

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

Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

**Коррекция нарушений словообразования у детей старшего дошкольного
возраста 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:
Карманова Ирина Георгиевна
Обучающийся ЛГП-1932z гр.

подпись

дата

подпись

Руководитель:
Костюк Анна Владимировна,
канд. пед. наук, доцент кафедры
логопедии и клиники дизонтогенеза

подпись

Екатеринбург 2024

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1.ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЯ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ.....	6
1.1. Становление устной речи у детей в норме.....	6
1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	10
1.3. Характеристика устной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	15
ГЛАВА 2.КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ.....	21
2.1. Организация, принципы, цель, методика логопедического обследования детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	21
2.2. Анализ результатов логопедического обследования детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	25
ГЛАВА 3.ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЯ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА III УРОВНЯ.....	39
3.1. Теоретическое обоснование, организация, принципы логопедической работы по коррекции нарушения словообразования у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	39
3.2. Содержание логопедической работы по коррекции нарушения словообразования у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	45
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	51
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	53

ВВЕДЕНИЕ

По статистике в России около 60% школьников приходят в первый класс с нарушениями устной речи, к которым также добавляются проблемы с письмом и чтением [47]. Общее нарушение речи относится к тяжелым нарушениям речи, с которым сам ребенок без помощи специалистов справиться не может. Также очень важно успеть помочь ребенку в дошкольный период т. к. именно этот период является сензитивным для развития речи и в дальнейшем школьном развитии у ребенка будет меньше проблем с обучением. Грамматически правильно оформленная речь может быть понятна собеседнику и может служить для него средством общения со сверстниками и взрослыми. Грамотно и точно выражать собственные мысли, понимать речь окружающих ребенок не сможет, не овладев основами словообразования родного языка. Знания правил и способов образования новых слов, а также умение ими пользоваться обогащает словарный запас ребенка, помогает уточнять значение слов. Также процесс словообразования помогает развивать память, мышление, внимание и др. Все это особенно важно для детей с ОНР III уровня. Поэтому считаю, что тема выпускной квалификационной работы, выбранная мной для написания особенно актуальна сейчас, когда детей с общим недоразвитием речи особенно много.

Цель работы: теоретически и экспериментально обосновать содержание логопедической работы по коррекции нарушений словообразования у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Из поставленной цели работы вытекают следующие **задачи:**

1. Проанализировать литературу по становлению речи у детей в норме,
2. Описать психолого-педагогическую характеристику у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня,
3. Провести полное логопедическое обследование детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня и проанализировать полученные результаты,

4. Составить план и подобрать содержание логопедической работы по коррекции нарушения словообразования у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Объектом исследования является устная речь у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Предметом исследования является содержание логопедической работы по коррекции нарушений словообразования у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Эксперимент проводился на базе детского сада компенсирующего вида №244, находящийся по адресу: г. Екатеринбург, ул. Коммунистическая, д. 6-а.

Вся выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка источников и литературы, а также приложения к работе. Первая глава состоит из трех разделов, вторая и третья главы из двух разделов. Во введении коротко описана структура выпускной квалификационной работы, а также сформулирована ее цель и задачи. В первой главе описано становление речи ребенка в норме, а также развитие речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. Во второй главе описана организация проведения логопедической диагностики детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня и дан анализ проведенного обследования детей. В третьей главе описана организация проведения логопедической работы по коррекции нарушенного словообразования у ребят, а также составлен план логопедической работы. В заключении дан краткий отчет о проделанной работе и полученных результатах, а также обосновано достижение поставленной цели выпускной квалификационной работы.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЯ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

1.1. Становление устной речи у детей в норме

Устная речь ребенка не врожденная способность, она развивается постепенно в процессе общения с окружающими его людьми [36]. Речь ребенка формируется под влиянием речи взрослых и в огромной степени зависит от достаточной речевой практики, нормального речевого окружения и от воспитания и обучения, которые начинаются с первых дней его жизни [34]. Своевременное формирование устной речи языка ребенка является важнейшим условием его полноценного речевого и психического развития, поскольку язык и речь выполняют ведущую функцию в развитии мышления и речевого общения, в планировании и организации деятельности ребенка, самоорганизации поведения, в формировании социальных связей. Язык и речь – это основное средство проявления важнейших психических процессов: памяти, восприятия, эмоций [3].

В дошкольном периоде развития ребенок не изучает законов и правил грамматики, все это он изучит гораздо позднее в школьном периоде. А сначала ребенок познает устную речь в процессе общения и игры с взрослыми и детьми. Основы пользования речью, ее развитие приходится на ранний период детства. То есть в промежутке от года и до 5-6 лет закладывается основа речи ребенка. Развитие речи — долгий и сложный процесс, напрямую связанный и с интеллектуальным развитием ребенка, и с его коммуникативными навыками. В литературе вопросам поэтапности становления речи при ее нормальном развитии уделяется достаточно много внимания. Развитие устной речи в онтогенезе описано в работах многих авторов: А. Н. Гвоздева, О. С. Ушаковой, А. М. Шахнарвича, Д. Б.

Эльконица и др. Формирование речи у ребенка начинается тогда, когда ребенок понимает различия рода, числа, падежа т. е. не с самого рождения. Закономерности становления речи у детей изучал А. Н. Гвоздев. Он выделил основные 3 периода в формировании грамматического строя языка [9].

Первый период – от 1 года 3 месяцев до 1 года 10 месяцев. Это период предложений, состоящих из аморфных слов-корней, которые употребляются в одном неизменном виде во всех случаях, где они используются. Этот период отчетливо делится на две стадии:

- а) стадия однословного предложения (1,3 – 1,8)
- б) стадия предложений из нескольких слов, главным образом простых, двухсловные предложения (1,8 – 1,10).

Второй период – от 1 года 10 месяцев до 3 лет. Это период усвоения грамматической структуры предложения, связанный с формированием грамматических категорий и их внешнего выражения. Он характеризуется быстрым ростом разных типов простого и сложного предложений, в которых члены предложения получают выражение в синтаксических средствах языка. В пределах этого периода намечаются три стадии:

- а) формирование первых форм (1,10 – 2,1);
- б) использование флективной системы русского языка для выражения синтаксических связей (2,1 – 2,3);
- в) усвоение служебных слов для выражения синтаксических отношений (2,3-3,0).

А. Н. Гвоздев замечает, что этот период «резко отграничен от первого периода, а с последующим не имеет резко очерченных границ».

Третий период – от 3 до 7 лет. Это период усвоения морфологической системы русского языка, характеризующийся усвоением типов склонений и спряжений. В этот период происходит разграничение ранее смешивающихся однозначных морфологических элементов по отдельным типам склонений и спряжений. В то же время в большей мере усваиваются все единичные, стоящие особняком формы.

Таким образом, в возрасте от 2 до 7 лет ребенок прodelывает такую огромную работу по овладению всеми основными формами родного языка, что этому до сих пор не могут найти объяснения ни психологи, ни лингвисты. Ребенок в этом возрасте обладает особым чутьем языка, которое и позволяет ему разобраться в сложнейших языковых явлениях [45]. Но ребенок не просто запоминает формы слов, словосочетания ребенок подходит к этому процессу творчески начинает сам придумывать новые формы слов. Известный детский писатель К. И. Чуковский не имел отношения к лингвистике, но также, как и А. Н. Гвоздев собирал интересные высказывания, придуманные детьми.

Как было сказано выше, морфемы начинают выделяться в словах очень рано (около 1,11). И этот переход к морфологически расчленяющимся словам представляет резкий скачок по сравнению с ярко выраженной цельностью и аморфностью слов-корней в начальный период развития детского языка. Сначала начинают появляться разные окончания имен существительных в единственном и множественных числах, т. к. разница между одним и несколькими отчетливо видна и понятна ребенку. Также понятны различия между большим и маленьким, поэтому начинают появляться уменьшительные суффиксы в именах существительных. Также начинают появляться глаголы настоящего и прошедшего времени. В возрасте 2 лет появляются почти все падежи в речи ребенка. Поздно усваивается форма глагола условного наклонения т. к. ребенку сложно представить то, что предполагается, а не то, что на самом деле происходит [2].

Долгим и трудным для понимания остается род существительных, не принадлежащих к одушевленным предметам. Этот процесс может растянуться до 5-летнего возраста, а может и дольше.

Интересно, что при усвоении грамматических категорий одновременно появляются в речи ребенка слова или категории, служащие для выражения данного значения [2]. Вместе с появлением множественного числа появляется и слово «много»; с усвоением будущего времени связано

появление слов «сейчас» и «скоро»; личные местоимения усваиваются параллельно с личными формами глагола [13].

А. Н. Гвоздевым раскрыта следующая закономерность. В усвоении грамматического строя наблюдается определенная последовательность: сначала происходит усвоение общих, а затем частных категорий, находящихся внутри этих более широких категорий. Таким образом, развитие устной речи ребенка идет путем усложнения и дифференциации значения.

Морфологическая и синтаксическая стороны речи развиваются параллельно [2]. Овладение синтаксисом у детей вызывает меньше сложностей, хотя замечено, что синтаксические ошибки более устойчивы.

Первые детские слова являются простейшими предложениями. Такие слова называют голофразами. Ребенок может многое выразить с помощью небольшого количества имеющихся в его словаре слов, подкрепляя слова жестами и мимикой. Одно слово, сказанное ребенком в разных ситуациях, может иметь разное значение. Такая речь еще называется ситуативной.

В период 1,8-1,10 появляются простые предложения из двух, трех слов. Каждое слово обозначает предмет или действие. Это очень важный период в жизни ребенка т. к. появляются первые комбинации слов, а не отдельные слова. Конечно, в этот период предложения еще не имеют нормативного морфологического оформления.

К концу короткого периода двусловных предложений в речи детей происходит так называемый лексический взрыв - быстрый рост активного словаря, который в значительной мере обуславливает переход к многосложным высказываниям. К двум годам большинство детей уже легко составляет предложение из трех-четырех слов. Это начало овладения простым распространенным предложением. Наивысшей точки употребления простых распространенных предложений ребенок достигает в 5,5 лет.

Около 1,9 появляются предложения с однородными членами. В это же время появляются сложные бессоюзные предложения. К 2-3 годам в речи

ребенка появляются сложные предложения с союзами.

В старшем дошкольном возрасте завершается усвоение системы языка. К шести годам дети усваивают основные закономерности изменения и соединения слов в предложения, согласование в роде, числе и падеже. Затруднение могут вызывать лишь нетипичные формы, а также сочетание существительных с числительными, местоимениями, употребление причастий, глаголов хотеть, бежать, звонить.

