

Министерство просвещения Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования

Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

**Использование дидактических игр при формировании навыков
словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием
речи III уровня**

Выпускная квалификационная работа

Допущено к защите
Зав. кафедрой
логопедии и клиники
дизонтогенеза
канд. пед. наук, доцент
Е. В. Каракулова

Исполнитель:
Чуракова Кристина Вячеславовна
Обучающийся ЛГП-1802z группы

подпись

дата

подпись

Руководитель:
Каракулова Елена Викторовна,
канд. пед. наук, доцент кафедры
логопедии и клиники дизонтогенеза

подпись

Екатеринбург 2023

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ НАВЫКОВ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ.....	7
1.1. Закономерности развития словообразования у детей в норме.....	7
1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей с общим недоразвитием речи III уровня и характеристика их речевого развития.....	14
1.3. Характеристика навыков словообразования старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.....	18
ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ.....	25
2.1. Принципы, методика логопедического обследования детей старшего дошкольного возраста.....	25
2.2. Анализ результатов обследования ребенка дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	28
ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКОВ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР.....	39
3.1. Основные принципы, цели, задачи, этапы и методики логопедической работы по формированию навыков словообразования у детей с общим недоразвитием речи III уровня.....	39
3.2. Содержание логопедической работы по формированию навыков словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня через использование дидактических игр.....	45
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	54
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	57

ВВЕДЕНИЕ

Речь – это важное средство коммуникации, занимающее особое место в развитии ребенка, так как хорошее знание языка способствует его социализации, необходимо для получения и передачи знаний, выражения и понимания эмоций.

Общее недоразвитие речи является одним из самых распространенных нарушений речевой деятельности у дошкольников в настоящее время. Впервые теоретически обосновано и подробно описано общее недоразвитие речи (ОНР) было Р. Е. Левиной. Отмечающиеся отклонения в процессе становления речи ребенка от онтогенеза необходимо рассматривать как нарушения, которые требуют своевременной коррекции. Понимание механизмов появления общего недоразвития речи у детей, а также причин, которые лежат в основе данного нарушения, способствует профилактике его появления, подбору эффективных приемов коррекции и предупреждения вторичных нарушений.

Вопросами изучения словообразовательных навыков у старших дошкольников с ОНР занимались многие педагоги, психологи, логопеды и медики, в числе которых были следующие: А. Н. Гвоздев, Р. Е. Левина, Н. В. Серебрякова, Т. Б. Филичева и многие другие исследователи. Нарушение процессов словообразования является одним из проявлений ОНР. При усвоении грамматической системы языка, важнейшим условием является сформированность словообразовательных компонентов, которые основаны на умении выделять, различать морфемы, а также определять их общие значения [4, с. 28].

Дошкольный возраст – это период интенсивного развития у детей как диалогической, так и монологической речи. На этот возраст приходится сензитивный период развития словообразовательных навыков. На данном возрастном этапе осуществляется самостоятельное образование слов по типичным моделям словообразования. Следует отметить, что ребенок

начинает уделять особое внимание морфемной структуре слова [35, с. 41].

Дидактическая игра является одним из видов игровой деятельности, которая позволяет приобщить детей к окружающей жизни. Дидактические игры способствуют развитию речи детей: обогащение и активизация словаря, формирование правильного звукопроизношения, а также развитие связной речи. Игра является эффективным средством закрепления навыков грамматики, поскольку, благодаря диалектичности, эмоциональности и заинтересованности появляется возможность многократно упражнять ребенка в повторении необходимых словоформ [1, с. 83].

Проанализировав литературные источники, можно сделать вывод о том, что вопрос формирования лексикона у детей дошкольного возраста рассматривали исследователи из различных областей знаний. На протяжении нескольких столетий ученые-лингвисты, педагоги, психологи изучали закономерности, последовательности этапов развития словообразования. Р. Е. Левина внесла существенный вклад в изучение детей с ОНР, ей удалось выделить особую категорию детей, у которых отмечалось системное недоразвитие всех компонентов языковой системы, а также указать на многообразие словообразовательных нарушений у детей данной категории. В дальнейшем, при изучении обучающихся с ОНР, Н. С. Жукова, Г. А. Каше, Р. И. Лалаева, Л. Ф. Спирина и другие исследователи отмечали грубые нарушения в словообразовании у детей данной категории [25, с. 13].

В то же время, исследования по данному вопросу требуют уточнения специфики становления процессов словообразования у детей с ОНР, а также поиска эффективных способов коррекционного воздействия.

Актуальность данной темы заключается в необходимости углублении представлений об особенностях развития и методах формирования навыков словообразования у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Грамматический строй – один из основных компонентов языка, который определяется системой правил изменений слов, их сочетаний в

предложения, а также правил построения предложений разных типов. Активное отношение к учебе проявляется легче всего в процессе игровой деятельности [7, с. 103].

В. П. Глухов, М. В. Ильяшенко, Е. А. Смирнова, О. С. Ушакова считают, что формирование грамматически правильной, логичной, осознанной, последовательной речи у дошкольников – главное условие речевого развития и подготовки детей к обучению в школе.

Е. И. Тихеева утверждала, что эффективность дидактических игр в воспитании и обучении детей напрямую зависит от интересов ребенка.

Проведя анализ дидактических игр с точки зрения уровня вовлеченности детей, можно сделать вывод о том, что игровое действие заинтересует их в первую очередь. Данный процесс стимулирует активность ребенка, вызывает у него чувство удовлетворения. Поскольку внимание ребенка направлено на развернутое игровое действие и выполнение правил внутри игры, дидактическая задача, которая завуалирована в игровую форму, будет решена более успешно.

В результате использования игровых действий, которые входят в состав дидактических игр, процесс обучения становится достаточно интересным, эмоциональным и занимательным. Как результат – повышенная мотивация, внимание, а также появление предпосылок к углубленному овладению знаниями, умениями и навыками в дальнейшем.

Объект исследования – словообразовательные навыки у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

Предмет исследования – содержание логопедической работы по формированию словообразовательных навыков у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня через использование дидактических игр.

Цель исследования – изучить в процессе исследования состояние словообразовательных навыков у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, определить основные направления,

содержание логопедической работы по формированию словообразования через использование дидактических игр.

В соответствии с поставленной нами целью были выдвинуты следующие задачи:

1. Изучить и проанализировать специальную и методическую литературу по теме исследования.

2. Провести анализ различных методик с целью обследования навыков словообразования у детей старшего дошкольного возраста, провести констатирующий эксперимент, затем проанализировать его результаты.

3. Определить необходимые направления, содержание логопедической работы по формированию словообразования у старших дошкольников с ОНР III уровня с использованием дидактических игр.

Реализация цели и задач данного исследования осуществлялась с учетом объекта исследования, посредством применения следующих методов:

Методы исследования:

1. Теоретический (анализ специальной и методической литературы по теме исследования).

2. Эмпирический (проведение констатирующего педагогического эксперимента и анализ его результатов).

База исследования – исследование проводилось на базе подготовительной группы (№ 2) детского сада МБОУ СОШ п. Аять. Нами было обследовано 5 детей в возрасте 5-7 лет.

Структура работы – выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка источников и литературы, а также приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ НАВЫКОВ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

1.1. Закономерности развития словообразования у детей в норме

Словообразованием называют систему образования слов в языке, а также способы такого образования; раздел языкознания, который изучает образование слов в языке [16, с. 619].

В понятийно-терминологическом словаре логопеда В.И. Селиверстова имеется следующее определение понятия «словообразование»: «словообразование – это образование новых слов в языке по существующим моделям, которое осуществляется через использование аффиксации, чередования различных звуков, а также словосложения, стяжения, развития новых значений и др. средств. Другими словами, словообразование – это деривация» [29, с. 322].

Развитие словообразования у ребенка является сложным, структурированным процессом, который тесно связан с аналитико-синтетической деятельностью коры головного мозга. Исходя из ранее сказанного, можно сделать вывод о том, что словообразовательные процессы в языке являются основным способом образования новых слов, а также важнейшим источником пополнения лексикона ребенка [17, с. 34].

В прошлом ученые и исследователи относили словообразовательные процессы к лексике и грамматике. Однако в настоящее время словообразование принято рассматривать как самостоятельную лингвистическую дисциплину.

Используя навыки словообразования, человек способен определять и описывать структуру и значение производных, а также их компоненты, способы, средства деривации, модели производных и их классификации. Также, немаловажно знать, что в процессе словообразования осуществляется

изучение группировки производных в словообразовательные ряды и гнёзда, а также значения и категории [17, с. 36].

Словообразование является продуктом развития и возникает в определенный период онтогенеза при условии, что осуществляется непосредственное общение между ребенком и взрослыми. Немаловажную роль в развитии словообразования играют такие процессы, как анализ и синтез, семантические, формально-языковые сходства и различия, с использованием механизмов, которые способствуют усвоению речи как единого целого, а также развитие различных видов деятельности.

Словообразовательные навыки, в процессе своего становления, проходят через детальный анализ предметов, признаков и действий окружающей действительности. Осуществляется соотнесение словообразования с единицами и элементами, вычленяются морфемы, затем соотносятся со звучанием, их семантическим и звуковым синтезом. Также, необходимо отметить, что в процессе формирования словообразовательных навыков происходит обобщение и закрепление связи между значением и звучанием морфем, а также осуществляется формирование словообразовательных моделей [21, с. 69].

Таким образом, на основании информации, изложенной выше, мы пришли к следующему выводу – словообразовательные процессы находятся в тесном взаимодействии с развитием когнитивных функций человека, а также с операциями анализа, синтеза, сравнения и обобщения [47, с. 19].

Проанализировав многочисленные источники, следует отметить, что в русском языке существует два основных способа словообразования – *морфологический* и *неморфологический*:

1. Морфологический способ. Данный способ используется при помощи различных морфем:

а) аффиксация – образование новых слов происходит посредством добавления к корню слова аффиксов. Существует несколько вариантов аффиксации:

– суффиксальный – при образовании новых слов используются суффиксы;

– приставочный – словообразование осуществляется посредством добавления различных приставок к корню;

– приставочно-суффиксальный – к слову добавляются суффиксы и приставки;

б) бессуффиксный – без добавления аффикса производящая основа является фундаментом для последующего образования нового слова;

в) сложение – происходит процесс сложения двух или нескольких слов в одно полноценное слово. Могут использоваться соединительные гласные. Такие слова будут иметь несколько корней [20, с. 44].

