

Министерство просвещения Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования
Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

**Формирование словообразования у старших дошкольников с общим
недоразвитием речи III уровня**

Выпускная квалификационная работа

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

Исполнитель:
Загитова Екатерина Маратовна,
обучающийся ЛГП-2241 гр.

дата

подпись

подпись

Руководитель:
Обухова Нина Владимировна,
канд. пед. наук, доцент кафедры
логопедии и клиники дизонтогенеза

подпись

Екатеринбург 2024

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ.....	8
1.1. Становление и	8
1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с Ошибка! Залладка не определена.	16
1.3. Ошибка! Залладка не определена.	20
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ НАВЫКОВ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ.....	25
2.1. Организация исследования и методика логопедического обследования, в том числе сформированности навыков словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.....	25
2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента.....	30
ГЛАВА 3. СОДЕРЖАНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКОВ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ.....	51
3.1. Принципы, направления и этапы логопедии Ошибка! Залладка не определена.	51
3.2.Содержание логопедической работы по формированию навыка словообразования у детей старшего дошкольного возраста с Ошибка! Залладка не определена.	55

3.3.Анализ результатов контрольного эксперимента.....	65
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	74
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	77

ВВЕДЕНИЕ

В середине 70-х годов нарушения речи наблюдались у 4 % детей дошкольного возраста. За 20 последних лет число речевых нарушений возросло более чем в 6 раз. По данным многочисленных исследований в настоящее время 25% детей дошкольного возраста имеют нарушения речи. Таким образом, можно сделать вывод о том, что с каждым годом в России увеличивается количество детей дошкольного возраста с различными речевыми нарушениями.

Актуальность исследования обусловлена следующими фактами:

Среди отечественных лингвистов, психологов и психолингвистов распространено мнение о том, что навыки словообразования являются одним из показателей нормального речевого развития (особенно это выражено при актуализации словаря глаголов), так, например, у детей с ОНР III уровня наблюдается несоответствие качества и объёма активного словаря относительно возрастной нормы, отмечается множество ошибок при выполнении заданий на исследование грамматического словаря. Нарушение в овладении данным навыком проявляется в стойких и специфических ошибках устной речи, что в дальнейшем приводит к нарушениям письменной речи.

В структуре дефекта общего недоразвития речи также отмечаются нарушения процесса словообразования, что считается стойким проявлением ОНР.

В настоящее время принято рассматривать словообразование как особый вид речемыслительной деятельности, в которой выделяются следующие базовые операции: операция вычленения и опознания морфемы на слух из звучащего слова и операция интеграции словообразовательной частицы в состав производного слова. Данного мнения придерживаются такие учёные, как А. А. Леонтьев, С. Н. Цейтлин и А. М. Шахнарович. Проблема словообразования интересует учёных уже давно, данную тему в своих исследованиях изучали С. Н. Цейтлин, К. И. Чуковский, А. Н. Гвоздев,

Т. Н. Ушакова, В. Штерн и множество других. О проблемах формирования словообразовательных навыков писали следующие учёные: Н. С. Жукова, Р. Е. Левина, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина и С. Н. Шаховская.

На современном этапе развития педагогики наблюдается повышенный интерес исследователей к вопросу развития речи дошкольников, в том числе грамматического строя их речи, навыков словообразования, которые являются важными для становления полноценной языковой личности.

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

Объект исследования – навыки словообразования у детей дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Предмет исследования – содержание логопедической работы по формированию навыков словообразования у детей дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Цель работы – разработать и апробировать содержание логопедической работы по формированию навыков словообразования у старших дошкольников с ОНР III уровня.

Задачи работы:

1. Теоретически изучить психолого-педагогические особенности детей с ОНР III уровня и формирование навыков словообразования в онтогенезе.
2. Выявить уровень сформированности навыков словообразования у старших дошкольников с ОНР III уровня.
3. Определить содержание логопедической работы по формированию навыка словообразования для старших дошкольников с ОНР III уровня с учётом их индивидуальных особенностей.
4. Оценить эффективность разработанной технологии логопедической работы.

Гипотеза исследования строится на основании предположения о более эффективном формировании навыков словообразования у детей старшего

дошкольного возраста с ОНР III уровня в случае соблюдения следующих условий:

1. Процесс коррекции будет осуществляться на основе дифференцированного подхода с учётом индивидуальных особенностей каждого ребёнка с ОНР III уровня.

2. Коррекционный процесс будет выстроен на основании принципа последовательности воздействия.

3. Целенаправленность, систематичность и последовательное усложнение работы позволят более эффективно выстроить технологию логопедической работы.

В процессе исследования применялись следующие **методы**:

Теоретические методы: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования.

Эмпирические методы: психолого-педагогический констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты, анализ продуктов речевой деятельности детей.

Количественный и качественный анализ результатов обследования.

Научная значимость – получены данные, подтверждающие факты, изложенные в научной литературе: формирование навыков словообразования у старших дошкольников с ОНР III уровня имеет определённые особенности (аграмматизмы, недостаточность словарного запаса и др.). Обоснована целесообразность коррекционно-педагогической работы по формированию данных навыков у старших дошкольников с ОНР III уровня на логопедических занятиях.

Практическая значимость – разработано содержание логопедической работы по формированию навыков словообразования у старших дошкольников с ОНР III уровня, которая может быть использована в практической деятельности учителя-логопеда в дошкольной образовательной организации.

Положения, выносимые на защиту:

1. Дошкольники с общим недоразвитием речи с трудом овладевают навыками словообразования самостоятельно.

2. Для формирования навыка словообразования у детей с ОНР III уровня должна быть выстроена целенаправленная, систематическая коррекционная работа в рамках логопедических занятий.

3. Разработанное содержание логопедической работы по развитию навыка словообразования имеет практическое значение и может применяться для работы учителя-логопеда в дошкольной образовательной организации.

Экспериментальная база исследования - МБДОУ – детский сад комбинированного вида № 468, г. Екатеринбург.

Структура работы: магистерская диссертация состоит из введения, трёх глав, заключения, списка использованных источников и литературы, приложений.

Во введении обоснована актуальность темы исследования, определены объект, предмет, цель и задачи исследования, выдвинута гипотеза, представлены методы и охарактеризованы методологические основы. Также представлены научная и практическая значимость, а также положения, выдвигаемые на защиту.

В первой главе представлен анализ научной литературы по теме исследования, рассмотрены теоретические основы проблемы формирования навыка словообразования у старших дошкольников с ОНР III уровня.

Во второй главе представлена методика исследования навыка словообразования у старших дошкольников с ОНР III уровня в рамках констатирующего психолого-педагогического эксперимента, а также представлен анализ полученных результатов.

В третьей главе представлено содержание логопедической работы по формированию навыков словообразования у старших дошкольников с ОНР III уровня, а также результаты анализа контрольного эксперимента.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1. Становление и роль навыков словообразования в процессе развития речи у детей дошкольного возраста

В научном сообществе на данный момент сформировалось устойчивое мнение относительно процесса детского словообразования, а именно рассмотрение словообразования как системы особых процессов, суть которой заключается в производстве новых словесных единиц, которая является неотъемлемым компонентом языковой способности в целом.

Словотворчество рассматривают как переход на ступень языковых общений, как часть формирования у ребёнка системы словообразования.

Е. А. Земская в своих трудах давала следующее определение понятию «Словообразование»:

Словообразование – процесс или результат образования новых слов, которые называются производными, на основе однокорневых слов или словосочетаний при помощи формальных для конкретного языка способов, служащие для семантического переосмысления или уточнения [13].

А. Н. Гвоздев также выдвигает предположение касательно причин детского словотворчества – давление языковой системы, а, следовательно, и прямолинейное следование ребёнком правилам, усвоенным им в рамках данной языковой системы. А. Н. Гвоздев также указывает категории наиболее значительных и частотных словообразовательных инноваций среди детей дошкольного возраста [2].

Можно отметить, что учёные сходятся во мнении о том, что становление словообразовательных навыков – часть единого процесса овладения грамматикой родного языка. А. А. Леонтьев развивает эту мысль и выделяет в периодизации развития речи отдельный этап, связанный непосредственно с

овладением грамматикой родного языка. Он также разбивает его на периоды, отмечая, что овладение навыками словообразования происходит на втором из них – периоде парадигматической грамматики, в рамках которого ребёнок вычленяет морфемы и учится оперировать ими [1].

А. М. Шахнарович в свою очередь продолжает эту мысль и дополнительно делит данный период ещё на несколько подпериодов, уделяя особое внимание периоду, когда у ребёнка развивается представление о ситуации, а также происходит развитие речевого выражения этой ситуации [53, 54].

Т. Б. Филичева, а также Т. В. Туманова и Ю. Р. Гущина отмечают у детей существенные затруднения при образовании сложных слов, прилагательных с суффиксами, характеризующими эмоционально-волевое состояние живых объектов, при образовании существительных со значением единичности [46].

Р. Е. Левина отмечает, что Каше, Л. Ф. Спировой, Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной, Р. И. Шуйфер, А. В. Ястребовой было доказано, что овладение навыком словообразования становится доступным только детям старшего дошкольного возраста с III уровнем речевого развития. Исследователи, изучавшие проблему общего недоразвития речи, отмечали недостаточные возможности данной категории детей в образовании новых форм слов. У детей с III уровнем речевого развития, определяемым как уровень «развернутой фразовой речи с элементами фонетического и лексико-грамматического недоразвития», отмечаются множественные неточности в понимании, употреблении и образовании новых слов. В свою очередь формирование речи будет зависеть от того, как ребенок будет овладевать навыками словообразования [23].

О словообразовании у нормативно развивающихся детей впервые заговорили на рубеже XIX-XX веков. Практически все исследователи, занимающиеся изучением вопроса формирования речевых навыков у детей, отмечали, что наиболее ярко и полно этот процесс раскрывался в дошкольном возрасте. Среди всех речевых навыков выделялась способность детей

производить оригинальные наименования по подобию образцов взрослой речи. В последствии в речи детей появляется большое количество производных слов, которые не имеют аналогов в языке, привычном взрослым. К таким словам, например, можно отнести «Грязилка», «Игратель», «Покупец» и др. Исследователи того времени также акцентируют внимание на том, что многие слова встречаются у разных детей с различной частотой.

Лингвистами, психологами и педагогами, заинтересовавшимися данной особенностью детской речи, были предприняты попытки обозначения и объяснения данного феномена. Так, например, К. И. Чуковский о детском словотворчестве писал следующее: «»общедетские речения», «образования по внутренней привычке». А. Н. Гвоздев называл продукты детского словотворчества – «Образования по аналогии», А. М. Шахнарович писал о них, как о «неологизмах», а С. Н. Цейтлин использовала формулировку «детские речевые инновации». Анализируя данные наименования, выбранные для феномена детского словотворчества, можно сделать вывод о том, что в учёной среде не было чёткого, однородного взгляда на природу и механизмы словообразования в детском возрасте и на словотворчество в целом. Среди всех учёных было популярно мнение об обязательности данного этапа речевого онтогенеза, различались представления о сути изучаемого явления [7, 50, 51, 55].

К. Бюлер, в результате своего анализа детских образований по аналогии, привёл им следующее объяснение: ребёнок в состоянии открыть для себя основной принцип всех флективных языков и перенести его на разнообразные случаи. Среди исследователей существовали мнение о спонтанности характера детского словотворчества и словообразования, что они связывали с пониманием используемых грамматических элементов (это было отмечено В. Штерном, С. Эрвином-Триппом и др.). Учёные сходились во мнении об аналогии, как об основном механизме таких детских образований (Ф. де Соссюр, В. Штерн, В. А. Богородницкий, К. И. Чуковский и др.). Дэн Слобин называл словесные инновации русских детей «маленьким чудом

русской речи» [4].

С. Н. Цейтлин о данном феномене писала, что мы кажемся ребёнку законодателями, нарушающими своими собственными законы, что было бы невозможно, если бы в русском языке присутствовала строгая логика. Если бы русский язык был проще, то это бы не оставляло пространства для детского словотворчества [53].

А. М. Шахнарович выдвигал следующее предположение: центральный момент, лежащий в основе словообразования в детской речи – это процесс обобщения связей предметного мира и языковых явлений и формирования имплицитных правил употребления грамматических форм. Это связано с тем, что вычленение морфем как значащих элементов языка, происходит не сразу, а лишь на определённом этапе развития языковой и предметной деятельности [54, 55].

В дальнейшем исследования А. М. Шахнаровича и Г. А. Черёмухиной показали, что при подобном, параллельном созревании опыта деятельности и языковой способности ребёнка, детские речевые инновации начинают выступать в качестве ведущих номинативных единиц, т. е. ребёнок прибегает к ним достаточно часто, чтобы они составляли основу его словаря.

Таким образом все исследователи сходились во мнении о значимости явления детского словотворчества. По наличию или отсутствию данного явления можно отслеживать уровень развития речезыковых способностей. Словообразование и словоизменение по мнению многих учёных являются «основной пружиной развития речи», которая стимулирует овладению речью.

Нормальное речевое развитие, проходящее в благоприятных социально-педагогических условиях, характеризуется активным ростом словарного запаса, как в качественном, так и в количественном отношении. Одновременно с этим процессом у детей формируется навык словообразования. Так четырёхлетние дети могут свободно образовывать слова с уменьшительно-ласкательным суффиксом: пальчик, носик и т. д.

Нормотипичные дети старшего дошкольного возраста (5-6 лет) без

затруднений справляются с упражнениями на словообразование: например, могут образовывать различные части речи от одного корня [42].

В первую очередь у ребёнка появляются существительные в исходной первоначальной форме (именительный падеж, т. к. именно такую форму ребёнок слышит от взрослого, который называет все предметы вокруг ребёнка). О начале членения слов на морфы можно говорить, когда ребёнок начинает дифференцировано употреблять единственное и множественное число, винительный и именительный падежи у некоторых существительных, уменьшительную форму слова, когда того требует ситуация. Когда у ребёнка в словаре присутствует около ста существительных появляются первые образования слов по аналогии, свидетельствующие о начале усвоения грамматического строя языка. В первую очередь усваиваются численно преобладающие варианты окончаний падежа. На первых этапах дети не используются во множественном числе окончание -ы. В родительном падеже множественного числа окончание -ов используется на месте других вариантов этого падежа на протяжении достаточно длительного времени. Например, ребёнок говорит: «Рыбов» [35].