Ребенок проделывает огромную работу по изучению устного родного языка. По достижении школьного возраста устная речь ребенка в норме сформирована почти полностью. Это удивительная способность детского мозга усвоить все нормы общения удивляет, и объяснения происходящему не могут найти до сих пор. Детей никто специально не обучает, не объясняют правил, ребенок сам как-то интуитивно понимает правила речи. Причем происходит это за очень короткий период времени. От первого сознательного слова до полного усвоения языка проходит примерно 4-5 лет. Все это очень удивительно и интересно.

1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Общее недоразвитие речи такой вид нарушения речи, который затрагивает все системы речи и лексику, и словообразование, и морфологию, но слух и интеллект у ребенка остается сохранен.

Для детей с общим недоразвитием речи характерен низкий уровень развития внимания [34]. У детей отмечается недостаточная его устойчивость, ограниченные возможности распределения. Речевая недостаточность сказывается и на развитии памяти. При относительно сохранной смысловой, логической у таких детей заметно снижены вербальная память и продуктивность запоминания по сравнению с нормально говорящими детьми. Дети часто забывают сложные инструкции (трех-четырёх

ступенчатые), опускают некоторые их элементы и меняют последовательность предложенных заданий.

У большинства детей имеется отставание в развитии двигательной сферы. Дети хуже развиты в физическом плане по отношению с нормально говорящими детьми. Снижена координация движений, скорость выполнения упражнений, неуверенность при выполнении действий по словесной инструкции. Часто имеются нарушения формирования мелкой моторики пальцев рук.

Под общим недоразвитием речи принято понимать нарушения всех сторон грамматического строя речи и лексику, и фонетику, и морфологию. Но не все разделы речи стоят на одном уровне развития что-то развито лучше, что-то слабее, однако совокупность всех нарушений ставит в затруднительное положение ребенка при обучении другим предметам, а иногда и вообще невозможно дальнейшее развитие. Дети с не резко выраженным недоразвитием устной речи также нуждаются в обучении в специальной логопедической школе. Они обычно поступают во II, III и IV классы и продолжают там учиться до полного устранения недостатков речи. Часть из них, с более высокой границей речевого развития, остается в массовой школе, и тогда эти дети получают помощь на школьных логопедических пунктах [16].

Исследованием общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста занимались В. К. Воробьева, В. П. Глухов, Н. С. Жукова, В. А. Ковшиков, Р. Е. Левина, Е. М. Мастюкова, Т. А. Ткаченко, Т. В. Туманова, Т. Б. Филичева и многие другие ученые. Научное обоснование общему недоразвитию речи было впервые дано профессором Р. Е. Левиной и ее коллегами в 50-е-60-е годы XX века.

Р. Е. Левина выделила три уровня общего недоразвития речи, в современной логопедии выделяется еще и четвертый уровень, предложенный Т. Б. Филичевой в 2000 году.

При общем недоразвитии речи отмечается более позднее начало речи,

минимальный словарный запас, нарушения словообразования, а также нарушения при составлении словосочетаний и предложений.

Дети малоактивны, практически никогда не являются инициаторами общения, совместных игр со сверстниками, не обращаются с вопросами к взрослым. Это обуславливает недостаточную коммуникативную направленность их речи [34].

Рассмотрим отличия каждого уровня.

Первый и второй уровни общего недоразвития речи характеризуются у детей почти полностью отсутствием речи или она находится на уровне лепетной речи. В возрасте 5-6 лет, когда у нормально развивающихся сверстников устная речь уже сформирована, у этих детей ограниченный словарный запас, состоящий из простейших слов больше похожих на звукоподражание. Дети помогают мимикой и жестами, для того чтобы окружающие их могли понять. Но понять таких детей могут лишь те, кто постоянно общается с ребенком, и уже привык понимать, что хочет сказать ребенок. У таких детей не может идти речь о словообразовании, поскольку речь не сформирована.

Третий уровень общего недоразвития речи. Разговорная речь ребенка достаточно развернута. В речи присутствуют отдельные нарушения употребления слов, несогласования слов. Детьми используются только простые предложения. При необходимости построить более сложные предложения, выражающие, например, цепь взаимосвязанных действий с разными предметами, дети испытывают большие затруднения. Встречаются неточности в словоизменении и образовании новых слов. Словарный запас по сравнению с нормой ограничен, поэтому не всегда верно ребенок употребляет слова. Иногда дети прибегают к пространным объяснениям вместо того, чтобы назвать предмет или действие. Достаточно часто происходят замены слов по смысловому и звуковому признакам. Сложности остаются с употреблением предлогов, ребенок часто неверно их подбирает. В речи практически не встречаются наречия. Отмечается довольно большое

количество ошибок в словоизменении, вследствие чего нарушается синтаксическая связь слов в предложениях. Чаще всего дети ошибаются в подборе окончаний при изменении слов по родам, числам. Остаются проблемы со словообразованием, подбором однокоренных слов. Понимание обиходной речи на этой ступени значительно полнее и точнее, чем на описанных выше уровнях. Фонематическое формирование речи практически в норме лишь изредка возможны перестановки звуков и слогов в словах. Несмотря на достаточно хорошо сформированную речь, ребенок недостаточно готов к обучению чтению и письму.

Четвертый уровень общего недоразвития речи. Дети с остаточными проявлениями лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития речи. В речи детей встречаются отдельные нарушения слоговой структуры слов и звуконаполняемости, встречаются пропуски слогов, перестановки звуков. Недостаточная внятность, выразительность, несколько вялая артикуляция и нечеткая дикция оставляют впечатление общей смазанной речи. Незаконченность формирования звуковой структуры, смешение звуков характеризуют недостаточный уровень дифференцированного восприятия фонем [33]. Также встречаются нарушения смысловой стороны речи из-за скудности словаря и неточностей лексического значения слов. Затруднения вызывают у таких детей образование слов с помощью суффиксов, приставок. Имеются проблемы в подборе антонимов к словам, очень часто ребенок просто приставляет частицу «не-» к исходному слову. Употребление предлогов, как правило, безошибочно. Трудности представляют сложные предложения с разными придаточными. При составлении рассказа ребенок пользуется чаще простыми предложениями, упускает главное, повторяет отдельные эпизоды, сбивается и теряет логическую последовательность рассказа.

Можно полагать, что указанные проявления объясняются тем, что в силу ограниченности речевой практики дети даже в пассивном плане не имеют возможности усваивать перечисленные категории.

К этому следует добавить, что обнаружить указанные пробелы в усвоении словарного запаса удалось лишь при скрупулезном обследовании с использованием обширного лексического материала. Как показало изучение практического опыта диагностики недоразвития речи, логопеды, как правило, ограничиваются предъявлением лишь 5-6 слов, из которых многие являются часто употребляемыми и хорошо знакомыми детям. Это приводит к ошибочным заключениям.

Подводя итог можно сказать, что дети с общим недоразвитием речи I уровня совершенно не владеют речью, активный словарь не развит совсем, пассивный словарь развит немного лучше, речь состоит из лепетных слов, фонематическое развитие неразвито, словосочетания и предложения в речи отсутствуют.

Дети с общим недоразвитием речи II уровня более расширенный активный словарь, состоящий из слов повседневного обихода, начинают осваивать словообразование, словоизменение не всегда удачные попытки, начало фразовой речи, звукопроизношение нарушено, но уже можно выделить отдельные фонемы и слоги.

Дети с общим недоразвитием речи III уровня имеют активный словарь близкий к норме, в речи используют простые нераспространенные предложения, наблюдаются ошибки в согласовании слов в предложении, часто наблюдаются недостатки звукопроизношения, много ошибок при изучении письменной речи.

Дети с общим недоразвитием речи IV уровня в обиходной речи часто можно не заметить отклонений от нормы, стойкие ошибки при словоизменении, образовании прилагательных от имен существительных, непонимание слов и пословиц с переносным значением слов, также вызывают трудности при составлении рассказа.

Детям с общим недоразвитием речи очень сложно не только в учебе, но и просто в общении с другими людьми, чтобы как можно более минимизировать проблемы детей необходимо как можно раньше выявлять

недостатки речи и начинать заниматься со специалистом. При правильном подходе к коррекции можно если не полностью выправить нарушение речи, то хотя бы свести это нарушение к минимальным отклонениям от нормы. Ребенок будет чувствовать себя более уверенно и это позволит ему развиваться дальше. Нельзя перечеркивать ребенку дорогу в будущее.

1.3. Характеристика устной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

При общем недоразвитии речи нарушается формирование всех компонентов речи звукопроизношение, активный и пассивный словарь, словообразование, составление словосочетаний и предложений, а также рассказа и пересказа. Нарушается в целом формирование грамматического строя речи.

Изучению общего недоразвития речи посвящены работы многих исследователей: Р. Е. Левиной, Н. С. Жуковой, Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной, Р. И. Лалаевой, Н. В. Серебряковой и многих других. Все эти авторы выделяют нарушение устной речи как одно из наиболее важных и в то же время сложных в структуре ОНР [36]. Связная речь является коммуникативной т. к. только она способна передать окружающим людям мысли, желания, чувства говорящего. Можно сделать следующий вывод, что овладение ребенком грамматически правильно оформленной речью будет служить ему общению со сверстниками и взрослыми людьми, а также будет помогать в дальнейшем развитии разносторонней личности.

Развитие устной речи у детей с общим нарушением речи происходит в той же последовательности, что и у детей в норме. Основное отличие во времени развития. Первые слова у детей с ОНР появляются в 9-11 месяцев, что соответствует норме. Дальнейшее развитие речи у детей с общим недоразвитием речи протекает по своему пути, отличающемуся от пути нормально говорящих детей. Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева

замечали, что появление речевого подражания репродукция слов осуществляется не в рамках преимущественного воспроизведения просодии целого слова, как это бывает в норме, а только его части. Такой частью, как правило, является ударный слог слова в его открытом варианте. Интересной особенностью аномальной детской речи в этот период ее развития является стремление ребенка к употреблению открытых слогов. Стремление «открыть слог» ярче всего обнаруживает себя в прибавлении гласного звука к концам слов в тех случаях, где слово оканчивается на согласный [13]. Еще одной особенностью упрощения слов у детей с ОНР является опускание слога или нескольких слогов в сложных словах, состоящих из 3-4-5 слогов. Существительные употребляются в основном в именительном падеже, глаголы в неопределенной форме в изъявительном наклонении.

Дальнейшее развитие речи может не происходить довольно длительный период времени, в течение которого ребенок продолжает общаться отдельными словами, не связывая эти слова в словосочетания и предложения, не видоизменяя их.