2. Неморфологический способ. Данный способ не включает в себя использование морфем:

а) лексико-синтаксический – осуществляется процесс сращения, смешения слов, которые составляют словосочетание в одно слово;

б) морфолого-синтаксический – образование новых слов осуществляется с использованием словоформ (переход слова в другую часть речи);

в) лексико-семантический – образование слов происходит путем расщепления многозначного слова [20, с. 44].

Большое количество ученых занимались изучением закономерностей формирования словообразования в норме у детей. Среди них такие фамилии, как: В. А. Гончарова, Т. В. Туманова, Т. Н. Ушакова, Н. И. Лепская и многие другие. А. М. Шахнарович выдвинул гипотезу – механизм словообразования основан на взаимодействии двух уровней:

– лексический – ранние этапы овладения родным языком;

– словообразовательный [48, с. 12].

В связи с тем, что некорневые морфемы, в отличие от значения корня, имеют более отвлеченную семантику, в процессе онтогенеза детьми усваивается в первую очередь лексическое значение корня слова, и только

потом словообразующие морфемы [32, с. 56].

В своих работах А. Н. Гвоздев писал о том, что необходимо учить детей самостоятельности в процессе образования новых слов. По словам автора, в случае, когда ребенок, используя метод аналогии, собственными силами создает производное слово, это говорит о том, что он способен использовать обособленные единицы морфологии как самостоятельные языковые единицы. Это происходит, поскольку ребенок способен находить применение в сочетаниях, которые ранее не получил от взрослых [11, с. 54].

Е. С. Кубрякова выделяет следующие типы детского словообразования:

– *аналогический* – для данного типа характерно копирование готового образца. Знакомая лексическая единица в данном случае служит образцом для подражания. основополагающими факторами в данном случае являются: понимание определенного лексического образца, схемы построения производных различного типа, а также знание модели словообразования. Необходимо уточнить, что творческие способности ребенка в данном случае довольно часто состоят в тесной взаимосвязи с его потребностями к обогащению словаря, посредством сборки различных морфем;

– *корреляционный* – данный тип словообразования использует интуитивные возможности с целью связывания однокорневых образований методом ассоциации. Обратная деривация в речи детей является характерной особенностью корреляционного типа словообразования. Например: «Я – писатель, умею разные буквы писать»;

– *дефиниционный* – высказывания и рассуждения ребенка об определенном предмете или явлении окружающего мира характерны для этого типа словообразования. Значения сложного порядка являются отличительной особенностью производных слов. Необходимо уточнить, что в процессе передачи мотивирующего слова, его семантические данные выходят за рамки значения производного слова [19, с. 44].

Овладение словообразованием родного языка – длительный процесс,

который приходится на весь дошкольный возраст. А. Г. Тамбовцевой были выделены следующие периоды формирования словообразовательных навыков у детей:

1. Первый период (2 года 6 месяцев – 4 года) – на данном этапе происходит процесс накопления ребенком первичного словаря мотивированной лексики, а также начинают формироваться предпосылки словообразования в речи.

2. Второй период (3 года 6 месяцев – 5 лет 6 месяцев) – осуществляется активное освоение ребенком словопроизводства.

3. Третий период (после 5 лет 6 месяцев) – происходит активное усвоение норм и правил словообразования. Также отмечается формирование критического отношения к речи у ребенка [28, с. 59].

В научной работе Т. В. Тумановой были выделены следующие ступени овладения навыками словообразованием у детей:

1. Оречевление семантического анализа ситуации носит развернутый характер. Зачастую в речи ребенка это может выражаться в детальном перечислении как элементов, так и признаков ситуации.

2. Первым делом формируется осознание отношений по типу «форма-значение». На данном этапе отмечается как последовательное, так и параллельное развертывание семантического синтеза ребенком.

3. Происходит освоение «формы семантики». Процесс перехода от семантического анализа ситуации к внутреннему плану.

4. Внутренний речевой анализ ситуации на данном этапе встает на место внешнего. Данное действие обусловлено тем, что степень развития словообразовательной компетенции достаточно высока. В данном случае, производные слова – результат мысленного семантического анализа и синтеза, что, в свою очередь, часто совпадает с нормами «взрослого» языка [49, с. 27].

Следует отметить, что семантика и функция словообразовательных форм в структуре языка определяет последовательность их появления в речи

ребенка. Именно в связи с этим, в первую очередь в речи ребенка появляются семантически простые, воспринимаемые зрительно словообразовательные формы [49, с. 28].

При изучении особенностей, характерных для формирования навыков словообразования у детей, Н. И. Лепской было отмечено, что уже к двум годам ребенок начинает задумываться над законами родного языка. В дальнейшем это будет отражаться в создании неологизмов. В этом возрасте дети строят определенную связь между действием и лицом, которое его совершает (летунчик, кусатик – комар). Описанное выше свидетельствует о том, что ребенок не осознанно, на интуитивном уровне начинает производить деление морфем, а также осуществляет конструирование производных единиц, с достаточно выраженной морфологической структурой, которая обусловлена семантикой.

В младшем возрасте дети начинают активно употреблять в речи имена существительные в форме единственного и множественного числа, обозначающие животных, их детенышей, а также форму множественного числа существительных в родительном падеже.

В пятилетнем возрасте у детей ярко выражена способность к созданию новых слов, а также достаточно быстро развивается способность самостоятельно объяснять лексическое значение слов с учетом составляющих их частей.

В старшем дошкольном и младшем школьном возрасте уровень владения языком у ребенка можно назвать стихийным. В этот период дети активно пользуются суффиксами для образования имен существительных, различные глаголы с приставками, а в некоторых случаях прибегают к использованию сравнительной и превосходной степени по конкретному образцу. Отмечается, что в данном возрасте умение образовывать однокоренные слова совершенствуется [40, с. 78].

Важнейшим из этапов в процессе формирования словообразовательных навыков относится период детского словотворчества [41, с. 36]. Для данного

этапа характерно обширное количество образований, значительно отличающихся от норм, которые являются общепринятыми для русского языка.

Существует достаточно внушительное количество точек зрения на то, что словообразование носит психолингвистическую природу. Однако не следует забывать, что подавляющее большинство ученых-исследователей признают наличие связанного с осуществлением оперирования морфемами этапа. В основном, мы можем обратить на это внимание при продуцировании неологизмов.

Словообразование у детей возникает как следствие приобретенного ими речевого опыта и начинает постепенно развиваться. Период словообразования тесно связан с психическим развитием ребенка. В данный период дети хорошо восприимчивы к усвоению форм языка, достаточно наблюдательны. Следует отметить, что дети уделяют особое внимание образованию суффиксов (уменьшительность, ласкательность, собирательность). Д. Б. Эльконин считал, что речевое развитие ребенка является четко структурированным формированием всех закономерностей словообразовательных процессов [50, с. 102].

На основании вышесказанного, можно сделать вывод о том, что на момент освоения системы словообразования родного языка (в дошкольный период), дети уделяют особое внимание морфемной структуре слова, а также демонстрируют свою готовность самостоятельно сочинять слова, опираясь на типичные модели словообразования. Другими словами, словообразование – это словотворчество, для которого присуще энергичное усвоение правил словообразования [40, с. 94].

Дети, начиная с раннего возраста, активно осваивают словообразовательный компонент речи, который, в свою очередь, играет важную роль в усвоении значения производного слова на базе понимания значения отдельных частей слова.

Также, следует добавить, что процессы словообразования тесно

связаны как с лексикой, так и с грамматикой. Вследствие чего, можно сделать вывод о том, что формирование словообразовательных умений и навыков способствует не только обогащению словаря, но и совершенствованию грамматического строя речи детей [46, с. 140].

1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей с общим недоразвитием речи III уровня и характеристика их речевого развития

Общим недоразвитием речи (ОНР) называют сложное нарушение речи, для которого характерно наличие аграмматизмов, бедность словарного запаса, а также многочисленные дефекты с произносительной стороны речи. Необходимо уточнить, что речь начинает развиваться гораздо позже, чем в норме. Слух и интеллект у детей с ОНР первично сохранены [42, с. 21]. Необходимо подчеркнуть, что процесс развития речи является достаточно хрупким, а все речевые компоненты складываются сопряжённо. Именно поэтому, сбой в развитии и формировании речи в целом может произойти даже в случае, если пострадает хотя бы один ее компонент.

Проявления общего недоразвития речи многочисленны: речь может отсутствовать полностью, быть лепетной (характерно для I и II уровней), а также развернутой, с содержанием фонетического и лексико-грамматического недоразвития (характерно для III и IV уровней) [25, с. 236].

Выделяются две группы возможных причин возникновения такого нарушения, как общее недоразвитие речи у детей:

1. Биологические причины:
 - заболевания, которые были перенесены матерью в период беременности;
 - инфекции, интоксикации и травмы;
 - наличие несовместимости между матерью и ребенком по резус-фактору (группа крови);
 - родовые травмы, асфиксия;

– заболевания ребенка, а также серьезные повреждения головного мозга в первые три года жизни.

2. Причины социального характера:

- депривация (недостаточное оказание внимания ребенку);
- билингвизм в семье;
- недостаток речевого общения [38, с. 53].

Изучением ОНР занимались многие ученые-лингвисты, психологи, педагоги, логопеды, медики. Особое внимание необходимо уделить таким выдающимся исследователям, как: Н. С. Жукова, Р. И. Лалаева, Р. Е. Левина, Л. Ф. Спирина, Т. Б. Филичева, и многие другие.

Р. Е. Левиной было выделено три уровня общего недоразвития речи. Для первого и второго уровней характерны тяжелые нарушения речи, а для третьего – небольшие пробелы в развитии звуковой стороны речи, словарного запаса ребенка и грамматического строя языка.

Также, Филичева Т. Б. выделила четвертый уровень общего недоразвития речи, для которого характерны лишь некоторые сложности и ошибки, к которым можно отнести элизии, нарушения звукопроизношения, аграмматизмы (встречаются крайне редко).

Общее недоразвитие речи III уровня

Нами была изучена литература по теме исследования, в которой про общее недоразвитие речи III уровня было сказано следующее: развернутая фразовая речь с наличием в ней фонетико-фонематического, а также лексико-грамматического недоразвития является характерным признаком ОНР. На 3 уровне речевого развития дети уже свободны в общении с окружающими, однако наличие помощи взрослых, которые вносят в их речь некоторые пояснения необходимо [43, с. 114].