Развитие грамматического строя в онтогенезе описано в работах следующих авторов: А. Н. Гвоздев, Т. Н. Ушакова, А. М. Шахнарович, Д. Б. Эльконин, Т. В. Туманова, Р. И. Лалаева и др.

Формирование грамматического строя речи (в т. ч. процессов словоизменения и словообразования) возможно лишь на основе определённого уровня когнитивного развития ребёнка. Так для того, чтобы сформировать навык изменять слова необходимо уметь дифференцировать грамматические значения, потому что ребёнок должен понимать, что означает та или иная языковая форма, которую он собирается использовать. Также ребёнок должен усвоить сложную систему грамматических закономерностей на основе анализа речи окружающих его взрослых, выделить общие правила грамматики на практическом уровне, обобщить эти правила и закрепить их в собственной речи [40].

Словообразование является двусторонним процессом: с одной стороны это особый путь развития словаря, предполагающий пополнение словарного состава, а с другой – процесс становления морфологической системы языка, предполагающий соединение и комбинирование морфем [23].

Полноценное овладение словообразованием в рамках родного языка основывается на усвоении исторически сложившихся моделей языка, что означает познание семантики конкретных производных слов. В процессе взаимодействия со взрослыми носителями языка ребёнок овладевает формами, значениями и способами сочетания тех или иных морфем, что в процессе используется ребёнком для самостоятельного продуцирования слов [23].

Становления систему словообразования в процессе онтогенеза было детально описано А. Н. Гвоздевым.

Первый этап – этап формирования грамматического строя речи. Он происходит в период от 1 года 10 месяцев до 2 лет 1 месяца. Данный этап характеризуется появлением первых форм слов. Ребёнок в этом возрасте начинает использовать в речи различные формы одного и того же слова.

Первыми грамматическими формами существительных являются формы именительного падежа единственного числа, множественное число с окончанием -ы, -и, формы винительного падежа с окончанием -у, иногда отмечаются формы родительного падежа с окончанием -ы. В этом же промежутке появляются первые существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами. Это свидетельствует о начале овладения самыми элементарными словообразовательными процессами. В речи ребёнка в данный период выделяется множество аграмматизмов.

Второй этап – использование системы флексий для выражения связей слов. Данный этап протекает в период с 2 лет 1 месяца до 2 лет 6-10 месяцев.

Последовательность усвоения ребёнком грамматических форм слов определяется семантической функцией и частотой использования в речи окружающих.

Общая тенденция такова, что первоначально усваиваются наиболее частотные флексии. В течение определённого времени дети используют только одно, наиболее продуктивное окончание, которое А. Н. Гвоздев в своих трудах называет «главенствующим». Другие варианты окончаний оказываются вытесненными, заменёнными продуктивными флексиями.

Чем больше флексий используется в языке для выражения одного и того же грамматического значения, тем труднее усваиваются эти формы. Решающим фактором, как и было отмечено ранее, является функция грамматической формы и её частотность.

Для детской речи на данном этапе характерно стремление к унификации основы различных форм слова. Сначала отмечается однозначное соединение корня и флексии, что выражается в отсутствии чередования, беглости гласных, супплетивизма – образования словоизменительной формы слова от другого корня, например, ребёнок – дети.

На начальном этапе ребёнок усваивается наиболее общие, продуктивные правила формообразования. Позже – овладевает частными правилами, исключениями из общего правила, дифференцирует правила внутри системы языка.

Среди грамматических форм существительных усваиваются беспредложные формы косвенных падежей. Добавляются суффиксы увеличительной, обозначения предмета по действию, качеству, существительные с суффиксами действующего лица, отвлечённых понятий, детёнышей.

Третий этап – период дальнейшего усвоения морфологической системы языка. Данный период продолжается от трёх до семи лет. На этом этапе продолжают усваиваться частные правила словоизменения, в связи с чем значительно сокращается свободное использование словотворчества.

Приблизительно в пять лет отмечаются первые случаи сложного словообразования (например, слово «рыбьежирная»).

В пять-шесть лет дошкольники совершенствуются в суффиксальном,

префиксальном и смешанном способе словообразования. Результатом являются как нормативные слова, так и слова непривычные для взрослых.

Современные авторы отмечают в этом возрасте у дошкольников с нормальным речевым развитием успешное выполнение заданий на самостоятельное словообразование. В большинстве случаев, у детей получают нормативные слова, а использование неологизмов встречается в отдельных случаях.

В шесть-семь лет дети прибегают к словообразованию в случае, если не знают необходимого слова [7].

Помимо этапов, выделенных А. Н. Гвоздевым, существуют и другие мнения относительно детского словообразования в онтогенезе. Так, А. Г. Тамбовцева выделяет три этапа овладения способами словообразования:

Первый этап – от 2,6 до 3,6-4 лет – накопление первичного словаря, мотивированной лексики и формирования предпосылок словообразования. По её мнению, словообразование на данном этапе носит случайный характер и проявляется в виде единичных случаев. Словотворчество по типу речевой ошибки.

Второй этап – от 3,6-4 лет до 5,6-6 лет – активное освоение словообразования, формирование обобщённых представлений о мотивированности наименований и аналогичных типах мотивации. Словообразование на синтаксической основе. На данном этапе зарождается и развивается такое явления, как словотворчество.

Третий этап – от 5,6-6 лет – усвоение норм и правил словообразования, формирования самоконтроля и критического отношения к собственной речи. На данном этапе снижается интенсивность словотворчества и количество речевых ошибок. Словообразование носит более точный характер, поскольку ребёнок к этому возрасту усваивает общие правила словообразования [38].

Таким образом, можно сделать вывод, что в ранние годы дети овладевают словообразовательным компонентом речевой деятельности, обеспечивающим процесс овладения семантикой производного слова на

основе осмысления структуры и понимания значения морфем.

В период начала школьного обучения ребёнок практически владеет всеми формами и значениями на неосознанном уровне. Ребёнок понимает грамматические значения отдельных морфем слова, может оперировать ими, использовать при создании новых слов.

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

Общее недоразвитие речи – нарушение формирования всех сторон речи при различных сложных речевых расстройствах у детей с нормальными интеллектом и полноценным слухом.

Изучением данного нарушения занималось множество исследователей, среди которых такие как Н. С. Жукова, Р. Е. Левина, Т. Б. Филичева и другие.

ОНР III уровня характеризуется относительно развёрнутой разговорной речью, в которой не отмечается грубых лексико-грамматических и фонетических отклонений.

Причины общего недоразвития речи делятся на две группы: биологические и социальные.

К биологическим причинам относятся различные заболевания, интоксикации, травмы в период беременности, резус-конфликты и т.д. Родовые травмы, гипоксия и асфиксия в момент родов. Повреждения центрального отдела нервной системы ребёнка в период до трёх лет, вызванные травмой, заболеванием или интоксикацией. Также причиной может являться общая соматическая ослабленность ребёнка.

Причины социального характера: депривация (неудовлетворённость основных жизненных потребностей вследствие отсутствия значимых взрослых), билингвизм, глухие и слабослышащие люди в ближайшем окружении ребёнка (например, глухие родители), недостаток речевого общения [11].

Понимание обращённой речи приближается к низкой возрастной норме, но дети не понимают некоторые категории рода, числа, падежа существительных, прилагательных и глаголов. Активный словарь значительно беднее, чем у детей с нормотипичным речевым развитием [22].

Фонематическое недоразвитие проявляется в неправильном звукопроизношении, несформированности дифференциации фонем, а также неспособностью выполнять действия по звуковому анализу.

Фонетическая сторона речи более сохранна, но имеются нарушения (искажения, пропуски) произношения свистящих, шипящих, аффрикат и соноров. Слоговая структура слов (в том числе 2-3-4-х сложных) воспроизводится правильно. Нарушения отмечаются при воспроизведении слов со стечением согласных, а также малознакомых и незнакомых слов.

Данный уровень предполагает наличие развёрнутой фразы, однако связная речь сформирована недостаточно [24].

Таким образом, неполноценная речевая деятельность оказывает негативное влияние на все сферы личности ребёнка.

Вне работы в логопедических кабинетах дети этой группы малоактивны, в редких случаях иницируют общение – как со сверстниками, так и со взрослыми (редко обращаются с просьбами и вопросами), не сопровождают рассказами игровые ситуации, что лишь подчёркивает сниженную коммуникативную направленность их речи.

Трудности, возникающие при овладении словарным запасом и грамматическим строем родного языка тормозят и развитие связной речи в целом, что в свою очередь ведёт к пролонгации перехода от ситуативной формы к контекстной.

В. П. Глухов указывает на следующие характерные особенности высказываний детей с ОНР III уровня: нарушение связности и последовательности изложения, смысловые пропуски, «немотивированная» ситуативность и фрагментарность, низкий уровень фразовой речи [9].

Говоря о психических функциях детей с общим недоразвитием речи III

уровня можно отметить следующее:

Согласно данным исследований Р. Е. Левиной, Т. Б. Филичевой и Г. В. Чиркиной у детей с ОНР III уровня имеются следующие особенности внимания: недостаточная устойчивость, ограниченное распределение, сниженная концентрация (вследствие чего работоспособность характеризуется как «неравномерная»). Имеются трудности переключения внимания при смене задания [45, 46].

Для большинства детей данной группы являются характерными также нарушения восприятия всех модальностей: слухового, зрительного и тактильного. Снижена продуктивность ориентировочно-исследовательской деятельности: дети не могут самостоятельно обследовать предмет, не проявляют активности в процессе обследования, продолжительное время основным способом ориентировки является практический. Сенсорный опыт долго не связывается, не обобщается в словах. Анализирующее восприятие также характеризуется, как сниженное по сравнению с нормой: дети не выделяют основные структурные элементы обследуемого предмета, не могут определить их пространственное соотношение, не выделяют мелкие детали. Дети затрудняются в процессе узнавания предметов на ощупь [34].

У детей отмечается сильное отставанием от нормотипичных сверстников в развитии вербальной памяти, также снижена продуктивность запоминания. Дети часто забывают сложные инструкции, пропускают некоторые элементы инструкций, меняют последовательность предложенных заданий. Нередко отмечаются ошибки дублирования при описании предметов-картинок. У некоторых отмечается низкая активность припоминания, что ведёт к ограничению возможностей развития познавательной деятельности в целом [28].

Имеются специфические особенности мышления. Несмотря на то, что у детей есть все предпосылки для нормального развития наглядно-образного мышления, на данном этапе развития мышления отмечается отставание.

Овладение мыслительными операциями также затруднено без

специального обучения: дети с трудом овладевают анализом, синтезом, сравнением. Для многих характерна ригидность мышления [15].

Эмоциональная сфера также страдает: у детей наблюдается повышенный уровень тревожности, неуверенность в себе, что в дальнейшем является предпосылкой для крайней зависимости от мнения других. Наравне с этим могут отмечаться агрессивные реакции вследствие фрустрации. Для некоторых детей характерна гиперактивность, приводящая к эмоциональному и двигательному беспокойству [10].

Общая соматическая ослабленность и замедленное развитие локомоторных функций приводят к отставанию в развитии двигательной сферы. У многих детей отмечается недостаточная координация при выполнении сложных движений, неуверенность в воспроизведении точно дозированных движений, снижение скорости и ловкости их выполнения. Наибольшие трудности представляет выполнение движений по словесной инструкции, особенно если инструкция многоступенчатая. Дети отстают от нормально развивающихся сверстников в точном воспроизведении двигательного задания по пространственно-временным параметрам, могут нарушать последовательность элементов действия, опускать некоторые составные части [15].

У детей с ОНР III уровня наблюдается недостаточная сформированность мелкой моторики рук, проявляющаяся прежде всего в недостаточной координации пальцев.

Недоразвитие речи тормозит развитие игровой деятельности, которая имеет ведущее значение в формировании личности ребёнка.

Таким образом, неполноценность развития речи накладывает отпечаток на развитие всех сфер личности ребёнка: как сенсорной и интеллектуальной, так и эмоционально-волевой.

1.2. Характеристика навыков словообразования в структуре речевого дефекта у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

При ОНР III уровня формирование грамматического строя речи происходит с большими трудностями, чем овладение словарём, что связано с абстрактностью грамматических форм.

Овладение способами словообразования происходит в той же последовательности, что и у нормотипичных детей, но характеризуется замедленным темпом усвоения законов грамматики, а также дисгармонией развития морфологической и синтаксической систем языка.

Нарушения словообразования у детей с ОНР III уровня обусловлены:

- 1) трудностями выделения существенных признаков слова;
- 2) недоразвитием мыслительных операций;
- 3) с недостаточной активностью поиска слова;
- 4) несформированностью смысловых полей внутри лексической системы языка;
- 5) с неустойчивостью связей внутри лексической системы языка;
- 6) с ограниченным объёмом словаря, затрудняющим выбор нужного слова [12].

Среди особенностей речи у детей с ОНР III уровня выделяют несоответствие в объёме пассивного и активного словаря: объём пассивного словаря достаточен в то время, как употребление слов в речи затруднено.

Бедность активного словаря проявляется в неточном произношении многих слов, например, названий ягод, цветов, птиц, профессий и т. д. В глагольном словаре преобладают слова, характеризующие ежедневные бытовые действия. Особые затруднения представляют слова, имеющие обобщённое значение и слова, обозначающие оценку, состояние, качество и признак предмета. Слова понимаются и употребляются неточно [40].

Нарушения формирования грамматических операций в дальнейшем

приводит к появлению морфологическим аграмматизмов. Основной их механизм заключается в трудностях выделения морфемы, её соотнесения со звуковым образом.

В работах Н. С. Жуковой, Л. Ф. Спировой и Т. Б. Филичевой выделены следующие нарушения морфологической системы языка у детей с ОНР:

1. Неправильным употреблением родовых, числовых, падежных окончаний существительных, местоимений, прилагательных: копает лопата, красный шары и т. д.

