической базы и познавательных процессов, необходимых для овладения сложными взаимосвязями между языковыми знаками и их содержанием. Далее необходимо использовать упражнения, направленные на усвоение понятий «уменьшительный, ласкательный», «принадлежащий кому-то», «занимающийся определенным родом деятельности», «взрослые и малыши», «совершенное и незаконченное действие» и других общих грамматических значений. Одним из самых сложных этапов работы является формирование у детей с нарушениями речи способности слышать и выделять в составе слова отдельные морфемы и соотносить их с соответствующим значением, использовать данные модели в активной речи. Логопеду необходимо внимательно отбирать речевой материал для отработки отдельных словообразовательных моделей, соблюдать принцип последовательного их усложнения (13).

Отдельные методики и приемы по развитию словообразовательных навыков у детей дошкольного возраста изучали и описывали в своих трудах Н.С. Жукова, Н.В. Серебрякова, Т.В. Туманова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина (9; 28; 37).

В связи со стремительным развитием образовательных (приемов и способов), появилось огромное количество интересных нетрадиционных способов по формированию навыка словообразования, некоторые из них мы рассмотрим подробнее.

Одним из этих способов, является введение предметно-схематических моделей в образовательный процесс, с их помощью импрессивная речь у детей развивается более целенаправленно, обогащая их активный лексикон, более точно и прочно усваиваются детьми на практическом уровне отдельные словообразовательные операции. Метод моделирования впервые был разработан педагогами-психологами Д.Б. Элькониным, Л.А. Венгером, Н.А. Ветлугиной, Н.Н. Подьяковым. Его суть в том, что мышление ребенка развивается с помощью специальных схем, моделей, которые в наглядной и доступной для него форме воспроизводят скрытые свойства и связи того или иного объекта. (45)

При формировании лексико-грамматических категорий педагог имеет возможность широко использовать различные средства наглядного моделирования. В процессе обучения большое внимание уделяется воспитанию словообразовательных навыков у детей (5). По мнению Эльконина Д.Б: «применение наглядных моделей может способствовать более точному и прочному усвоению детьми на практическом уровне отдельных словообразовательных операций» (6). Детям требуется специальное обучение, а затем длительные тренировочные упражнения по усвоению навыков словообразования. Облегчить этот процесс, разнообразить его и сделать более интересным для ребенка помогут предметно-схематические модели.

Метод наглядного моделирования, направленный на преодоление лексико-грамматических трудностей у детей, требует соблюдения как дидактических условий (принципы обучения, методы, средства), так и специальных подходов к обучению (6).

Выделяются задачи по формированию навыка словообразования, решаемые средствами наглядного моделирования. Рис 2.

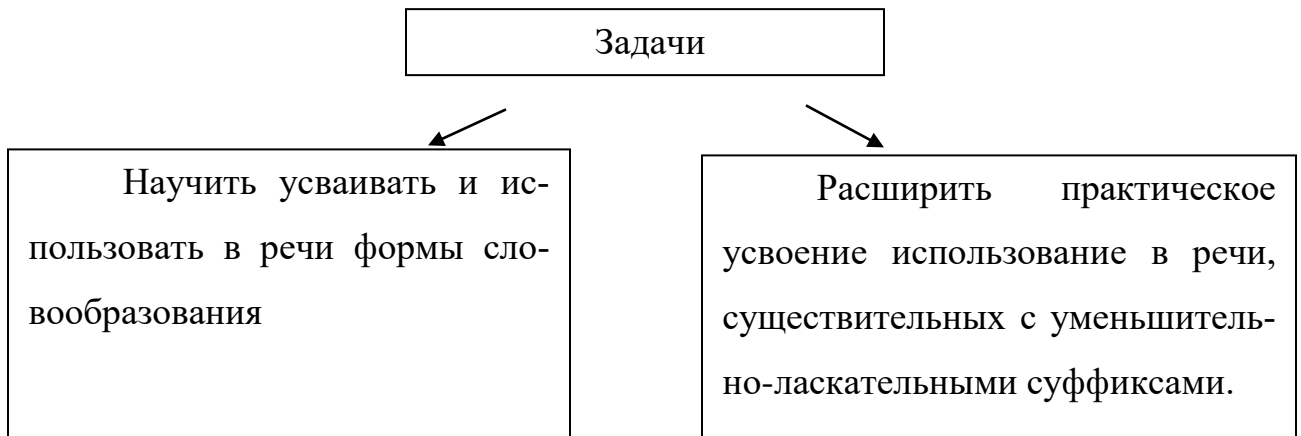


Рис 2. Задачи наглядного моделирования.

Опираясь на исследования Л.А. Венгера и Н.А. Ветлугиной, можно сказать, что основными методическими приемами развития у детей умений и навыков по словообразованию, с помощью наглядного моделирования являются: «образец педагога по словообразованию в речевых играх и заданиях; характеристика персонажей и предметов, помогающая выделить нужные качества и характерные особенности; зарисовка элементами мнемотехники изображений персонажей и предметов; специальные словесные упражнения и задания для формирования навыков словообразования с зарисовкой схем, заместителей, мнеморядов, пиктограмм» (16).

Таким образом, наглядное моделирование является актуальным современным методом обучения, который воздействует не только на речевое развитие, но и на всю познавательную деятельность и личность дошкольника в целом. Использование наглядных моделей в процесс обучения позволяет закреплять навыки словообразования(11).

Еще одним нетрадиционным способом развития навыка словообразования является, развитие по средствам дидактических игр и упражнений. В качестве основного опорного способа, авторы предлагают использовать аналитический способ словообразования. Р.И. Лалаева (17) выделяет три этапа логопедической работы по формированию словообразования:

Первый этап – закрепление наиболее продуктивных словообразовательных моделей. На данном этапе изучают уменьшительно-ласкательные существительные с продуктивными суффиксами –К; -ИК; -Чик; -Ичк. Для изучения используют такие упражнения, как «Большой-маленький», «Угадай», «Ласково-неласково».

Второй этап – работа над словообразованием менее продуктивных моделей. На этом этапе образование уменьшительно-ласкательных существительных с малопродуктивными суффиксами: -Иц, -Ец, -Ц, Ушк; -Ышк, -Ышек; существительных с суффиксами: - Ниц, -Ин, -Инк. Упражнения, которые используются: «Покажи, что я назову», «Волшебная дорожка», «Кто у кого?».

Третий этап – уточнение значения и звучания непродуктивных словообразовательных моделей. Изучают образование названий профессий мужского и женского рода. Упражнения: «Назвать профессии», «Кто кем?», «Кому что?», «Помоги Незнайке» (12).

Вывод по первой главе

В первой главе предоставлен обзор психолого-педагогической литературы по проблеме развития словообразования детей дошкольного возраста в онтогенезе

Анализ литературных данных по проблеме овладения детьми словообразованием в онтогенезе позволил мне структурировать информацию о времени возникновения, возрастных границ и этапах детского словообразования. Так, ребенок трех лет, пытаясь объяснить значение слов на основе их состава, почти не использует словообразовательные средства для создания производных слов. А уже к пяти летнему возрасту у ребенка резко возрастает способность не только объяснять значение слов с опорой на составляющие его части, но и способ-

ность создавать новые слова. К шести годам уже достигает того уровня речевого развития, который возможен при стихийном владении языком.

На протяжении всего дошкольного периода значительно меняются и способы образования производных слов. Качественные изменения в речевой деятельности отмечаются уже в средней группе.

Итак, анализируя многочисленные исследования ученых-психолингвистов (Ф.А. Сохин, А.А. Леонтьев, М.М. Попова, А.М. Шахнаровича, Л.И. Айдарова) можно сделать вывод, что словообразование определяется степенью усвоения предметных отношений и их связей с языковыми явлениями. Главный период этого овладения приходится на дошкольный возраст. Сознательное же усвоение информации о словообразовательном составе слова и способах его образования становится возможным только в процессе направленного обучения ребенка грамматике родного языка.

ГЛАВА 2. МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ НАВЫКА СЛОВООБРАЗОВАНИЯ ИМЕН СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

2.1. Исследования уровня сформированности навыка словообразования имен существительных у старших дошкольников с ОНР.

Изучая логопедическую литературу, мы обнаружили различные методические рекомендации по исследованию компонентов речевой системы у детей с ОНР. Ученые, занимавшиеся изучением словообразования, Лалаева Р.И., Алексеева М.М., Лямина В.И. ,выделяют два направления в изучении словообразования: импрессивную сторону речи – то есть понимание обращенной речи и экспрессивную – умение применять слова в речевом контексте. Для детей старшего дошкольного возраста все исследования по определению уровня сформированности навыка словообразования проводятся по следующим направлениям : 1) уменьшительно-ласкательная форма имен существительных; 2)образование названий детенышей животных; 3) образование имен существительных, которые обозначают вместилище чего-либо; 4) образование имен существительных со значением единичности; 5)образование имен существительных со значением женскости; 6) название профессий мужского рода; 7) название профессии женского рода; 8)образование увеличительной степени имен существительных; 9)образование сложных существительных путем сложения двух основ.

Для проверки уровня сформированности навыка словообразования у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, мы опирались на рекомендации Р.И. Лалаевой(17).Содержание обследования представлены в таблице 2.1.

Содержание логопедического обследования.

Направление обследования	Инструкция	Оборудование
1.Образование существительных с уменьшительно-ласкательным значением	а) Покажи, где машина? А где машинка? б) Это что?	Предметные картинки: стул-стульчик, стакан-стаканчик, платок-платочек, машина-машинка, дочь-доченька, одеяло-одеяльце, зеркало-зеркальце.
2.Образование названий детенышей животных	а) Покажи, где лисенок. А где лиса? Где лисята? б) Это кто?	Предметные картинки: лиса- лисенок - лисята, еж-ежонок - ежата, медведь – медвежонок - медвежата, свинья- поросенок- поросята, курица- цыпленок- цыплята, лошадь-жеребенок-жеребята, корова- теленок-телята.
3.Образование имен существительных, обозначающих вместилище чего-либо	а) Покажи, где сахарница? б) Это что?	Предметные картинки: сахар-сахарница, салат- салатница, соус-соусница, мыло- мыльница, соль- солонка, конфета - конфетница, салфетка- салфетница.
4.Образование имен существительных со значением единичности	а) Покажи, где дождинка? б) Это что?	Предметные картинки: бусы- бусинка, крупа- крупинка, виноград- виноградинка, горох- горошинка, жемчуг- жемчужина, дождь – дождинка, снег- снежинка.
5.Образование имен существительных со значением женскости	а) Покажи, где медведица? б) Это кто?	Предметные картинки: медведица, волчица, львица, слониха, ежиха, лосиха, зайчиха, крольчиха.
6.Образование названий профессий мужского рода	а) Покажи, где строитель? б) Это кто?	Предметные картинки: крановщик, часовщик, строитель, сапожник, фут-

да		болист, скрипач, точильщик.
7.Образование названий профессий женского рода	а) Покажи, где учительница? б) Это кто?	Предметные картинки: учительница, повариха, портниха, воспитательница, продавщица, фигуристка, летчица.
8.Образование увеличительной степени	а) Покажи, где ножище? б) Это что?	Предметные картинки: нога-ножища, рука-ручище, нож-ножище, книга-книжище, стол-столище, рубашка-рубашиче, дом-домище.
9.Образование сложных существительных путем сложения двух основ	а) Покажи, где пылесос? б) Соедини два простых слова, что получится?	Предметные картинки: пыль + сосет = пылесос, мясо + рубит = мясорубка, везде + ходит = вездеход, сам + варит = самовар, по Луне + ходит = луноход, пар + возит = паровоз, сам + летает самолет

При выполнении детьми заданий, следует обращать внимание на следующие критерии:

- скорость – ребенок быстро справляется с заданиями или наоборот очень медленно;

- правильность – задание выполняет правильно, исправляет ошибки самостоятельно или допускает ошибки и не замечает их;

-самостоятельность – выполняет задания без каких-либо дополнительных подсказок со стороны логопеда или нуждается в постоянных подсказках, повторение инструкции;

- реакция на помощь – принимает помощь логопеда, не принимает.