Н. С. Жукова и Т. Б. Филичева отмечали, что при ОНР происходит неравномерный, замедленный процесс усвоения норм родного языка. С возрастом речевые ошибки становятся более выраженными, дети не овладевают самостоятельной речью. При общем недоразвитии речи третьего уровня обогатить активный и пассивный словарь легче, в отличие от развития грамматической структуры, которая вызывает большие трудности. Причина в том, что грамматическая система языка в основном имеет большое количество правил, и грамматические значения всегда более абстрактны, чем лексические [13, 36]. Р. И. Лалаева и Н. В. Серебрякова видели причину нарушения грамматической структуры речи у детей с ОНР III уровня в отсутствии морфологических и синтаксических обобщений, а также в недоразвитии языковых операций, лежащих в основе грамматической конструкции, выборе определенных языковых единиц [15]. Словообразование дошкольников характеризуется языковой асимметрией, то

есть отсутствием регулярности в использовании языковых знаков. Нарушение процессов словообразования у детей с ОНР III уровня наблюдается при формировании различных частей речи. В исследованиях О. М. Вершининой были определены следующие нарушения словообразовательных процессов у детей с ОНР III уровня [6]:

- недостаточное владение методом суффиксного образования слова;
- ошибки в методе словообразования путем добавления основ;
- недостаточное владение способом словообразования с помощью приставки или префикса;
- ошибки при употреблении окончаний.

Для развития словообразования ребенок должен научиться сравнивать слова по значению и звучанию, должен научиться видеть различия в этих словах, понимать изменения слов с изменением его звучания, научиться понимать и выделять те элементы слов, за счет которых происходит изменение значения, определить связи между различным звучанием и содержанием слова. Дети с ОНР не могут выделить этих отличий, не понимают изменения слов при изменении морфологической структуры слова путем прибавления или удаления их из слов. Соответственно и сами не могут правильно изменять слова при помощи морфологического изменения, придавая им несколько иное значение. Нарушение формирования грамматических операций приводит к большому числу морфологических аграмматизмов в речи детей с ОНР.

Характерной особенностью речи детей с ОНР по мнению Р. И. Лалаевой и Н. В. Серебряковой является одновременное существование двух стратегии усвоения устной речи:

1 усвоение слов в их нерасчлененном, целостном виде (на основе механизмов имитации) как ребенок усвоил слово так его и произносит не изменяя, не зависимо от наличия или отсутствия других слов в словосочетании или предложении;

2 овладение процессом расчленении слов на составляющие его

морфемы (на основе механизмов анализа и синтеза), которое осуществляется у детей с ОНР более замедленными темпами.

Таким образом, дети не могут определять и выделять части слов, обобщать их, они почти не изменяют и не образуют новые формы слова. Выбор слов крайне скудный, стереотипный, редко суффиксы и префиксы используются для формирования нового слова. Иногда дети подбирают слова, которые отличаются по смыслу, но близкие по звуковому оформлению. Чаще всего, новые слова, созданные детьми, отсутствуют в системе современного языка. Недостаточная способность использовать словообразовательные методы задерживает формирование словообразовательных компетенций, а также влияет на обогащение словаря. Т. В. Туманова в своих исследованиях изучила особенности состояния словообразовательных операций у детей с ОНР III уровня [29]. Данное исследование было нацелено на изучение ориентировочной деятельности детей в звуковой структуре слова, пути выделения морфемы, а также изучении механизмов, лежащих в основе образования новых слов. Анализ результатов исследования позволил автору сделать следующие выводы:

1. У детей с ОНР III уровня наблюдается неравномерность выполнения ориентировочных действий для определения морфемных аффиксов: дети почти полностью не могли различить морфему на слух, некоторые дети различают морфему как отдельный знак в словах.

2. В группе детских неологизмов различают два разных типа образования новых слов: в некоторых случаях слова формируются путем объединения единиц, которых не существует в качестве морфем (например, «как назвать человека, который носит вещи» – «вещнат»), а в других случаях присоединение к слову существующей морфемы, но в неверной форме (например, «мы строим каменный дом, какой дом мы получаем» – «камниковый»). То есть ребенок, создавая производное слово, уже ссылается на имеющийся у него запас морфем, но из-за непонимания структуры языка, он делает неверный выбор. Создавая новые слова, дошкольники полагаются

на слова, которые не соответствуют имеющимся в русском языке [29].

Таким образом, анализ специализированной научной литературы позволяет сделать вывод, что многие исследователи отрицают возможность спонтанного овладения навыками словообразования у детей с ОНР III уровня. Ученые рассматривают ошибки словообразования либо как нарушение речевой деятельности, либо как невозможность освоить правила использования языковых единиц.

В целом, развитие словообразовательных процессов у детей с ОНР III уровня отстает от нормы. Иногда некоторые проявления ОНР похожи на элементы нормального речевого развития, но на более ранней стадии. Тем не менее, нет полного соответствия, и с возрастом расхождение становится более заметным, поскольку в норме развития речи один этап сменяется другим более плавным и быстрым [32]. Трудности детей с ОНР III уровня в формировании лексико-грамматического строя речи искажают их дальнейшее развитие речи, приводят к ошибкам в устной речи, обеднению словаря и в школе к нарушению письменной речи.

Подводя итог можно сказать, что речь нормально развивающихся детей и детей с ОНР проходит одни и те же этапы развития, но дети с ОНР проходят их в замедленном темпе. Также у детей с ОВЗ в отличие от нормы происходит развитие лексической, морфологической и синтаксической сторон неравномерно, что приводит к не пропорциональному развитию и в конечном итоге ошибкам в речи.

Дети с общим недоразвитием речи не только отстают от сверстников в речевом развитии, но и все остальные функции, такие как память, внимание, физическое развитие, мелкая моторика, познавательная активность у таких детей отстают в развитии. Общее недоразвитие речи может развиваться у ребенка по многим причинам от неблагоприятного течения беременности матери и до неправильного развития ребенка на раннем этапе жизни. Но по каким бы причинам это не произошло необходимо помогать ребенку правильно и гармонично развиваться, и начинать надо именно с развития

речи потому, что все остальные аспекты гармоничного развития ребенка отстают именно из-за недоразвития речи.

Процесс словообразования возможен только у детей с ОНР III или IV уровня т. к. дети I и II уровня еще не обладают достаточно развернутой речевой деятельностью для возможности образовывать новые слова. Дети с ОНР III уровня уже начинают изменять слова и образовывать новые, но очень часто с большими ошибками и именно в этот момент требуется помощь логопеда для более правильного и быстрого обучения навыкам правильного словообразования.

ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ

2.1. Организация, принципы, цель, методика логопедического обследования детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

При изучении литературы по проблеме детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи пришли к выводу, что нарушение речи у этих детей не единственный недостаток. Общее недоразвитие речи – это очень сложный многогранный дефект, при котором могут быть нарушены в большей или меньшей степени все стороны речи: и фонематическое восприятие, и произношение звуков, и составление словосочетаний и предложений, и ограниченный активный и пассивный словарный запас ребенка, и сложности в понимании обращенной к ребенку речи, и многое другое. И это если брать во внимание только речь ребенка. А еще может быть недостаточное развитие памяти, низкий уровень развития внимания, недостаточная усидчивость, отставание в развитии физической сферы, моторика общая и мелкая, сниженная координация движения, скорость выполнения действий, физическое и психическое здоровье. Это также необходимые компоненты для гармоничного развития ребенка. Обо всех возможных отклонениях в развитии ребенка было подробно описано в первой главе этой работы. Согласно теории Л. С. Выготского высшие психические функции ребенка формируются благодаря общению с другими людьми, но в результате интериоризации переходят в индивидуальные функции человека. У ребенка с ОНР острый дефицит речевого общения соответственно и развитие ВПФ также будет неполноценно. Изучением проблем развития у детей с ОНР произвольной памяти, внимания, логического мышления, художественного воображения, переключаемости внимания занимались Д. Б. Эльконин, Р. Е. Левина, Е. М. Мастюкова и

многие другие. Все исследователи отмечали недостаточность психического развития детей. При диагностическом обследовании ребенка важно выяснить, на каком уровне развития он находится, а также уровень развития, который может достичь ребенок при помощи взрослого. Такие термины как «зона актуального развития» и «зона ближайшего развития» также были введены Л. С. Выготским. Исходя из всего вышеперечисленного, можно сделать вывод, что обследование ребенка должно быть комплексным, только в этом случае можно полно и правильно дать заключение по развитию ребенка, а также составить план по преодолению дефектов или их компенсации.

Комплексное обследование дошкольника с ОНР включает в себя: сбор анкетных данных, общего анамнеза, данных о раннем развитии, данных о нервно-психическом и соматическом состоянии ребенка из медицинской карты. Исследование неречевых функций эмоциональной, поведенческой, психических, функций восприятия, анатомическое строение артикуляционного аппарата, моторики общей в покое и в движении, моторики пальцев рук, мимической моторики, моторики артикуляционного аппарата в покое и в динамике. Обследования звукопроизводительной стороны речи, мелодико-интонационной, темпо-ритмической, типа и объема речевого и неречевого дыхания, фонематического слуха, восприятия, звуко-слового анализа и синтеза. Обследование речевых функций, словарь пассивный и активный, понимание и употребление грамматических форм, словоизменение, словообразование. Обследование состояния связной речи, составление рассказа, пересказа.

Проводя диагностическое обследование ребенка необходимо помнить, что дошкольник должен себя чувствовать свободно и уверенно, не бояться и не стесняться, а также следует избегать переутомления слишком длительными и однообразными заданиями. Продолжительность одного занятия по проведению диагностики должна составлять не более 20 минут, возможно, в середине занятия провести с дошкольником небольшую

физминутку, чтобы ребенок не устал от обследования. Всего таких занятий было по четыре с каждым обследуемым ребенком, с периодичностью 2 раза в неделю в первой половине дня пока ребенок полон сил, энергии и желания заниматься. Для проведения обследования необходим картинный материал для наглядности, очень хорошо подходит альбом О. Б. Иншаковой. Картинки в альбоме яркие, крупные, интересные, понятные ребенку, информативные. Затем все полученные данные вносятся в речевую карту ребенка, и на основании полученных данных составляется заключение о речевом развитии дошкольника.

Основной целью проведения логопедического обследования дошкольника является выявление несформированности различных компонентов речевой системы или их нарушений, характера, глубины и степени, а также определение компенсаторных возможностей и средств коррекционно-развивающей работы.

Для проведения обследования речи дошкольника необходимо соблюдать принципы логопедического обследования, сформулированные ведущими отечественными логопедами Р. Е. Левиной, Т. Б. Филичевой, Н. С. Жуковой, Г. В. Чиркиной и многими другими. За основу были взяты общедидактические принципы всестороннего исследования детской речи, а также дополнены и расширены специфическими. Рассмотрим эти принципы.