2. Неправильное употребление падежных и родовых окончаний количественных числительных: нет четыре пуговиц.

3. Неправильное согласование глаголов с существительными и местоимениями: он рисуют, девочка упал.

4. Неправильное употребление родовых и числовых окончаний глаголов в прошедшем времени: собака ел.

5. Неправильное употребление предложно-падежных конструкций: над стола, в коробка, из шкаф [12].

В ходе исследования словообразования О. М. Вершининой были выявлены следующие ошибки:

1. Образование неологизмов:

- 1) с использованием синонимичных аффиксов;
- 2) с заменой суффиксом другого деривационного значения;
- 3) наложение суффикса;
- 4) отсутствие суффикса.

2. Нарушения акцентуации.

3. Отказ от выполнения задания.

Специфические ошибки:

1. Образование неологизмов с использованием ненормативных суффиксов.

2. Замена словообразования словоизменением.

3. Лексические замены.

4. Использование префиксально-суффиксального способа образования слов вместо суффиксального.

5. Неправильный выбор основы мотивирующего слова.

6. Неправильный выбор флексии [40, 42].

Словообразование у детей дошкольного возраста с ОНР III уровня можно охарактеризовать следующим образом:

1. Имеются трудности речевого развития. Речевое развитие протекает неактивно, дети редко вступают в контакт с другими детьми, не хотят участвовать в обсуждении игровых ситуаций.

2. Затруднения при образовании существительных с использованием уменьшительно-ласкательных суффиксов.

3. Сложности дифференциации значения слова.

4. Наиболее нормативно усвоены формы именительного, винительного и родительного падежей множественного числа (у существительных).

5. Дети затрудняются при словообразовании в случаях, когда необходимо образовать прилагательное от существительного (например, кошка – кошачий).

6. Основной способ словообразования – суффиксальный, но словообразование детей с ОНР III уровня характеризуется использованием недостаточного количества суффиксов (-ик, -очек, -чик, -к и др.) [46].

Недостаточность навыка применять словообразовательные методы приводит к несформированности словообразовательных компетенций, что в конечном итоге влияет на обогащение словарного запаса.

Т. В. Туманова в своих исследованиях обобщила процессы особенности словообразования у детей с ОНР III уровня. Целью исследования было изучение ориентировочной деятельности детей данной группы в звуковой структуре слова, путей выделения морфем и механизмов, которые лежат в основе словообразования.

Анализ результатов данного исследования позволил автору сделать следующие выводы:

1. У детей с ОНР III уровня отмечается неравномерность при выполнении ориентировочных действий, направленных на определение морфемных аффиксов: дети не могут различать морфемы на слух.

2. В детских неологизмах различают два типа словообразования: словообразование путём объединения единиц, которые не являются морфемами (например, «Человек, который носит вещи» - «Вещнат») и словообразование путём присоединения к слову неверной формы существующей морфемы («Мы строим дом из дерева, какой дом у нас будет?» - «Деревяниковый»). Таким образом, ребёнок при словообразовании опирается на имеющийся у него запас морфем, но непонимание структуры слов в языке приводит к неверному выбору морфемы [40].

Таким образом, результаты теоретического анализа свидетельствуют о значительном нарушении у детей с ОНР как семантического, так и формального языкового уровня словообразовательных процессов. У детей с ОНР III уровня отсутствуют не только модели-типы, но и словообразовательная парадигма в принципе – именно к такому выводу пришли Лалаева и Серебрякова.

Таким образом становление словообразования у детей с ОНР III уровня имеет определённые особенности: как характерные и для нормотипичных сверстников, так и специфические. Эти особенности обусловлены общим недоразвитием речи.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

1. Словообразование – процесс или результат образования новых слов, которые называются производными, на основе однокорневых слов или словосочетаний при помощи формальных для конкретного языка способов, служащие для семантического переосмысления или уточнения.

2. В ранние годы дети овладевают словообразовательным компонентом речевой деятельности, обеспечивающим процесс овладения семантикой производного слова на основе осмысления структуры и понимания значения

морфем.

В период начала школьного обучения ребёнок практически владеет всеми формами и значениями на неосознанном уровне. Ребёнок понимает грамматические значения отдельных морфем слова, может оперировать ими, использовать при создании новых слов.

3. Результаты теоретического анализа свидетельствуют о значительном нарушении у детей с ОНР как семантического, так и формального языкового уровня словообразовательных процессов. У детей с ОНР III уровня отсутствуют не только модели-типы, но и словообразовательная парадигма в принципе.

Становление словообразования у детей с ОНР III уровня имеет определённые особенности: как характерные и для нормотипичных сверстников, так и специфические. Эти особенности обусловлены общим недоразвитием речи.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ НАВЫКОВ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

2.1. Организация исследования и методика логопедического обследования, в том числе сформированности навыков словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня

Цель констатирующего эксперимента – выявление уровня сформированности словообразовательных навыков детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Задачи констатирующего эксперимента:

1. Подготовка диагностической методики для проведения констатирующего эксперимента.
2. Организация условий для проведения констатирующего эксперимента (поиск базы эксперимента, отбор детей, определения места и времени проведения эксперимента).
3. Проведение констатирующего эксперимента.
4. Описание результатов констатирующего эксперимента и их анализ.

Принципы логопедической работы были сформулированы на основании принципов Р. Е. Левиной.

Принцип развития. Данный принцип предполагает эволюционно-динамический анализ возникновения дефекта. Таким образом, описывается не только сам речевой дефект, но и его динамика, то есть первичный дефект и вторичные нарушения, возникшие как следствие речевого нарушения. Важно оценивать влияние речевого нарушения на ведущую деятельность детей.

Принцип системного подхода. Данный принцип логопедического обследования предполагает оценку речи, как системы, имеющей следующие компоненты: звукопроизношение, фонетико-фонематические процессы,

лексико-грамматический строй.

Принцип связи речи с другими сторонами психического развития ребёнка. Этот принцип предполагает, что речь оказывает влияние на все психические процессы ребёнка, а именно на восприятие, внимание, память, мышление и целенаправленность поведения.

Для общего обследования речи использовалась методика, предложенная Н. М. Трубниковой.

1. Проводится обследование общей моторики: обследование двигательной памяти, переключаемости движений, самоконтроля при выполнении двигательных проб, произвольного торможения движений, статической и динамической координации, пространственной организации двигательного акта, темпа и ритмического чувства.

2. Обследование произвольной моторики пальцев рук, а именно исследование статической и динамической координации движений.

3. Обследование состояния органов артикуляционного аппарата: осматриваются губы, зубы, язык, прикус, строение челюсти, подъязычная уздечка, маленький язычок и нёбо. Обследование моторики органов артикуляционного аппарата: двигательной функции губ, челюсти, языка, мягкого нёба, исследование продолжительности и силы выдоха. Обследование динамической организации движений артикуляционного аппарата: выполнение определённых движений по показу, потом – по словесной инструкции. Обследование мимической мускулатуры: исследование объёма и качества движений мышц лба, глаз и щёк, исследование произвольного формирования определённых мимических поз, исследование символического праксиса.

4. Обследование звукопроизношения: проверка всех групп звуков, как звук произносится изолировано, в слогах и в словах, как используется в самостоятельной речи. Определяется характер нарушения звукопроизношения: отсутствие звуков, искажение, замена звуков, смешение. Состояние просодики: оценивается голос, темп речи, мелодико-

интонационная сторона речи, дыхание.

5. Обследование слоговой структуры: отмечается характер искажения слоговой структуры, а именно: сокращение слогов, упрощение слогов, уподобление слогов, добавление звуков или слогов, перестановка слогов и звуков.

6. Обследование состояния функций фонематического слуха: опознание фонем, опознание фонем, близких по способу и месту образования и по акустическим признакам, повторение за логопедом слогового ряда, выделение исследуемого звука среди слогов, слов.

7. Обследование звукового анализа слова: определить количество звуков в словах, выделить согласный звук из начала слова, определить 3 звук в слове и др.

8. Обследование понимания речи: обследование понимания номинативной стороны речи (показ называемых предметов, узнавание предметов по описанию), обследование понимания предложений (понимание пространственных наречий, понимание инверсионных конструкций и т. д.), понимание грамматических форм (понимание падежных окончаний существительных и др.). Обследование активного словаря: обследование слов, обозначающих предметы, нахождений общих названий, названия признаков предметов, названия действий людей и животных, времён года и их признаков, подбор синонимов, антонимов.

9. Обследование связной речи: составление рассказа по сюжетной картинке, пересказ прослушанного текста, рассказ из собственного опыта.

По результатам данного обследования формулируется логопедическое заключение, состоящее из двух частей.

В первой части указывается педагогическое заключение, определяющее структуру речевого дефекта.

Во второй части указывается клиническая форма речевой патологии.

Для обследования навыка словообразования использовалась методика, предложенная Р. И. Лалаевой [18].

Данная методика состоит из трёх блоков. Некоторые из заданий предполагают исследование дифференциации, как в импрессивной, так и в экспрессивной речи. Подробнее методика представлена в приложении 3.

Первый блок предполагает исследование навыка словообразования имён существительных.

Исследуются:

Образование уменьшительно-ласкательных форм существительных.

Исследование словообразования названий животных.

Исследование словообразования имён существительных, обозначающихместилище чего-либо.

Исследование словообразования существительных со значением единичности.

Образование имён существительных со значением женскости.

Исследование словообразования названий профессий женского рода.

Исследование словообразования существительных от глаголов.

Объяснение значений производных слов-существительных.

Верификация производных слов-существительных.

Второй блок предполагает исследование навыка словообразования имён прилагательных.

Исследуются:

Образование качественных прилагательных.

Образование качественных прилагательных со значением незначительной степени качества.

Образование отглагольных качественных прилагательных.

Образование относительных прилагательных.

Образование притяжательных прилагательных.

Образование прилагательных с уменьшительно-ласкательным значением.

Образование простой сравнительной степени прилагательного.

Объяснение значения производных слов-прилагательных.

Верификация производных слов-прилагательных.

Третий блок предполагает исследования навыка словообразования глаголов. В данном блоке исследуются:

Образование приставочных глаголов противоположного значения.

Образование глаголов со значением приближения, удаления.

Исследования образования глаголов со значением пересечения пространства или предмета.

Исследование образования глаголов со значением начала действия.

Исследование дифференциации глаголов совершенного и несовершенного вида.

Исследование словообразования глаголов от имён существительных.

Исследование словообразования глаголов от имён прилагательных.

Верификация словосочетаний с приставочными глаголами.

Оценка выполнения заданий:

Высокий уровень – 4 балла – ребёнок правильно и самостоятельно выполняет задание.

Уровень выше среднего – 3 балла – правильно выполняет задание с помощью педагога, совершает единичные ошибки в непродуктивных формах словообразования.

Средний уровень – 2 балла – систематически допускает ошибки в непродуктивных формах словообразования.

Уровень ниже среднего – 1 балл – систематические ошибки во всех формах словообразования (продуктивных и непродуктивных), неправильно выполняет более 50% заданий.

Низкий уровень – 0 баллов – неправильно выполняет все задания, просто повторяет заданное слово или отказывается выполнять задание [18].

Обследование навыков словообразования проходило на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения – детского сада комбинированного вида №468, реализующего АООП по программе для детей с нарушениями речи, в городе Екатеринбурге.

В эксперименте приняли участие 10 детей. Из них 6 мальчиков и 4 девочки (старшая группа).

Задания предъявлялись детям в индивидуальной форме, приблизительно в одно и то же время – дозированно, в течение нескольких дней. В случае, если ребёнок был соматически ослаблен или эмоционально нестабилен, занятия переносились. В случае возникновения трудностей у ребёнка, экспериментатором повторялся пример выполнения задания.

В констатирующем эксперименты приняли участие десять детей пяти-шести лет.

2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента

У большинства детей не вызвали затруднения задания на ритмическое чувство.

При обследовании общей моторики у всех детей наблюдались проблемы при выполнении двигательных проб: наилучшие результаты показали Иван Л. и Максим Н., затруднения у них были вызваны в процессе исследования статической координации – оба ребёнка с трудом удерживали равновесие, стоя на одной ноге.

Наихудшие результаты были продемонстрированы при обследовании динамической координации движений: низкий уровень наблюдается у 70% респондентов. В процессе обследования темпа выполнения движений отмечалось следующее: детям требовался дополнительный показ движений, требовалось больше времени для повторения.

Представим полученные в ходе обследования общей моторики данные в виде диаграммы:

Обследование мелкой моторики также показало, что у детей были затруднения при выполнении проб на динамическую координацию движений.

При обследовании анатомического строения органов артикуляционного аппарата и их моторики наблюдалась следующая картина: у двух детей был

нарушен прикус. У большинства наблюдалась малоподвижность органов артикуляционного аппарата, саливации, синкинезии. Как и в случае с мелкой и общей моторикой наибольшее затруднения были вызваны заданиями, направленными на обследование динамической координации артикуляционных движений (упражнения «Маятник» - дети путались, могли два раза подряд дотрагиваться кончиком языка до одного и того же уголка губ), также у всех детей продолжительность и сила выдоха не соответствовали возрастной норме.