Главным отличием от I и II уровней общего недоразвития речи является наличие развернутой фразы. В речи ребенка отмечается присутствие простых предложений, которые состоят из нескольких слов (3-5), сложные предложения в речи отсутствуют. Также при ОНР отмечаются нарушения

структуры фразы, грамматического оформления:

- часто ребенок пропускает второстепенные члены предложения в речи;
- нередко используются аграмматизмы.

Встречается множество ошибок, которые связаны с образованием множественного числа имён существительных, изменением слов по родам, падежам и лицам, а также согласовании существительных с прилагательными и числительными. При пересказе последовательность изложения теряется, а также опускаются некоторые элементы сюжета, происходит бедность содержания [43, с. 115].

У ребенка с ОНР III уровня понимание речи находится на близкой к возрастной норме ступени развития. Чаще всего у детей возникают проблемы при восприятии логико-грамматических конструкций, отражающих временные, пространственные и причинно-следственные связи. Зачастую ребенку не удается достаточно хорошо понимать значения сложных предлогов, приставок и суффиксов.

Составляя высказывания дети, как правило, используют все части речи, из-за чего кажется, что объем их словаря близок к норме. Но, в процессе обследования выясняется, что у ребенка низкий уровень знания частей предметов, неспособность к различению лексических значений большинства слов. Например, неспособность объяснения разницы между рекой и ручьем. Также у детей практически не сформированы словообразовательные навыки – присутствуют затруднения при образовании уменьшительно-ласкательных форм имен существительных, а также притяжательных прилагательных и приставочных глаголов [43, с. 115].

Сохраняются фонетические дефекты:

- замены сложных по артикуляции звуков на более простые, примитивные;
- многочисленные дефекты озвончения, смягчения;
- искажения звуков речи (ламбдацизм, сигматизм, ротацизм и т.д.).

Серьезные затруднения в речи ребенка вызывает воспроизведение слов, имеющих сложный звуковой состав: происходит замена слогом местами, начинается их редуцирование. Дополнительные трудности дети могут испытывать при выделении как первых, так и последних звуков в словах, при этом подбирая карточки на конкретный звук.

В дальнейшем данные недостатки будут усугублять ситуацию, что чревато расстройствами учебных навыков у ребенка. У детей, обучающихся в школе, может серьезно пострадать запоминание вербального материала. Дети с ОНР неспособны надолго сосредотачиваться на выполнении какой-то одной, определенной задачи, или же, наоборот, быстро переключаются на другой вид деятельности. В связи с тем, что моторика рук недостаточно развита, у детей формируется плохо-разборчивый почерк. Отмечаются трудности в овладении навыками чтения и письма, а также учебным материалом в целом. Из-за этого у ребенка возникают дисграфия, дислексия и плохая успеваемость [35, с. 15].

Опираясь на принцип рассмотрения речевых нарушений во взаимосвязи речи с другими сторонами психического развития, который был выделен Р. Е. Левиной, необходимо проанализировать особенности, накладывающиеся на формирование ВПФ. Детям с ОНР III уровня свойственно нарушение внимания – низкая устойчивость, ограниченное распределение.

Нарушения речи также влияют на формирование и развитие такого процесса, как память. Так, при относительно сохранной смысловой и логической памяти, встречаются снижения вербальной памяти, запоминания. Дети с нарушениями речи довольно часто забывают инструкции из трех-четырёх ступеней, меняют последовательность предложенных заданий и опускают многие элементы. Также можно встретить многочисленные дублирования при описании различных картинок и предметов [27, с. 96].

Некоторые особенности мышления у детей обусловлены тесной взаимосвязью нарушений речи и других сторон развития психики ребенка.

Так, например, у детей, у которых имеются предпосылки к овладению мыслительными операциями, отмечаются отставания в развитии наглядно-образного мышления. Стоит отметить, что у детей с ОНР мышление ригидное, поэтому, овладение такими навыками как анализ, синтез и сравнение без специального обучения будет трудоемким [13, с. 44].

Как правило, дети с общим недоразвитием III уровня стесняются своего речевого дефекта, вследствие чего нередко становятся замкнутыми, имея при этом различные комплексы, что может послужить причиной для коммуникативной дезадаптации у ребенка.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что у детей с общим недоразвитием речи III уровня отмечается достаточно высокое количество нарушений речи, которые являются стойкими и с трудом поддаются коррекции.

Трудности, которые встречаются у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня при формировании лексико-грамматического строя речи, впоследствии искажают речевое развитие ребенка, а также приводят к ошибкам в устной и письменной речи и скудности словаря.

1.3. Характеристика навыков словообразования старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня

Многочисленные исследователи в области специальной педагогики и психологии (в их числе В. К. Воробьева, Н. С. Жукова, Г. А. Каше, Р. Е. Левина, Е. Ф. Соболевич, Т. В. Туманова, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина и др.) в своих научных трудах утверждали, что у детей с ОНР очень низкий уровень словообразовательных навыков в дошкольном возрасте [18, с. 12].

Р. Е. Левина, проведя подробный анализ состояния всех сторон речевой деятельности у детей с ОНР каждого из уровней, отметила, что на I и II уровне речевого развития словообразование в их речи не используется [24, с.

94].

У дошкольников с ОНР III уровня в больших количествах отмечается неверное употребление многих слов. Данное нарушение обусловлено незнанием и отсутствием способности к изменению и образованию новых слов. У детей с ОНР также это может проявляться в различных заменах слов по смысловому, звуковому принципам, а также это может быть связано с многократным использованием в речи качественных прилагательных. Необходимо отметить, что относительные прилагательные в речи ребенка встречаются крайне редко. Данная ограниченность лексических средств, по словам Р. Е. Левиной, может быть обусловлена, в первую очередь, отсутствием способности разделять и выделять общность корневых значений [38, с. 63].

Следует отметить, что у детей с общим недоразвитием речи III уровня часто встречаются специфические аграмматизмы. Так, в норме у детей замены можно встретить, как правило, в одном и том же грамматическом значении, а у детей с ОНР при образовании и изменении слов часто смешиваются различные значения.

У дошкольников с ОНР III уровня чаще всего возникают трудности при употреблении имён существительных с различными падежами, их окончаниями во множественном числе, при сопоставлении с именами прилагательными по падежам и родам, а также в процессе изменения глаголов по родам и падежам [38, с. 64].

Для импрессивной речи детей ОНР III уровня характерно недостаточное понимание различных оттенков значений слов с одинаковым корнем. Н. С. Жукова, при помощи анализа восприятия обращенной к ребенку речи сумела определить следующие уровни понимания речи:

- *нулевой;*
- *ситуативный;*
- *номинативный;*
- *предикативный;*

– *расчлененный* – осуществляется процесс дифференциации переработки значений, вносимых посредством флексий, приставок, суффиксов.

Отсутствие способности использовать в речи языковые знаки, в том числе – словообразовательные морфемы, может стать следствием скудного и крайне ограниченного словарного запаса [38, с. 65].

Т. Б. Филичева отмечает, что детям с общим недоразвитием речи III присущи серьезные затруднения в процессе образования уменьшительно-ласкательных форм имен существительных. Образование приставочных глаголов и имен прилагательных (как притяжательных, так и относительных) является крайне затруднительным процессом для ребенка с ОНР. Несмотря на сказанное выше, крайне редко дети в состоянии правильно показать картинки с изображением соответствующих предметов, признаков, действий, но не имеют возможности правильно их назвать [43, с. 64].

Недоразвитие лексической стороны речи у детей с ОНР неоднократно проявлялось в крайне низкой способности к пониманию значений слов. Вследствие этого, в речи ребенка довольно часто появляются стойкие лексические ошибки:

- замены названий действий словами, которые являются близкими по ситуации и внешним признакам;
- неточное употребление названий форм предметов;
- недостаточное употребление имен прилагательных,
- неправильное образование имен существительных, прилагательных и глаголов.

По мнению Р. И. Лалаевой и Н. В. Серебряковой, к «сужению» объема словаря и дефицитарности в организации семантических полей у детей приводит недостаточное развитие навыков словообразования.

Для словообразования детей дошкольного возраста с ОНР III уровня характерно следующее:

1. Малая активность к речи. Дети не оречевляют игровую

ситуацию, практически никогда не бывают инициаторами общения.

2. Затруднения в образовании имен существительных с использованием уменьшительно-ласкательных суффиксов (деревко), имен прилагательных (глинный кувшин).

3. Дифференциация оттенков значения слова.

4. Первоначально происходит освоение формы именительного, винительного и родительного падежей множественного существительного.

5. Трудности построения имен прилагательных от формы существительного (лапа волка – волкина).

6. Использование преимущественно суффиксального способа словообразования (чаще всего используются суффиксы -ик, -очек, -чик, -енок, -ок, -ят, -к).

7. Морфологическое обобщение и представление о морфологическом составе слова являются скудными [24, с. 20].

Несмотря на то, что к шестилетнему возрасту, у детей с ОНР речевая активность резко возрастает, языковая способность по-прежнему остается на крайне низком уровне. У детей отсутствует способность к оцениванию возможного преобразования слов, добавления в него определенных элементов. Контроль языковой правильности речи также отсутствует.

Н. А. Великая изучала особенности развития словообразования у дошкольников с ОНР и у детей с нормальным речевым развитием. Характерными для ОНР ошибками стали окказионализмы по внешней аналогии, например: у детей с нормальным речевым развитием – по модели (кровать – кроваточка), у детей с ОНР – по образцу (ключ – ключок), также многократно отмечались немотивированные ошибки: звезда – звездик.

Исходя из сказанного нами выше, Н. А. Великой был сделан вывод о том, что у детей с общим недоразвитием речи III уровня в значительной степени снижена способность к усвоению словообразовательных морфем, а также овладении операций с ними. Именно поэтому, речевое развитие в целом – лексическая система, а также словообразовательный уровень

способностей языка, значительно задерживается.

При дизонтогенезе речевой деятельности у детей довольно часто можно встретить свидетельствующие об аналитико-синтетических процессах различные неологизмы. Неологизмы с далёким по смыслу аффиксом, а также использование неподходящей корневой морфемы мотивирующего слова, отсутствие суффикса, повтор мотивирующего слова и др. можно смело отнести к названным выше процессам [30, с. 44].