Помимо качественного анализа, при оценивании заданий следует так же обращать внимание на количественный анализ. Выполнение каждого задания, следует оценивать по четырех бальной системе оценки:

4 балла – быстрое, правильное и самостоятельное выполнение задания.

3 балла – правильное выполнение задания с помощью экспериментатора или единично ошибается, самостоятельно исправляет неправильные ответы после уточнения заданий, требуется большее количество времени.

2 балла – допускает много ошибок, но при повторении инструкции и малейшей помощи, исправляет на правильное.

1 балл – требуется активной помощи экспериментатора и большое количество времени.

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

Оценивая каждое задание, можно получить 28 максимальных баллов. Суммируя полученные баллы, можно соотнести их с одним из уровней сформированности навыка словообразования.

28-26 высокий уровень

25-23 уровень выше среднего

22-19 средний уровень

18-14 уровень ниже среднего

13-0 низкий уровень

2.2. Результаты и анализ экспериментальной работы по выявлению уровня сформированности навыка словообразования на примере имен существительных у детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

Исследования по данной проблеме проводились на базе МБДОУ детский сад комбинированного вида №15 «Дружная семейка» г. Белгорода.

Цель констатирующего этапа эксперимента: выявить особенности сформированности словообразовательного навыка у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Задачи констатирующего эксперимента:

1. Провести диагностику уровня сформированности словообразовательного навыка на примере имен существительных у детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

2. Сравнить словообразовательные возможности дошкольников с ОНР и нормой речевого развития.

3. Разработать методические рекомендации для воспитателей и родителей, по развитию словообразовательного навыка у детей старшего дошкольного возраста.

В работе были проведены исследования по методикам обследования словообразовательного навыка, представленным в специальной литературе.

Для проведения исследования были задействованы 2 группы детей: экспериментальная группа, дети старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи в количестве 10 человек; а так же контрольная группа для проведения сравнительного анализа, дети старшего дошкольного возраста с нормой речевого развития в таком же количестве. Список детей представлен в приложении 1.

Результаты диагностики сформированности словообразовательного навыка зафиксированы в протоколах, вынесены в приложение и отражены на диаграммах.

Рассматривая отдельно сформированность навыка словообразования у детей с ОНР на примере импрессивной стороны речи, получили следующие результаты. Результаты представлены в протоколе (приложение 2) и рисунке 2.1.

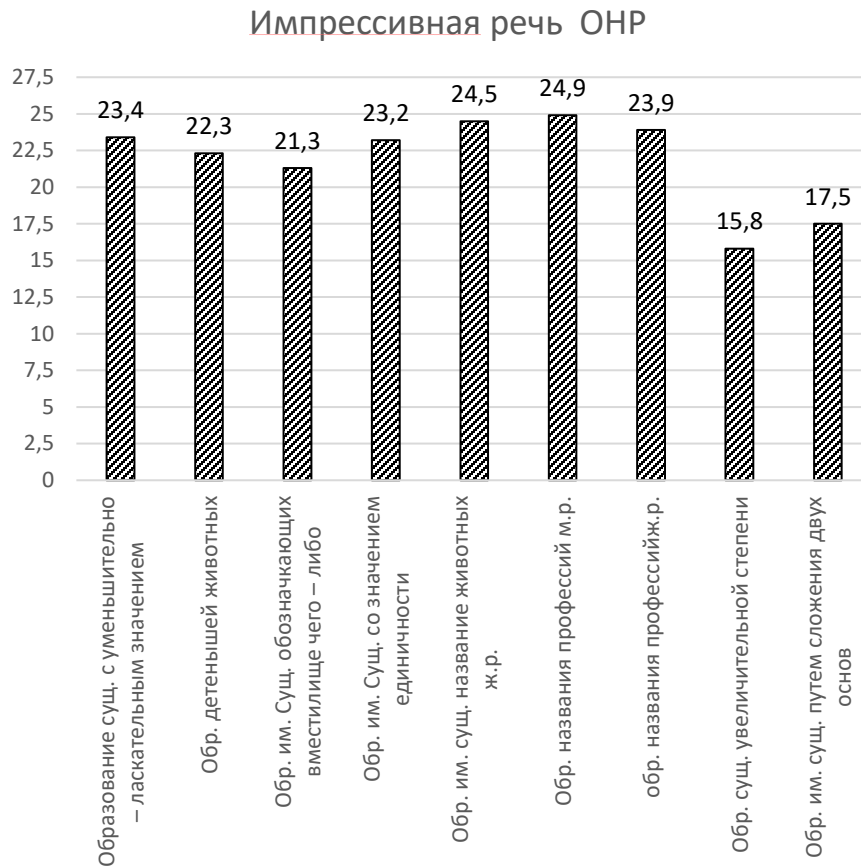


Рисунок 2.1 Результаты обследования импрессивной речи (экспериментальная группа)

Исходя из полученных результатов, можно сказать, что дети старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи испытывают затруднения в понимании существительных увеличительной степени, а также существительных путем сложения двух основ. По моему мнению, это связано с тем, что у детей не до конца сформированы данные направления. В ходе эксперимента, детям оказывалась активная помощь со стороны экспериментатора, но сожалению, не все ее принимали. Также мы видим, что уровень развития словообразовательных моделей в импрессиве - выше среднего. Максимальное количество баллов не превышает 25.

На рисунке 2.2. наглядно представлено расположение участников по уровням сформированности в процентном соотношении. На уровне ниже сред-

него находятся направления: образование существительных увеличительной степени и образование существительных путем сложения двух основ - это составляет 22%; образование детенышей животных и существительные обозначающие вместилище чего-либо – средний уровень- 22%; по всем остальным направлениям - уровень выше среднего- 56%. Можно предполагать, что результаты, свидетельствуют о том, что у детей с ОНР помимо речевых ошибок, присутствует и нарушение не речевых функций, таких как зрительная память, логическое мышление. Трудности соотнесение зрительного образа с речевым. (Рисунок 2.2.)

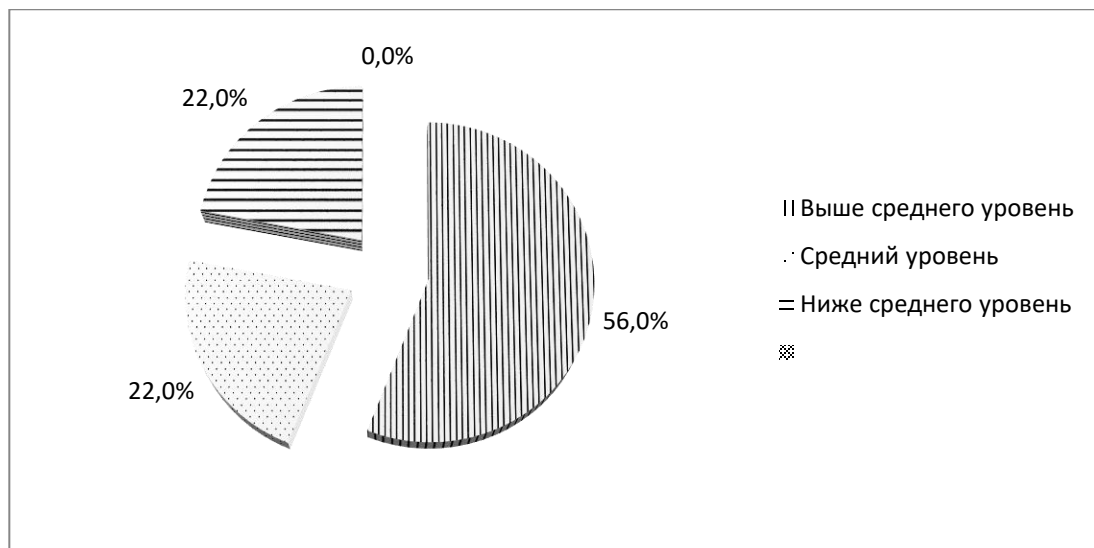


Рисунок 2.2. Результаты обследования импрессивной речи у детей с ОНР, определение уровня сформированности навыка словообразования.

Так же отдельно рассмотрели полученные результаты при обследовании детей с нормой речевого развития. Приложение 3 и рисунок 2.3.