1. Принцип комплексного подхода, позволяющий получить всестороннюю оценку развития ребенка. Исследуется общая и мелкая моторика, переключаемость, координация, самоконтроль движений, пространственная ориентация, а также уверенность и темп выполнения заданных упражнений. Исследуется состояние органов артикуляции: анатомическое строение, моторика в статическом и динамическом состоянии, мышечный тонус, праксис. Подробное логопедическое обследование речи, включающее в себя: состояние просодической стороны речи, фонематическое восприятие, произношение звуков отдельно и в слогах, анализ звукового состава слова, понимание речи, активный словарный запас

ребенка, обследование грамматического строя речи, составление рассказа, пересказа.

2. Принцип индивидуального подхода, основан на подборе лексического материала, методов, приемов и организационных форм обследования в зависимости от возрастных особенностей развития ребенка. Подборе посильных заданий для каждого ребенка на занятии; поощрения и стимуляции его к активной работе, пробуждение и развитие природных способностей.

3. Принцип качественного анализа результатов изучения ребенка с общим нарушением речи, включающие в себя: отношение ребенка к предложенным при обследовании заданиям, способы выполнения заданий, прием помощи взрослого, умение выполнять задания по аналогии, отношение к результатам своей деятельности и критичность в оценке своих достижений.

Проводя логопедическое обследование дошкольника соблюдались два очень важных условия проведения диагностики. Во-первых, необходимо помнить, что нет одинаковых детей, нет одинаковых условий развития, нет одинаковых компенсаторных возможностей, поэтому и подход в каждом случае проведения обследования должен быть индивидуальный с учетом всех возможных отклонений развития. И во-вторых, диагностику необходимо проводить комплексно, развернуто, не упуская ни одного компонента, ни одной функции, не торопясь все досконально проверяя и, если это необходимо, перепроверяя полученные результаты. От качественно проведенного логопедического обследования зависит вся дальнейшая работа по воспитанию речевых функций и подготовке дошкольника к дальнейшей учебной программе в школе.

В обследовании принимали участие пять детей 5-6 лет, с логопедическим заключением общее недоразвитие речи III уровня легкой степенью псевдобульбарной дизартрии. Эксперимент проводился на базе детского сада компенсирующего вида №244, находящийся по адресу: г.

Екатеринбург, ул. Коммунистическая д. ба.

Наиболее информативное и полное обследование для него можно получить, проведя диагностику по методике Н. М. Трубниковой с использованием картинного материала из альбома О. Б. Иншаковой.

2.2. Анализ результатов логопедического обследования детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Для проведения логопедического обследования была выбрана методика Н. М. Трубниковой. Эта методика отвечает всем вышеперечисленным требованиям проведения диагностического обследования детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Диагностику начинаем с изучения анамнеза как протекала беременность и роды матери, а также как проходило раннее развитие ребенка.

Далее переходим на обследования состояния общей моторики при исследовании двигательной памяти, переключаемости движений и самоконтроля. При выполнении двигательных проб у 1 ребенка из 5 это 20% отмечено замедленное повторение движений по показу логопеда и у этого же ребенка отмечается повторение "запретного" движения. Исследование статической координации движений у всех 100% детей отмечалось неуверенность в выполнении задания, пошатывания при закрытии глаз, у 40% это 2 ребенка пошатывания сильно выражены, а у Гриши А. отмечается боязнь закрыть глаза полностью. Исследования динамической координации движений показали, что все дети это 100% испытывали неуверенность, покачивание при выполнении задание сделать 3-5 приседаний на носках, пятками пола не касаться, один ребенок совсем не смог удерживаться на носках, и 1 ребенок Игорь А. выполнил упражнение с поддержкой. При исследовании пространственной организации выявлено у Ивана В. 20% детей неуверенное выполнение задания, а у Ариши Л. замедленное выполнение, у

40% отмечается не знание сторон лево-право. Исследования темпа показало, что у Ивана В. 20% детей замечено замедление темпа выполнения задания. Исследование ритмического чувства показало, что все дети 100% затруднились с выполнением более сложного варианта задания, с легким вариантом справились все ребята, некоторые не с первого раза. Для количественного анализа была взята следующая бальная система, где

1 балл - моторика не сформирована

2 балла - моторика сформирована на низком уровне

3 балла - моторика сформирована в соответствии с нормой.

Средний показатель состояния общей моторики у исследованных детей составляет 2,5 балла, а у Хадичи этот показатель составляет 2,3 балла (см. табл. 1 приложения 2). Данные показатели свидетельствуют о недостаточном развитии общей моторики.

Далее обследование произвольной моторики пальцев рук с исследованием статической координации движений справились все 100% детей, исследование динамической координации движений выявило у 100% ребят затруднения в пробе "кулак-ребро-ладонь", совсем не удалось выполнить 80% детей. Для количественного анализа была взята следующая бальная система, где

1 балл - моторика не сформирована

2 балла - моторика сформирована на низком уровне

3 балла - моторика сформирована в соответствии с нормой.

Средний балл исследования статической координации движений у детей составил 3 балла, а средний балл исследования динамической координации движений составил 2,5 балла (см. табл. 2 приложения 2). Данные показатели свидетельствуют о хорошей сформированности статической координации и недостаточной сформированности динамической координации произвольной моторики пальцев рук. У одного мальчика Ивана оба показателя равнялись 3 баллам, что соответствует хорошей координации пальцев рук и статической, и динамической.

Исследование мимической моторики выявило проблемы с объемом и качеством движений мышц лба у 60% детей, два ребенка совсем не справились ни с одним предложенным заданием, а один ребенок не справился только с одним из трех предложенных заданий. Нарушения объема и качества движений мышц глаз испытывают 60% детей, не удалось подмигнуть. Нарушения объема и качества движений мышц щек показали 40% детей, у Ивана В. надуваются обе щеки одновременно, отдельно не получается, а Игорь А. не надувает щеки, а поддерживает их языком, обе щеки одновременно не смог надуть. С исследованием произвольного формирования определенных мимических поз не справился один Иван В. не смог выразить испуг, грусть и сердитое лицо. Для количественного анализа была взята следующая бальная система, где

1 балл - моторика не сформирована

2 балла - моторика сформирована на низком уровне

3 балла - моторика сформирована в соответствии с нормой.

Средний балл исследования составил 2,5 балла, хуже всего у детей развита мимическая моторика лба, она составила 2 балла (см. табл. 3 приложения 2). Данные показания свидетельствуют о недостаточном развитии мимических мышц, особенно мышц лба у детей.

Обследование анатомического строения органов артикуляции не выявило видимых отклонений ни у одного ребенка. Обследование моторики артикуляционного аппарата выявили нарушения двигательной функции губ у 40% детей, не справились с заданиями поднять верхнюю губу, опустить нижнюю губу, чтобы видны были зубы и одновременно обе губы также не выполнили. Обследование двигательной функции нижней челюсти выявило нарушения у 40% детей, Иван В. совсем не смог выполнить движения челюстью в стороны и вперед, а у Игоря А. движения сочетались с движениями головы. Исследование двигательной функции языка выявили нарушения у 60% детей, не удерживается язык в форме "чашечки", у Ивана В. не удерживается широкий язык, меняет форму, у Хадичи А. наблюдается

дрожание языка. Обследование динамической организации движений артикуляционного аппарата выявило нарушения в динамической организации языка у 40% ребят, не удается удержать язык в форме "чашечки" и занести ее в рот, у Ивана В. не получилось цоканье языком, выходили хлопающие звуки. Для количественного анализа была взята следующая балльная система, где

1 балл - моторика не сформирована

2 балла - моторика сформирована на низком уровне

3 балла - моторика сформирована в соответствии с нормой.

Средний балл исследования по всем детям составил 2,7 балла, лучше всех моторика артикуляционного аппарата развита у Ариши, она справилась отлично со всеми заданиями, средний балл равняется 3 (см. табл. 4 приложения 2). Данные показания свидетельствуют о достаточно хорошо развитой моторике артикуляционного аппарата у детей. Только у одного Ивана показатели ниже среднего уровня 2,3 балла, т.е. недостаточно сформирована моторика артикуляционного аппарата. Динамическая организация органов артикуляционного аппарата у детей развита лучше и средний балл составляет 2,9 балла, что почти соответствует норме.

Обследование звукопроизношения выявило нарушения произношения шипящих звуков [Ш], [Ж], [Ч], [Щ] у 80% детей, нарушения произношения свистящих звуков [С], [С`], [З], [З`], [Ц] у 80% детей, нарушения произношения соноров [Р], [Р`], [Л], [Л`] у 100% детей, а также были замечены нарушения произношения переднеязычного звука [Д] у 40% детей, нарушения произношения заднеязычных звуков [Г], [Г`] у 40% детей и также было выявлено нарушение произношения губно-губного звука [Б] у 1 ребенка Хадичи А. это 20% детей. Для количественного анализа была взята следующая оценка сформированности звукопроизношения, где

1 балл - множественные полиморфные нарушения

2 балла - мономорфное нарушение

3 балла - все звуки сформированы в норме

Средний балл обследования составляет 1 балл, что соответствует множественным полиморфным нарушениям звукопроизношения у всех детей (см. табл 6 приложения 2).

Обследование мелодико-интонационной стороны речи не выявило нарушений в способности различать силу голоса и способности менять силу голоса ни у одного обследованного ребенка, а также не выявило нарушений в способности различать тембр голоса и способности самим менять тембр голоса также ни у одного ребенка. Способность различать повышение и понижение основного тона голоса не обнаружилось ни у кого из детей, а способность самим модулировать, понижать и повышать тон голоса обнаружилось у 40% детей, не смогли выполнить ни одного задания. Для количественного анализа была взята следующая оценка сформированности просодической стороны речи, где

1 балл - не слышит разницы и сам не может воспроизвести,

2 балла - слышит разницу, но сам не может воспроизвести,

3 балла - слышит разницу и сам может воспроизвести

Средний балл обследования сформированности просодической стороны речи у детей составил 2,6 балла (см. табл. 7 приложения 2). Данные соответствуют о недостаточной сформированности просодической стороны речи. Хуже всех показатели у Хадичи 2 балл, разницу на слух различает, но сама воспроизвести не может и интонационные изменения речи, и темпо-ритмические. Отлично с заданиями справились Ариша и Гриша они слышали разницу изменения речи и сами хорошо все воспроизводили.

Обследование темпо-ритмической стороны речи показало незначительное нарушение неречевого дыхания в виде грудного дыхания вместо положенного диафрагмального у одного ребенка Ивана это 20% обследованных детей, и у этого же ребенка обнаружилось проблемы с дифференциацией носового и ротового дыхания, т.к. везде присутствовал ротовой вдох-выдох. Так же обследование выявило незначительное снижение объема речевого дыхания у Ивана, что соответствует 20% детей.