В своей научной работе, посвященной дошкольникам с ОНР, Т. А. Гридина и Н. И. Коновалова, продемонстрировали нам способности к усвоению продуктивных форм словообразования, которые наиболее часто встречаются в быту, однако, в речи данные устойчивые элементы выделяться не могут. Опираясь на сказанное выше, можно сделать вывод о том, что дети с ОНР испытывают большие трудности, при осознании обобщенных значений морфем в словах [14, с. 29].

Таким образом, подробно рассмотрев формирование словообразования у детей старшего дошкольного возраста, можно сделать вывод о том, что дети, как с нормальным речевым развитием, так и с ОНР зачастую испытывают большие трудности в усвоении навыков словообразования.

Важно отметить, что дети с общим недоразвитием речи способны образовывать слова только по достижении III уровня речевого развития, также для них характерна неравномерная последовательность навыков словообразования [30, с. 33].

Также у детей с ОНР III уровня в речи довольно часто можно встретить несформированные словообразовательные навыки, к которым относятся следующие: относительные имен прилагательные от существительных, существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами, сравнительной степени прилагательные и т. п. Неопределенное знание, а также употребление многих слов в речи детей ярко выражены. Так, например, подбор однокоренных слов у них затруднен, в активном словаре очень много глаголов и имен существительных. Однако, слов, которые могут

обозначать качества, действия и признаки предметов крайне мало.

Важно отметить, что некоторые проявления ОНР III уровня очень схожи с элементами нормального речевого развития на ранней стадии у детей. Однако с возрастом это расхождение становится ярко выраженным, поскольку в норме развития речи этапы последовательны, сменяется один другим – более плавным и быстрым, тогда как при общем недоразвитии речи мы можем наблюдать стойкие выраженные нарушения речевой деятельности.

Выводы по первой главе

Таким образом, изучение информации по вопросу развития навыков словообразования у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня показало, что данное нарушение может сопровождаться снижением уровня памяти, внимания, трудностями в общении.

Общее недоразвитие речи (ОНР) – это сложное расстройство речи, при котором у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом, отмечаются аграмматизмы, скудный запас слов, позднее начало развития речи, различные дефекты произношения и фонемообразования.

Словообразование – это система образования слов в языке, а также раздел языкознания, который изучает образование слов в языке.

Овладение навыками словообразования является важнейшим показателем нормального речевого развития у ребенка старшего дошкольного возраста.

Словообразование – основное, важнейшее средство пополнения словарного состава языка новыми словами. Также словообразование является механизмом создания производных слов в языке. В норме процесс развития словообразования у детей начинается в младшем дошкольном возрасте и заканчивается уже в младшем школьном возрасте.

Необходимо отметить, что функциональная составляющая словообразовательных форм в структуре языка определяет последовательность их формирования в речи детей. Этим объясняется первоначальное появление простых по семантике, хорошо воспринимаемых

зрительно, дифференцируемых словообразовательных форм.

Исходя из вышесказанного, необходимо отметить, что в структуре общего недоразвития речи нарушение словообразовательных навыков является стойким. Недоразвитие процессов словообразования может отмечаться в стойких и специфических ошибках как устной, так и письменной речи.

Таким образом, мы пришли к выводу о том, что изучение и анализ специальной литературы способствуют сопоставлению закономерностей освоения навыков словообразования с нормальным и нарушенным развитием речи.

ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ

2.1. Принципы, методика логопедического обследования детей старшего дошкольного возраста

Процесс логопедического обследования детей дошкольного возраста с различными нарушениями речи является крайне важным в настоящее время, поскольку их количество возрастает с каждым годом. Именно поэтому, своевременное выявление нарушений речи у дошкольников, позволяет оказать логопедическую помощь, а также эффективно подготовить их к обучению в школе [24, с. 12].

Целью логопедического обследования является исследование уровня сформированности навыков словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

Осуществляя организацию процесса логопедической работы, необходимо учитывать специфику речевого дефекта. Именно поэтому, проведение обследования является основной, важнейшей частью коррекционной работы.

По данным исследований, в процессе логопедического обследования детей дошкольного возраста выделяются шесть этапов [36, с. 19]:

1. *Ориентировочный этап.* На данном этапе проводится сбор анамнестических данных, установление контакта с ребенком. Проводится изучение медицинской и педагогической документации, работ ребенка, а также беседа с родителями.

2. *Диагностический этап.* Данный этап представляет собой процесс обследования речи дошкольника и включает в себя обследование всех компонентов языковой системы. Направлен на определение сформированности и не сформированности определенных языковых средств на момент обследования, а также их характер.

3. *Аналитический этап.* Данный этап включает в себя интерпретацию полученных данных, заполнение речевой карты на дошкольника, а также логопедическое заключение.

4. *Прогностический этап.* Процесс выяснения и определения основных направлений коррекционной работы, составление индивидуального плана работы.

5. *Динамический этап.* Характеризуется наблюдением за ребенком в условиях специализированного воспитания и обучения, а также в прослеживании тенденций развития речи дошкольника.

6. *Заключительный этап.* Данный этап включает в себя полное наблюдение за ребенком в условиях специализированного воспитания и обучения [36, с. 20].

Логопедическое обследование детей проводилось с опорой на принципы анализа речевых нарушений, которые были выдвинуты и описаны Р. Е. Левиной:

– принцип развития. Данный принцип подразумевает эволюционно-динамический анализ речевого дефекта в соответствии с возрастной нормой, а также дальнейший прогноз развития ребенка;

– принцип системного подхода. Основопологающим для данного принципа фактором является системное взаимодействие звуковой стороны речи, фонематических процессов, а также лексико-грамматического строя;

– принцип рассмотрения речевых нарушений во взаимосвязи речи с другими сторонами психического развития ребенка. Данный принцип характеризуется как связь речи и психического развития ребенка, предполагает выявление первичных и вторичных отклонений [25, с. 65].

При диагностике ребенка необходимо учитывать его возраст, социальную и семейную среду, возможные факторы возникновения речевого нарушения.

В процессе обследования характер дидактического материала зависел от нескольких факторов:

- возраст ребенка;
- уровень развития речи;
- уровень психического развития.

Теоретический анализ как научной, так и методической литературы по проблеме ОНР III уровня у старших дошкольников продемонстрировал важность его изучения.

В ходе констатирующего эксперимента было проведено обследование пяти детей старшего дошкольного возраста. Далее было сформулировано логопедическое заключение. В качестве методики обследования было использовано УМК Н. М. Трубниковой «Структура и содержание речевой карты. Учебно-методическое пособие».

В ходе обследования были проанализированы следующие данные:

- обследование состояния общей моторики;
- обследование состояния произвольной моторики пальцев рук;
- обследование состояния органов артикуляционного аппарата;
- обследование анатомического состояния артикуляционного аппарата;
- обследование моторики органов артикуляционного аппарата;
- обследование состояния фонетической стороны речи;
- обследование состояния звукопроизношения;
- обследование состояния просодики;
- обследование слоговой структуры;
- обследование состояния функций фонематического слуха;
- обследование звукового анализа слова;
- обследование понимания речи;
- обследование активного словаря;
- обследование грамматического строя;
- обследование связной речи [37, с. 2].

С полным обследованием и его анализом можно ознакомиться в

приложении № 1.

Таким образом, при работе с ребенком необходим комплексный подход, который основан на взаимосвязи речи с другими аспектами психического развития ребенка.

2.2. Анализ результатов обследования ребенка дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

У детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня довольно часто встречаются стойкие нарушения в развитии словообразования. С целью выявления его особенностей, нами было обследовано пять детей старшего дошкольного возраста. Поскольку несформированность словообразования является одним из ведущих нарушений, рассмотрим и более подробно проанализируем обследование данной системы, а также состояние моторной сферы ребенка для формирования логопедического заключения и последующей коррекционной работы.

Процесс логопедического обследования речи детей дошкольного возраста включал в себя следующие этапы:

1. Обследование состояния общей моторики.
2. Обследование произвольной моторики пальцев рук.
3. Исследование мимической моторики.
4. Обследование моторики артикуляционного аппарата.
5. Обследование динамической организации движений артикуляционного аппарата.
6. Обследование фонематического восприятия, звуко-слогового анализа и синтеза (исследование звуко-слогового синтеза).
7. Обследование активного и пассивного словаря.
8. Обследование понимания грамматических форм.
9. Обследование употребления грамматических форм.

Первый этап обследования – обследование состояния общей моторики (см. табл.1).

По итогам обследования получились следующие результаты:

Таблица 1

Результаты обследования состояния общей моторики у детей старшего дошкольного возраста

	Двигательная память, переключаемость движений и самоконтроль при выполнении и двигательных проб	Статическая координация движений	Динамическая координация движений	Пространственная организация	Темп	Ритмическое чувство
Диана	1	1	3	3	2	1
Михаил	1	2	2	2	3	3
Игнат	3	3	3	3	3	2
Дарья	3	1	2	2	1	1
Арсений	3	3	3	2	3	2

Количественная система оценки:

1 балл – задание выполнено с большим количеством ошибок или не выполнено вообще;

2 балла – отмечается незначительное количество ошибок;

3 балла – все задания выполнены верно.

Ошибки отмечаются у всех детей. С первым заданием успешно справились 3 человека. Большое количество ошибок у двух обследуемых детей (Дарья, Диана), остальные справились с незначительными ошибками (Арсений, Михаил, Игнат).

Следует отметить, что исследуя динамическую координацию движений и пространственную организацию, ошибки у детей практически не встречались.

На втором этапе нами была обследована произвольная моторика

пальцев рук.

Более детально с количественными результатами обследования можно ознакомиться в Таблице 2.

Нами была разработана количественная система оценивания.

Таблица 2

Результаты обследования состояния произвольной моторики пальцев рук у детей старшего дошкольного возраста

	Статическая координация движений	Динамическая координация движений
Диана	2	2
Михаил	3	3
Игнат	3	3
Дарья	3	2
Арсений	3	3

Количественная система оценки:

1 балл – задание выполнено с большим количеством ошибок или не выполнено вообще;

2 балла – отмечается незначительное количество ошибок;

3 балла – все задания выполнены верно.

Ошибки отмечается у двух обследуемых детей (Диана, Дарья), остальные справились с заданием полностью.

Третий этап – исследование мимической моторики. С результатами обследования можно ознакомиться в Таблице 3.