Импрессивная речь норма речевого развития

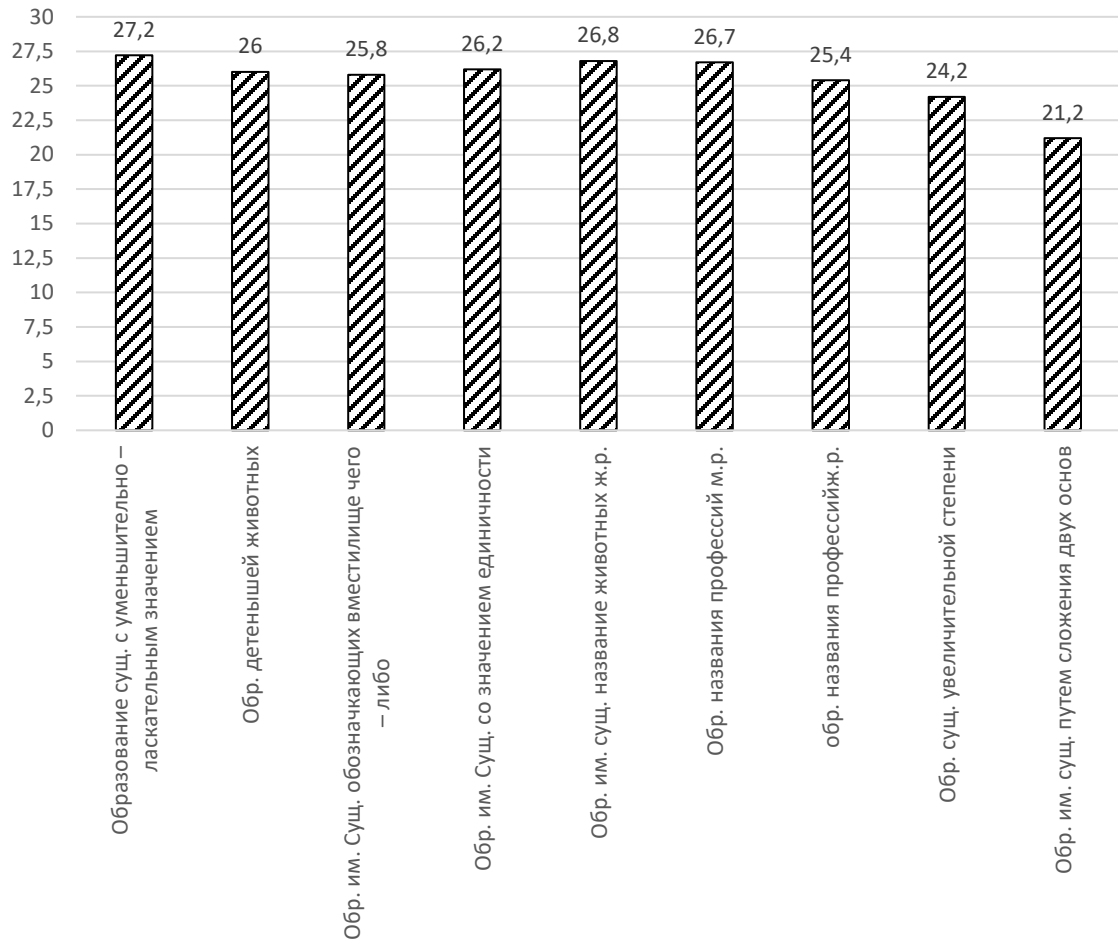


Рисунок 2.3 Результаты обследования импрессивной речи (контрольная группа)

По результатам, представленным на графике, мы видим, что у детей с нормой речевого развития так же недостаточно сформированы такие навыки, как образование существительных увеличительной степени и образование существительных путем сложения двух основ. Это еще раз подтверждает трудность формирования данных направлений. На наш взгляд, ошибки именно в этих направлениях, указывают на то, что в обиходной речи дети не пользуются данными словоформами. Но, не смотря на это, мы видим, что словообразова-

тельный навык находится на высоком уровне. Максимальное количество баллов составляет 27,2. Что выше, чем у детей с общим недоразвитием речи.

На среднем уровне находится следующее направление – образование существительных путем сложения двух основ – это составляет 11%. Уровень выше среднего – образование существительных увеличительной степени- также 11%. Все остальные направления находятся на высоком уровне сформированности, что составляет 78%. Рисунок 2.4

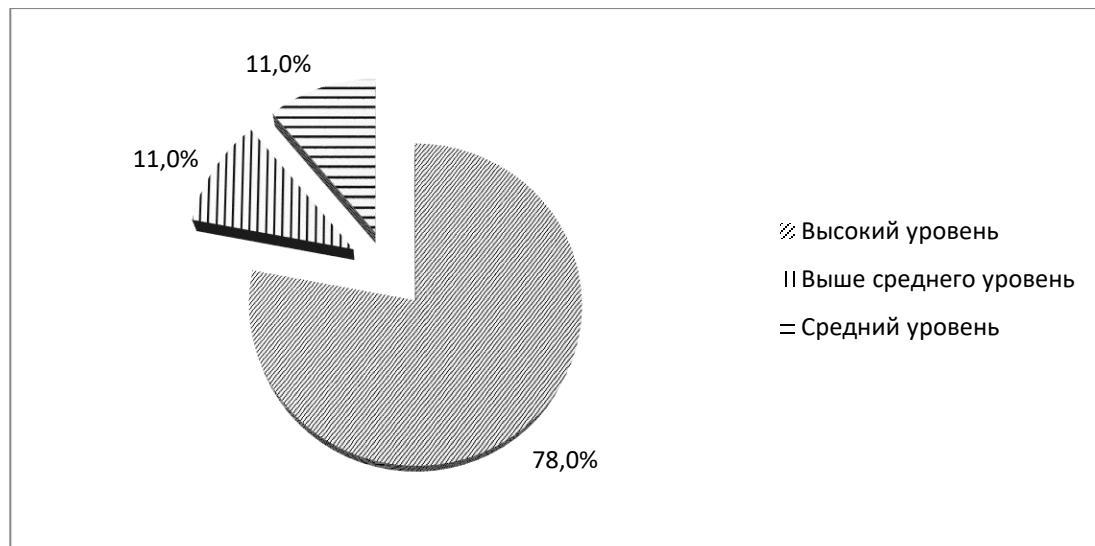


Рисунок 2.4. Результаты обследования импрессивной речи у детей с нормой речевого развития, определение уровня сформированности навыка словообразования.

Таким образом, можно сделать вывод, что развитие навыка словообразования в импрессиве у старших дошкольников с общим недоразвитием речи значительно отстает от нормы. Что наглядно видно на рисунке 2.5.

Импрессивная речь

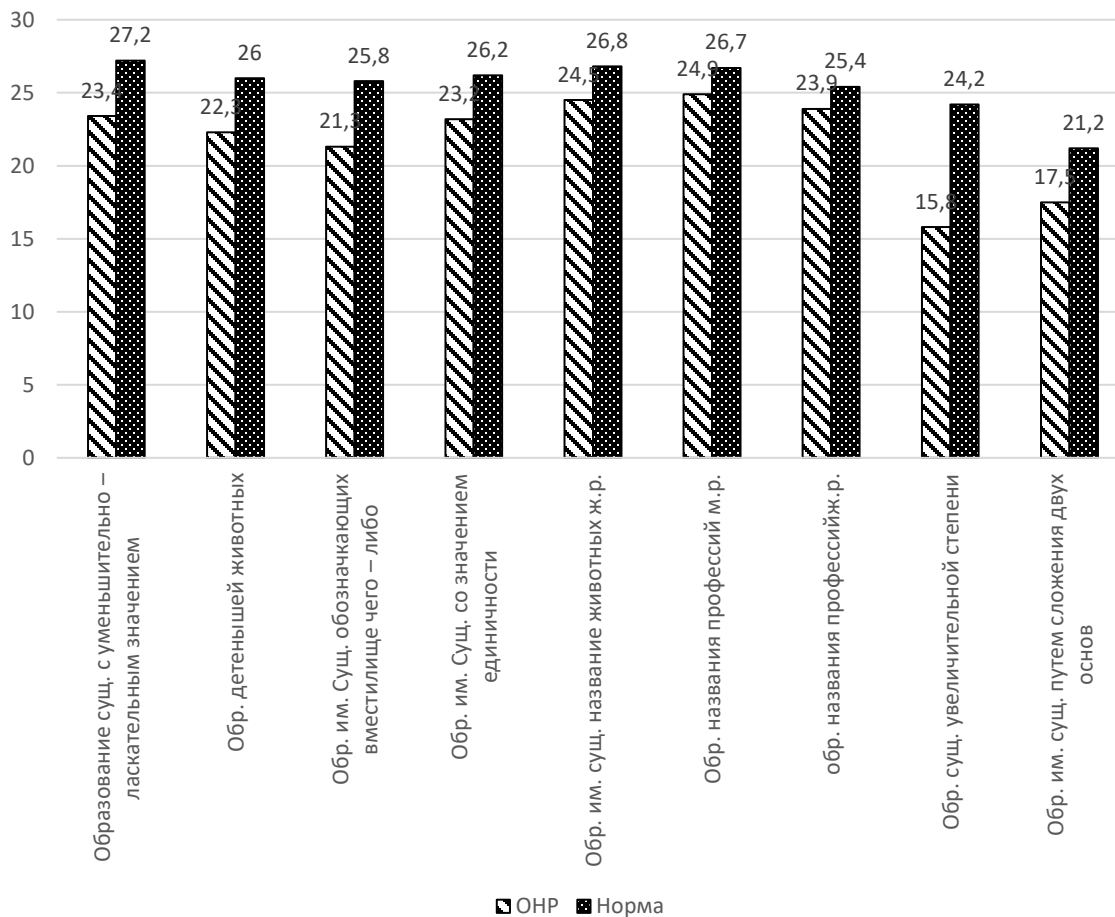


Рисунок 2.5. Сравнительный анализ сформированности импрессивной речи у детей с ОНР и нормой речевого развития.

Анализируя этот рисунок, можно сказать, что у детей с ОНР направление образования существительных увеличительной степени находится на уровне развития ниже среднего, а у детей с нормой речевого развития на порядок выше, уровень выше среднего. Исходя из этого, уже можно говорить о более развитом состоянии словообразования у детей с нормой речевого развития. Образование существительных путем сложения двух основ у детей с ОНР – на уровне ниже среднего. Даже те предметы, которые дети встречают в своем окружении, которые используются в быту, узнавая их зрительный образ, дети не знают, как их назвать. У детей с нормой речевого развития пассивный словарь

более насыщен, и при подкреплении зрительным образом предмета, в некоторых случаях дети выдают правильный ответ. Далее по всем остальным направлениям результаты разнятся не значительно. Показатели у детей с нормой преобладают и имеют более высокие результаты, относительно показателей у детей с ОНР.

Перейдем к анализу результатов, полученных при обследовании экспрессивной стороны речи. Начнем анализировать данные полученные при обследовании экспериментальной группы. Данные результаты представлены в (приложении 4), а так же отображены на рисунке 2.6.