Обследование слоговой структуры слова выявило, что обнаруживается пропуск согласного звука в словах двусложных и трехсложных со стечением согласных в середине слова у 20% детей, а пропуск согласного звука в словах двусложных с закрытым слогом и стечением согласных звуков допускают уже 40% детей.

Обследование фонематического слуха показало, что у 60% детей имеются нарушения узнавания гласных звуков в словах, нарушения узнавания согласных звуков в словах имеются уже у 80% детей, нарушения узнавания звуков, нарушенных в произношении детей, имеют все 100% обследованных ребят. Путают звуки близкие по акустическим и артикуляционным признакам 40% детей, а в слогах таких нарушений встречалось 60%. Обследование фонематического слуха на материале слов-паронимов не выявило нарушений у диагностированных детей, все задания были выполнены правильно.

Обследование фонематического восприятия показало, что нарушения восприятия гласных и согласных звуков имеются у 40% детей. Нарушения звуко-слогового анализа обнаружилось у 100% ребят, никто из обследованных не справился с определением количества звуков в слове, последовательности звуков, а также не смогли придумать слово, состоящее из определенного количества звуков или слогов. Определить количество слогов в слове смогли две человека, а не справились с этим заданием три ребенка, что соответствует 60% обследованных детей. Обследование звуко-слогового синтеза выявило нарушения у 80% детей, они не смогли получить новое слово от предложенного путем перестановки слогов или путем добавления предлога к исходному слову.

Обследование номинативного словаря показало, что пассивный словарь слов высокой частоты употребления развит ниже нормы у одного мальчика Ивана, что составляет 20%, активный словарь у Ивана развит еще хуже, словарь слов низкой частоты употребления развит ниже нормы уже у 60% ребят. Назвать детенышей животных все ребята смогли только простых

животных, таких как котенок, лисенок, медвежонок, а с более сложными такими как теленок, жеребенок не справился никто из ребят, что составляет 100% обследованных такими детей, с заданиями как названия малознакомых предметов, название предмета по описанию, названия семантически близких слов, понимание обобщающих понятий и дополнение тематического ряда не смог справиться только один ребенок Иван, что составляет 20% обследованных детей, все остальные с этими заданиями справились лучше. Обследование предикативного словаря показало, что с пониманием и называнием семантически близких действий не смогли справиться 80% детей, Хадича правильно смогла показать действия, но затруднилась с называнием. Обследование адъективного словаря показало, что показать относительные прилагательные смогли все дети, а назвать не смогли 80% ребят. Качественные прилагательные по цвету и форме не вызвали затруднений ни у одного ребенка, а назвать прилагательное, обозначающее качество предмета по материалу, из которого сделан предмет, не смогли 60% детей. Обследование употреблений наречий показало, что затруднения вызвали наречия времени и места только у Ивана, это 20% детей не справился с предложенными заданиям, все остальные ребята справились со всеми заданиями. Обследование употреблений системной лексики выявило нарушения с подбором слов с противоположным значением и слов синонимов у 60% детей, а подобрать однокоренные слова не смогли все 100% обследованных ребят. Для количественного анализа была взята следующая оценка словарного запаса:

- 1 балл - не смог назвать ничего
- 2 балла - до 20% предложенных заданий выполнено
- 3 балла - до 50% предложенных заданий выполнено
- 4 балла - до 70% предложенных заданий выполнено
- 5 баллов - более 90% предложенных заданий выполнено

Средний балл словарного запаса у детей составляет 3,4 балла, что составляет от 50 до 70 % выполнения заданий (см. табл. 9 приложения 2).

Показатель словарного запаса детей немного выше среднего. Хуже всего справился с предложенными заданиями Иван, назвал менее половины слов, а лучше всех показатели у Гриши, он назвал правильно более 70% из всех заданий. Хуже всего ребята справились с заданиями на подбор синонимов и омонимов менее 20 % правильных ответов.

Обследование понимания грамматических форм выявило проблемы в понимании падежных окончаний существительных у 40% детей, также были единичные нарушения понимания. У Хадичи нарушено понимание среднего рода прилагательных, не смогла исправить неправильное предложение, поняла, что предложение не верное, но исправить его не смогла, также не смогла выбрать верное предложение из двух отличающихся причинно-следственными связями. И у Ивана имеются непонимание залоговых отношений, не понимает инверсионных конструкций, не смог определить, что было раньше, что потом. Но в целом обследованные дети показали хорошее понимание грамматических форм, понимание числа существительных, прилагательных и глаголов, понимание рода прилагательных и глаголов, понимание префиксальных изменений глагольных форм, а также глаголов совершенного и несовершенного вида.

Обследование употребления грамматических форм показало, что с употреблением существительного единственного и множественного числа в различных падежах все дети справились, с образованием форм родительного падежа множественного числа не справились 80% детей, с преобразованием единственного числа имени существительного во множественное не смогли справиться также 80% детей, с употреблением предлогов у детей лучше, но все равно были такие которые не справились, их 40% из всех обследованных. Со словообразованием у диагностированных детей обнаружили очень большие проблемы, со всеми заданиями не смогли справиться 80% ребят, а с образованием сложных слов не удалось справиться ни одному из детей.

Обследование связной речи показало у всех обследованных детей скудность речи, предложения простые нераспространенные, в целом связная

речь имеется, но очень простая примитивная. Все 100% детей смогли составить предложения по сюжетной картинке, по опорным словам и по отдельным словам, расположенным в хаотичном порядке. Пересказать знакомый текст смогли все ребята, а вот не знакомый текст смогли пересказать лишь 60% малышей. Составить рассказ о любимой игрушке удалось 60% детей, но и у этих ребят рассказ получился сбивчивым, малоинформативным. У Игоря просто получилось перечисление имеющихся игрушек, а у Хадичи перечисление возможных действий с любимой куклой. Для количественного анализа была взята следующая оценка сформированности связной речи, где

1 балл - не может составить рассказ

2 балла - перечисление увиденного, услышанного

3 балла - составил рассказ из простых предложений с дополнительной помощью

4 балла - составил рассказ самостоятельно из простых предложений

5 баллов - составил рассказ с использованием распространенных предложений

Средний балл обследования сформированности связной речи составил 3,2 балла (см. табл. 10 приложения 2). Соответствует показателям, составление рассказа с помощью подсказок. Подсказками служили картинка, опорные слова и наводящие вопросы. С такими заданиями дети справились лучше всего.

Для проведения количественного анализа словообразования примем следующие параметры оценивания:

1 балл, если ребенок не ответил совсем,

2 балла, если дал один правильный ответ,

3 балла, если дал два правильных ответа,

4 балла, если дал 3 правильных ответа,

5 баллов, если дал 4 правильных ответа,

6 баллов, если дал 5 правильных ответов,

7 баллов, если дал 6 правильных ответов,

8 баллов, если дал 7 правильных ответов,

9 баллов, если дал 8 правильных ответов,

10 баллов, если все ответил правильно.

В процессе проведения логопедического опроса по теме словообразования было 4 задания. Первое задание на образование уменьшительной формы имени существительного были представлены следующими словами: ковер, гнездо, голова, сумка, ведро, птица, трава, ухо, лоб, воробей, стул и дерево. Полученные результаты представлены в таблице 1. Хадича совсем не смогла образовать существительные уменьшительно-ласкательной формы, говорила "маленький ковер, маленькое гнездо...". Гриша смог образовать существительное головка, но не смог образовать уменьшительно-ласкательную форму от слова ведро и птица. Образовал сложное слово гнездышко и по ассоциации с ним неверно образовал слова птичешка, лобишко. Иван не смог образовать лишь слово ушко, получилось ушко, но все остальные слова назвал верно. Игорь образовал только слово коврик, дальше растерялся и совсем замолчал. Ариша образовала слово коврик, птенчик, но не смогла образовать лобик и вместо стульчика получилось стулик. Верно образовала слово ведрышко, но не смогла образовать слово гнездышко (маленькое гнездо).

Второе задание было на образование имени прилагательного от имени существительного представлены словами: снег, бумага, стекло, пластмасса, мех, шерсть, пух. Полученные результаты представлены в таблице 1

Хадича правильно образовала слова меховая и пуховая, но неправильно образовала слово от существительного шерсть (шерстевая). Гриша верно образовал слова бумажный, меховой и пуховой, но ошибся со словами снег (снеговой), стекло (стекловой), пластмасса (пластмастовый), шерсть (шерстовой). Иван допустил ошибки в словах стекловой и пластастный, все остальное сказал правильно. Игорь совсем не смог образовать имена прилагательные от существительных. Ариша правильно образовала

прилагательные снежная, бумажная, меховая, шерстяная, пуховая, но не смогла правильно образовать прилагательные от слов стекло (стекольная) и пластмассовая (пластмастовая).

Третье задание на образование сложных слов из двух слов представлены словами: камень и дробить, землю и капает, сено и косит. Полученные результаты представлены в таблице 1

Это задание для детей оказалось самое сложное четыре ребенка из пяти не смогли образовать сложные слова из двух слов. У Гриши получилось правильное слово камнедробилка, но с другими словами оказалось сложнее, образовал слова, но с ошибками (землечерпит и сенокосит).

Четвертое задание на словообразование с помощью приставок представлены словами: ехать и варить. Результаты представлены в таблице 1

Это задание также оказалось сложным для Хадичи и Игоря, они не смогли образовать новые глаголы путем прибавления приставок. У Гриши и Ариши получилось образовать некоторые слова (подъехала, доехала, сварила), остальные слова были одинаковыми (ехала и варила). Иван справился с этим заданием лучше всех, хорошо образовывал слова от глагола ехать, но затруднился с глаголом варить.

Как видно из показателей по результатам тестов получается, что дети могут образовывать слова, но нет стабильности в образовании новых слов. Только часто употребляемых форм, а сложные слова даются им хуже всего. Словообразование дошкольников характеризуется языковой асимметрией, то есть отсутствием регулярности в использовании языковых знаков. В таблице 1 представлены общие показатели по всем пройденным тестам на словообразование по всем 5 детям.

Из этой таблицы видно, что у одного ребенка Ивана получается образовывать слова достаточно хорошо, самое сложное для него образование сложных слов. Ариша хорошо образует прилагательные от существительных, а также неплохо образует глаголы с помощью приставок. С образованием существительных уменьшительно-ласкательной формы и образованием

сложных слов есть проблемы. Гриша отлично справляется со словообразованием, надо заниматься по образованию существительных уменьшительно-ласкательной формы. У двоих детей наблюдаются более сложные проблемы с образованием новых слов, они не могут образовать правильно новое слово даже из простых часто употребляемых в обиходе слов.