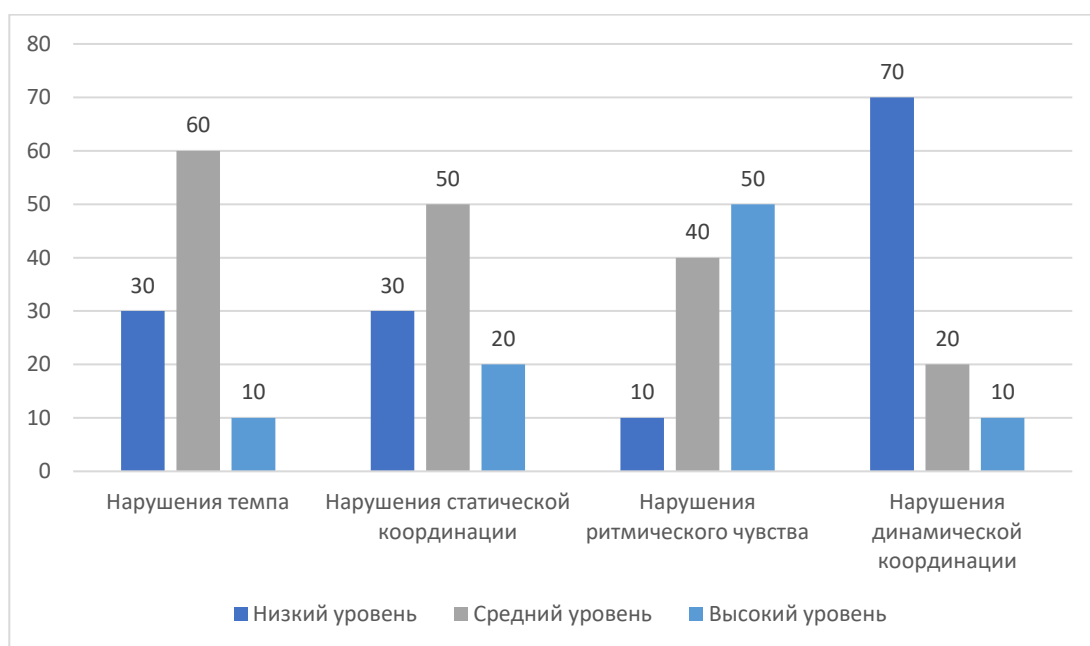


Рис. 1. Результаты обследования общей моторики (в %)

При обследовании артикуляционной моторики ни у одного из детей не было высокого уровня развития моторики органов артикуляционного аппарата. У всех детей наблюдались нарушения при обследовании состояния дыхания.

Результаты обследования моторики органов артикуляционного аппарата представлены в виде таблицы в приложении и на диаграмме ниже.

В ходе обследования звукопроизношения были сделаны следующие выводы.

1. У детей нарушено произношение различных групп звуков. Наибольшие затруднения вызывало произношение звука [Р] – наблюдалось у 80%. Произношение звука [Л] нарушено у 50%. Произношение свистящих и

шипящих было нарушено у 70% детей.

2. Была выявлена полиморфность речевых нарушений, у большинства детей было нарушено произношение как минимум двух звуков разных фонетических групп.

3. Антропофонические дефекты наблюдалось у 50% детей, фонологические дефекты наблюдались у 90% испытуемых.

Таким образом, искажение звуков наблюдается у 50% детей, отсутствие звуков – у 40%, замена звуков – у 90% детей.

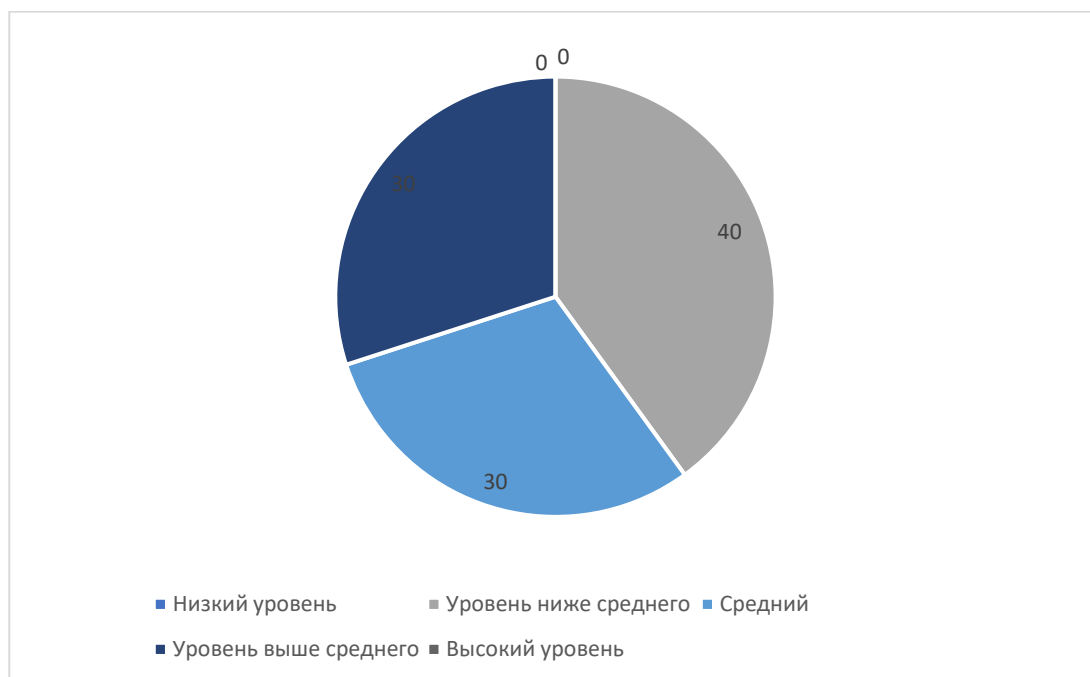


Рис. 2. Результаты обследования моторики органов артикуляционного аппарата (в %)

Обследование просодической стороны речи показало, что в первую очередь страдает речевое дыхание и интонационная сторона речи. У детей наблюдались слабый речевой выдох, а также ограниченность объёма речевого дыхания. Интонацию у 100% обследуемых детей была недостаточно выразительной, характеризовалась неправильным интонационным выделением слов (интонационный акцент был поставлен неправильно), голос у большинства детей (80%) был слабым.

Назальный оттенок голоса отсутствовал у всех детей.

Убыстрённый темп речи отмечался у одного ребёнка, замедленный темп

речи отмечался у 30% детей, 60% детей имеют нормальный темп речи.

Обследование ритма показало, что ритмические навыки у всех детей сформированы на начальном уровне: отмечались незначительные ошибки, сложности при усвоении сложных ритмических рисунков. Наилучшие результаты показали Иван Л., Максим Н., Артём А.

Таким образом, обследование фонетических процессов показало наличие нарушений звукопроизношения у просодики.

Обследование фонематического слуха показало, что все дети испытывают трудности при распознавании звуков в речи. У 20% детей отмечался средний уровень развития фонематического слуха, у 80% - уровень ниже среднего. Это выражалось в наличии большого количества ошибок при выполнении заданий, направленных на дифференциацию звуков.

Обследование активного словаря показало затруднения при подборе синонимов, антонимов и однокоренных слов, с выявлением категории ряда слов (с заданием успешно справилось 30% детей). Дети затруднялись с подбором слов, обозначающих признаки предметов и явлений, ошибались при назывании детёнышей, времён года, месяцев.

Наилучшие результаты все испытуемые показали при выполнении проб на называние действий людей и животных. Так, например, дети успешно справлялись с называнием действия, но допускали ошибки грамматического характера (имеет в виду: «Рисует», говорит: «Рисовает»).

Обследования грамматического строя показало, что большинство детей (70%) имеют средний уровень сформированности грамматического строя, 30% - низкий уровень.

На основании проведённой диагностики был сделан следующий вывод: у всех детей ОНР III уровня, псевдобульбарная дизартрия.

Для оценки результатов экспериментального обследования навыка словообразования у старших дошкольников с ОНР III уровня применялась методика, предложенная Р. И. Лалаевой.

Для подведения итогов использовалась качественная система оценки,

предполагающая уровни, но для подсчёта результатов применялась количественная система.

Подсчитывались, как баллы каждого ребёнка по отдельности, так и средние значения в группе (по каждому из заданий).

В ходе обследования детей по методике Р. И. Лалаевой были выделены следующие уровни словообразования существительных:

Высокий уровень:

Образование уменьшительно-ласкательных форм существительных. Выявлен у 10%. Высокий уровень сформированности навыка выражается в том, что ребёнок (Артём) не допускал ошибок и самостоятельно справлялся с выполнением задания.

Исследование словообразования названий детёнышей животных. Ни один из детей не продемонстрировал высокий уровень.

Исследование словообразования имён существительных, обозначающихместилище чего-либо. Не продемонстрирован.

Исследование словообразования существительных со значением единичности. Не продемонстрирован.

Исследование словообразования названий профессий женского рода. Не продемонстрирован.

Исследование словообразования названий профессий мужского рода. 10%. Особенности уровня заключаются в том, что Кирилл В. справился с предложенными заданиями, при возникновении незначительных затруднений справился сам и смог правильно назвать слово.

Исследование словообразования существительных от глаголов. Не продемонстрирован.

Выше среднего:

Образование уменьшительно-ласкательных форм существительных. 10%. Особенности уровня выражается в том, что ребёнок допустил единичную ошибку. В процессе образования уменьшительно-ласкательного от слова «Зеркало» вместо «Зеркальце» сказал: «Зеркалик».

Исследование словообразования названий детёнышей животных. 20% (Артём и Кирилл). Особенности выявленного уровня заключаются в том, что Артём и Кирилл допускали единичные ошибки при обследовании категории в экспрессивной речи, например, называли вместо «Телёнок» - «Коровёнок» (Артём), «Медвежонок» - «Медведик» (Кирилл).

Исследование словообразования имён существительных, обозначающихместилище чего-либо. Не продемонстрирован.

Исследование словообразования существительных со значением единичности. 10%. Особенности уровня выражаются в том, что затруднения у Кирилла В. вызвало слово «Горох», в качестве ответа он сказал: «Горохинка».

Исследование словообразования названий профессий женского рода. 10%. Кирилл В. Допустил единичную ошибку при необходимости образовать слово со значением профессии: «актёрка»

Исследование словообразования названий профессий мужского рода. 20%. Дети затруднялись называть отдельные профессии, например, «машинист» (Артём), «пианист» (Иван).

Исследование словообразования существительных от глаголов. 30%. В речи детей встречаются единичные ошибки, которые поддаются коррекции при оказании помощи экспериментатором. Можно выделить такие слова, как: «бежание» (Артём), «ревение» (Иван), «толпаться» (Кирилл В.).

Объяснение значений производных слов-существительных. 10%. Особенности уровня проявляются в том, что Артём допустил единичную ошибку при объяснении производных слов существительных: «Конфетница - продащица, которая продаёт конфеты».

Средний:

Образование уменьшительно-ласкательных форм существительных. 40%. Особенности уровня заключаются в том, что дети несколько раз допустили ошибку при словообразовании, особенно путались в похожих словах. Например, «Стол-Стольчик» (Настя Г.), «Стул-Стулик» (Кирилл).

Исследование словообразования названий детёнышей животных. 70%. Особенности уровня проявлялись в том, что имелись трудности при назывании детёнышей, названия которых заканчивают на -ят, - ат (щенят, котят). Дети называли их «Котёнки (Маша, Максим В., Настя Р.), щёнёнки» (Максим Н., Кира).

Исследование словообразования имён существительных, обозначающихместилище чего-либо. 40%. Особенности уровня проявляются в том, что дети испытывали трудности при образовании слов и допускали 2-3 ошибки при необходимости образовать слова, обозначающие местилище чего-либо. К примеру, при образовании детьми были использованы такие слова: «солёница» (Настя Г., Артём), «хебовница», «масленница» (Максим В.)

Исследование словообразования существительных со значением единичности. 60%. Основные затруднения вызывали низкочастотные слова, например, «Ворс – Ворсинка» (Маша Р.), также у детей были затруднения с образованием слов, в которых корень изменяется, например, «Песок-песчинка», дети вместо этого этого говорили: «Песокинка» (Артём, Иван). Также в качестве ответа один из детей вместо того, чтобы сделать по аналогии ответил «Капля» вместо «Дождинка» (Максим В.).

Исследование словообразования названий профессий женского рода. 50%. Дети испытывали затруднения при назывании низкочастотных профессий, например, «Велосипедистка» - «Велосипедка» (Настя Л., Иван, Кира), но при исправлении усваивали принцип и ошибались единичное количество раз.

Исследование словообразования названий профессий мужского рода. 70%. Особенности уровня заключаются в том, что возникают затруднения при назывании отдельных профессий (в том числе и тех, что приведены выше) и ошибки в образовании слов, например, «Гитарщик» вместо слова «Гитарист» (Настя Р.).

Исследование словообразования существительных от глаголов. 50%. Выражается в том, что дети допускают 2-3 ошибки при образовании

существительных от глаголов. В речи детей можно встретить такие слова, как: «бегение» (Максим В.), «толпение» (Максим В., Настя Г.), «стеклование» (Настя Р.).

Объяснение значений производных слов-существительных. 40%. Дети затруднялись с объяснением слова, могли давать неправильные объяснения, например, «Пуговичка – это страшная девочка» (Настя Г.), «Солонка – это такая порода собаки» (Кирилл В.).

Ниже среднего

Образование уменьшительно-ласкательных форм существительных. 40%. Особенности уровня выражаются в том, что дети допускали более 50% в процессе словообразования, как с более простыми формами образования уменьшительно-ласкательных, к примеру, Олег вместо «Нос-Носик» образовал «Нос-Носок», так и с более сложными, к примеру, Максим В. вместо «Рукав-Рукавчик» образовал «Рукав-Руквик».

Исследование словообразования названий детёнышей животных. 10% (Олег). Особенности уровня проявлялись в том, что Олег допускал многочисленные ошибки при образовании названий детёнышей животных, не исправлял ошибки при оказании помощи экспериментатором, повторял ошибки даже после приведения повторных примеров. В своих ответах Олег использовал такие слова, как: «Лисёнки», «Лошадёнок», «Свинёнок».

Исследование словообразования имён существительных, обозначающих вместилище чего-либо. 40%. Дети допускали большое количество ошибок при образовании существительных, не исправляли ошибки при указании на них, использовали неправильные части слова для образования существительных. В речи детей встречались такие слова, как: «сахарник» (Максим Н.), «молочный» (Кира), «масленник» (Максим Н., Настя Р.).

Исследование словообразования существительных со значением единичности. 30%. Дети допускали многочисленные ошибки, не все были исправлены после оказания помощи экспериментатором. Вызвали затруднения и слова, приведённые в пример ранее, например, на вопрос о

песке Олег ответил «Песока».

Исследование словообразования названий профессий женского рода. 40%. Дети затруднялись в выборе правильных суффиксов и окончаний, например, вместо «Продавщица» отвечали «Продавчиха» (Маша, Олег, Максим Н.), вместо «Учительница» - «Учителка» (Олег, Настя Г.)