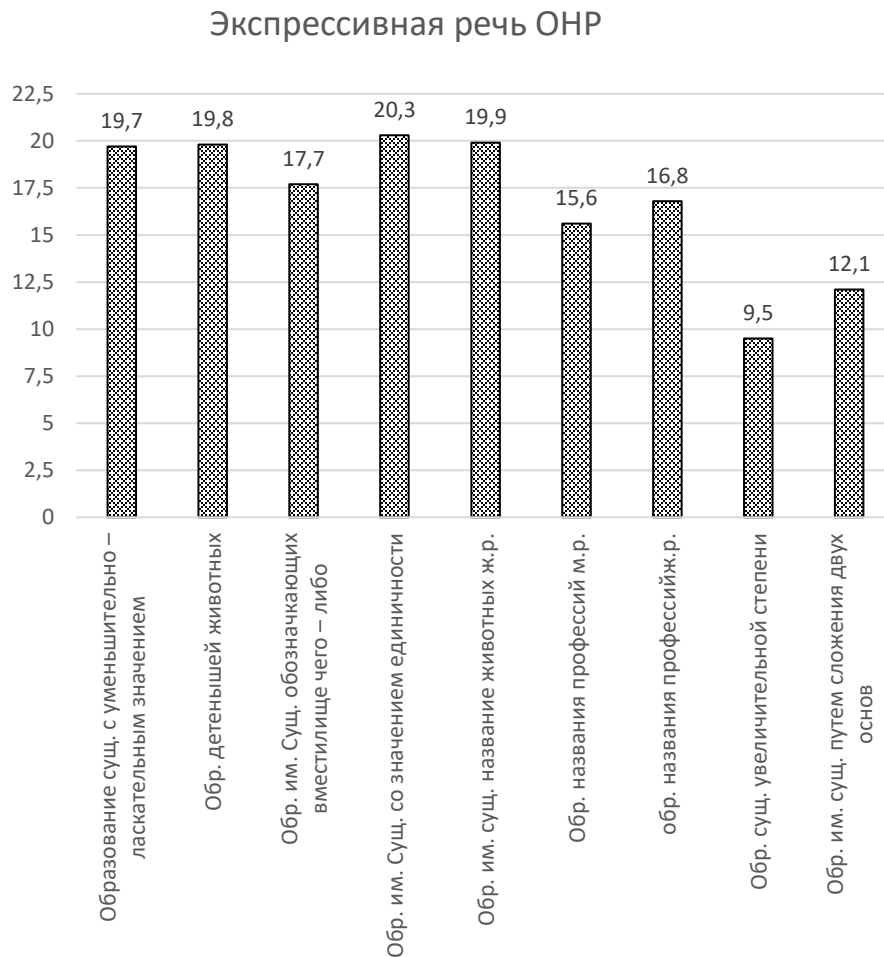


Рисунок 2.6. Результаты обследования экспрессивной речи (экспериментальная группа).

Исходя из полученных результатов, мы видим, что в экспрессивной речи ошибок достаточно много и уровень сформированности словообразовательного навыка низкий. Детям с трудом поддаются образование существительных увеличительной степени, из списка предложенных слов, с активной помощью экспериментатора, дети называют только слова «ручище» и «ножище». Существительные, образованные путем сложения двух основ, дети называют знакомые слова, лишь опираясь на их зрительный образ, чаще всего это самолет, паровоз, пылесос и в некоторых случаях мясорубка. Так же ошибки допускаются и в образовании названий профессий мужского и женского рода. Ошибки указывают на бедность активного словаря детей. А так же дети не знают профессий, которые на данный момент потеряли свою актуальность и не используются в обиходном лексиконе взрослых. «Часовщик», «точильщик», «портниха» - эти слова совершенно не знакомы детям. Прибегая к помощи со стороны экспериментатора, дети все равно выдавали не правильные словоформы: вместо «портнихи» - «портница» или «портная», вместо «часовщик» - «часник» или «часовой», вместо «повариха» - «поварица». Ошибки в таких словах как, «портница» и «поварица» очень похожи, дети заменяют необходимый суффикс -ха, на -ца, и такие одинаковые ошибки наблюдались у нескольких детей. Ошибки в образовании имен существительных обозначающих вместилище чего-либо, говорят о том, что дети не используют данные слова в своей речи. Вместо слова «мыльница»- «мылочница», слово «солонка»- «сольница». Это указывает на то, что у детей не сформирован данный вид словообразования, словоформы воспроизводились по примеру использование производного суффикса -ниц, «сахар» - «сахарница». По результатам мы видим, что уровень использования словообразовательных моделей в экспрессиве - средний. Максимальное количество баллов не превышает 20,3 балла.

Далее, по результатам, можно определить какой уровень сформированности занимает каждое направление. На низком уровне находятся следующие спо-

собы словообразования: образование существительных увеличительной степени и существительные образованные путем сложения двух основ- это составляет 22%; образование существительных, обозначающихместилище чего-либо, а также профессии мужского и женского–уровень ниже среднего - 33%; по всем остальным направлениям –средний уровень - 44%. (Рисунок 2.7.)

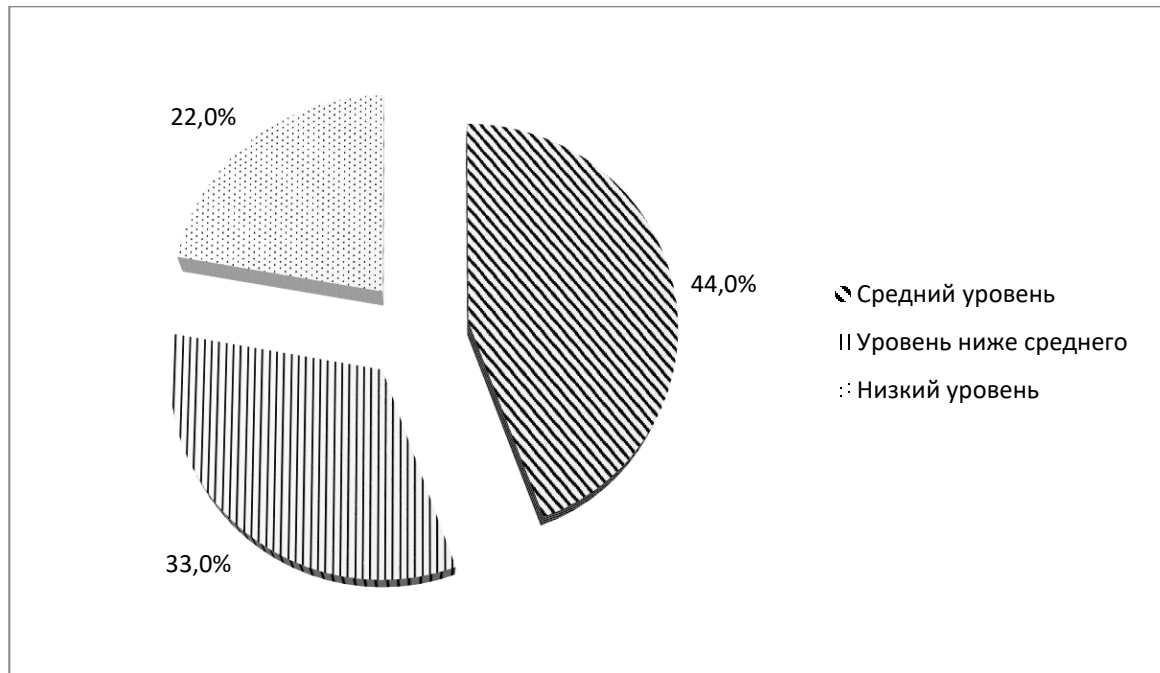


Рисунок 2.7. Результаты обследования экспрессивной речи у детей с ОНР, определение уровня сформированности навыка словообразования.

Так же получили результаты обследования детей с нормой речевого развития (приложение5) и Рисунок 2.8.

Экспрессивная речь норма

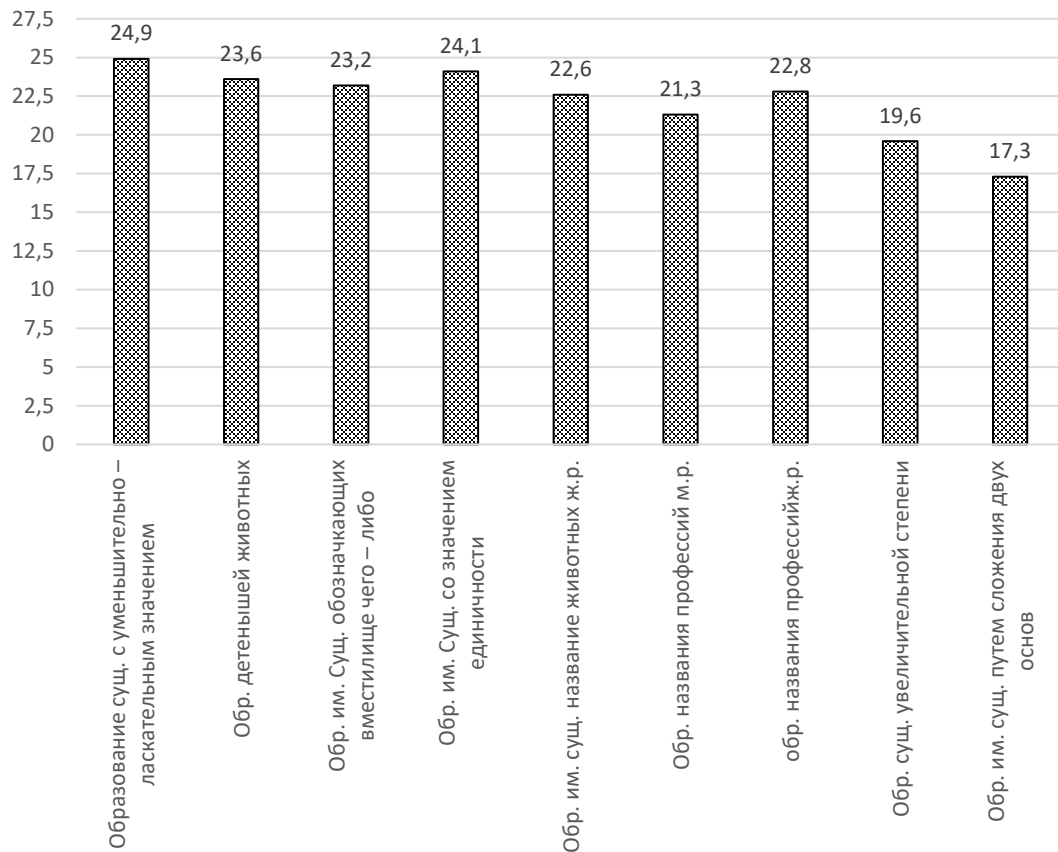


Рисунок 2.8. Результаты обследования экспрессивной речи (контрольная группа).

По результатам, представленным на графике, мы видим, что у детей с нормой речевого развития все направления находятся значительно выше по показателям. Однако образование существительных путем сложения двух основ в среднем имеет самые низкие показатели. Что еще раз подтверждает, что и у детей с нормой речевого развития данному виду словообразования не уделяется должного внимания. Изучаются в рамках образовательной программы ДОУ лишь поверхностно и не закрепляются дома с родителями. Однако, мы видим, что словообразовательный навык находится на уровне выше среднего. Максимальное количество баллов составляет 24,9. Что выше, чем у детей с общим

недоразвитием речи, и можно предполагать, что результат выше из-за сохранности не речевых функций.

На уровне ниже среднего направление – образование существительных путем сложения двух основ – это составляет 11%. Средний уровень - образование существительных увеличительной степени, существительные профессии мужского и женского рода, а так же образование существительных название животных женского рода- 33%. Все остальные направления находятся на уровне выше среднего, что составляет- 56%. Рисунок 2.9.