Таблица 1

Количественный анализ словообразования

	1 задание образование уменьшительной формы имени существительного (12 слов)	2 задание образование имени прилагательного от имени существительного (7 слов)	3 задание образование сложных слов (3 слова)	4 задание образование глаголов с помощью приставок (8 слов)	Средний показатель
Хадича	1(0%)	3(43%)	1(33%)	1(13%)	1,5(7.5%)
Гриша	3(25%)	4(57%)	2(67%)	4(50%)	3.3(16.5%)
Иван	9(75%)	6(86%)	1(33%)	6(75%)	5.5(27.5%)
Игорь	2(17%)	1(14%)	1(33%)	1(13%)	1.3(6.5%)
Ариша	4(33%)	6(86%)	1(33%)	4(50%)	3.8(19%)
Средний показатель	3.8(32%)	4(57%)	1.2(40%)	3.2(40%)	

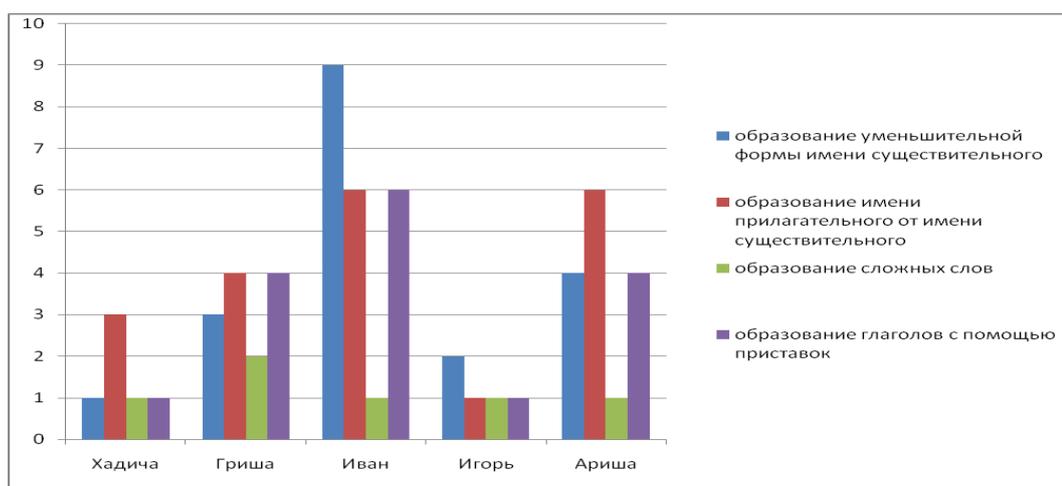


Рис. 1 Взаимосвязь результатов обследования словообразования у детей на констатирующем этапе эксперимента.

На рисунке 1 наглядно видно, что у Ивана хуже всего получается образовать сложные слова, со всеми остальными заданиями он справлялся очень хорошо. У Хадичи и Игоря проблемы в словообразовании на всех предложенных заданиях. У Гриши и Ариша навыки словообразования нестабильны, что-то получается, что-то нет.

Таким образом, можно сделать вывод, что у детей есть большие проблемы с навыком словообразования. У ребят вызывает затруднения даже элементарная форма вычленения морфем, которая характеризуется стихийностью и не регулируется произвольным вниманием. Анализ теоретических источников позволяет утверждать, что недоразвитие морфофонологического слуха у детей с ОНР обусловлено недоразвитием когнитивных процессов. Дети с ОНР III уровня не умеют оперировать языковыми знаками, вследствие чего они не образуют новые слова, что в свою очередь приводит к ограниченности у них словарного запаса. Но начальные знания у детей есть, простые слова они могут и умеют правильно образовывать. Проблема в неравномерности развития словообразовательных знаний и умений, хотя последовательность развития у них навыков словообразования такая же, как у детей с нормой речевого развития, а это значит, что с детьми можно и нужно заниматься именно сейчас.

ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА III УРОВНЯ

3.1. Теоретическое обоснование, организация, принципы логопедической работы по коррекции нарушения словообразования у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Анализ изученной литературы показал, что у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи нарушения процесса словообразования встречаются очень часто. Вопросами словообразования у дошкольников занимались такие ученые как Н. С. Жукова, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, С. А. Миронова, Т. А. Ткаченко, В. П. Глухова, Р. А. Юрова и др.

Одним из направлений в работе с детьми старшего дошкольного возраста, страдающими общим недоразвитием речи III уровня, является коррекция нарушений словообразования. Теоретическое обоснование этой логопедической работы базируется на фундаментальных принципах, целью которых является эффективная поддержка детей в их языковом развитии.

Принцип индивидуального подхода - подбор посильных заданий для каждого ребенка на занятии; поощрения и стимуляции его к активной работе, пробуждение и развитие природных способностей и дарований ребенка. Индивидуальные и групповые занятия рассматриваются с точки зрения целесообразности и комфортности таких занятий для всех детей и каждого ребенка в отдельности. Он играет важную роль в организации логопедической работы, учитывая уникальные особенности каждого ребенка. Индивидуальный подход к коррекции нарушений словообразования позволяет адаптировать методики и стратегии в соответствии с уровнем развития ребенка и особенностями его речевого восприятия.

Принцип комплексности подразумевает использование разнообразных методов и приемов для формирования лексических навыков. Это может

включать в себя игровые и образовательные активности, направленные на расширение активного словаря и улучшение понимания словообразовательных процессов.

Важным аспектом является принцип пошаговости, который предполагает последовательное воздействие на различные аспекты словообразования. Начиная с более простых форм и структур и постепенно переходя к более сложным, логопедическая работа учитывает прогресс в развитии ребенка и помогает ему осваивать новые навыки шаг за шагом.

Занятия по коррекции нарушения словообразования у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня проводятся, как правило, в небольших подгруппах по 2-3 человека. Дети подбираются в подгруппы в зависимости от нарушения словообразования. Занятия проводятся 3 раза в неделю, а первой половине дня. Продолжительность занятия 40-45 минут.

Основной задачей этого раздела работы по мнению Т. В. Тумановой было выявление наиболее общих правил словообразования на основе ориентировочно-исследовательской деятельности детей. В содержании раздела можно выделить два направления.

Первое — формируется предварительная ориентировка детей в формально-семантической структуре слов на основании таких критериев, как: длина слогового контура слов, звуковое сходство пар родственных слов.

Для формирования ориентировки детей в морфемной структуре слов использовался метод их бинарного (парного) противопоставления, сопровождавшийся сравнением содержательного аспекта.

Второе направление в рамках первого раздела работы ставит задачу по формированию речемыслительного уровня антиципации (т. е. обобщения, гипотезы об объекте, явлении), а как следствие — обобщенности восприятия морфем. Все это должно помочь детям осознать морфему как отдельный языковой знак. Для этого необходимо:

- закрепить навык нахождения однокоренных слов в контексте;
- закрепить умение выделять в них корневые морфемы;

- научить детей выделять в словах словообразовательные аффиксы;
- отметить изменение, которое произошло с реальными предметами, явлениями;
- сформировать умение определять позицию словообразовательного аффикса в слове;
- показать наглядно способы конструирования наиболее продуктивных словообразовательных моделей.

Словообразование – это процесс создания новых слов на базе уже существующих языковых единиц. Словообразование представляет собой путь развития словаря, расширения границ словарного запаса. Процесс образования новых слов доступен ребенку, когда уже достаточно высоко развиты когнитивные процессы, мыслительные, фонематические, а также имеется необходимый словарный запас.

Основные способы образования новых слов: морфологический и неморфологический:

1. Морфологический (с помощью морфем)

Аффиксальный:

- приставочный (мыть-помыть, ход-проход);
- суффиксальный (дом-домик, гора-горка);
- приставочно-суффиксальный (дорога-придорожный, окно-подоконник);
- безсуффиксный (вылет-вылететь).

Сложение:

- сложение основ (земля и тресет-землетрясение, вода и проводить-водопровод);
- сложение целых слов (клад и искать-кладоискатель);
- сложносокращенные слова (коллективное хозяйство-колхоз, лесное, промышленное хозяйство-леспромхоз);
- аббревиатуры (ВУЗ, СССР)

2. Неморфологический

Лексико-семантический - омонимия (язык-орган в полости рта, язык-всполох костра).

Морфолого-синтаксический - переход слов из одной части речи в другую (красивый-красота).

Лексико-синтаксический - сокращение сочетаний слов (политический руководитель-политрук, санитарная часть-санчасть).

Так как для процесса словообразования необходим словарный запас, а также умение проводить анализ и синтез слова и предложения, то становится понятно, что проводить логопедическую работу по формированию или коррекции словообразования необходимо и важно у детей дошкольного возраста с III уровнем ОНР. Вся логопедическая работа должна проходить последовательно-параллельно: с одной стороны, ребенок узнает новые части слова, морфемы, учится правильно подбирать аффиксы к слову, чтобы получить новое, а с другой стороны расширяется его словарный запас, более точно подбираются слова для высказывания своих мыслей, потребностей, желаний. Но так как дошкольники с III уровнем ОНР еще недостаточно хорошо владеют речью, то основное внимание необходимо уделять, прежде всего продуктивным формам словообразовательных единиц. Далее с детьми необходимо проанализировать уточнить связь между значением полученного слова и морфемой. Что общего и чем отличаются слова с одинаковой морфемой, уточняются значения полученного слова и исходного. И только потом можно закреплять полученные слова в предложениях, высказываниях и пересказах. Таким образом, можно выделить несколько этапов логопедической работы по формированию словообразования.

Р. И. Лалаева и Н. В. Серебрякова выделили три этапа логопедической работы по формированию словообразования.

1 этап. Закрепление наиболее продуктивных словообразовательных моделей.

2 этап. Работа над словообразованием менее продуктивных моделей.

3 этап. Уточнение значения и звучания непродуктивных

словообразовательных моделей.

Таким образом, исходя из данных о развитии словообразовательного процесса у детей в онтогенезе и детей с ОНР III уровня, а также на основании данных проведенного логопедического обследования детей можно составить следующий план коррекционной работы.

1. Выделение словообразовательной морфемы в словах. (Этот пункт необходимо прорабатывать на каждом занятии).

2. Продуктивные словообразовательные формы:

образование уменьшительно-ласкательных форм существительных мужского рода с помощью суффикса -ик;

образование уменьшительно-ласкательных форм существительных мужского рода с помощью суффикса -чик;

образование уменьшительно-ласкательных форм существительных женского рода с помощью суффикса -к;

образование уменьшительно-ласкательных форм существительных среднего рода с помощью суффикса -к;

образование ласкательных существительных имен собственных мужского и женского рода с помощью суффикса -очк, -ечк;

образование ласкательных неодушевленных существительных женского рода с помощью суффикса -очк;

образование существительных женского рода с помощью суффикса -ичк;

образование глаголов совершенного вида с помощью приставок с-, на-, по-, про-;

образование глаголов несовершенного вида с помощью суффикса -ива, -ыва, -ва;

дифференциация возвратных и невозвратных глаголов;

образование притяжательных прилагательных с помощью суффикса -ин, -ов;

3. Менее продуктивные словообразовательные формы.