Исследование словообразования названий профессий мужского рода.
Не представлен.

Исследование словообразования существительных от глаголов. 10%. Особенности уровня заключаются в том, что в речи Маши Р. отмечается большое количество ошибок, связанных со словообразованием существительных от глаголов. Эти ошибки носят стойкий характер и не всегда поддаются коррекции. В речи Маши можно встретить такие слова, как: «бежание», «толпование», «кормование».

Объяснение значений производных слов-существительных. 30%. Дети не могли придумать определения для 50% слов, пытаясь говорить наугад, «Портниха – это тот, который вещи портит» (Максим Н.).

Низкий уровень:

Образование уменьшительно-ласкательных форм существительных.
Ни один из детей не продемонстрировал данный уровень в ходе обследования.

Исследование словообразования названий детёнышей животных. Не наблюдался.

Исследование словообразования имён существительных, обозначающих вместилище чего-либо. 20%. Особенности уровня заключаются в том, что дети испытывали трудности при необходимости образовать слово, допускали большое количество ошибок, не реагировали на помощь экспериментатора. В некоторых случаях отказывались выполнять задание, говоря, что они не знают, как это называется (Олег). В речи детей имеются такие слова, как: «масляный», «сольник», «конфетник» (Олег), «хлебник», «сахоровница», «хлебовница» (Кирилл В.).

Исследование словообразования существительных со значением

единичности. Не продемонстрирован.

Исследование словообразования названий профессий женского рода.

Не продемонстрирован.

Исследование словообразования названий профессий мужского рода.

Не представлен.

Исследование словообразования существительных от глаголов. 10%.

Особенности уровня заключаются в том, что в речи Олега имеется большое количество ошибок при употреблении слов, образованных от глаголов. Помимо этого, при предъявлении задания он несколько раз отказывался от выполнения, говоря, что не знает таких слов. В речи Олега присутствуют такие слова, как: «отапливание», «двигование», «мукание».

Объяснение значений производных слов-существительных. 20%.

Выражается в том, что дети допускают многочисленные ошибки, которые носят стойкий характер и не поддаются коррекции при оказании помощи экспериментатором. Олег повторял слова, например, «Портниха – это портниха».

Рассмотрим наиболее часто встречающиеся ошибки при словообразовании имён существительных.

Образование уменьшительно-ласкательных форм существительных.

Основные трудности для детей представили существительные с уменьшительно-ласкательным значением, оканчивающиеся на -це, -цо (деревце, платице) – в словах данной категории допускали ошибки все дети.

Исследование словообразования названий детёнышей животных.

Исследование было затруднено, так как многие названия слов, обозначающих детёнышей имеют иной корень (например, корова – телёнок). Большинство затруднений дети испытывали на обозначения детёнышей, заканчивающихся на -ят, -ат (щенят, котят).

Исследование словообразования имён существительных, обозначающихместилище чего-либо.

Многие ошибки были связаны с незнанием названий предметов,

которые используются как вместилища, поэтому дети пытались по аналогиям, наугад придумать название, например вместо «Солонка – сольник» (по аналогии с чайником).

Исследование словообразования существительных со значением единичности.

Дети использовали неправильные (в рамках задания или в принципе) формы слов, обозначающих единственное число («дождь-капля», «горох – горошинка»).

Исследование словообразования названий профессий женского рода.

Дети безошибочно соотносили названия профессий с картинками. Основные затруднения были связаны с экспрессивной речью. Дети путались, использовали неправильные суффиксы и окончания («продавчиха», «велосипедка»).

Исследование словообразования названий профессий мужского рода.

В данном задании основные трудности были представлены в рамках обследования экспрессивной речи, дети не знали названий некоторых профессий, поэтому затруднялись ответить на вопрос, а также выбор неправильных суффиксов.

Исследование словообразования существительных от глаголов.

Наиболее частотная ошибка в данном задании была связана с тем, что дети просто не знали нужного существительного, так, например, вместо «Посадкой», дети отвечали «Сажанием».

Объяснение значений производных слов-существительных.

В данном задании 50% детей допускали ошибки наиболее часто при объяснении сложных слов, вроде «солонка», «портниха», значение которых ими было недостаточно усвоено или недостаточно понято.

Таким образом, общие результаты испытуемых в результате сопоставления результатов по каждому из направлений словообразования имён существительных (средний показатель):

Высокий уровень: 0%.

Выше среднего: 20%

Средний уровень: 40%

Ниже среднего: 30%

Низкий уровень: 0%

При обследовании имён прилагательных были выявлены следующие уровни по каждому из направлений:

Высокий уровень не выявлен ни по одному из обследования направлений словообразования прилагательных.

Выше среднего:

При обследовании направлений образование качественных прилагательных, образование притяжательных прилагательных, образование отглагольных прилагательных, объяснение значения производных слов-прилагательных указанный уровень не выявлен.

Образование отглагольных качественных прилагательных.

10%. Выражается в том, что при образовании прилагательных Артём допустил единичную ошибку: «солевый».

Средний:

Образование качественных прилагательных.

70%. Ошибки возникали при изменении слов «Ветерный» вместо «Ветренный» (Иван, Артём, Максим Н., Кира), дети могли не учитывать слово, которое нужно было изменять, так на инструкцию «Если днём мороз, то как называется такой день?», они отвечали «Холодный» (Иван, Маша Р., Артём) вместо «Морозный».

Образование отглагольных качественных прилагательных.

60%. Затруднения вызвали слова с изменяющейся согласной в корне, например, вместо слова «Обидчивый» - «Обижевый» (Маша Р.), «Обиженный» (Кира).

Образование относительных прилагательных.

50%. Заключается в наличии 2-3 ошибок при образовании относительных прилагательных. Такие ошибки исправляются при повторном

приведении примеров.

Образование притяжательных прилагательных.

50%. Дети затруднялись в начале задания, выбирали суффиксы наугад, что часто меняло смысл слова. Например, на вопрос «Кукла Маши – чья?», «Машинная» (Настя Г.), «Машивая» (Иван Л Кира).

Объяснение значения производных слов-прилагательных.

5 из 10, 50%. Дети затруднялись в процессе объяснения слов, например, «Смешливый – это смешной», но при предъявлении этого слова с существительным ребёнок исправляется «Смешливая девочка – это весёлая девочка» (Артём).

Ниже среднего:

Образование качественных прилагательных.

20%. Затруднялись при выборе суффиксов и окончаний. Например, вместо «Дождливый» говорили: «Дождевый». (Настя Г., Настя Р.).

Образование отглагольных качественных прилагательных.

10%. Выражается в наличие большого количества ошибок, которые носят стойкий характер. Кирилл Вю затрудняется при образовании прилагательных, часто заменяя их на существительные, при повторном объяснении задания и приведении дополнительных примеров может исправиться.

Образование относительных прилагательных.

30%. При уровне ниже среднего дети допускают многочисленные ошибки, которые носят стойкий характер. Такие ошибки проявляются в использовании неправильных частей слова и замене прилагательных на другие части речи.

Образование притяжательных прилагательных.

30%. Дети затруднялись, как в начале задание, так и в дальнейшем. Например, на вопрос «Варенье из черники – это какое?» - «Черниковое» (Максим Н.), «Червяковое» (Кирилл В.).

Объяснение значения производных слов-прилагательных.

3 из 10, 30%. Дети затруднялись в процессе объяснения слов, например, «смешливый – это когда смешно», «кисловатый – это когда кисло» (без учёта незначительной степени кислоты).

Низкий:

Образование качественных прилагательных.

10%. Уровень выражается в том, что Олег допускал большое количество ошибок при образовании прилагательных и не исправлял эти ошибки после оказания помощи. В речи Олега имеются такие слова, как: «ветерный», «холодовой», «дожденной».

Наиболее частая ошибка – неправильное словоизменение («Ветерный» вместо «Ветренный»)

Образование отглагольных качественных прилагательных.

20%. Дети используют непродуктивные способы словоизменения, не опираются на изначальное слово, например, «Боязливый» - «Боитцевый» (Настя Р.) или повторяет вопрос, например «Человек, который много придирается? - Придирается» (Олег).

Допускали ошибки при выборе нужной формы слова в нескольких случаях (человек, который всегда обижается – «обиженный»), затруднялись подобрать нужное слово (человек, который много разговаривает – разговорчивый)

Образование относительных прилагательных.

20%. При низком уровне дети допускают стойкие ошибки в образовании прилагательных. Помощь экспериментатора и повторное приведение примеров не оказывают влияние на процесс словообразования. Дети продолжают образовывать прилагательные неправильно.

Образование притяжательных прилагательных.

10%. Олег допускал большое количество ошибок при образовании притяжательных прилагательных. Такие ошибки имели стойкий характер и не были исправлены при повторном объяснении способа образования притяжательных прилагательных. В речи Олега имеются такие слова, как:

«мужсковая», «клубниковая», «медвежовая».

Объяснение значения производных слов-прилагательных.

20%. Дети допускали большое количество ошибок, которые носили стойкий характер и не поддавались ситуативной коррекции. Олег отказался от выполнения части заданий.

Рассмотрим основные трудности, возникшие при выполнении заданий, связанных со словообразованием имён прилагательных.

60% детей допускали ошибки при выборе нужной формы слова в нескольких случаях (человек, который всегда обижается – «обиженный»), 30% затруднялись подобрать нужное слово (человек, который много разговаривает – разговорчивый)

Особенные трудности для большинства детей (60%) представило второе задание, где нужно было подобрать слово по принципу («лист берёзы – берёзовый»), вместо этого дети говорили «Берёзный» (Маша Р., Кира, Максим В.) вместо «Дубовый» - «дубный» (Маша Р., Олег, Кирилл В., Максим Н, Артём). В первом задании 30% детей неправильно изменяли слово (чайник из фарфора – «фарфорный»).

Ошибки были связаны с неверным словоизменением, как правило, допускались в начале задания, когда дети не в полной мере вникли в ход выполнения задания.

Дети (30%) могли давать неправильные объяснения некоторым словам, исправлялись при добавлении к слову существительного.

Таким образом, общие результаты испытуемых в результате сопоставления результатов по каждому из направлений словообразования имён прилагательных (средний показатель):

Высокий уровень: 0%

Выше среднего: 0%

Средний уровень: 60%

Ниже среднего: 30%

Низкий: 10%

При обследовании словообразования глаголов были выявлены следующие результаты по каждому из направлений:

Высокий уровень не продемонстрирован ни по одному из направлений словообразования глаголов.

Выше среднего:

Образование приставочных глаголов противоположного значения.

10%. В речи Ивана отмечается единичная ошибка при образовании приставочного глагола противоположного значения: «пригнуть - пригибать».

По остальным направлениям словообразования глаголов указанный уровень не выявлен.

Средний:

Образование приставочных глаголов противоположного значения.

70%. Многие ошибки были связаны с непониманием изначального слова, так, например все дети верно выбрали антонимы к слову «Открывать» («Закрывать»), но большинство испытали затруднение со словом «Привинтить» (Говорили: «Завинтить»): Маша, Артём, Настя Р., Кирилл В. Пригнуть (говорили «загнуть»): Маша, Настя Г, Артём.

Исследование образования глаголов со значением начала действия.

70%. Многие из детей игнорировали приставочную часть слова, так, например, изначальное слово «Кричать», дети вместо «закричал» говорят: «Кричит».

Исследование словообразования глаголов от имён существительных.

50%. Затруднения на незнакомых словах «Тоска» (дети говорят: «Таскает»): Настя Г., Максим Н., неправильный подбор суффиксов: «Горегоревать», вместо «Горевать» - «горевает» (Иван Л., Кирилл В.).

Исследование словообразования глаголов от имён прилагательных.

10%. Уровень характеризуется наличием 2-3 ошибок при образовании глаголов от имён прилагательных. Такие ошибки могут быть скорректированы при оказании дополнительной помощи. В речи Насти Р. отмечаются такие слова, как: «молодоваться», «белиться».

Объяснение значения производных слов-глаголов:

30%. Единичные неправильные определения, например, «Закричать – громко кричать» (Артём), «Поплыть – это когда на корабле» (Настя Р.).

Ниже среднего:

Образование приставочных глаголов противоположного значения.

20%. Один из детей (Олег) использовал неправильные приставки, называл просто похожие (по корню) слова (Пристегнуть – «застегнуть»).

Исследование образования глаголов со значением начала действия.

30%. Дети допускали многочисленные ошибки, часть из которых исправляли после оказания помощи экспериментатором. Трудности вызвало задание, направленное на образование глагола со значением начала действия от таких слов, как: «говорить», «ехать», «кричать».

Исследование словообразования глаголов от имён существительных.

40%. Затруднения в половине слов, «завтрак – завтракуют», «Стук – стукать» (правильнее – стучать), «Рыба – рыбить» (вместо «Рыбачить»). Все из перечисленных ошибок были допущены следующими участниками эксперимента: Маша Р., Артём, Настя Р.

Исследование словообразования глаголов от имён прилагательных.

80%. Ошибки в образовании глаголов от прилагательных без значения изменения цвета (старый – «старевать», молодой – «молодавить»), некоторые допускали ошибки и в глаголах, образованных от прилагательных с изменением цвета («Зеленый – зеленявить, зеленовать»).

Объяснение значения производных слов-глаголов:

40%. Более половины неправильных определений, «Подплыть – когда под водой плаваешь» (Иван Л.), «Умываться – когда лицо моешь» (Максим Л.) (без учёта возвратности глагола).

Низкий:

При обследовании направлений образование приставочных глаголов противоположного значения, исследование образования глаголов со значением начала действия указанный уровень не выявлен.

Исследование словообразования глаголов от имён существительных.

10%. Уровень характеризуется большим количеством ошибок, которые носят стойкий характер и не исправлены после оказания помощи экспериментатором и проведения повторного объяснения алгоритма выполнения задания. В речи Олега при образовании глаголов от существительных отмечаются такие слова, как: «ужиновать», «бежает», «стучается»

Исследование словообразования глаголов от имён прилагательных.

10%. Олег неправильно образовывает глаголы от прилагательных, как со значением изменения цвета, так и с другими значениями (красный – «Красить», белый – «Белить»).