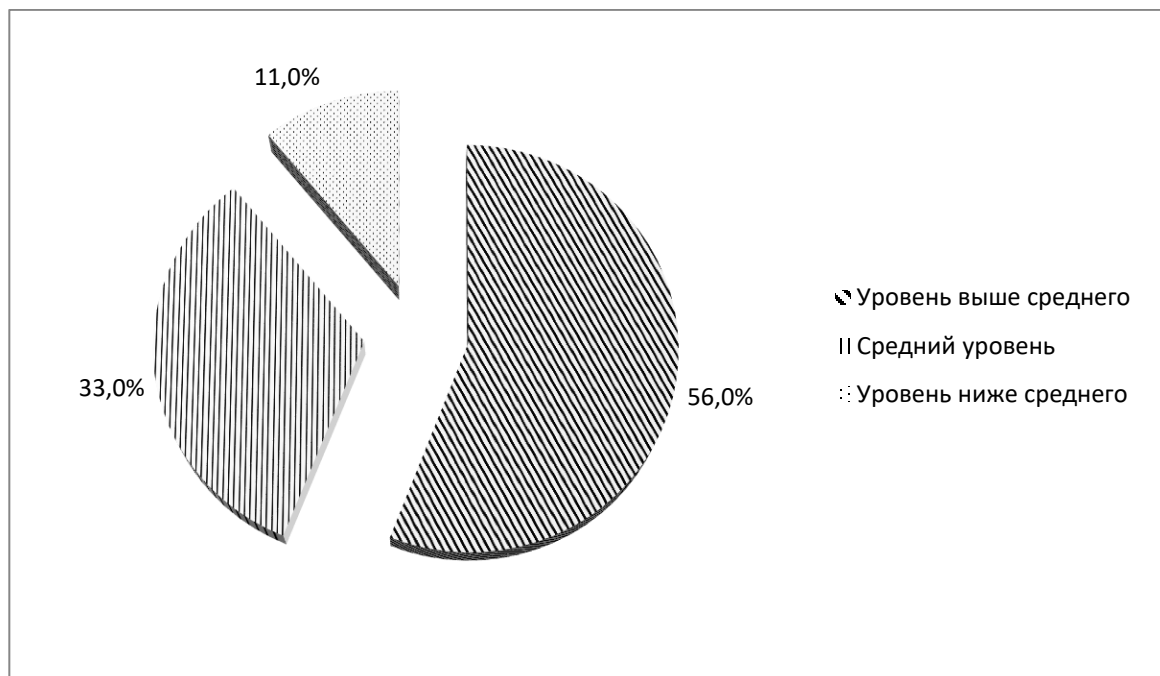


Рисунок 2.9. Результаты обследования экспрессивной речи у детей с нормой речевого развития, определение уровня сформированности навыка словообразования.

Таким образом, мы делаем вывод, что сформированность экспрессивной речи у детей с речевыми нарушениями, так же как и импрессивная речь, существенно отличается от уровня сформированности у детей с нормой речевого развития. Данные результаты сравнения представлены на рисунке 3.1.

Экспрессивная речь

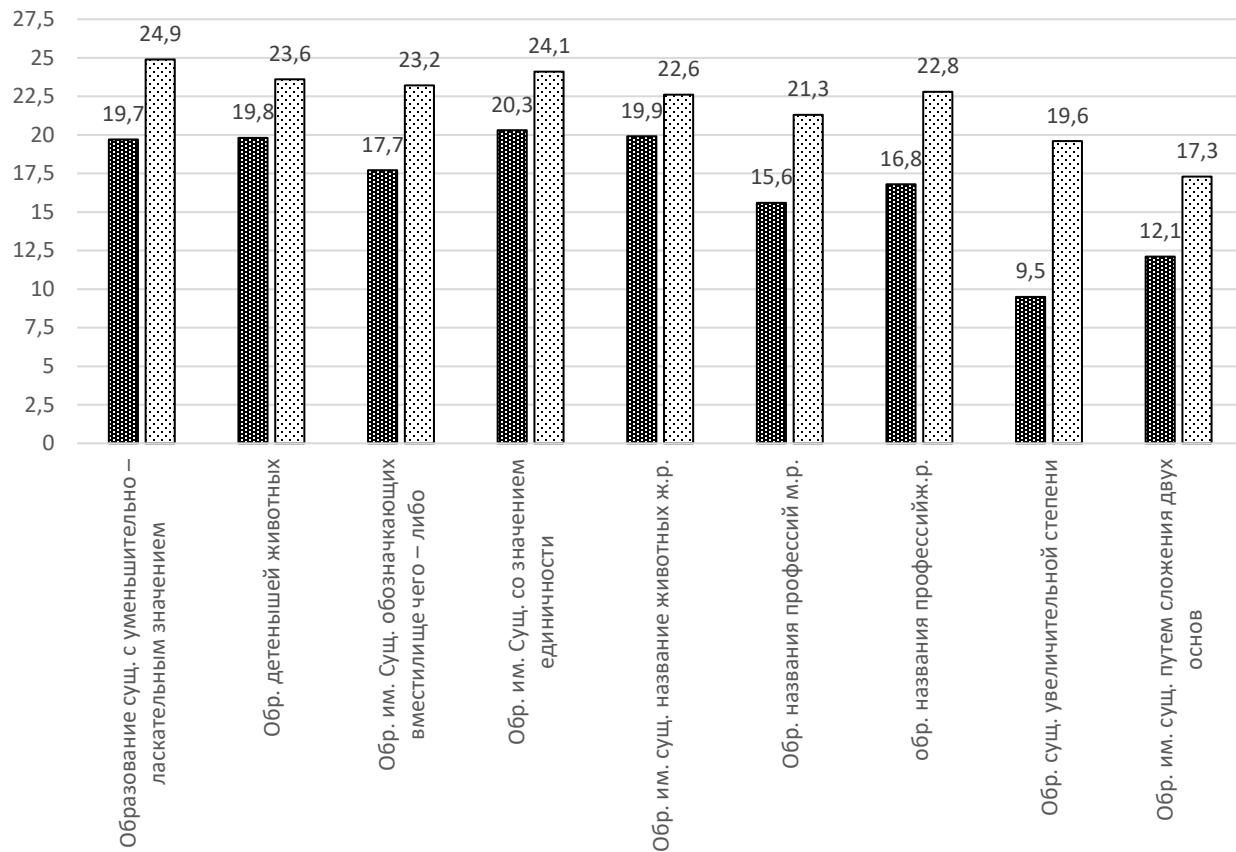


Рисунок 3.1. Сравнительный анализ сформированности экспрессивной речи у детей с общим недоразвитием речи с детьми с нормой речевого развития.

Перейдя к сравнительному анализу рисунка 3.1., мы видим что результаты, полученные при обследовании группы детей с ОНР, значительно отличаются от результатов контрольной группы. Особые сложности у детей с ОНР были вызваны при ответах на вопросы, в направлении образования существительных увеличительной степени, так же образование существительных путем сложения двух основ. Эти же направление вызвали затрудненности у детей с нормой речевого развития. Даже в тех словах, которые детям знакомы и которые они назвали, были допущены ошибки («пыльсосетница», «мясорубилка»). И следует сделать вывод, что этим словоформам не уделяется должного внимания. У детей не сформированы суффиксы увеличительной степени, а так же многие де-

ти зачастую, даже не понимают значения этих сложных слов. А, следовательно, и не используют их в общении.

Также, на сравнительном рисунке можно увидеть, что полученные данные по всем направлениям у детей с ОНР не превышают среднего уровня. А результаты контрольной группы детей с нормой речевого развития, достигают уровня выше среднего. И все же, не смотря на это, такие результаты являются очень низкими для детей данных возрастных групп.

Подводя итог всего выше описанного, мы делаем вывод, что не зря выбрали данную тему своему исследованию. Так как дошкольники с нормой речевого развития имеют большое количество ошибок, не говоря уже о детях с ОНР. И появление этих ошибок связано с различными проблемами. Которые связаны, с не употреблением в настоящее время некоторых слова, отсутствием у детей различных словообразующих суффиксов и приставок и не использованием обходных путей опираясь на сохранные анализаторы, а именно использование зрения для запоминания образов не знакомых слов.

2.3.Методические рекомендации по формированию навыка словообразования старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Исходя из полученных данных, мы обозначили для себя пути решения данной проблемы и наметили план коррекционной работы.

Определим основные принципы организации коррекционно-развивающей деятельности по развитию навыка словообразования:

1.Принцип системного подхода–формирование речи как системы, формирование всех компонентов речи.

2.Принцип комплексности - предполагает единый комплекс психолого-педагогического воздействия, в коррекционной работе принимают участие, воспитатель, логопед, психолог, родители.

3. Дифференцированного подхода – предполагает организацию учебного процесса так, чтобы он был оптимален для учащихся с разным уровнем речевого развития.

4. Принцип обходного пути - предполагает использование сохранных анализаторов.

Учитывая комплексный подход, в коррекционном процессе должны принимать участие следующие специалисты: логопед, воспитатель, педагог-психолог и родители.

1) Логопед – организация работы по формированию словообразовательного навыка; координация работы специалистов и родителей.

2) Воспитатель – помощь в отработке и закреплении пройденного материала; контроль выполнения заданий; создание речевых ситуаций стимулирующих употребление форм словообразования.

3) Педагог-психолог – развитие невербальных функций: внимание, память, зрительное восприятие, словесно-логическое мышление.

б) Родители – закрепление пройденного материала в неформальной обстановке образовательного процесса.

Принцип системного подхода, решается по средствам пополнения словарного запаса детей, развитием познавательных процессов, таких как, внимание, память, мышление.

Далее выделяем принцип дифференцированного подхода, целью которого является, для более успешной коррекционной работы, деление детей на группы по уровню сформированности словообразовательного навыка. Подбор заданий в соответствии с уровнем.

Для оказания благотворной коррекционной помощи, необходимо выделить этапы логопедической работы по формированию навыка словообразования.

I этап. Закрепление наиболее продуктивных словообразовательных моделей.

Цель: на материале продуктивных моделей словообразования, сформированных на достаточном уровне у участников эксперимента, отработать навык первоначального морфемного анализа.

Направления работы: образование уменьшительно-ласкательных существительных с суффиксами –ик-, -ок-.

II этап. Формирование навыка словообразования менее продуктивных моделей.

Цель: формирование навыка образования существительных не продуктивных моделей.

Направления работы:

- образование уменьшительно-ласкательных существительных с суффиксами -оньк; -еиък-, -ъиiek-, -ышк-;
- образование существительных с суффиксом –ниц (сахарница);
- образование существительных с суффиксом –инк (дождевик), с суффиксом -ин(горошина);
- образование названий профессий;
- образование существительных увеличительной степени;
- образование сложных существительных;

III этап. Совершенствование навыка самостоятельного употребления непродуктивных и продуктивных словообразовательных моделей.

Цель: автоматизировать самостоятельное употребление словообразовательных моделей.