Таблица 3

Результаты исследования мимической моторики

	Объем и качество движений мышц лба	Объем и качество движений мышц глаз	Объем и качество движений мышц щек	Произвольное формирование определенных мимических поз	Символический праксис
Диана	3	3	1	3	3
Михаил	3	2	3	3	3
Игнат	3	3	3	3	3
Дарья	2	3	1	3	3
Арсений	3	3	3	3	3

Количественная система оценки:

1 балл – задание выполнено с большим количеством ошибок или не

выполнено вообще;

2 балла – отмечается незначительное количество ошибок;

3 балла – все задания выполнены верно.

Ошибки отмечается у двух обследуемых детей (Диана, Дарья), остальные справились с заданием полностью. Следует отметить, что при исследовании символического праксиса и возможности формирования мимических поз, все дети справились с данными заданиями.

На четвертом этапе мы обследовали состояние моторики артикуляционного аппарата (см. табл. 4).

Таблица 4

Результаты обследования моторики артикуляционного аппарата

	Двигательная функция губ	Двигательная функция челюсти	Двигательная функция языка	Двигательная функция мягкого неба
Диана	1	1	1	3
Михаил	2	2	2	3
Игнат	2	2	3	3
Дарья	2	3	2	3
Арсений	2	3	2	3

Количественная система оценки:

1 балл – задание выполнено с большим количеством ошибок или не выполнено вообще;

2 балла – отмечается незначительное количество ошибок;

3 балла – все задания выполнены верно.

Большое количество ошибок отмечается у одного обследуемого ребенка (Диана) остальные справились с заданием с незначительными ошибками. Следует отметить, что исследуя двигательную функцию мягкого неба, все дети справились с заданием, а двигательная функция губ развита недостаточно у каждого обследуемого ребенка в той или иной степени.

Пятый этап обследования – обследование динамической организации движений артикуляционного аппарата.

В приведенной ниже таблице можно увидеть, что наибольшее количество ошибок отмечается у одного обследуемого ребенка (Диана) – нет

ни одного выполненного верно задания. Остальные справились с заданием полностью, либо с незначительными ошибками (Михаил). Ознакомиться с результатами обследования можно в Таблице 5.

Таблица 5

Результаты обследования динамической организации движений
артикуляционного аппарата

	Динамическая организация губ, языка, нижней челюсти.	Динамическая организация нижней челюсти.	Динамическая организация губ.	Динамическая организация языка.
Диана	2	2	2	2
Михаил	3	3	3	2
Игнат	3	3	3	3
Дарья	3	3	3	3
Арсений	3	3	3	3

Количественная система оценки:

1 балл – задание выполнено с большим количеством ошибок или не выполнено вообще;

2 балла – отмечается незначительное количество ошибок;

3 балла – все задания выполнены верно.

Общие результаты обследования моторной сферы и их анализ представлены в Таблице 6.

Таблица 6

Результаты обследования моторной сферы у детей с общим
недоразвитием речи III уровня

	Состояние общей моторики	Произвольная моторика пальцев рук	Мимическая моторика	Моторика артикуляционного аппарата	Динамическая организация движения	Общее количество баллов
Диана	11	4	13	6	8	42
Михаил	12	6	14	9	11	52
Игнат	14	6	14	10	11	55
Дарья	10	5	11	10	11	47
Арсений	14	6	14	10	11	55

Так, опираясь на представленные выше результаты обследования,

можно говорить о том, что у всех обследуемых детей присутствуют признаки дизартрии в разных её проявлениях.

На шестом этапе логопедического обследования мы приступаем к обследованию фонематического восприятия, звуко-слогового анализа и синтеза.

Данный этап включал в себя следующие задания: добавить звук, чтобы получилось новое слово, добавить слог, чтобы получилось новое слово.

По итогам обследования фонематического восприятия, звуко-слогового анализа и синтеза получились следующие результаты (см. табл. 7):

Таблица 7

Результаты обследования фонематического восприятия, звуко-слогового анализа и синтеза

	Переставить слоги, чтобы получилось новое слово	Добавить звук, чтобы получилось новое слово	Добавить слог, чтобы получилось новое слово
Диана	1	1	3
Михаил	1	2	2
Игнат	1	3	3
Дарья	1	2	3
Арсений	1	3	3

Количественная система оценки:

1 балл – задание выполнено с большим количеством ошибок или не выполнено вообще;

2 балла – отмечается незначительное количество ошибок;

3 балла – все задания выполнены верно.

Большое количество ошибок отмечается у одного обследуемого ребенка. Первое задание не удалось выполнить никому. Второе и третье задания выполнены либо полностью, либо с незначительными ошибками у всех, кроме одного ребенка (Диана).

Седьмой этап обследования – обследование активного и пассивного словаря. На данном этапе ребенку необходимо было назвать:

- *слова-названия детенышей диких и домашних животных;*
- *качественные прилагательные: обозначение качеств предмета по*

его назначению, название качеств предмета по материалу, из которого сделан предмет;

– *предикативный словарь*: понимание и название семантически близких действий.

По итогам обследования активного и пассивного словаря были получены следующие результаты (см. табл. 8):

Таблица 8

Результаты обследования активного и пассивного словаря

	Слова-названия детенышей диких и домашних животных	Адъективный словарь (качественные прилагательные)		Предикативный словарь
		Обозначение качеств предмета по его назначению	Называние качеств предмета по материалу, из которого сделан предмет	Понимание и название семантически близких действий
Диана	3	1	2	1
Михаил	3	2	3	2
Игнат	3	1	1	3
Дарья	2	3	3	3
Арсений	2	2	3	1

Количественная система оценки:

1 балл – задание выполнено с большим количеством ошибок или не выполнено вообще;

2 балла – отмечается незначительное количество ошибок;

3 балла – все задания выполнены верно.

Большое количество ошибок отмечается у двух обследуемых детей (Диана, Игнат), остальные справились с заданием полностью, либо с незначительными ошибками.

Восьмой этап обследования – обследование понимания грамматических форм:

– *понимание префиксальных изменений глагольных форм* – на данной логопедом картинке ребенку необходимо показать соответствующее действие;

– *понимание глаголов совершенного и несовершенного вида* – на

данной логопедом картинке ребенку необходимо показать соответствующее действие (см. табл. 9).

Таблица 9

Результаты обследования понимания грамматических форм

	Понимание префиксальных изменений глагольных форм	Понимание глаголов совершенного и несовершенного вида
Диана	3	2
Михаил	1	1
Игнат	3	3
Дарья	3	3
Арсений	2	3

Количественная система оценки:

1 балл – задание выполнено с большим количеством ошибок или не выполнено вообще;

2 балла – отмечается незначительное количество ошибок;

3 балла – все задания выполнены верно.

Большое количество ошибок отмечается у одного обследуемого ребенка (Михаил), остальные справились с заданием полностью, либо с незначительными ошибками.

Девятый этап – обследование употребления грамматических форм, включал в себя следующие задания:

- *образование уменьшительной формы существительного;*
- *образование прилагательных от существительных;*
- *образование сложных слов;*
- *словообразование с помощью приставок (см. табл. 10).*

Количественная система оценки:

– *1 балл* – задание выполнено с большим количеством ошибок или не выполнено вообще;

– *2 балла* – отмечается незначительное количество ошибок;

– *3 балла* – все задания выполнены верно.

Из приведенной ниже таблицы видно, что большое количество ошибок отмечается у всех детей. Особенно затруднительным для всех обследуемых

оказалось выполнение заданий, имеющих своей целью образование сложных слов.

Таблица 10

Результаты обследования употребления грамматических форм

	Образование уменьшительной формы имени существительного	Образование имён прилагательных от существительных	Образование сложных слов	Словообразование с помощью приставок.
Диана	1	1	1	3
Михаил	3	2	1	3
Игнат	1	1	3	3
Дарья	2	3	1	1
Арсений	2	2	1	1

Проанализировав приведенные выше результаты обследования сформированности словообразовательных навыков у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня можно сделать вывод о том, что навыки словообразования сформированы недостаточно у всех обследуемых. Так, максимальное количество баллов, которое можно было набрать, составляет 39.

Результаты обследования уровня сформированности навыков словообразования у детей с III уровнем речевого развития представлены в Таблице 11.

Исходя из приведенных ниже данных, можно сделать вывод о том, что ошибки в использовании навыков словообразования у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня разнообразны и многочисленны.

Так, большое количество ошибок встречается при обследовании фонематического восприятия – из максимально возможных 9 баллов детьми было набрано 5-7, что свидетельствует о низком уровне развития данной сферы.

О недостаточном умении употреблять грамматические формы также свидетельствуют данные из Таблицы 11 – из 12 возможных баллов, детьми

было набрано 6-9, что также свидетельствует о низком уровне развития данной сферы.

При обследовании активного и пассивного словаря, а также понимания детьми грамматических форм отмечалось минимальное количество ошибок. Некоторые дети (Михаил, Игнат, Дарья) справились с заданиями достаточно хорошо, но ни один из детей не выполнил задание без ошибок.

Необходимо отметить, что в некоторых случаях дети не могли, выполнять определенные задания, отказывались в связи с непониманием инструкций.

Таблица 11

Результаты обследования словообразования у детей с общим недоразвитием речи III уровня

	Обследование фонематического восприятия, звуко-слогового анализа и синтеза	Обследование активного и пассивного словаря	Обследование понимания грамматических форм.	Обследованное употребление грамматических форм.	Общее количество баллов
Диана	5	7	5	6	23
Михаил	5	10	2	9	26
Игнат	7	8	6	8	29
Дарья	6	11	6	7	30
Арсений	7	8	5	6	26

Таким образом, анализ результатов свидетельствует о том, что в последующем необходима работа над преодолением ошибок в использовании словообразовательных навыков у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Выводы по второй главе:

В начале исследования нами была поставлена цель – изучить формирование и дальнейшее развитие навыков словообразования у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. Для достижения поставленной нами ранее цели был проведен констатирующий эксперимент в виде обследования пяти детей по методике Н. М. Трубниковой на базе МБОУ СОШ п. Аять.

В ходе анализа было сформулировано логопедическое заключение, согласно которому у детей было выявлено общее недоразвитие речи III уровня в сочетании с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии.

Проведенное логопедическое обследование позволяет установить, что уровень сформированности навыков словообразования у всех обследуемых детей с ОНР III уровня значительно отстает от возрастной нормы.