Объяснение значения производных слов-глаголов

30%. Много отказов от выполнения задания («Не знаю»).

Рассмотрим основные трудности, возникшие при выполнении заданий, связанных со словообразованием глаголов.

Большинство детей (90%) испытывали затруднение на незнакомых слова (горе, тоска). Нередко использовали неправильные суффиксы.

Трудности у 40% вызывало образование глаголов от прилагательных, обозначающих цвета (Старый, молодой, грустный). При образовании от прилагательных, обозначающих цвета также допускались ошибки в выборе нужных морфем или в их выделении («Красный – Красить»)

Большинство детей затруднялись при объяснении большей части глаголов, многие объяснения давались наугад, на некоторые дети просто говорили: «Не знаю» (хотя глаголы им объяснялись в ходе выполнения других заданий).

Таким образом, мы можем увидеть, что уровень усвоения словообразовательных навыков в рамках прилагательных и глаголов находится приблизительно на одинаковом уровне. Общий уровень усвоения словообразования существительных незначительно выше.

Сводная таблица результатов обследования навыков словообразования

представлена в приложении 5.



Рис. 3. Сводная диаграмма результатов обследования навыков словообразования (в %)

При переводе результатов из количественной системы в качественную использовалось следующее соотношение баллов и качественной оценки:

<0,5 балла – низкий уровень.

0,6-1,5 балла – ниже среднего.

1,6-2,5 балла – средний уровень

2,6-3,5 балла – уровень выше среднего.

3,6-4 баллов – высокий уровень.

Наибольшие затруднения у детей возникали при словообразовании глаголов и прилагательных: они не могли выделить нужную морфему, подбирали неправильные суффиксы и приставки (за- вместо под- и др.). Исходя из этого можно сделать вывод о том, что при планировании коррекционной работы по развитию словообразовательных навыков стоит делать упор именно на эти аспекты словообразования.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

1. Для анализа такого комплексного навыка, как словообразование была выбрана методика Р. И. Лалаевой. Данная методика предполагает обследование словообразования существительных, глаголов и

прилагательных. Некоторые из заданий в рамках методики предполагают исследование дифференциации, как в импрессивной, так и в экспрессивной речи.

2. Диагностика проводилась на базе МБДОУ детского сада комбинированного вида №468, в городе Екатеринбурге. Задания предъявлялись детям в индивидуальной форме, приблизительно в одно и то же время.

3. Результаты диагностики показали следующие результаты:

Высокий уровень владения словообразованием: 0%.

Уровень выше среднего: 0%.

Средний уровень: 70% (стоит также учитывать, что многие из этих 70% находятся на пограничном уровне с более низким). На данном уровне многие ошибки детей связаны с тем, что дети не знают тех или иных слов (что связано с недостаточностью словарного запаса). Могут отмечаться ошибки, связанные с недостаточной вариативностью морфем, которыми владеют дети, так, например, дети понимают, что суффикс -ик – уменьшительно-ласкательный и используют его во всех случаях, когда требуется подобрать слово с таким значением.

Ниже среднего: 20%

У детей с уровнем ниже среднего отмечается также непонимание суффиксов и их значений, так, например, дети не понимают, что суффикс -ик имеет уменьшительное значение, поэтому дети используют его непродуктивно.

Низкий уровень: 10%.

Более низкие результаты были при обследовании словообразования прилагательных и глаголов, из чего можно сделать вывод о том, что на них нужно обратить отдельное внимание при планировании коррекционной работы.

ГЛАВА 3. СОДЕРЖАНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКОВ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

3.1. Принципы, направления и этапы логопедической работы по формированию навыков словообразования у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

При планировании логопедической работы по формированию навыков словообразования у детей дошкольного возраста с ОНР III уровня учитывались данные, полученные в результате констатирующего эксперимента, индивидуальные особенности детей, а именно речевая и неречевая симптоматика, особенности эмоционально-волевой сферы.

На этапе планирования коррекционной логопедической работы были определены цель и задачи формирующего психолого-педагогического эксперимента.

Цель логопедической работы – формирование навыка словообразования у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Для достижения поставленной цели были сформулированы следующие задачи:

1. Выделить принципы и условия организации логопедической работы в рамках формирующего эксперимента.
2. Определить актуальные направления логопедической работы.
3. Запланировать этапы реализации логопедической работы.
4. Разработать содержание программы логопедической работы.
5. Реализовать разработанное содержание логопедической работы.
6. Проанализировать эффективность реализованной работы при помощи контрольного эксперимента.

Работа по коррекции речевых нарушений у детей данной нозологической группы строится с опорой на основные общедидактические и специальные принципы.

Рассмотрим их подробнее.

Принцип системности опирается на представление о речи, как о сложной системе, предполагает изучение всех компонентов данной системы, влияния каждого отдельного компонента на другие компоненты системы.

Этиопатогенетический принцип означает необходимость учёта этиологического фактора и механизма речевого нарушения при устранении речевых дефектов.

Принцип индивидуального подхода строится на том, что в процессе диагностики и коррекции речевых дефектов важно учитывать индивидуальные особенности каждого ребёнка.

Принцип деятельностного подхода предполагает, что при коррекции нарушений речи необходимо учитывать ведущую деятельность ребёнка. Так, например, при коррекции речевых нарушений у ребёнка дошкольного возраста необходимо выстраивать обучение в игровом формате, так как ведущей деятельностью в дошкольном возрасте является игра.

Принцип наглядности является одним из основных принципов, так как для улучшения качества и эффективности работы логопед должны использовать наглядный материал. При этом важно понимать, что вся подобранная наглядность должна быть доступной для понимания всем детям.

Принцип научности обоснован тем, что для повышения качества работы логопеда необходимо использовать только апробированные методы и методики.

Принцип обходного пути предполагает формирование новой функциональной системы вместо пострадавшей функции.

Логопедическая работа в рамках формирующего эксперимента была выстроена с учётом обозначенных принципов.

Для эффективной логопедической работы необходимо также выстроить

этапы её проведения. Предполагается наличие трёх этапов:

Подготовительный этап. На данном этапе предполагается развитие у детей речевого слуха (интонационного, фонетического и фонематического), проведение упражнений с целью улучшения моторики органов артикуляции, речевого дыхания, а также дидактических игр с целью формирования навыков звукового анализа и синтеза.

Основной этап. Целью данного этапа является знакомство детей с основными принципами словообразования в рамках занятий – данное направление предполагается проводить в формате фронтальных занятий. Закрепление усвоенных знаний предполагается проводить на подгрупповых и индивидуальных занятиях. Порядок работы ознакомления детей с принципами словообразования: словообразование имён существительных, прилагательных и глаголов.

При формировании навыка словообразования имён существительных, работа ведётся по направлениям:

1. Уменьшительно-ласкательные формы существительных.
2. Названия детёнышей животных.
3. Существительные, обозначающиеместилище чего-либо.
4. Существительные со значением единичности.
5. Образование профессий женского и мужского рода.
6. Образование существительных от глаголов.
7. Объяснение значений производных слов существительных.

При работе с прилагательными деятельность осуществляется по следующим направлениям:

1. Образование качественных прилагательных.
2. Образование отглагольных качественных прилагательных.
3. Образование относительных прилагательных.
4. Образование притяжательных прилагательных.
5. Объяснение значения производных слов-прилагательных.

При работе с глаголами деятельность осуществляется по следующим

направлениям:

1. Образование приставочных глаголов с противоположным значением.
2. Образование глаголов со значением начала действия.
3. Образование глаголов от имён существительных.
4. Образование глаголов от имён прилагательных.
5. Объяснение значения производных слов-глаголов.

Заключительный этап. Обобщение и закрепление навыков сознательного образования производных слов.

Для более эффективной логопедической работы предполагается соблюдение определённых условий на логопедических занятиях (как фронтальных, так и индивидуальных). Данные условия создаются в соответствии с требованиями СанПин, особенностями психического развития детей данной нозологической группы, а именно ОНР III уровня, и в соответствии с индивидуальными особенностями каждого ребёнка.

Условия проведения логопедических занятий:

1. Продолжительность логопедического занятия не более 30 минут. Для индивидуальных занятий – не более 20 минут.

2. Учёт принципа деятельностного подхода – в рамках проведения занятий необходимо учитывать ведущую деятельность детей в данном возрастном периоде, а именно игровую деятельность, внедрять в ход занятия игровые упражнения или игровые сюжеты.

3. Учёт принципа системности. Коррекционная работа ведётся в рамках всей речевой системы, то есть предполагает и коррекцию звукопроизношения, и формирование лексико-грамматического строя речи, и развитие связной речи.

4. Учёт индивидуальных особенностей детей при подборе темы или отдельных упражнений, при выборе поощрения и т. д.

Таким образом, проведённая логопедическая работа включала в себя работу над речевой моторикой, развитие фонематических процессов и совершенствование навыков звукового анализа и синтеза, работу над

обогащением словаря, формирование и совершенствование грамматического строя речи, развитие и совершенствование связной речи, речевого общения в целом.

Формирующий эксперимент проводился на протяжении шести месяцев (с октября по апрель). В ходе работы было проведено 56 занятий: индивидуальных и фронтальных.

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

Логопедическая работа по формированию навыка словообразования у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня проводилась в рамках формирующего эксперимента.

Для достижения поставленной цели были сформулированы следующие задачи:

1. Выделить принципы и условия организации логопедической работы в рамках формирующего эксперимента.
2. Определить актуальные направления логопедической работы.
3. Запланировать этапы реализации логопедической работы.
4. Разработать содержание программы логопедической работы.
5. Реализовать разработанное содержание логопедической работы.
6. Проанализировать эффективность реализованной работы при помощи контрольного эксперимента.

Занятия включали в себя следующие направления коррекционной работы:

1. Развитие моторики органов артикуляции.
2. Развитие речевого дыхания
3. Развитие фонематических процессов и формирование навыков звукового анализа и синтеза.

4. Устранение нарушений звукопроизношения: постановка звуков, их автоматизация в самостоятельной речи, дифференциация смешиваемых звуков.

5. Обогащение словарного запаса.

6. Развитие грамматического строя речи.

7. Формирование и совершенствование связной речи, речевого общения.

8. Профилактика возможных трудностей в усвоении общеобразовательной школьной программы, обусловленных недоразвитием речевой системы старших дошкольников.

9. Развитие неречевых высших психических функций: зрительного и слухового восприятия, внимания, памяти, мышления и эмоционально-волевой сферы.

Предполагается проведение занятий по развитию лексико-грамматических средств языка.

Календарно-тематическое планирование представлено в Приложениях.

Как уже отмечалось ранее, работа по развитию навыков словообразования у старших дошкольников исследуемой нозологической группы строилась с учётом разработанного планирования и выделенных в рамках этого планирования этапов работы. Деление логопедического воздействия на этапы направлено на соблюдение общедидактических и специальных принципов, что в значительной мере влияет на результативность логопедической работы. Помимо этого, планомерное формирование и развитие навыков способствует формированию у старших дошкольников целостного представления о тех процессах, развитие которых в большей степени значимо для овладения навыками словообразования в достаточной мере.

Рассмотрим содержание работы логопеда на каждом из этапов реализации технологии по развитию навыков словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

Подготовительный этап. Направлен на реализацию работы по развитию

навыков, достаточная степень сформированности которых необходима для овладения навыками словообразования в соответствии с возрастной нормой. Таким образом, на подготовительном этапе уделялось внимание таким направлениям, как: развитие артикуляционной моторики, развитие речевого слуха, развитие просодического компонента речи, развитие навыков звукового анализа и синтеза.

На подготовительном этапе работа реализована в форме индивидуальных и фронтальных логопедических занятий. В работе активно использовались артикуляционные упражнения, пальчиковая гимнастика, дидактические игры, направленные на развитие фонематических процессов, мелодико-интонационного оформления высказывания, навыков звукового анализа слова. На фронтальных занятиях были применены такие дидактические игры и упражнения, как: «Палочка, остановись», «Вспомни и назови», «Такие разные слова» (расписать кратко) и другие. Подробное описание игр представлено Приложениях. Помимо этого, в процесс фронтальных занятий на подготовительном этапе были включены лексические игры, физкультминутки, упражнения, направленные на развитие моторики. Такой комплексный подход позволяет эффективно подготовить базу для формирования навыков словообразования. Это выражается в том, что старшие дошкольники получают возможность развивать все речевые и неречевые компоненты.

Индивидуальные занятия на подготовительном этапе были в большей степени направлены на развитие артикуляционной моторики и просодической стороны речи. В процессе занятий были использованы комплексы артикуляционной и дыхательной гимнастики в соответствии с лексической темой, что позволило обеспечить комплексность и последовательность организации логопедической работы. Помимо этого, был учтён принцип использования ведущей деятельности при организации коррекционного воздействия. Это выражается в том, что упражнения, направленные на развитие артикуляционного и просодического компонентов, были

предложены старшим дошкольникам в игровой форме. К примеру, для развития просодического компонента были использованы такие игровые упражнения, как: «Футбольный матч», «Вьюга», «Поиграем в снежки» и другие. Подробнее с материалами индивидуальных занятий на подготовительном этапе можно ознакомиться в Приложениях.

Помимо этого, в процессе индивидуальных занятий на подготовительном этапе был учтён принцип индивидуального подхода, что выражается в том, что представленные выше направления деятельности и упражнения были дополнены направлениями, дополнительное развитие которых является актуальным для конкретного ребёнка и оказывает влияние на формирование навыков словообразования. Таким образом, в процесс индивидуальных занятий на подготовительном этапе были дополнительно включены задания, направленные на развитие высших психических функций, активного и пассивного словаря, моторной сферы. Такой комплексный подход предназначен для достижения достаточного уровня сформированности речевых и неречевых навыков, необходимых для овладения навыками словообразования.