В коррекционном процессе выделяют следующие формы работы, это самостоятельная игровая, продуктивная и образовательная деятельность. Для того что бы приступить к коррекционной работе, необходимо наметить календарно тематический план (См. табл.2.2.). Для усвоение речевого материала, детям тре-

буется многократное повторение, что возможно при организации деятельности по принципу погружения в лексическую тему, для чего мы предлагаем примерное календарно-тематическое планирование. Все формы работы, организуемые, в детском саду должны быть подчинены единой лексической теме.

Табл.2.2.

Календарно тематическое планирование.

Лексическая тема	Недели	Тема занятия	Содержание занятия	Задание
I этап. Закрепление наиболее продуктивных словообразовательных моделей.				
Одежда ,Дом.	1-3 недели	Существительные уменьшительно-ласкательной степени с суффиксами –ик, -ок	а) без изменения звуковой структуры корня производного слова; б) с чередованием глухих и звонких звуков в корне.	1.Игра «Назови ласково», «Большой-маленький».
Игрушки	4-5 недели	уменьшительно-ласкательная степень с суффиксом –чик	а) без изменения звуковой структуры корня мотивирующего и производного слов: б) с изменением звуковой структуры производного слова	

<p>Дерева и кустарники. Мебель.</p>	<p>6-7 недели</p>	<p>Словообразование с использованием суффикса –к</p>	<p>а) словообразование существительных женского рода без изменения звуковой структуры корня производного слова: б) словообразование существительных женского рода с изменением звуковой структуры корня (явления оглушения, чередования):</p>	
<p>Моя Семья.</p>	<p>8-9 недели</p>	<p>Словообразование существительных с использованием суффиксов -очк-,</p>	<p>а) словообразование ласкательных собственных имен мужского и женского рода на -а, -я: б) словообразование неодушевленных существительных женского рода:</p>	
<p align="center">II Этап. Формирование работы над словообразованием менее продуктивных моделей.</p>				
<p>Зимушки и перелетные птицы.</p>	<p>10-12 недели</p>	<p>Словообразование с использованием менее продуктивных суффиксов -ушк-, -ышк-, -иц-, -ец-, -ц-:</p>	<p>а) словообразование существительных мужского, женского и среднего рода с суффиксом -ушк-: б) словообразование существительных среднего рода с суффиксом -ышк-: в) словообразование с помощью суффиксов -иц-, -ец-, -ц-:</p>	

Дикие и домашние животные.	13-15 недели	Существительные по теме «Животные»	а) словообразование без изменения звуковой структуры корня слова; б) словообразование с чередованием звуков в корне слова; в) словообразование, при котором происходит замена корня производного слова (явление супплетивизма).	Игра « кто, у кого?», «Назови животных парами», игра с мячом « Правильно назови детеныша животного».
Посуда. Продукты питания.	16-17 недели	Существительные, образованные с помощью суффикса - ниц	а) на начальном этапе работы закрепляется словообразование при сохранении звуковой структуры корня слова; б) в дальнейшем закрепляется словообразование существительных с суффиксом -ниц случаях чередования, смягчения, оглушения согласных звуков корня.	Игра «Что, для чего?»
Цветы. Насекомые.	18-19 недели	Существительные образованные с помощью суффикса единичности -инц	а) на начальном этапе проводится работа над словообразовательными формами, в которых сохраняется звуковая структура корня; б) в дальнейшем проводится работа над словообразовательными формами, с чередованием звуков в корне слов	Игра «Продолжи ряд»
Профессии.	20-21 недели	Образование существительных, обозначающих профессии и лиц, осуществляющих действия	а) словообразование существительных мужского рода: — с суффиксом -щик; б) словообразование существительных, обозначающих лиц женского пола с суффиксами -ниц-, -иц-;	Игра « Назови профессии», « Как назвать того, кто...?»

Человек.	22-23 недели	Знакомство с увеличительной степенью	Образование существительных увеличительной степени	Игра « Два брата ИК и ИЩ».
Транспорт. Электроприборы.	24-25 недели	Знакомство со сложными существительными	Научить образовывать сложные существительные путем сложения двух основ	
III Этап. Совершенствование навыка употребления непродуктивных и продуктивных словообразовательных моделей.				
	26-30 недели	Закрепление изученного материала		

Для реализации календарно тематического планирования мы разработали рекомендации по формированию навыка словообразования (на примере имен существительных) у детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

Развивать навык словообразования, целесообразно начинать с включения зрительного анализатора, подкрепление всех грамматических тем наглядностью и предметами окружающей среды:

– для начала необходимо на весь лексический материал подготовить наглядность, формирование первоначального элементарного морфологического анализа (герои-персонажи). Например: эльфы –ик,-ок, -ек, и тд.)

Было слово кот, к нему присоединился эльф по имени –Ик, получилось новое слово котик, и т.д.

Кот + Ик = котик

Дом + Ик = домик

Человек + Чек = человечек

– сформировать у детей образ предмета и умение соотносить образ со словом. Для этого детям предлагают следующие вопросы: «Покажи машину?», «Покажи строителя?», «Покажи платочек?» и т.д.

– закрепить у детей знание обобщенных слов, а также познакомить детей с различными материалами и их свойствами (дерево, стекло, металл, бумага), продукты питания (молоко, мясо, конфеты), растения (береза, осина);

Необходимо не забывать, что ведущая деятельность дошкольников - игровая. Дети лучше усваивают лексический и грамматический материал в процессе игры. Так для каждого направления словообразования, нужно отобрать игровые ситуации. Которые будут отрабатываться при участии воспитателя, а так же в игровую деятельность можно подключить родителей. Для этого необходимо провести обучающий мастер класс, на котором родителей познакомят с принципом игр и их функциями. Для этого нами были отобраны игры, для каждого направления словообразования, которые представлены в приложении 6.

Так же выделают продуктивную форму работы. Она может реализовываться, например, на занятиях изобразительной деятельности, либо в процессе лепки или оригами. В момент работы, ребенок с педагогом проговаривает словоформы предмета, который рисует, лепит, клеит. Изучает составные части предметов, пополняет активный словарь.

Ну и, конечно же, непосредственно образовательная деятельность. Проявляющаяся в процессе проведения групповых форм коррекционно-развивающей деятельности по развитию лексико-грамматического строя речи. В приложении №7 предложен конспект примерной коррекционно-развивающей деятельности.

Вывод по второй главе.

Во второй главе, представлены методические аспекты изучения навыка словообразования у детей старшего дошкольного возраста.

Так же подобран практический материал, с помощью которого, можно определить уровень сформированности навыка словообразования. Разработана система качественного и количественного анализа полученных результатов. Выявлены критерии, помогающие оценить уровень сформированности навыка словообразования у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. А так же проведен сравнительный эксперимент, по выявлению уровня сформированности словообразовательного навыка у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи и у детей с нормой речевого развития. Результаты данного эксперимента представлены на рисунках. В ходе полученных результатов, нами был разработан коррекционный план работы. Который, включает в себя направления, этапы коррекционной работы. А так же задания, с помощью которых, можно улучшить развитие словообразовательного навыка, и вывести показатели на новый уровень развития.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

По результатам анализа литературы, мы выяснили, что проблема, поднимаемая нами, является актуальной. В данном случае, словообразование рассматривают не только как основной путь и средство пополнения словарного состава языка новыми словами, но и как механизм создания производных слов.

Для дальнейшего успешного обучения, ребенку необходимо овладеть процессами словообразования. Осознанное овладение знаниями о словообразовательном составе слова в норме становится доступным в школьном возрасте. В старшем дошкольном возрасте дети готовятся к переходу на третий период формирования словообразования, на котором происходит усвоение норм и правил словообразования, самоконтроля, формирование критического отношения к речи, сопровождающееся снижением интенсивности словотворчества.

Во второй части выпускной квалификационной работы, представлен диагностический материал, необходимый для определения уровня сформированности навыка словообразования. Так же представлены результаты, полученные в ходе сравнительного эксперимента. И, к сожалению, результат оказался не высоким. Что в свою очередь еще раз подтвердило, что проблема изучения развития словообразования у детей с общим недоразвитием речи не потеряла своей актуальности.

Так как в настоящее время с каждым годом детей с данным нарушением все больше и больше. И каждый из них нуждается в подборе индивидуальных методик для работы. Нами так же было разработано календарно тематического планирования, которое на наш взгляд, должно способствовать более продуктивному развитию навыков словообразования в дальнейшем.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Баева, А.И. Изучение состояния речевых процессов у 5—6-летних детей с общим недоразвитием речи / А.И. Баева // Рубрика. 2004. №2. С. 74
2. Бодуэн де Куртенэ, И.А. Языковедение и язык. Исследования, замечания, программы лекций / И.А. Бодуэн де Куртенэ. М.: Издательство ЛКИ, 2010. 216 с.
3. Вершинина, О.М. Особенности словообразования у детей с общим недоразвитием речи III уровня / О.М. Вершинина // Логопед. 2004. №1. С. 34 – 40.
4. Винарская, Е.Н. Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии / Е.Н. Винарская. М.: Просвещение, 1987. 159 с.
5. Волкова, Л.С. Логопедия / Л.С. Волкова, С.Н Шаховская. М.: ВЛАДОС, 1998. 703 с.
6. Волосовец, Т.В. Основы логопедии / Т.В. Волосовец. М.: Академия, 2002. 200 с.
7. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. М.: Детство-Пресс, 2007. 472 с.
8. Гончарова, В.А. Нарушения словообразования у дошкольников с ФФН и ОНР. / В.А. Гончарова // Логопед в детском саду. 2005. №1. С. 9 – 15.
9. Жукова, Н.С. Преодоление общего недоразвития речи дошкольников / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. М.: Просвещение, 1990. 328 с.
10. Земская, Е.А. Словообразование как деятельность / Е.А. Земская. М.: КомКнига, 2005. 224 с.
11. Зотова, И.В. Предметно-схематические модели как средство формирования словообразования у детей старшего дошкольного возраста / И.В. Зотова, И.В. Срядкова // Научные публикации. 2018. С. 77 – 80.