образование существительных женского и мужского рода с помощью суффикса -оньк, -еньк;

образование существительных мужского, женского и среднего рода с помощью суффикса -ушк, -юшк;

образование существительных среднего рода с помощью суффикса -ышк;

образование существительных женского рода с помощью суффикса -иц;

образование существительных мужского и среднего рода с помощью суффикса -ец;

образование существительных женского и среднего рода с помощью суффикса -ц;

образование существительных со значением вместилища с суффиксом -ниц;

образование существительных с помощью суффикса -инк;

образование существительных названий животных и птиц без изменения звуковой структуры корня слова;

образование существительных названий животных и птиц с чередованием звуков в корне слова;

образование существительных названий животных и птиц, при которых происходит замена корня производного слова;

дифференциация глаголов с приставками вы-, под-, при-, у-, за-, на-, от-

образование качественных прилагательных с помощью суффикса -н, -ив, -лив;

4. Непродуктивные образовательные формы.

образование существительных, обозначающих профессии, мужского рода с суффиксом -щик, -чик;

образование существительных, обозначающих профессии, женского пола с суффиксом -ниц, -иц;

образование относительных прилагательных с помощью суффикса -ан,

-ян, -енн.

Для детей с ОНР III уровня необходим качественный и всесторонний подход в вопросе коррекции нарушений словообразования. В логопедической работе по формированию словообразования предложенной Лалаевой Р. И. и Серебряковой Н. В. учтены все направления развития не только словообразовательного процесса, но и в целом лексико-грамматической системы языка. В программу включена работа по образованию имен существительных, прилагательных и глаголов. Вся работа разбита на три больших части, что способствует постепенному и глубокому развитию навыков по словообразованию от простого к сложному. В работе рассматриваются и суффиксальный, и приставочный способы образования новых слов, которые являются основными способами словообразования в русском языке. Эта работа отлично подходит для коррекции нарушенного словообразования у детей с ОНР III уровня старшего дошкольного возраста.

3.2. Содержание логопедической работы по коррекции нарушения словообразования у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Важнейшим условием социальной адаптации детей в дошкольном возрасте является достаточный уровень речевого развития, обеспечивающий в дальнейшем усвоение школьной программы, успешное овладение орфографически правильным письмом, что невозможно без высокого уровня сформированности языковых, в том числе морфологических обобщений. Усвоение морфологической системы языка тесно связано с формированием механизмов словообразования, которые основываются на способности анализировать, обобщать, дифференцировать языковые единицы по их значению и звуковой структуре. Овладение закономерностями словообразования на практическом уровне, умение выделять, дифференцировать и синтезировать морфемы, определять общие значения

словообразовательных морфем представляет собой необходимые условия обогащения словарного запаса за счет производных слов, овладения грамматической системой языка, формирование предпосылок орфографически правильного письма, важнейшим принципом которого является морфологический принцип.

В качестве основных способов словообразования принято рассматривать аффиксальный (морфологический) способ. В свою очередь аффиксальный способ делится на несколько способов: суффиксальный, префиксальный, префиксально-суффиксальный, постфиксальный, префиксальный в сочетании с постфиксальным, суффиксальный в сочетании с постфиксальным, сложносуффиксальный.

В процессе работы по коррекции словообразования у дошкольников с ОНР III уровня в первую очередь уделяется внимание продуктивным формам словообразовательных моделей как наиболее часто встречающихся в русском языке и наиболее простых в устной речи форм образования новых слов. Затем переходят к коррекции менее продуктивных форм словообразования. И в последнюю очередь идет работа по коррекции непродуктивных словообразовательных форм. Рассмотрим каждый этап работы более подробно. При работе с именами существительными необходимо уточнять связь морфемы с ее знаковой формой (звучанием). Выделяем эту морфему в словах и объясняем ее значение в словах. Образование уменьшительно-ласкательных существительных с суффиксами -к-, -ик-, -чик-. Начинают работу с существительных мужского рода с продуктивным суффиксом -ик- без изменения звуковой структуры корня производного слова: стол – стол-ик, нос – нос-ик, куст – куст-ик. Далее проводится работа с чередованием глухих и звонких звуков в корне слова: таз – таз-ик, сад – сад-ик, клюв – клюв-ик. После каждого этапа коррекционной работы в обязательном порядке идет закрепление пройденного материала, в течение нескольких недель постоянно возвращаясь и отрабатывая материал, автоматизируя употребление разобранных форм словообразования. Далее проводят работу с

существительными мужского рода с продуктивным суффиксом -чик- без изменения звуковой структуры корня мотивирующего и производного слов: забор – забор-чик, суп – суп-чик, стакан – стакан-чик. Далее проводится работа по корректировке словообразования с изменением звуковой структуры производного слова. И далее проводится работа по коррекции словообразованию существительных женского рода с суффиксом -к- сначала без изменения звуковой структуры корня производного слова: лапа – лап-к-а, туча – туч-к-а. Затем проводят работу по коррекции словообразования существительных женского рода с изменением звуковой структуры корня (явления оглушения, чередования): рука – руч-к-а, книга – книж-к-а. И далее происходит работа по коррекции словообразования существительных среднего рода от основ на ц (с изменением звуковой структуры основы слова): крыльцо — крылечко, кольцо — колечко. Образование ласкательных форм имен существительных с использованием суффиксов -очк-, -ечк- собственных имен мужского и женского рода на -а, -я: Аня – Ан-ечк-а, Ваня – Ван-ечк-а и неодушевленных существительных женского рода: морда – морд-очк-а, сумка – сум-очк-а. Работа по коррекции образования названий детенышей животных: волк – волч-онок, гусь – гус-енок и образование существительных, обозначающих профессии и лиц, осуществляющих действия: строит – строит-ель, учит – учит-ель. Также проводится коррекция словообразования с глаголами по дифференциации совершенного и несовершенного вида, уточняем разницу между полученными словами, выделяем корень слова приставку: петь – с-петь, писать – на-писать, красить – по-красить, читать – про-читать. Или корень слова и продуктивные суффиксы -ива-, -ыва-, -ва- в глаголах несовершенного вида: умыть – ум-ыва-ть, застегнуть – застег-ива-ть. И затем проводим работу по дифференциации возвратных и невозвратных глаголов с наиболее продуктивными приставками в- мы-, под- от-, при-, у-, пере-, за- от-, на-, вы-. Также ищем отличия и сходство в этих словах: ходит – в-ходит, под-ходит, от-ходит. Работу с именами прилагательными обычно начинают с образования

притяжательных форм с суффиксами -ин-, -и-: бабушка – бабушк-ин, кошка – кошк-ин, лиса – лис-и-й. На протяжении всей работы по образованию новых слов обязательно обращаем внимание ребенка на значение исходного слова, на значение полученного слова, отличия этих слов, сходство слов и словообразующую морфему. И как в любой коррекционной работе постоянно возвращаемся к ранее пройденному материалу, не забываем его и стараемся совместить новый материал и предыдущий.

Ранее в работе было выяснено, что нарушения словообразовательного процесса очень выражены у обследуемых детей, то начинать коррекционную работу надо с наиболее простых продуктивных форм словообразования. Образовать имя существительное уменьшительно-ласкательной формы продуктивных словообразовательных моделей используя суффикс -ик-. Дом – дом-ик, стол – стол-ик, глаз – глаз-ик, лоб – лоб-ик, мяч – мяч-ик, ключ – ключ-ик, ковш – ковш-ик, во всех парах слов ищем одинаковые элементы слова, чем слова похожи, чем различаются, как изменилось исходное слово. Обязательно вводим новые слова в предложения. Далее берем более сложный суффикс -чик- с существительными мужского рода. Стул – стульчик, пенал – пенальчик, рукав – рукавчик, стакан – стаканчик, телефон – телефончик, магнитофон – магнитофончик. Далее пойдут слова с использованием суффикса -к-, это существительные женского рода лапа – лап-к-а, свеча – свеч-к-а, шуба – шуб-к-а, береза – берез-к-а, машина – машин-к-а. Затем переходим к словообразованию существительных с использованием суффиксов -очк-, -ечк-. Это образование ласкательных форм имен собственных женского и мужского рода Лена – Лен-очк-а, Оля – Олечк-а, Толя – Тол-ечк-а, Коля – Кол-ечк-а. А также образование существительных неодушевленных женского рода тумба – тумб-очк-а, лампа – ламп-очк-а, свеча – свеч-ечк-а, ручка – руч-ечк-а, свеча – свеч-ечк-а. И далее образуем существительные женского рода с суффиксом -ичк-. вода – вод-ичк-а, коса – кос-ичк-а, сестра – сестр-ичк-а.

Далее берем глаголы действия отработываем глаголы совершенного и

несовершенного вида с различными приставками. Что сделал(а): пришел, пришла, ушел, ушла, посмотрел, посмотрела, услышал, услышала, приготовил, приготовила, пролетел, пролетела. Что сделает(ют): придет, придут, уйдет, уйдут, посмотрит, посмотрят, услышит, услышат, приготовит, приготовят. Глаголы легче и понятнее сразу отрабатывать с именами существительными, которые изучали до этого, сразу будет и повторение пройденного материала, и связь слов в словосочетании и предложении, и развитие связной речи. Гномик пришел, гномик придет, гномик услышал, гномик сказал. Отрабатываем глаголы несовершенного вида что делать: рисовать, танцевать, приседать, обедать. И также сразу отрабатываем глаголы с именами существительными. Играть в мячик, рисовать мячик, танцевать с мячиком.

Затем знакомимся с прилагательными с суффиксами -ин-, -ий-. Кошка – кошач-ий, зайчик – заяч-ий, волк – волч-ий, белка – белич-ий, мама – мам-ин, Света – Свет-ин. Сразу начинаем обогащать предложение. Котик увидел Светин бант. Кошачий хвостик испугался. Далее материал усложняется. Идёт работа по образованию и применению на практике качественных имен прилагательных (размер, вес, цвет и т. д.) и относительных имен прилагательных (отношение к материалу, из которого сделан предмет, ко времени, к месту). Маленький котик увидел Светин красный бант. Пушистый кошачий хвостик испугался и задрожал.

Далее приступаем ко 2 этапу работы над словообразованием менее продуктивных моделей. Начинаем работу с образования уменьшительно-ласкательных форм имен существительных с суффиксами -оньк-, -еньк-, -ишк-, -ышк- (Маша – Машенька, береза – березонька, дочка – доченька).