Следующим элементом плана реализации логопедической работы выступает основной этап. Указанный этап направлен на непосредственное формирование навыков словообразования у изучаемой категории старших дошкольников. Основной формой реализации работы выступают фронтальные занятия. Именно на фронтальных занятиях формируются и закрепляются необходимые словообразовательные навыки (какие именно – по каждому направлению игры и упражнения). В состав фронтальных занятий включаются игры и упражнения, направленные на развитие навыков словообразования существительных, прилагательных и глаголов. Активно используются дидактические игры, лексические упражнения. Помимо этого, для обеспечения комплексного подхода работа на фронтальных занятиях в условиях основного этапа дополняется упражнениями, направленными на расширение активного и пассивного словаря, дальнейшее развитие

артикуляционной моторики, развитие высших психических функций, в особенности слухового внимания, слуховой памяти, мышления.

Индивидуальные занятия на основном этапе направлены на реализацию принципа индивидуального подхода, что предполагает дополнительное формирование и развитие тех навыков словообразования и навыков, оказывающих на них влияние, которые у конкретного ребёнка по результатам констатирующего эксперимента и по данным анализа его работы на фронтальных занятиях, требуют дополнительной стимуляции. Реализация такого подхода на индивидуальных занятиях помогает достичь примерного уравнивания уровня сформированности словообразовательных навыков у всех участников эксперимента и положительно сказывается на динамике речевого развития каждого конкретного ребёнка. В процессе реализации индивидуальной работы старшие дошкольники получают возможность дополнительно закрепить и отработать навыки словообразования, повысить уровень заинтересованности в процессе логопедических занятий, что тоже положительно влияет на общий результат логопедической работы.

Как и на предыдущем этапе, в процесс индивидуальных занятий, помимо упражнений на развитие словообразовательных навыков, включены лексические упражнения, дидактические игры, упражнения, направленные на расширение пассивного и активного словаря, поскольку это направление в значительной степени влияет на формирование навыков словообразования. Это выражается в том, что без достаточного уровня сформированности словарного запаса старшие дошкольники значительно хуже справляются с заданиями, целью которых является образовать слова от существительных и глаголов, не могут объяснить значение многих существительных, глаголов и прилагательных.

Рассмотрим подробнее содержание некоторых игр и упражнений, которые используются на основном этапе при реализации всех форм логопедической работы.

Игра «Подскажи слово», направленная на формирование навыка

употребления глаголов, образованных при помощи приставок (в-, вы-, под-, от-, об-, пере-). Каждому ребёнку выдаётся одна и та же картинка, на которой изображены разные действия мальчика. Стимулируя детей к образованию нужных глаголов, логопед называет существительное с предлогом, дети при этом должны досказать глагол (мальчик в дом ... (входит)). Далее каждому ребёнку даётся дополнительное задание: при помощи приставки, которая была у ребёнка в глаголе образовать другие глаголы. Делается это следующим образом: «Мальчик в дом входит, а птица / змея? (влетает, вползает)». Названные детьми слова сравниваются, выделяется общая часть (приставка). Во время выполнения задания дети вместе с логопедом пытаются определить значение общей части ряда слов (глагольной приставки). Так, например приставка в- означает вход куда-либо.

Игра «Такие разные животные», ориентирована на формирование навыка образовывать качественные прилагательные от существительных с использованием суффикса -ат-. У каждого ребёнка свой набор из 3 картинок, предлагается по картинке ответить на вопрос: «Какой?». Логопед даёт пример: «У медведя есть космы (взлохмаченные волосы), значит, он какой? Косматый». Далее логопед по очереди задаёт вопросы по картинкам каждому ребёнку. В ходе игры вместе с логопедом дети приходят к заключению, что частичка –ат- указывает на часть тела животного, на его внешние качества (животное имеет что-либо).

Игра «Собери ягоды в корзину», направлена на развитие навыка словообразования существительных женского рода с помощью суффиксов –к-, –ич-. Детям выдаётся по 1 большой картинке с изображением корзины и по 3 маленьких картинки с изображением ягод. Задача ребёнка назвать ягоду ласково, тогда он может положить её к себе в корзину. Например, рябину ласково назовём – рябинка. В конце игры дети подсчитывают количество собранных ягод. Картинки для предъявления: малина (малинка), смородина (смородинка), брусника (брусничка), клубника (клубничка), черника (черничка), земляника (земляничка).

Работа при проведении фронтальных, подгрупповых и индивидуальных занятий на основном этапе ведётся постепенно, с планомерным усложнением усваиваемого материала, что позволяет обеспечить реализацию принципа перехода от простого к сложному и делает возможным постепенное освоение старшими дошкольниками принципов, применяемых для словообразования и словоизменения в русском языке.

Рассмотрим порядок формирования навыков словообразования на занятиях основного этапа на примере словообразования имён существительных:

1. Уменьшительно-ласкательные формы существительных. Работа по развитию словообразования существительных была начата именно с этого направления и была реализована на фронтальных и индивидуальных занятиях. При реализации работы были использованы такие лексические игры и упражнения, как: «Назови ласково», «Доскажи словечко», «Комплименты» и другие.

2. Названия детёнышей животных. Следующим этапом формирования навыков образования существительных выступает образования названий детёнышей животных. При работе с этим направлением активно используются дидактические и лексические упражнения, такие, как: «Мама, папа и малыш», «Большой и маленький», «Лесные жители» и другие. Дополнительно на развитие навыков образования названий детёнышей животных положительное влияние оказывают лексические упражнения, направленные на развитие активного и пассивного словаря, закрепление названий через их использования при реализации артикуляционных и дыхательных упражнений.

3. Существительные, обозначающиеместилищечего-либо. Это направление является одним из сложных для усвоения старшими дошкольниками исследуемой категории, что связано не только с недостаточностью развития навыков словообразования, но и с бедностью пассивного и активного словаря. Работа в условиях выделенного направления ведётся на фронтальных и индивидуальных занятиях. Логопедическое

воздействие реализуется через использование лексических упражнений, дидактических игр. В работе используются такие игры, как: «Подскажи словечко», «Для чего нужно?», «Полезные вещи» и другие. Помимо упражнений на словообразование работа дополняется упражнениями и играми, способствующими развитию пассивного и активного словаря, навыков словоизменения. При реализации индивидуальной работы ведётся дополнительная стимуляция развития навыков, которые влияют на процесс становления навыков словообразования, но наиболее отличаются от нормативных показателей у конкретного ребёнка.

4. Существительные со значением единичности. Это направление требует организации специальной работы на фронтальных и индивидуальных занятиях, поскольку усвоение навыка образования существительных со значением единичности является одним из сложных этапов для старших дошкольников. При работе с этим направлением используется большое количество лексических упражнений и дидактических игр, содержание которых направлено непосредственно на развитие навыков образования существительных со значением единичности и, одновременно с этим, оказывает влияние на расширение словаря, развитие навыков звукового анализа, положительно влияет на состояние фонематических процессов. При реализации работы используются такие игры и упражнения, как: «Один и много», «Придумай слово», «Измени словечко» и другие.

5. Образование профессий женского и мужского рода. Направление является одним из сложных для дошкольников и требует освоения норм образования существительных, обозначающих профессии. В условиях развития непосредственно навыков словообразования при реализации этого направления использовалось большое количество дидактических игр и лексических упражнений. Актуально применение таких игр и упражнений, как: «Кто что делает», «Профессии», «Удивительный мир профессий» и другие. Для дополнительной стимуляции развития навыков образования существительных со значением профессий женского и мужского рода

проводится работа по развитию пассивного и активного словаря. Помимо этого, работа логопеда дополняется работой воспитателя, что выражается в реализации игр на тему профессий, чтении детской литературы, в которой встречаются название различных профессий, проведение бесед во время реализации различных режимных моментов. Такой комплексный подход позволяет оказать положительное влияние на формирование и закрепление рассматриваемого навыка.

6. Образование существительных от глаголов. Направление требует наличия специальных знаний и навыков, которые необходимо дополнительно развивать на логопедических занятиях. При реализации работы по направлению используются такие лексические игры и дидактические упражнения, как: «Подскажи словечко», «Новое слово», «Подумай и скажи» и другие.

7. Объяснение значений производных слов существительных. Работа в условиях данного направления осложнена тем, что старшие дошкольники с ОНР не имеют достаточного уровня развития пассивного, активного словаря и связной речи. Это обосновывает тот факт, что при работе необходимо включать в процесс логопедического воздействия дополнительные лексические упражнения, игры и приёмы, которые будут способствовать развитию словаря и связной речи. В качестве основных используются лексические упражнения и дидактические игры, направленные непосредственно на развитие навыка объяснения производных слов существительных. К таким упражнениям можно отнести: «Объясни словечко», «Учитель», «Когда это бывает?» и другие. Работа в этом направлении тоже строится при активном участии воспитателя, что выражается в опосредованном развитии навыка через чтение детской литературы, занятия и беседы в режимных моментах

Работа с именами прилагательными и глаголами строится по такой же схеме. Порядок работы определяется в соответствии с постепенным усложнением словообразовательных навыков.

В работе со всеми рассмотренными частями речи используются дидактические игры и упражнения, влияющие на словообразование. Такие материалы дополняются работой по направлениям, значимым для развития словообразования: расширение словаря, развитие связной речи. Работа ведётся с учётом деятельности воспитателя для обеспечения единообразного подхода к процессу развития старших дошкольников по всем направлениям. Следующим этапом работы является заключительный этап. Он направлен на обобщение и закрепление словообразовательных навыков. Работа проводится в фронтальной, подгрупповой и индивидуальной форме. Содержание занятий направлено на повторение материала и закрепление навыков. При фронтальной работе это выражается в том, что логопед использует уже знакомые старшим дошкольникам игры и упражнения с целью актуализации имеющихся знаний. Кроме этого, на заключительном этапе в содержание занятий включаются задания повышенной сложности, что направлено на выявление зоны ближайшего развития и планирование дальнейшей логопедической работы. Индивидуальные занятия на рассматриваемом этапе направлены на дополнительную отработку тех навыков, которые для конкретного ребёнка являются наиболее сложными и к моменту завершения эксперимента. В содержание индивидуальных занятий включаются упражнения, которые были отработаны ранее, вносятся изменения в соответствии с актуальным уровнем развития навыков словообразования у ребёнка.

Стоит отметить, что, кроме включения в процесс работы воспитателя, дополнительным условием на всех этапах выступает развитие мотивационной сферы и создания у детей мотивации. С этой целью на занятиях применяются наклейки, если ребёнок успешен в рамках индивидуального занятия ему предоставляется возможность самостоятельно выбрать последнюю игру. Отмечается, что такой подход должен оказать положительное влияние на степень заинтересованности детей, что скажется на результативности занятий.

Таким образом, было разработано содержание логопедической работы

по развитию навыков словообразования у старших дошкольников с ОНР III уровня. Работа строится на принципах, которые позволяют достичь её результативности. Включает в себя несколько этапов, каждый из которых направлен на формирование и развитие навыков словообразования. Результативность разработанного содержания проанализирована в следующей части работы.

3.3. Анализ результатов контрольного эксперимента

Цель контрольного эксперимента – оценка эффективности проведённой логопедической работы по формированию навыков словообразования.

Задачи контрольного эксперимента:

1. Провести контрольный эксперимент – повторное обследование навыков словообразования.
2. Проанализировать результаты обследования навыков словообразования.
3. Сделать вывод об эффективности проведённой работы по формированию словообразовательных навыков у детей дошкольного возраста с ОНР III.

В ходе контрольного эксперимента использовалась та же методика обследования, что и в констатирующем эксперименте. Описание методики представлено в предыдущей главе, подробнее с методикой можно ознакомиться в Приложениях.

Рассмотрим полученные результаты.

В ходе контрольного эксперимента было выявлено, что результаты старших дошкольников значительно улучшились по следующим показателям:

Уменьшительно-ласкательные формы существительных. Отмечается, что при реализации контрольного эксперимента участники, которые изначально имели средний уровень, демонстрируют более высокие показатели. Это выражается в снижении количества ошибок при

словообразовании, повышении способности к самостоятельному анализу собственной речи и коррекции имеющихся ошибок в соответствии с требованиями задания. К примеру, Настя Г., которая демонстрировала средний уровень, на момент реализации констатирующего эксперимента допускает одну ошибку при образовании уменьшительно-ласкательных форм существительных, что свидетельствует о повышении уровня сформированности навыков словообразования.

Названия детёнышей животных. Участники значительно улучшили показатели навыка словообразования по исследуемому параметру. Олег, который демонстрировал одни из самых низких показателей по исследуемому параметру, после реализации содержания логопедической работы демонстрирует средний уровень сформированности навыка образования названий детёнышей. В его речи значительно сократилось количество ошибок, отказ от выполнения заданий отсутствует. Отмечается повышение мотивации при выполнении заданий и формирование способности самостоятельно анализировать свою речь и исправлять ошибки.

Исследование существительных со значением единичности. Отмечается, что участники демонстрируют снижение количества ошибок при образовании существительных. Динамика проявляется в том, что участники справляются с заданиями, которые не были доступны им изначально. К примеру, Маша и Артём способны безошибочно образовать такие слова, как «ворсинка» и «песчинка».

Исследование словообразования названий профессий женского рода. Отмечается повышение уровня сформированности навыка у всех участников. Выявлено снижение количества ошибок при образовании названий профессий женского рода. Отмечается расширение активного и пассивного словаря в условиях исследуемого направления. Детям доступно использование таких слов, как: «актриса», «швея», хотя изначально указанные слова вызывали значительные затруднения.

Исследование словообразования названий профессий мужского рода.

Отмечается, что у всех участников имеется повышение уровня навыков образования названий профессий мужского рода. Снижено количество ошибок, повышена способность принимать помощь экспериментатора и корректировать свои ответы, основываясь на помощи экспериментатора и самостоятельном анализе собственной речи.

После реализации контрольного эксперимента отмечаются трудности при объяснении производных слов существительных. Такое явление можно объяснить тем, что данное направление является одним из самых сложных. Тем не менее, динамика и при выполнении этой группы заданий отмечается.

Динамика образования существительных проявляется в том, что дети способны самостоятельно образовывать существительные в экспрессивной речи, способны воспринимать их в импрессивной речи, могут изменять их по числам и родам.