12. Капитонова, И.В. Формирование словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи средствами дидактических игр и упражнений / И.В. Капитонова // Педагогический практикум. 2017. С. 54 – 59.
13. Кощеева, О.В. Особенности формирования навыка словообразования у детей с тяжелыми нарушениями речи / О.В. Кощеева // Академия социального управления. 2017. № 3. С. 328 – 335
14. Кубрякова, Е.С. Что такое словообразование / Е.С. Кубрякова. М.: Наука, 1965. 200 с.
15. Лаврентьева, А.И. Формирование семантической стороны речи / А.И. Лаврентьева. М.: Наука, 2006. 38 с.
16. Лалаева, Р.И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя) / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. СПб.: Союз, 2001. 160 с.
17. Лалаева, Р.И. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. СПб.: Изд. Союз, 2001. 160 с.
18. Левина, Р.Е. Педагогические вопросы патологии речи у детей / Р.Е. Левина // Специальная школа. 1967. №2. С.121 – 130
19. Левина, Р.Е. Логопедия / Р.Е. Левина. М.: Просвещение, 1968. 362 с.
20. Левина, Р.Е. Общая характеристика недоразвития речи у детей [Электронный ресурс] / Левина Р.Е. // Педагогическая библиотека [сайт] / М., 1961- Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/4/0286/4_0286-53.shtml
21. Микляева, Н.В. Диагностика языковой способности у детей дошкольного возраста / Н.В. Микляева. М.: Просвещение, 2006. 96с.
22. Попова, М.И. Развитие речи детей дошкольного возраста: пособие для воспитателей детских садов / М.И. Попова, В.И. Логинова; под ред. Т.М. Сохина. М.: Просвещение, 1984. 223 с.

23. Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи / Сост. Л.Б.Баряева, Т.В.Волосовец, О.П.Гаврилушкина, Г.Г.Голубева и др.; Под. ред. проф. Л.В.Лопатиной.-СПБ., 2014.-386с

24. Пылаева, Н.М. Методика коррекционной работы при дефектах развития зрительно-вербальных функций у детей 5-7 лет / Н. М. Пылаева, Т. В. Ахутина. М.: Наука, 2003. 75 с.

25. Руководство играми в дошкольном учреждении / под ред. М.А. Васильевой. М.: Просвещение, 1986. 448 с.

26. Сидоренко, Е.А. Обогащение и активизация словаря у детей с общим недоразвитием речи / Е.А. Сидоренко // Дефектология. 2008. № 5. С. 73 – 78.

27. Соботович, Е.Ф. Психолого-педагогические основы коррекции нарушений формирования грамматического строя речи у детей / Е.Ф. Соботович. М.: Наука, 2001. 400 с.

28. Туманова, Т.В. К проблеме развития процессов словообразования у младших школьников с общим недоразвитием речи / Т.В. Туманова // Дефектология. 2004. №5. С.34 – 41.

29. Туманова, Т.В. Особенности словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи / Т.В. Туманова. М.: Просвещение, 2002. 154 с.

30. Туманова, Т.В. Развитие словообразования у дошкольников и младших школьников с ОНР / Т.В. Туманова // Воспитание и обучение детей с нарушением развития. 2003. №6. С. 54 – 58.

31. Туманова, Т.В. Формирование готовности к словообразованию у дошкольников с общим недоразвитием речи / Т.В. Туманова // Дефектология. 2001. №4. С.69 – 76.

32. Уварова, Т.Б. Обучение словообразованию дошкольников с ОНР/ Т.Б. Уварова // Логопед. 2000. №4. С.48 – 54.

33. Ушакова, Т.Н. О причинах детского словотворчества / Т.Н. Ушакова // Вопросы психологии. 1970. №6. С. 114 – 127.
34. Федеравичене, Э.А. Обучение старших дошкольников элементам словообразовательного анализа. Автореферат. / Э.А. Федеравичене. М.: Просвещение, 1981. 16 с.
35. Филичева, Т.Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста / Т.Б. Филичева. М.: Академия, 1999. 314 с.
36. Филичева, Т.Б. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. М.: Альфа, 1993. 87 с.
37. Филичева, Т.В., Коррекционное обучение и воспитание детей 5-летнего возраста с общим недоразвитием речи [Электронный ресурс] / Т.В. Филичева, Г.В. Чиркина // Педагогическая библиотека [сайт] / М., 1991-Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/2/0050/2_0050-1.shtml
38. Цейтлин, С.Н. Ранние стадии усвоения морфологии / С.Н. Цейтлин, М.Б. Елисейевой, Т.А. Кругляковой. СПб.: Российский государственный педагогический университет. 1996. 25 с.
39. Цейтлин, С.Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи: Учебное пособие для студ. высш. учебн. заведений / С.Н. Цейтлин. М.: Владос, 2000. 240 с.
40. Чуковский, К.И. От двух до пяти / К.И. Чуковский. М.: Книголюб, 1987. 42 с.
41. Шанский, Н.М. Русский язык. Лексика. Словообразование / Н.М. Шанский. М.: Просвещение, 2012. 239 с.
42. Шахнарович, А.М. К проблеме языковой способности / А. М. Шахнарович. М.: Наука, 1991. 287 с.

43. Шахнарович, А.М. Психолингвистический анализ семантики и грамматики: на материале онтогенеза речи / А.М. Шахнарович, Н.М. Юрѳева. М.: Наука, 1990. 145 с.
44. Эльконин, Д. Б. Развитие речи / Д. Б. Эльконин. М.: Педагогика. 1989. 560 с.
45. Эльконин, Д.Б. Особенности психического развития детей 6-7 лет / Д.Б. Эльконин, А.Л. Венгер. М.: Педагогика, 1988. 138 с.
46. Янко-Тринецкая, Н.А. Словообразование в современном русском языке / Н.А. Янко-Тринецкая. М.: Индрик, 2001. 239 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Список детей принимавших участие в эксперименте

№	Имя, фамилия	Возраст	Логопедическое заключение
Экспериментальная группа			
1	Лиза С.	5,5 лет	
2	Максим М.	5 лет	
3	Никита П.	6 лет	
4	Алиса М.	5 лет	
5	Илона В.	5,5 лет	
6	Миша Ч.	6 лет	
7	Данил Н.	6 лет	
8	Тимур С.	6 лет	
9	Людмила К.	6 лет	
10	Полина М.	5,5 лет	
Контрольная группа			
1	Алина В.	5 лет	
2	Лиза К.	5 лет	
3	Ксюша Р.	5 лет	
4	Арина Ф.	6лет	
5	Оля П.	5 лет	
6	Елена Т.	5 лет	
7	Миша Т.	6лет	
8	Владислав В.	5,5 лет	
9	Алина С.	5 лет	
10	Диана В.	6 лет	

Результаты обследования импрессивной стороны речи у детей с ОНР

Задание	Дети										Средний балл по заданию
	Лиза С.	Максим М.	Никита П.	Алиса М.	Илона В.	Миша Ч.	Данил Н.	Тимур С.	Людмила К.	Полина М.	
Образование сущ. с уменьшительно – ласкательным значением	21	27	28	21	23	23	19	21	23	28	23,4
Обр. детенышей животных	23	26	25	16	18	22	21	23	25	24	22,3
Обр. им. Сущ. обозначающих вместилище чего – либо	18	21	24	23	17	28	17	23	21	21	21,3
Обр. им. Сущ. со значением единичности	25	26	23	21	21	26	24	17	26	23	23,2
Обр. им. сущ. название животных ж.р.	28	25	24	22	26	25	23	20	28	24	24,5
Обр. названия профессий м.р.	21	25	18	22	28	28	27	24	28	28	24,9
обр. названия профессий ж.р.	25	28	19	26	26	22	21	20	24	28	23,9
Обр. сущ. увеличительной степени	28	20	19	7	12	0	19	13	22	18	15,8
Обр. им. сущ. путем сложения двух основ	14	7	19	4	18	24	21	22	26	20	17,5

Результаты обследования импрессивной стороны речи у детей с нормой речевого развития

Образование сущ. с уменьши- тельно – ласка- тельным значе- нием	28	28	28	27	26	28	28	27	25	27	27,2
Обр. детенышей животных	26	25	28	21	27	26	28	26	25	28	26
Обр. им. Сущ. обозначающих вместилище чего – либо	25	24	24	21	28	28	26	28	27	27	25,8
Обр. им. Сущ. со значением еди- ничности	28	26	26	23	27	25	25	27	28	27	26,2
Обр. им. сущ. название живот- ных ж.р.	28	28	28	27	26	27	27	25	27	25	26,8
Обр. названия профессий м.р.	28	28	26	25	28	28	28	27	26	23	26,7
обр. названия профессий ж.р.	28	20	28	22	28	27	27	28	25	21	25,4
Обр. сущ. увели- чительной сте- пени	28	26	25	26	25	25	21	23	23	20	24,2
Обр. им. сущ. путем сложения двух основ	26	24	24	11	20	21	21	20	24	21	21,2

Результаты обследования экспрессивной стороны речи у детей с ОНР

Дети	Лиза С.	Максим М.	Никита П.	Алиса М.	Илона В.	Миша Ч.	Данил Н.	Тимур С.	Люда К.	Полина М.	Средний балл по заданию
Задание											
Образование сущ. с уменьшительно – ласкательным значением	26	14	26	15	18	21	17	19	21	20	19,7
Обр. детенышей животных	26	16	23	10	18	20	19	21	24	21	19,8
Обр. им. Сущ. обозначающих вместилище чего – либо	14	14	18	17	18	21	17	13	22	23	17,7
Обр. им. Сущ. со значением единичности	24	20	22	19	20	16	19	14	25	24	20,3
Обр. им. сущ. название животных ж.р.	14	25	21	16	18	19	22	18	24	22	19,9
Обр. названия профессий м.р.	15	14	15	11	14	16	17	16	17	21	15,6
Обр. названия профессий ж.р.	24	15	14	9	18	18	21	13	16	20	16,8
Обр. сущ. увеличительной степени	7	9	18	0	10	0	14	7	16	14	9,5
Обр. им. сущ. путем сложения двух основ	6	6	16	2	11	15	19	8	20	18	12,1

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Протокол обследования экспрессивной стороны речи (контрольная группа)

Дети	Вид речи	Алина В.	Лиза К.	Ксюша Р.	Арина Ф.	Оля П.	Елена Т.	Миша Т.	Владислав В.	Алина С.	Диана В.	Средний балл по заданию
Задание												
Образование сущ. с уменьшительно – ласкательным значением	Экспрессив. речь	27	26	25	25	22	26	25	26	22	25	24,9
Обр. детенышей животных	Экспрессив. речь	27	25	21	20	25	23	25	23	21	26	23,6
Обр. им. Сущ. обозначающих вместилище чего – либо	Экспрессив. речь	24	18	22	19	23	26	21	27	26	26	23,2
Обр. им. Сущ. со значением единичности	Экспрессив. речь	26	24	25	23	25	21	19	28	25	25	24,1
Обр. им. сущ. название животных ж.р.	Экспрессив. речь	22	26	24	25	22	21	20	21	24	21	22,6
Обр. названия профессий м.р.	Экспрессив. речь	21	19	24	19	22	20	25	23	21	19	21,3
Обр. названия профессий ж.р.	Экспрессив. речь	21	26	21	20	26	24	25	25	24	16	22,8
Обр. сущ. увеличительной степени	Экспрессив. речь .	17	22	21	23	21	19	16	19	19	19	19,6
Обр. им. сущ. путем сложения двух основ	Экспрессив. речь	22	19	23	8	14	18	15	18	19	17	17,3
Средний балл по ребенку		25,1	24,1	24,6	21,4	24,2	24,1	23,4	24,5	23,9	22,9	

Картотека игр для реализации методических рекомендаций

Согласно календарно-тематическому планированию, начинаем формировать навык словообразования с уменьшительно-ласкательной степени.