Образование существительных с суффиксом -ниц- (сахарница).
Образование существительных с суффиксом -инк- (пылинка), с суффиксом -ин- (виноградина).

Образование названий детенышей животных и птиц. В процессе коррекционно-логопедической работы необходимо учитывать различную

сложность этой модели словообразования. В связи с этим закрепление названий детенышей животных и птиц проводится в следующей последовательности. Словообразование без изменения звуковой структуры корня слова: гусь – гусенок – гусята и с чередованием звуков в корне слов: волк — волчонок — волчата. А затем с заменой корня производного слова (явление супплетивизма): овца — ягненок — ягнята, свинья — поросенок — поросята. Затем переходим к образованию существительных, обозначающих профессии и лиц, осуществляющих действия («совершителей действий»). Словообразование существительных мужского рода: — с суффиксом -щик (барабанщик, сварщик, стропальщик) и с суффиксом -чик (летчик, грузчик). Словообразование существительных, обозначающих лиц женского пола с суффиксами -ниц-, -иц- (учительница, художница).

Таким образом, исходя из данных о развитии словообразовательного процесса у детей в онтогенезе и детей с ОНР III уровня, а также на основании данных проведенного логопедического обследования детей можно составить следующий план коррекционной работы.

Каждое новое занятие отрабатывается на протяжении всей недели и далее повторяется еще на протяжении месяца, чтобы знания закрепить и ввести в активную речь ребенка. Примерные занятия будут приведены в приложении. Таким образом, изучая новый материал, повторяя его, дополняя и усложняя в течение года можно научить ребенка не только уметь образовывать новые слова, но и использовать эти слова в собственной речи. Также ребенок научится сравнивать исходное слово и полученное новое, анализировать и дифференцировать различия в словах и сходство, научится пользоваться разными видами образования новых слов, а также получит не разрозненные знания о словообразовании, а законченный скомпонованный материал по использованию навыка словообразования в своей речи.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Общее недоразвитие речи характеризуется как нарушение речи затрагивающее все системы речи и лексику, и словообразование, и морфологию, но слух и интеллект у детей сохранен. Исследователи, занимающиеся изучением детей с общим недоразвитием речи III уровня, отмечают, что разговорная речь у таких детей достаточно развернута. В речи присутствуют отдельные нарушения употребления слов, несогласование слов. Дети используют преимущественно простые предложения. Детям сложно выстраивать логически взаимосвязанные предложения и рассказы. Встречаются неточности в словоизменении и словообразовании. Ограниченный словарный запас, неточности употребления слов. В целом ребенок не готов к обучению чтению и письму.

Процесс формирования словообразования у дошкольников с ОНР недостаточно изучен. Все исследователи, изучавшие этот вопрос, отмечают у детей затруднения в образовании новых слов. Затруднения чаще всего связаны с проблемой выделения словообразующей морфемы в слове, а также сложностью с определением их значения в словах. Дети либо не используют аффиксы для образования новых слов, либо используют их с ошибками. Нарушения процессов словообразования является стойким у детей с ОНР. В работе при обследовании детей все речевые нарушения у кого-то в большей, у кого-то в меньшей степени, но встретили подтверждение.

В работе было проведено логопедическое обследование детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. Анализ проведенного обследования позволяет сделать выводы: у детей снижен активный словарь, немного снижено понимание обращенной к ним речи, хуже развито словообразование и связная речь в целом по сравнению с нормально развивающимися детьми. Проблемы словообразования чаще всего связаны с неверным выбором словообразующей морфемы или отказе образовывать новое слово т. е. произведении слов в неизменном виде.

Из всего вышеизложенного можно сделать следующие выводы, что логопедическая работа по коррекции нарушений словообразования у детей дошкольного возраста с ОНР III уровня должна содержать следующее:

1. Работу над звукослоговой работой слова, обращать внимание ребенка на отличия в словах (отличительные аффиксы, приставки, суффиксы) и сходство (корень слова).

2. Работа должна начинаться с работы над уменьшительно-ласкательными формами слов, т.к. именно с этой формы слов начинается формирование системы словообразовательной модели у детей с нормальной речью.

3. Коррекционная работа должна проходить по принципу от простого к сложному, а также быть постоянной и непрерывной. Постепенно расширяя и пополняя знания ребенка о словообразовании и в целом о родном языке. Подводя итог работе можно напомнить, что нарушение процессов словообразования приводит к обеднению словаря, неточному, неверному выражению своих мыслей. Приводит к обеднению повествовательных возможностях ребенка, к скучным и неэмоциональным рассказам и пересказам. Ребенок, овладев навыками словообразования, получит возможность понимать, выделять, дифференцировать и синтезировать морфемы, определять их общее значение. За счет этого будет пополняться словарный запас ребенка, интерес к обучению чтению и письму. Таким образом, цель работы достигнута, задачи выполнены.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Агранович З. Е. Логопедическая работа по преодолению нарушений слоговой структуры слов у детей. Спб., 2001. 48 с.
2. Алексеева М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учебное пособие для студентов высших и средних педагогических учебных заведений / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. Москва, 2009. 233 с.
3. Арушанова А. Г. Речь и речевое общение детей. Москва, 1999. 272 с.
4. Бадалян Л. О. Невропатология. Москва, 2000. 382 с.
5. Бородич А. М. Методика развития речи детей / А. М. Бородич. Москва, 2008. 231 с.
6. Вершинина О. М. Особенности словообразования у детей с ОНР 3 уровня / О.М. Вершинина // Логопед. № 1, 2004. С. 15-19.
7. Виноградов В. В. Русский язык. Москва, 1972. 616 с.
8. Волкова Л. С. Логопедия / Л. С. Волкова, С. Н. Шаховская. Москва, 1999. 678 с.
9. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. Москва, 1961. 471 с.
10. Глухов В. П. Особенности формирования связной речи дошкольников с общим недоразвитием. Москва, 2011. 298 с.
11. Дмитриев А. С. Методика коррекции нарушений словообразования у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 уровня // Научные труды. 2022. №1. С. 40-51.
12. Захарова М. Г. Особенности обучения словообразованию детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Вопросы психологии. 2023. №2. С. 12-22.
13. Жукова Н. С. Логопедия Основы теории и практики / Н. С. Жукова [и др]. Москва, 2018. 288 с.
14. Запорожец А. В. Психология восприятия ребёнком-дошкольником литературного произведения: избр. психол. труды. Москва, 1986. 486 с.

15. Лалаева Р. И., Серебрякова Н. В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя). Санкт-Петербург, 1999. 160 с.
16. Левина Р. Е. Основы теории и практики логопедии. Москва, 1968. 367 с.
17. Левина Р. Е. Опыт изучения неговорящих детей (алаликов). Москва, 1951. 120 с.
18. Левина Р. Е. Разграничение аномалий речевого развития у детей //Дефектология. 1975. № 2. С.12-16.
19. Леонтьев А. Н. Развитие целостной личности ребёнка. Москва, 2023. 280 с.
20. Леонтьев А. А. Основы психолингвистики. Москва ; СПб., 2003.
21. Мастюкова Е. М. Подготовка к обучению детей с особыми проблемами в развитии. Ранний и дошкольный возраст // Специальная педагогика. Москва, 2003. 320 с.
22. Назарова Н. М., Богданова Т. Г., Гусейнова А. А. Педагогика инклюзивного образования. Москва, 2023. 335 с.
23. Реформатский А. А. Введение в языковедение / под ред. В. А. Виноградова. Москва, 1996. 536 с.
24. Развитие речи детей дошкольного возраста / под ред. Ф. А. Сохина. 2-е изд., испр. Москва, 1979. 223 с.
25. Соботович Е. Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции. Москва, 2003. 160 с.
26. Тимофеева Л. Л., Корнейчева Е. Е., Грачева Н. И. Организация образовательной деятельности в ДОО. Примерное планирование. Старшая группа (5-6 лет). Москва, 2023. 298 с.
27. Тихеева Е. И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста). Москва, 1981. 160 с.
28. Туманова Т. В. Развитие словообразования у дошкольников и младших школьников с общим недоразвитием речи // Воспитание и обучение

детей с нарушениями развития № 6. Москва, 2003. С. 58

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

30. Ушакова О. С, Струнина, Е. М. Методика развития речи детей дошкольного возраста : учеб. метод. пособие для воспитателей дошкол. образоват. учреждений. Москва, 2004. 288 с.

31. Ушинский К. Д. Об изучении грамматики. Москва, 2008. 322 с.

32. Филичева Т. Б. Основы логопедии / Т. Б. Филичева [и др.]. Москва, 1989. 221 с.

33. Филичева Т. Б. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение / Т. Б. Филичева. Москва, 2010. 128 с.

34. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада: В 2 ч. Ч. I. / Т. Б. Филичева [и др.]. Пособие для студентов дефектологических факультетов. Москва, 1993. 103 с.

35. Филичева Т. Б., Чевелева Н. А., Чиркина Г. В. Нарушения речи у детей. Пособие для воспитателей дошкольных учреждений. Москва, 1993. 232с.

36. Фомичева М. Ф. Воспитание у детей правильного звукопроизношения : Практикум по логопедии : Учеб. пособие «Дошк. воспитание». Москва, 1989, 239 с.

37. Хватцев М. Е. Логопедия / М. Е. Хватцев. 5-е изд. Москва, 1959. 387 с.

38. Цейтлин С. Н. Язык и ребенок.: Лингвистика детской речи : Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва, 2000. 240 с.

39. Цыбаева У. В., Медведева Е. Ю. Изучение особенностей лексической стороны речи у дошкольников с общим недоразвитием речи // Проблемы современного педагогического образования. 2020. №1. С. 251-254.

40. Чиркина Г. В. Методы обследования речи детей : Пособие по

диагностике речевых нарушений. Москва, 2003. 284 с.

41. Чуковский К. И. От двух до пяти. / К. И. Чуковский. Москва, 2005. 542 с. – <https://www.litmir.me/br/?b=72192&p=1>

42. Шаховская С. Н. Логопедия. Москва, 2012. 365 с.

43. Эльконин Д. Б. Развитие речи в раннем детстве: избр. психол. труды. / Д. Б. Эльконин. Москва, 1989. 538 с.

44. Ядэшко В. И. Развитие речи детей от трех до пяти лет. Москва, 1966. 96 с.

45. Ядэшко В. И. Дошкольная педагогика / В. И. Ядэшко [и др.]. Москва, 1978. 244 с.

46. Янко-Треницкая Н. А. Словообразование в современном русском языке / Н. А. Янко-Треницкая. Москва, 2001. 108 с.

47. <https://vogazeta.ru/articles/2021/10/5/shkolniki/>