Вывод о наличии дизартрии можно сделать на основе обследования общей и мелкой моторики. У большинства детей отмечается неуверенность, медлительность в движениях, быстрая потеря равновесия, ошибки при воспроизведении ритмического рисунка. Нарушения координации движений, трудности при их переключении.

В связи с представленными выше данными, можно утверждать о том, что проведение целенаправленной логопедической работы по формированию и развитию навыков словообразования у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня необходимо.

ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКОВ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР

3.1. Основные принципы, цели, задачи, этапы и методики логопедической работы по формированию навыков словообразования у детей с общим недоразвитием речи III уровня

Логопедическая работа – это педагогическая деятельность по коррекции нарушений речи, которая ориентирована на создание условий для полноценного обучения и воспитания детей с речевыми отклонениями и их коррекцию. Логопедическая работа носит коррекционную направленность, поэтому, она способствует устранению или сглаживанию какого-либо дефекта речи и помогает ребенку в познании окружающего мира и социальном взаимодействии [15, с. 35].

Направление и формы коррекции на этапе логопедической работы с детьми старшего дошкольного возраста определяется структурой нарушения и симптоматикой речевого дефекта. В разные периоды различные ученые занимались вопросами изучения коррекционной работы общего недоразвития речи: Р. Е. Левина, Л. Н. Ефименкова, Н. С. Жукова, Т. Б. Филичева и многие другие [5, с. 54].

В процессе логопедической работы необходимо учитывать возможности ребенка, опираться на его познавательную деятельность. Важно учитывать структуру речевого нарушения.

При работе с ребенком старшего дошкольного возраста необходимо учитывать его комплексное развитие, сознательность, работоспособность, доступность предлагаемого материала, наглядность обучения, а также его индивидуальные особенности.

Логопедическая работа, направленная на коррекцию речи, строится с

учетом следующих специальных принципов:

1. Принцип комплексности. В связи с тем, что немалая часть нарушений состоит из нескольких речевых и неречевых дефектов, необходимо комплексное воздействие. Данный принцип имеет большое значение в работе логопеда и позволяет организовывать полноценную коррекционную работу при нарушениях устной и письменной речи.

2. Принцип развития. Данный принцип предполагает опору на потенциальные возможности ребенка.

3. Онтогенетический принцип. При разработке коррекционной работы важно учитывать последовательность форм, функций речевой деятельности и видов деятельности обучающегося в онтогенезе. При этом формирование навыков, форм и функций речи происходит по принципу «от простого к сложному», от конкретного к абстрактному, от ситуации к контексту.

4. Принцип системности. Логопедическая работа должна учитывать многие факторы и носить дифференцированный характер. Необходимо учитывать как общие, так и специфические закономерности развития ребенка. Только воздействуя на все компоненты речи, развитие и коррекция речи пройдет успешно.

5. Принцип наглядности. Используя наглядность, следует помнить, что запоминание ряда предметов, представленных в виде иллюстрации, происходит лучше, нежели в устной форме. Также, наглядность повышает интерес и повышает работоспособность ребенка.

6. Принцип учета ведущей деятельности. В процессе логопедической работы важно обследовать обучающихся с нарушениями речи и организовывать коррекционную работу с учетом их ведущей деятельности. Следует отметить, что в коррекционной работе необходимо использовать разнообразные ситуации речевого общения, учитывая ведущую деятельность ребенка [25, с. 131].

По словам Т. Б. Уваровой, поскольку процессы словообразования тесно

связаны с грамматикой, в процессе обучения необходимо применять словообразовательные операции в речевой практике. Поэтому, следует сделать вывод о том, что в процессе развития речи детей с общим недоразвитием важен комплексный динамический подход [44, с. 151].

В связи с тем, что процессы словообразования базируются на мыслительных процессах – операциях анализа, синтеза, сравнения и обобщения, детям с общим недоразвитием речи усвоение системы словообразования дается с большим трудом. Поэтому, важно, чтобы дети имели достаточный уровень развития интеллекта. Необходимо обогащать словарь и объяснять смысловые значения различных грамматических средств языка, а также пополнять знания ребенка информацией об окружающем мире [25, с. 66].

Основная работа логопеда на занятии по формированию словообразовательных навыков у детей с общим недоразвитием речи III уровня обязательно должна включать в себя следующие направления: занятия по формированию лексико-грамматических средств языка и развитию связной речи.

В работе логопед должен в обязательном порядке учитывать структуру речевого дефекта, в связи с чем, занятия должны проходить с опорой на развитие фонетико-фонематической, лексической и грамматической сторон речи.

Немаловажно, что в процессе логопедической работы по формированию и развитию словообразовательных навыков, необходимо, чтобы педагог учитывал современные лингвистические и психолингвистические представления о слове, структуре его значения, а также о закономерностях формирования и развития лексики в процессе онтогенеза, ее особенностях у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи [28, с. 59].

Словообразование – важнейший процесс пополнения словаря и составной частью морфологической системы языка, поскольку процесс

образования слов происходит посредством соединения и комбинирования морфем.

В настоящее время существует методика логопедической работы по формированию словообразовательных умений и навыков у детей старшего дошкольного возраста, которая была разработана Т. В. Тумановой.

Данная работа состояла из дидактических игр, которые включали в себя специально подобранный материал [39, с. 19].

В процессе коррекционной работы по формированию навыков словообразования у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, особое внимание логопед должен уделять организации системы продуктивных моделей словообразования. Для того, чтобы данные модели словообразования были сформированы и, в дальнейшем, закреплены, в первую очередь необходимо определить связь между значением морфемы и ее знаковой формой. Закрепить эту связь можно с опорой на представленные ниже значения:

- сравнение слов, имеющих одинаковую морфему;
- определение сходного значения слов, имеющих общую морфему;
- выделение общей морфемы;
- уточнение значения морфемы.

Закрепление словообразовательных моделей с использованием специально подобранных упражнений осуществляются логопедом на заключительном этапе работы.

Необходимо отметить, что основная работа направлена на формирование словообразования имен существительных, прилагательных и глаголов. Следует отметить, что, при этом, процесс развития словообразования различных частей речи осуществляется последовательно-параллельно [24, с. 66].

Логопедическая работа по формированию словообразования у детей с общим недоразвитием речи III уровня осуществляется в 3 этапа:

I этап. Работа над закреплением наиболее продуктивных моделей

словообразования.

Содержание логопедической работы на I этапе:

Имя существительное

– производится работа над образованием уменьшительно-ласкательных имен существительных со следующими суффиксами: -к-, -ик-, -чик-.

Глагол

– дифференциация глаголов совершенного и несовершенного вида (что делать?; что сделать?);

– дифференциация возвратных и невозвратных глаголов.

Имя прилагательное

Образование притяжательных имен прилагательных с использованием суффикса -ин- [24, с. 66].

II этап. На данном этапе осуществляется коррекционная работа над менее продуктивными моделями словообразования.

Имя существительное

– уменьшительно-ласкательные имена существительные с суффиксами -оньк-, -еньк-, -ышк- (мышка, доченька);

– образование имён существительных с суффиксом -ниц- (сахарница);

– образование имён существительных с суффиксом -инк- (картинка), -ин- (виноградина).

Глагол

– глаголы с приставками в-, вы-, на- (выехать);

– глаголы пространственного значения с приставкой при- (приехать).

Имя прилагательное

– притяжательные прилагательные с суффиксом -и- без чередования (лисий);

– относительные прилагательные с суффиксами -и-, -ан-, -ян-,

-енн-;

- качественные прилагательные с суффиксами -н-, -ив-, -чив-, -лив-.

III этап. На данном этапе логопед осуществляет уточнение значений и звучаний непродуктивных моделей словообразования.

Имя существительное

- образование названий профессий (пожарный).

Глагол

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

Имя прилагательное

- притяжательные прилагательные с суффиксом -и- с чередованием (волчий);
- относительные прилагательные с суффиксами -ан-, -ян-, -енн-;
- качественные прилагательные с суффиксом -оват-, -еньк- [24, с. 67].

Подробное содержание логопедической работы с целью формирования понимания к словообразовательным аффиксам:

1. На первом этапе осуществляется сравнение слов, которые имеют идентичный словообразующий аффикс по значению. Логопед должен подобрать такой речевой материал, который будет содержать одинаковые по звучанию словообразующие аффиксы с одним лексическим значением.
2. Выделение одинакового лексического значения, которое вносится аффиксом.
3. Выделение общей морфемы, состоящей в какой-либо конкретной группе слов.
4. Установление и закрепление связи между значением и звучанием аффикса (например: суффикс -ик- вносит значение уменьшительности).
5. Анализ звукового состава выделенной морфемы.
6. В случае если ребенок знает буквы – осуществляется буквенное

обозначение звукового состава выделенной морфемы.

7. Процесс самостоятельного образования ребенком слов с каким-либо конкретным аффиксом. Данный этап логопедической работы по формированию словообразовательных навыков характеризуется широким использованием педагогом приема сравнения. Данный прием можно осуществлять двумя вариантами:

а) сравниваются слова, которые имеют одинаковый словообразующий аффикс. Следует отметить, что необходимо уточнять, что общего имеют данные слова, как по значению, так и по звучанию;

б) осуществляется сравнение родственных слов (мотивирующее и производное), а также определяются сходства и различия данных слов.

Стоит отметить, что в процессе сравнения необходимо делать опору не только на семантику, но и на значение конкретной морфемы.

Для того чтобы сравнивать звуковой состав как мотивирующих, так и производных слов, в процессе коррекционной работы логопед должен использовать графические схемы слов. Несмотря на это, стоит отметить, что в первую очередь нужно составить графическую схему коревой морфемы, и только после этого добавить к ней графические обозначения звуков, которые составляют тот или иной аффикс [24, с. 68].

Таким образом, при работе с ребенком старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня по формированию словообразования, необходимо осуществлять ее в виде воздействия многих аспектов, направленных на речевые и внеречевые процессы, а также на активизацию познавательной деятельности.

3.2. Содержание логопедической работы по формированию навыков словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня через использование дидактических игр

Проведя логопедическое обследование, проанализировав результаты и

методическую литературу, были составлены перспективные планы логопедической работы по развитию словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня. С учетом имеющихся данных были подобраны игры и упражнения, которые соответствовали возрасту детей.

Данные, которые были получены в ходе обследования детей, указали на важность проведения комплексной коррекционной работы. Прежде чем работать над словообразованием, необходимо провести коррекционную работу по развитию общей, мелкой, мимической и речевой моторики; коррекция звукопроизношения, формирование фонематических процессов, коррекция лексико-грамматической стороны речи.