Можно использовать следующие игры: «**Назови ласково**» (Логопед создает игровой момент, на занятие в гости пришел медведь. Он еще маленький, его можно назвать «медвежонок»). Все предметы для него тоже маленькие и поэтому их нужно назвать ласково.

Например: машина-машинка, платок-платочек, помидор-помидорчик, огурец-огурчик, лопата-лопатка.

И так далее используя словарь по любой лексической теме.); «**Большой - маленький**» (Игра проводится с мячом. Логопед бросает мяч и называет предмет, а ребенку предлагает назвать, как будет, если маленький. Например: огурец-огурчик, помидор-помидорчик и т.п.) Стоит обращать внимание детей на общую часть в слове и делать акцент, чем различаются. Суффиксы уменьшительности-ласкательности (-ик-, -чик-, -очк-, -ичк-, -оньк-, -ушк-, -ышк-, -иц-, -ец-), выделять утрировано голосом. А так же можно использовать сигнальные карточки, которые будут указывать на результат, получилось новое слово или нет. Если ребенок слышит один из перечисленных суффиксов, поднимает сигнальную карточку. Следовательно, слово образовано правильно. Например: педагог предлагает ребенку слово книга, нужно сказать про нее ласково, как будто она маленькая. Варианты книга- книжка-книжечка. Правильный ответ книжечка, ребенок сигнализирует это карточкой и объясняет присутствием в слове частички – ечк.

Формирование словообразования по теме «животные». Первой ступенью, необходимо познакомить детей с понятием дикие и домашние животные. Далее, в игровых ситуациях проиграть весь лексический материал, например игра

«**Назови животных парами**», в процессе игры используется наглядность, картинки животных и их детенышей. Логопед читает детям загадки про животных.

Например:

Говорят, она хитра,

Кур уносит со двора.

Но зато красавица-

Всем ребятам нравится !(Лиса)

Дети отгадывают загадку и им задаются следующие вопросы. А как зовут детеныша лисы? (Лисенко). А как назвать, если их много? (лисята). Далее все это повторяется с другими животными. Логопед делает акцент на сходную часть в этих словах (-онок).

Можно играть в эту игру по-другому. Разложить перед ребенком картинки животных и их детенышей и попросить найти пары.

Так же необходимо проговорить про животных, у которых название детенышей отличается от названия взрослого животного (корова-теленочек, лошадь – жеребенок, свинья-поросенок, овца-ягненок, собака-щеночек).

В эту игру так же можно играть с мячом. Логопед называет взрослого или детеныша, а ребенок наоборот. **Игра «Как зовут папу, маму и детеныша».**

С помощью этой игры можно отработать род имен существительных.

Все игры сопровождаются наглядностью, для лучшего усвоения и запоминания.

Перед ребенком лежат 3 картинки с изображением волка-волчихи-волчонка. Детям задаются вопросы: Как назвать папу волчонка? (волк) Как назвать маму волчонка? (волчиха). А как назвать детеныша волчихи? (волчонок). И так далее использую все животных.

Второй вариант игры, перед ребенком так же лежат картинки. Логопед задает вопрос: Это кто?

Следующим направлением в словообразования, выделяют слова обозначающие вместилище чего-либо. Прежде чем перейти к работе, необходимо познакомить детей с понятием посуды, дать попробовать на ощупь, обговорить из каких составных частей она состоит. Провести такую же работу с продуктами. Далее переходим к отработке в игровых ситуациях «**Что для чего?**» Логопед предлагает детям назвать предметы, которые лежат на столе (масло , сахар, конфеты, соль).

Затем задает вопросы, где хранятся эти предметы (салат- в салатнице , сахар — в сахарнице, конфеты — в конфетнице, селедка- в селечнице).

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 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. Детям задаются вопросы:

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

Как называется посуда, в которую кладут сахар? (Сахарница).

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

Формирование словообразовательного навыка по направлению существительные со значением единичности. Ввести понятие части целого. Например: снег-целое значение, а снежинка- часть от целого. Детям так же предлагается игровая ситуация «Продолжи ряд». Логопед начинает игру с введения какого-либо слова, далее по цепочки дети называют так же слова обозначающие что-то одно.(песчинка, пылинка, травинка, дождевик, виноградинка). Здесь так же дети выделяют сходную часть у слов, -инк-, и сигнализируют о ее наличии с помощью карточек.

Формирование словообразования на материале профессий. Начинаем процесс, со знакомства детей с профессиями, потерявшими актуальность, мало используемые в настоящее время. Далее с помощью наводящих вопросов вводим понятие профессии. **Игра «Как назвать того, кто...?».**

Логопед предлагает назвать детям того, кто..?

-кто строит дома? (строитель)

-кто летает на самолете? (летчик)

- кто работает на кране? (крановщик)

-кто учит детей? (учитель)

-кто играет на пианино? (пианист)

И так далее со всеми профессиями. По аналогии можно проиграть эту игру с мячом. А так же подкрепить наглядностью. Использовать картинки с изображением профессий. Детям задаются вопросы: Это кто? Или же покажи строителя?

Игра «Назови профессии».

Логопед называет детям профессию мужского рода и задает следующий вопрос: как будет если девочка?

Например: кто учит детей? (учитель) А если девочка? (учительница).

В этой игре присутствует наглядность, также как и в предыдущих играх.

Словообразование увеличительной степени. **Игра «Два брата ИК и ИЩ».**

— Жили два брата. Одного звали ИК, он, был маленький и худенький. А второго звали ИЩ, он был высокий и толстый. У каждого из братьев было свое жилье. ИК имел домик, ИЩ — большой домище. Какой же дом был у брата ИК? (Маленький.) А какой дом был у брата ИЩ? (Большой.)

У ИКА был носик, а у ИЩА?..

В дальнейшем закрепляется дифференциация слов: ротик — ротище, лобик — лобище, глазик — глазище, ручки — ручищи, ножки — ножищи.

Делается вывод, если и слове слышится ик, это значит, что предмет маленький, а если ищ — значит предмет большой.

Я сейчас я буду говорить два слова и бросать мяч, а вы мне будете отвечать одним словом, используя ик или ищ. Например, я буду говорить маленький рот, а вы будете отвечать: ротик. Я буду говорить большой нос, а вы будете отвечать: носище.

Для формирования словообразовательного навыка по теме сложные слова, детям предлагается игра «Разведчики». Все слова зашифрованы и состоят из двух простых нужно их соединить, и получите новое большое слово. Например : Мясо + рубит = мясорубка и т.д.

Конспект занятия по развитию навыка словообразования.

Конспект лексико-грамматического занятия по формированию существительных уменьшитель-ласкательной формы.

Цель занятия: развивать у учащихся навыки словообразования при помощи уменьшительно-ласкательных суффиксов.

Задачи:

- познакомить учащихся со значениями суффиксов –очкк, -ечк, -чик
- отработать умения детей подбирать родственные слова, выделять корень и суффикс в словах;
- активизировать и обогащать словарь на базе лексической темы «
- развивать логическое мышление;
- развивать фонематический анализ и синтез;
- развивать связную устную речь;
- воспитывать познавательный интерес к логопедическим занятиям через использование игровых приёмов;
- воспитывать усидчивость и стремление к положительному результату;

Ход занятия

1.Организационный момент.

Ну-ка подумайте, мальчики, девочки:

Чем отличается белка от белочки,

Заяц от зайчика,

Палец от пальчика?

Дети отвечают на вопрос стихотворения.

- Правильно! Сегодня мы будем говорить о больших и маленьких предметах. Все маленькие предметы нужно будет называть ласково.

Послушайте одну интересную историю!

В одной волшебной стране жили-были необычные человечки. Они были очень-очень маленькие. И всё в этой стране было маленьким. А говорили человечки на своем необычном языке. Всё, что их окружало, они называли ласково, нежно. Они говорили:

Не чашка, а чашечка

Не палка, а палочка

Не ёлка, а ёлочка

Маленькие человечки прислали нам письмо о том, как они живут. Но это не простое письмо, волшебное. Предложения в письме написаны не до конца. Вам самим придётся договаривать предложения ласковыми словами.

- Но прежде чем читать письмо, давайте отдохнём!

2.Основная часть

Знакомство с темой образования существительных уменьшительно – ласкательной формы с помощью суффиксов –очк, -ечк, -чик

3. Физминутка.

А) по лексической теме.

Б) Упражнение «Грибной дождь».

Когда логопед говорит: «Дождь» - дети звенят колокольчиками. Когда говорит: «Гром» - громко топают ногами. На слово «Тишина» все смолкают и тихо садятся на свои места.

4. Образование существительных с уменьшитель-ласкательными суффиксами –очк, -ечк, -чик.

Логопед читает письмо. У детей на столе лежат зашифрованные письма, выделенные слова у них заменены на картинки.

Здравствуйте, деточки! Мы живём в самой прекрасной волшебной стране маленьких человечков. Нас зовут, так же как и вас, только ласково: Танечка, Олечка, Колечка, Леночка, Вовочка.

Рано утром мы просыпаемся, идём умываться. Моем **личико, пальчики, плечики**. Идём завтракать. У нас есть **чашечка, ложечка, тарелочка**. А ещё с нами живёт маленькая **кошечка**, она очень любит пить **молочко**, а потом ложится на **стульчик** и спит. После завтрака мы выходим на **крылечко** и идём гулять. Во дворе у нас живут **козочка, овечка и собачка**. **Собачка** очень любит играть с **палочкой**. А на клумбе у нас растёт красивая **розочка**. Потом мы идём в лес. Там растёт высокая **ёлочка**, на её ветках сидит маленькая **белочка** и ест грибочек.

Все слова, выделенные жирным шрифтом, дети должны договаривать сами(по картинкам).

5.Игра с мячом «Назови ласково».

Использовать слова из письма.

Итог.

Логопед: Дети вам понравилось сегодняшнее занятие? Какие задания были самыми интересными? С какими новыми словами мы познакомились сегодня?

Письмо

Здравствуйте, деточки! Мы живём в самой прекрасной волшебной стране маленьких человечков. Нас зовут, так же как и вас, только ласково: Танечка, Олечка, Колечка, Леночка, Вовочка.

Рано утром мы просыпаемся, идём умываться. Моем  ,
 ,  . Идём завтракать. У нас есть  ,  ,
 . А ещё с нами живёт маленькая  , она очень любит
пить  , а потом ложится на  и спит. После завтрака
мы выходим на  и идём гулять. Во дворе у нас жи-
вут  ,  и  .  очень любит играть
с  . А на клумбе у нас растёт красивая  . Потом мы идём
в лес. Там растёт высокая  на её ветках сидит маленькая  и
ест грибочек.