В соответствии с поставленными задачами, были выделены следующие направления коррекционной работы:

1. Развитие моторики (общей, мелкой, мимической, речевой).
2. Коррекция звукопроизношения.
3. Работа над фонематическим слухом, восприятием, процессами звуко-слового анализа и синтеза.
4. Коррекционная работа с целью формированию лексико-грамматического строя речи (включает в себя развитие словообразовательных навыков).

Коррекционная работа с логопедом по развитию навыков словообразования была построена в следующей последовательности:

1. В первую очередь, необходимо провести закрепление наиболее продуктивных моделей словообразования.
2. Далее осуществляется работа над менее продуктивными моделями словообразования.
3. Затем происходит уточнение значений и звучаний непродуктивных словообразовательных моделей.

Осуществляя коррекционную работу по формированию навыков словообразования, логопед должен применять различные методы:

1. Наглядные (картинки, пособия, таблицы).
2. Практические (дидактические игры, упражнения).
3. Игровые.
4. Словесные (беседа, чтение).

На каждом логопедическом занятии – индивидуальном или фронтальном, важно проводить работу по коррекции моторной сферы. Также, в зависимости от тех нарушений, которые имеются у каждого ребенка, необходимо проводить упражнения, направленные на развитие нарушенных функций на индивидуальных занятиях.

По результатам обследования, представленным выше, у всех обучающихся отмечаются трудности в формировании фонематических процессов – восприятия, звуко-слогового анализа и синтеза. Так, при работе в данном направлении, необходимо сделать упор на перестановку слогов, поскольку никто из обследуемых детей не справился с заданием

Формирование фонематических процессов проводится для всех обучающихся при помощи выполнения заданий в следующей последовательности:

1. Игры, которые посвящены изучению гласных и согласных звуков:

«А по-другому?»

Цель игры: учить ребенка выделять в словах заменяемый звук и звук заменитель.

Содержание игры: какой звук мы заменим на другой для того, чтобы вместо слова коза, получилось слово коса?

Речевой материал: игра – игла – икра, кошка – мошка - мышка – мишка - миска – маска – марка, кара – фара, кисть – кость- гость, лук – жук – сук – сок – кок – кот – тот, кол – вол, кабина – калина – малина – Марина, сам – сом – сор – и т. д.

2. Игры и упражнения на определение положения звука в составе слова: начало, середина, конец:

«Домик для звука»

Цель игры: определение позиции заданного логопедом звука.

Содержание игры: логопед раздаёт детям картинки, где определенный звук (например – звук [р] в разных позициях. Детям необходимо распределить картинки по колонкам: в первую – где заданный звук [р] в начале слова, во вторую – в середине, в третью – в конце слова.

По результатам обследования активного и пассивного словаря, большое количество ошибок отмечается у двух детей (Диана, Игнат). Обогащение словаря проводится как на индивидуальных, так и на фронтальных занятиях на различные лексические темы. По результатам обследования, важно использовать упражнения, направленные на развитие адъективного и предикативного словаря [34, с. 19].

Для данной коррекционной работы были подобраны игры и методики учителя-логопеда С. А. Молчан.

1. Игра «Пантомима»

Цели: расширение номинативного и адъективного словарей антонимов, формирование семантических полей, моторное развитие.

Содержание игры: логопед называет пару словосочетаний, которые обозначают предметы и их признаки (например: сильный тигр – слабый мышонок). Задача ребенка – с использованием жестов и мимики изобразить предметы, при этом указывая противоположные по значению признаки.

Речевой материал:

- злая собака – добрый щенок;
- хитрая лиса – неуклюжий заяц;
- глупый котенок – мудрый совёнок;
- быстрый олень – медлительная черепашка;
- смелая пантера – трусливый кролик;
- большой кит – маленькая мышка;
- веселая девочка – грустный мальчик;
- широкая тропа – узкая тропинка;

- просторная комната – тесный коридор;
- тяжелая сумка – легкая вата;
- холодная газировка – горячий чай.

2. Игра «Где чье?»

Цели игры: обогащение словаря ребенка, формирование и развитие представлений о признаках предметов, развитие логического мышления и связной речи.

Оборудование: пары картинок, которые изображают одинаковые по названию предметы (платья, бабочки, рубашки).

Содержание игры: логопед дает ребенку 2-3 пары картинок, на которых изображены одинаковые по названию, но имеющие отличия между собой предметы. Ребенок и логопед берут по одной картинке из пары. Далее необходимо поочередно рассказывать о своем предмете, при этом называя его признаки.

Образец ответа:

- на моей картинке рубашка;
- у меня тоже рубашка;
- у меня рубашка с длинными рукавами. Она теплая;
- у меня рубашка с короткими рукавами. Она летняя.

Далее проводится игра с угадыванием предмета по его описанию.

Работая над пониманием и употреблением грамматических форм необходимо использовать упражнения с глаголами совершенного и несовершенного вида, а также префиксальными изменениями форм глагола. Большое количество ошибок отмечалось у всех детей. Так, при работе над пониманием грамматических форм, необходимо проводить упражнения с Михаилом, поскольку он не справился с заданиями. Остальные допустили незначительные ошибки. Работая над употреблением грамматических форм, у всех обучающихся будут проводиться упражнения на образование уменьшительной формы, сложных слов, а также словообразование с помощью приставок и образование прилагательных от существительных [24,

с. 71].

Работая над пониманием и употреблением грамматических форм (в том числе и над словообразовательными навыками), логопед может использовать следующие дидактические игры:

1. Игры на образование уменьшительно-ласкательных имен существительных

Игра «Покажи, как ты любишь».

В процессе данной игры логопед предлагает детям позвать в гости какого-либо персонажа. Например – куклу Барби. Затем, педагог объясняет детям, что кукла маленькая, именно поэтому, ее можно ласково назвать «куколка». Все предметы для куколки тоже маленькие и поэтому их надо называть ласково.

Далее, играя, дети самостоятельно называют уменьшительно-ласкательные формы существительных (столик, одеялко, ложечка, вилочка, кроватка, подушечка, стульчик и др.).

2. Образование имен существительных с использованием суффикса -ниц- со значением вместилища.

Игра «Для чего предназначено?»

Детям представлен стол с лежащими на нем предметами. Логопед предлагает детям назвать эти предметы (хлеб, сахар, конфеты, мыло), затем задает им вопросы. Например, где хранятся эти предметы (хлеб – в хлебнице, сахар – в сахарнице и т.д.). Назвав предмет, дети кладут его в ту посуду, которая предназначена для его хранения.

Образование имён существительных с помощью суффикса -инк-.

Игра «Кто чей малыш?»

Материал: картинки с изображением диких/домашних животных и их детенышей.

В начале игры логопед загадывает детям загадку о каком-либо домашнем или диком животном, затем просит назвать его детенышей. Далее ребенок смотрит на картинки и еще раз называет детенышей животных

самостоятельно.

3. Игры на формирование способности дифференцировать глаголы совершенного и несовершенного вида.

Детям предлагается показать на картинках, где действие уже совершено, а где оно совершается в настоящий момент:

- писала – написала, рисует – нарисовал;
- гладила – погладила, одевается – оделся;
- рубил – срубил, ловит – поймал;
- мыла – вымыла, вешает – повесила;
- умывается – умылся, прячется – спрятался;
- стирает – постирала, пишет – написал;
- поливает – полил, догоняет – догнал;
- чинит – починил, красит – покрасил;
- убирает – убрал, строит – построил.

4. Образование имен прилагательных

Игра «Кто потерял свой хвост?»

Логопед рассказывает детям сказку «Хвосты».

Однажды утром проснулись животные в лесу и не смогли отыскать своих хвостов. Они долго думали и решили, что ночью ветер оторвал хвосты и разнес их по лесу. Вот и пошли звери по лесу искать свои хвосты. Но хвосты очень хорошо спрятались в лесу, и чтобы найти их, надо уметь их правильно называть и отвечать на вопрос: «Чей это хвост?» Например, хвост зайца надо назвать «заячий хвост».

Вот на дереве, на сосне, висит серенький, пушистенький хвост белки. Чей это хвост? Белка нашла свой хвост. А под дубом лежит коричневый хвост медведя. Чей это хвост? Дадим медведю его хвост. В чаще леса нашелся хвост волка. Чей это хвост? А вот во мху виднеется рыжий, пушистый хвост лисы. Чей это хвост? А на пенечке – тоненький, маленький хвостик мышки. Чей это хвостик?

Ура! Наконец-то все животные нашли свои хвосты и были очень рады.

– А теперь, ребята, попробуйте вспомнить, как называются хвосты у домашних животных. Какие животные живут у вас дома?

Далее, ребенок вместе с логопедом называет домашних животных и их хвосты.

Игра «Путаница»

В данной игре используются картинки, на которых изображены животные. Все картинки разрезаны на 3 части. Логопед раздаёт детям части разрезанных картинок. Затем выставляет на доску одну из частей какой-либо картинки. Например – хвост. Дети находят у себя картинки с изображениями других частей (голова, туловище). Задача – необходимо правильно назвать, чья часть тела изображена на картинке: «У меня на картинке заячья голова», «У меня на картинке лисий хвост». Затем из частей дети составляют целое изображение животного.

Важно добавить, что работа над словообразовательными моделями должна также проводиться через сопоставление, сравнение слов, имеющих одинаковые морфемы (приставки, суффиксы). В сопоставляемых словах – выделение общей морфемы (сходной по звучанию части). Далее – осуществляется установление значения, которое эта морфема вносила в слова. Затем, необходимо проанализировать морфему по звуковому составу, найти связь между значением и звучанием, закрепить ее, после чего дети должны самостоятельно по аналогии образовывать слова с этой морфемой [24, с. 88].

Формирование навыков словообразования у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня будет осуществляться с использованием дидактических игр с различным специально подобранным материалом – это могут быть игрушки, предметы быта, картинки (предметные и сюжетные), схематические модели, словообразовательные схемы и многое др.

Данная коррекционная работа необходима для того, чтобы сформировать у обучающихся старшего дошкольного возраста с общим

недоразвитием речи III уровня навыки словообразования.

Таким образом, исходя из вышесказанного, можно сделать вывод о том, что в представленном комплексе логопедических занятий, присутствуют игры и упражнения, которые могут способствовать формированию и развитию навыков словообразования имен существительных, прилагательных и глаголов у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Выводы по третьей главе:

В данной главе были рассмотрены различные подходы к формированию и развитию навыков словообразования у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, а также выделены принципы коррекционной работы.

После проведения логопедического обследования, на каждого обучающегося были составлены перспективные планы и составлена коррекционная работа по следующим направлениям:

- фонематические процессы;
- лексико-грамматическая сторона речи.

Таким образом, при работе с ребенком старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня по формированию словообразования, необходимо осуществлять ее в виде воздействия многих аспектов, направленных на речевые и внеречевые процессы, а также на активизацию познавательной деятельности. Данная коррекционная работа важна для формирования у всех обучающихся навыков словообразования.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе проведенной работы по изучению формирования словообразовательных навыков у детей старшего дошкольного возраста в норме, а также с ОНР III уровня, нами была изучена, а в дальнейшем проанализирована специальная литература по теме исследования, а также проведен констатирующий эксперимент и обследованы 5 детей. Обследование проходило на базе МБОУ СОШ п. Аять.

Исходя из вышесказанного, был сформулирован следующий вывод – трудности при овладении навыками словообразования у детей проявляются в недоразвитии мыслительных процессов и создании производных слов, а также в индивидуальном для каждого ребенка процессе овладения словообразовательными морфемами и операциями с ними. Данные нарушения являются стойкими и ярко выраженными. Следовательно, проблема формирования навыков словообразования у детей с ОНР является обширной, и, поэтому, требует особого внимания и коррекции.

Нами была поставлена цель – изучить состояние словообразовательных навыков у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня, определить основные направления, а также содержание работы логопеда по формированию словообразовательных навыков через использование дидактических игр. Для достижения данной цели были решены следующие задачи:

- поиск, изучение, анализ специальной и методической литературы по теме исследования;
- анализ различных методик с целью логопедического обследования словообразования у детей старшего дошкольного возраста, проведение констатирующего эксперимента, затем – анализ его результатов;
- определение направлений, содержания логопедической работы по формированию словообразования у дошкольников с ОНР III уровня с использованием дидактических игр.

В первой главе был проведен анализ литературы по проблеме исследования. В ходе него было выявлено, что ОНР – достаточно сложное расстройство речи, главной особенностью которого является то, что дети, имеющие нормальный слух и уровень интеллекта имеют скудный запас слов, многочисленные дефекты произношения, фонемо- и словообразования и т. д.

В норме словообразовательные навыки у детей начинают развиваться в младшем дошкольном и заканчивают уже в младшем школьном возрасте. Очередность, при которой в речи детей могут начать отмечаться многократные словообразовательные формы, определяется их функцией в структуре языка. В связи с этим, в первую очередь мы отмечаем именно появление простых по семантике, зрительно воспринимаемых, а также хорошо дифференцируемых словообразовательных форм.

Следует отметить, что нарушение словообразовательных процессов – это стойкое проявление в структуре ОНР. Недоразвитие навыков словообразования проявляется в стойких и специфических ошибках как устной, так и письменной (в младшем школьном возрасте) речи.

Во второй главе нами был описан проведенный констатирующий эксперимент в виде обследования пяти детей по методике Н. М. Трубниковой и его результаты.

В ходе анализа было сформулировано логопедическое заключение, согласно которому у детей было выявлено общее недоразвитие речи III уровня в сочетании с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии. У всех обучающихся выявлены нарушения моторной сферы, фонематических процессов и лексико-грамматической стороны речи.

Проведенное логопедическое обследование позволяет установить, что уровень сформированности словообразовательных навыков у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня значительно отстает от возрастной нормы.

Для того чтобы выяснить, как проводить коррекционную работу по развитию словообразования у детей старшего дошкольного возраста с общим

недоразвитием речи III уровня, нами были описаны подходы, принципы и этапы логопедической работы, которые представлены в 3 главе.

После проведения логопедического обследования, на каждого обучающегося были составлены перспективные планы и составлена коррекционная работа по следующим направлениям: коррекция моторной сферы, звукопроизношения, фонематических процессов, лексико-грамматической стороны речи.

Таким образом, в ходе работы была выявлена значимость теоретических и практических знаний по проблеме развития словообразования у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева М. М., Яшина В. И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников : учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. М., 2000. 400 с.
2. Арушанова А. Г. Речь и речевое общение детей. М., 1999. 270 с.
3. Ахмедзянова В. В. Формирование глагольного словообразования в структуре преодоления системного недоразвития языковых и речевых средств у дошкольников с задержкой психического развития. Екатеринбург, 2008. 203 с.
4. Балобанова В. П., Юртайкин В. В. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения. СПб., 2001. 240 с.
5. Богуславская З. М., Смирнова Е. О. Развивающие игры для детей младшего дошкольного возраста. М., 1991. 207 с.
6. Бондаренко А. К. Дидактические игры в детском саду. М., 1991. 160 с.
7. Бородич А. М. Методика развития речи детей дошкольного возраста. М., 2014. 189 с.
8. Вершинина О. М. Особенности словообразования у детей с общим недоразвитием речи III уровня // Логопед. 2004. № 1. С. 34-40.
9. Выготский Л. С. Избранные психологические исследования. М., 1961. 769 с.
10. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. М., 1961. 154 с.
11. Глухов В. П. Использование игровых приемов в логопедической работе по коррекции звукопроизношения у дошкольников // Дефектология. 1993. № 4. С. 37-42.
12. Глухов В. П. Формирование связной речи дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием. М., 2002. С. 35-44.
13. Голубева Г. Г. Коррекция нарушений фонетической стороны

речи у дошкольников : метод. пособие. СПб., 2000. 60 с.

14. Грибова О. Е. Технология организации логопедического обследования : метод. пособие. М., 2005. 96 с.

15. Гридина Т. А., Коновалова Н. И. Методы психолингвистических исследований : теория, практикум, тренинги. М., 2021. 360 с.

16. Ефименкова Л. Н. Формирование речи у дошкольников (дети с общим недоразвитием речи) : пособие для логопедов. М., 1981. 112 с.

17. Ефремова, Т. Ф. Толковый словарь. М., 2012. 976 с.

18. Жукова Н. С. Отклонения в развитии детской речи. М., 1994. 128 с.

19. Жукова Н. С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников : книга для логопеда. М., 1990. 96 с.

20. Земская Е. А., Кубрякова Е. С. Проблемы словообразования на современном этапе // Вопросы языкознания. 1978. № 6. С. 101-107.

21. Климонтович Е. Ю. Коррекционная работа с детьми, страдающими общим недоразвитием речи III степени // Школа здоровья. 2018. № 1. С. 43-46.

22. Козлова С. Н., Куликова С. Н. Дошкольная педагогика. М., 2000. 416 с.

23. Кольцова М. М. Ребенок учится говорить. М., 1973. 122 с.

24. Комплекс контрольно-тестовых заданий по курсу «Теория и методика развития речи детей дошкольного возраста» / под ред. В. Н. Макаровой, Е. А. Ставцевой, В. И. Яшиной. Омск, 2002. 48 с.

25. Лалаева Р. И., Н. В. Серебрякова. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников. СПб., 1999. 160 с.

26. Лобанова Е. А. Дошкольная педагогика: учеб.-метод. пособие. Балашов ; Николаев, 2005. 76 с

27. Логопедия : учебник для студентов дефектологических факультетов педагогических вузов / под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. М., 1998. 680 с.

28. Лопатина Л. В., Серебрякова Н. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии) : учеб. пособие. СПб., 2000. 192 с.
29. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению : учеб. пособие / под ред. Т. В. Волосовец. М., 2002. 200 с.
30. Петричук И. И. Еще раз об игре // Педагогика. 2007. № 7. С. 55-61.
31. Понятийно-терминологический словарь логопеда / под ред. В. И. Селиверстова. М., 1997. 400 с.
32. Сазонова С. Н. Развитие речи дошкольников с общим недоразвитием речи. М., 2005. 144 с.
33. Селиверстов В. И. Игры в логопедической работе с детьми. М., 1979. 144 с.
34. Тенкачева Т. Р. Формирование грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования. Екатеринбург, 2014. 216 с.
35. Тихеева Е. И. Развитие речи детей. М., 1967. 144 с.
36. Ткаченко Т. А. Альбом индивидуального обследования дошкольника : диагност. пособие для логопедов, воспитателей и родителей. М., 2002. 48 с.
37. Ткаченко Т. А. Формирование лексико-грамматических представлений : сборник упражнений и методических рекомендаций для индивидуальных занятий с дошкольниками. М., 2003. 51 с.
38. Трубникова Н. М. Структура и содержание речевой карты : учеб.-метод. пособие. Екатеринбург, 1998. 51 с.
39. Туманова Т. В. Особенности словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи : дис. ... канд. пед. наук / Т. В. Туманова. М., 1997. 175 с.
40. Туманова Т. В. Процесс словообразования у младших школьников с недоразвитием речи // Начальное образование. 2017. № 4. С.

17-23.

41. Ушакова О. С. Развитие речи дошкольников. М., 2001. 240 с.
42. Ушакова О. С., Струнина Е. М. Методика развития речи детей дошкольного возраста. М., 2004. 288 с.
43. Филичева Т. Б., Туманова Т. В. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение. учеб.-метод. пособие. М., 1999. 128 с.
44. Филичева Т. Б., Чевелева Н. А., Чиркина Г. А. Основы логопедии. М., 1989. 223 с.
45. Халилова Л. Б. Семантические нарушения и пути их преодоления у детей с расстройствами речи // Психолингвистика и современная логопедия. М., 2017. С. 227-240.
46. Цейтлин С. Н. Ранние стадии усвоения морфологии // Проблемы детской речи. СПб., 1996. С. 21-24
47. Шахнарович А. М. Детская речь в зеркале психолингвистики / отв. ред. А. А. Леонтьев. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01000668094> (дата обращения: 23.08.2022).
48. Шахнарович А. М. Психолингвистика. Сборник статей. URL: <https://www.twirpx.com/file/695816/> (дата обращения: 22.08.2022).
49. Швайко Г. С. Игры и игровые упражнения для развития речи. М., 1988. 63с.
50. Эльконин Д. Б. Психология игры. М., 2013. 228 с.
51. Яшина В. И., Алексеева М. М. Методика обследования развития речи у дошкольников с общим недоразвитием речи. М., 1993. 400 с.