Наиболее заметные улучшения отмечаются у Маши Р. Изначально уровень словообразования существительных у неё находился на уровне ниже среднего. После реализации работы Маша демонстрирует уровень выше среднего. Повышение уровня положительно сказывается на всех компонентах словообразования существительных. Отмечается большая способность самоконтроля при выполнении заданий и развитие мотивационного компонента, что оказывает влияние на эффективность логопедических занятий.

Дополнительно стоит отметить, что после реализации формирующего эксперимента Олег, который часто отказывался от выполнения заданий, демонстрирует средний уровень сформированности навыков словообразования существительных и проявляет большую заинтересованность в процессе логопедических занятий.

Общая динамика проявляется в повышении уровня навыков словообразования существительных.

Высокий уровень продемонстрировали 30% участников эксперимента. Показать констатирующего эксперимента - 0%.

Уровень выше среднего продемонстрировали 50%. Показатель констатирующего эксперимента - 20%.

Средний уровень продемонстрировали 20%. Показатель констатирующего эксперимента - 50%. Снижение процента выявления среднего уровня связана с переходом части детей на более высокие уровни.

Уровни ниже среднего не обнаружен. Показатель констатирующего эксперимента - 20%. Отмечается переход на более высокий уровень.

Примеры речи детей:

Педагог: Детёныш лисы называется...?

Ребёнок: Лисёнок.

Педагог: А собаки?

Ребёнок: Щенок.

Педагог: А коровы?

Ребёнок: Телёнок. .

Таким образом, предлагаемая технология позволяет закрепить полученные навыки словообразования, запомнить редкие слова.

При обследовании словообразования имён прилагательных было отмечено, что существенно улучшились следующие показатели:

Образование качественных прилагательных. Дети допускают меньшее количество ошибок, способны самостоятельно справляться с заданиями, не отказываются от выполнения заданий.

Образование относительных прилагательных. Дети способны правильно образовывать относительные прилагательные. При выполнении заданий отмечается сокращение количества ошибок. У всех участников отмечается улучшение исследуемого параметра на 1-2 уровня, что служит доказательством эффективности реализованной работы.

Образование притяжательных прилагательных.

Улучшение показателей словообразования прилагательных проявляется в том, что дети более быстро, правильно и без посторонней помощи способны выполнять задания, направленные на образование соответствующих

прилагательных.

Наиболее выраженная динамика отмечается у Артёма и Кирилла В. Их показатели соответствуют высокому уровню. Об этом свидетельствует снижение количества ошибок. Изначально в речи при образовании прилагательных отмечались 2-3 ошибки в каждом направлении. К моменту контрольного эксперимента число ошибок в каждом направлении снижено до одной. Способны самостоятельно анализировать свою речь и исправлять ошибки до того, как это сделает экспериментатор. В случаях, когда возникают затруднения, могут задавать уточняющие вопросы и корректировать свой ответ в соответствии с полученной информацией.

Заметная динамика отмечается у Олега: это проявляется в отсутствии отказов выполнять задание и отсутствии негативного отношения к процессу занятия. В речи ребёнка значительно снижено количество ошибок, если изначально при диагностике по каждому из направлений в рамках имени прилагательного Олег допускал по 5-6 ошибок, то на контрольном эксперименте он демонстрирует 2-3 ошибки.

Остальные участники эксперимента демонстрируют положительную динамику, которая выражается в снижении количества ошибок при словообразовании прилагательных, способности изменять прилагательные по числам и родам.

Общая динамика словообразования имён прилагательных проявляется в повышении уровня указанного навыка у всех участников эксперимента.

Высокий уровень - 20%. Показатель констатирующего эксперимента - 0%.

Уровень выше среднего - 30%. Показатель констатирующего эксперимента - 0%.

Средний уровень - 50%. Показатель констатирующего эксперимента - 60%. Такое соотношение возникает в результате перехода части детей на более высокий уровень.

Уровень ниже среднего - 0%. Показатели констатирующего

эксперимента - 30%.

Низкий уровень - 0%. Показатели констатирующего эксперимента - 10%.

Динамика свидетельствует об эффективности разработанного содержания логопедической работы, поскольку отмечается отсутствие дошкольников с уровнем ниже среднего и низким, переход на более высокие уровни. Достижение несколькими участниками высокого уровня.

Примеры речи детей:

Логопед: Чья берлога?

Ребёнок: Медвежья.

Логопед: А вот гнездо ласточки. Как ещё можно сказать?

Ребёнок: Ласточкино.

При обследовании словообразования глаголов отмечались улучшения по следующим пунктам:

Образование приставочных глаголов противоположного значения. Уменьшилось количество ошибок, отмечается повышение способности к образованию приставочных глаголов противоположного значения. Отмечается, что в активном и пассивном словаре детей закреплены глаголы, необходимые для выполнения заданий, направленных на выявление способности образования приставочных глаголов с противоположным значением.

Исследование образования глаголов со значением начала действия. Дети допускают меньшее количество ошибок. Слова, которые вызвали затруднение у большинства участников при реализации констатирующего эксперимента, на этапе контрольного эксперимента закреплены в активном и пассивном словаре детей. Они активно используют глаголы данной категории в своей речи и допускают меньшее количество ошибок при необходимости самостоятельно образовать прилагательные.

Исследование словообразования глаголов от имён существительных. Отмечается, что дети демонстрируют способность самостоятельно

образовывать глаголы от существительных с меньшим количеством ошибок, чем при проведении констатирующего эксперимента. В некоторых случаях количество ошибок сведено к минимуму, ошибки могут встречаться 1 раз за выполнение задания, а иногда полностью отсутствуют. Отмечается, что дошкольники способны самостоятельно контролировать собственную речь и исправлять ошибки до того, как это делает экспериментатор.

Наибольшая динамика отмечается у детей, показатель сформированности навыка у которых находится на уровне выше среднего, но в некоторых случаях дети уже демонстрируют высокий уровень, что свидетельствует о том, что в ближайшее время они смогут перейти к высокому уровню. Такие показатели подтверждают эффективность используемой технологии логопедической работы.

Остальные участники тоже демонстрируют заметную положительную динамику при словообразовании прилагательных. Это проявляется в том, что дети могут самостоятельно образовывать соответствующие глаголы, не используя помощь педагога. Дети правильно подбирают приставки, имеющие противоположное значение, правильно подбирают приставки и суффиксы для образования глаголов от имён существительных. В результате проведённой работы отмечается увеличение количества глаголов в активном словаре дошкольников.

Общая динамика навыков словообразования глаголов.

Высокий уровень - 20%. Показатели констатирующего эксперимента - 0%

Уровень выше среднего - 30%. Показатели констатирующего эксперимента - 0%

Средний уровень - 40%. Показатели констатирующего эксперимента - 60%. Изменение обосновано переходом части детей на более высокие уровни (с уровня ниже среднего на средний, со среднего уровня на более высокие).

Уровень ниже среднего - 10%. Показатель констатирующего эксперимента - 30%.

Низкий уровень - 0%. Показатель констатирующего эксперимента - 10%.

Результаты свидетельствуют о том, что показатели словообразования всех обследуемых частей речи были увеличены на 1-2 уровня. За это же время показатели контрольной группы по многим направлениям остались на том же уровне или незначительно изменились и не будут достаточно закреплены без проведения дополнительной работы. Дополнительно стоит отметить тот факт, что дети, которые изначально справлялись с заданиями в основном на низком уровне и часто отказывались от выполнения задания сразу после того, как слышали его условия, к моменту проведения контрольного эксперимента смогли продемонстрировать средний уровень сформированности навыков словообразования. Примером такой положительной динамики при применении разработанного содержания логопедической работы может служить Олег, показатели которого улучшились от отказа выполнять задания и большого количества ошибок, до среднего уровня сформированности навыков словообразования.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 3

1. Проведённая логопедическая работа включала в себя работу над речевой моторикой, развитие фонематических процессов и совершенствование навыков звукового анализа и синтеза, работу над обогащением словаря, формирование и совершенствование грамматического строя речи, развитие и совершенствование связной речи, речевого общения в целом.

2. Занятия включали в себя следующие направления коррекционной работы: Развитие моторики органов артикуляции. Развитие речевого дыхания. Развитие фонематических процессов и формирование навыков звукового анализа и синтеза. Устранение нарушений звукопроизношения: постановка звуков, их автоматизация в самостоятельной речи, дифференциация смешиваемых звуков. Обогащение словарного запаса. Развитие грамматического строя речи. Формирование и совершенствование связной

речи, речевого общения. Профилактика возможных трудностей в усвоении общеобразовательной школьной программы, обусловленных недоразвитием речевой системы старших дошкольников. Развитие неречевых высших психических функций: зрительного и слухового восприятия, внимания, памяти, мышления и эмоционально-волевой сферы.

3. В результате проведённого контрольного эксперимента можно утверждать, что разработанная технология логопедической работы является эффективной.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В работе рассматривалась проблема: совершенствование логопедической работы по формированию навыков словообразования у старших дошкольников с ОНР III уровня.

На современном этапе развития педагогики наблюдается повышенный интерес исследователей к проблемам развития речи дошкольников, в том числе грамматического строя их речи, навыков словообразования, которые являются важными для становления полноценной языковой личности.

Результаты теоретического анализа свидетельствуют о значительном нарушении у детей с ОНР как семантического, так и формального языкового уровня словообразовательных процессов. У детей с ОНР III уровня отсутствуют не только модели-типы, но и словообразовательная парадигма в принципе.

Становление словообразования у детей с ОНР III уровня имеет определённые особенности: как характерные и для нормотипичных сверстников, так и специфические. Эти особенности обусловлены общим недоразвитием речи.

Для анализа такого комплексного навыка, как словообразование была выбрана методика Р. И. Лалаевой. Данная методика предполагает обследование словообразования существительных, глаголов и прилагательных. Некоторые из заданий в рамках методики предполагают исследование дифференциации, как в импрессивной, так и в экспрессивной речи.

Диагностика проводилась на базе МБДОУ детского сада комбинированного вида №468, в городе Екатеринбурге.

Результаты диагностики показали следующие результаты:

Высокий уровень владения словообразованием: 0%.

Уровень выше среднего: 0%.

Средний уровень: 70% (стоит также учитывать, что многие из этих 70%

находятся на пограничном уровне с более низким). На данном уровне многие ошибки детей связаны с тем, что дети не знают тех или иных слов (что связано с недостаточностью словарного запаса). Могут отмечаться ошибки, связанные с недостаточной вариативностью морфем, которыми владеют дети, так, например, дети понимают, что суффикс -ик – уменьшительно-ласкательный и используют его во всех случаях, когда требуется подобрать слово с таким значением.

Ниже среднего: 20%

У детей с уровнем ниже среднего отмечается также непонимание суффиксов и их значений, так, например, дети не понимают, что суффикс -ик имеет уменьшительное значение, поэтому дети используют его непродуктивно.

Низкий уровень: 10%.

Более низкие результаты были при обследовании словообразования прилагательных и глаголов, из чего можно сделать вывод о том, что на них нужно обратить отдельное внимание при планировании коррекционной работы.

Проведённая логопедическая работа включала в себя работу над речевой моторикой, развитие фонематических процессов и совершенствование навыков звукового анализа и синтеза, работу над обогащением словаря, формирование и совершенствование грамматического строя речи, развитие и совершенствование связной речи, речевого общения в целом.

В результате проведённого контрольного эксперимента можно утверждать, что разработанная технология логопедической работы является более эффективной, чем традиционная система работы логопеда. Это подтверждается более высокими результатами при контрольном обследовании навыков словообразования и словоизменения.

Результаты свидетельствуют о том, что показатели словообразования всех обследуемых частей речи были увеличены на 1-2 уровня. За это же время показатели контрольной группы по многим направлениям остались на том же

уровне или незначительно изменились и не будут достаточно закреплены без проведения дополнительной работы. Дополнительно стоит отметить тот факт, что дети, которые изначально справлялись с заданиями в основном на низком уровне и часто отказывались от выполнения задания сразу после того, как слышали его условия, к моменту проведения контрольного эксперимента смогли продемонстрировать средний уровень сформированности навыков словообразования. Примером такой положительной динамики при применении разработанного содержания логопедической работы может служить Олег, показатели которого улучшились от отказа выполнять задания и большого количества ошибок, до среднего уровня сформированности навыков словообразования.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Актуальные проблемы психической речи и обучение языку / под ред. А. А. Леонтьева, - М. : Просвещение, 1998. – 123 с.
2. Арушанова А. Г. Речь и речевое общение детей: развитие диалогического общения / А. Г. Арушанова. – Москва : Мозаика, 2014. – 272 с.
3. Быкова Н. М. Игры и упражнения для развития речи / Н. М. Быкова. – Санкт-Петербург : ДЕТСТВО, 2015. – 160 с.
4. Вершинина О. М. Особенности словообразования у детей с ОНР III уровня / О. М. Вершинина // Логопед. – 2014. – № 1. – С. 34-40.
5. Виноградов В. В. Русский язык / В. В. Виноградов. – Москва : Просвещение, 1986. – 639 с.
6. Гайко С. Н. Формирование навыка падежного управления у детей с общим недоразвитием речи / С. Н. Гайко // Дошкольная педагогика. – 2016. – № 1 (28). – С. 33-35.
7. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи / А. Н. Гвоздев. – Москва : Просвещение, 1961. – 154 с.
8. Гербова В. В. Развитие речи в детском саду / В. В. Гербова. – Москва : Мозаика, 2016. – 56 с.
9. Глухов В. П. Комплексный подход к формированию связной речи у детей дошкольного возраста с нарушениями речевого и познавательного развития: Монография. – Изд. 2-е, исправ. и перераб. – М.: В. Секачев, 2014. – 537 с.
10. Глистина И. А. Особенности эмоционального развития дошкольников с общим недоразвитием речи / И. А. Глистина // Практическая психология и логопедия. – 2016. – № 5 (22). – С. 30-36.
11. Жукова Н. С. Логопедия: основы теории и практики / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Г. Б. Филичева. – Москва : Просвещение, 2015. – 288 с.
12. Жукова Н. С. Отклонения в развитии детской речи / Н. С. Жукова. – Москва : Энергомаш, 1994. – 128 с. 86

13. Земская Е. А. Современный русский язык. Словообразование / Е. А. Земская. – Москва : Флинта, 2015. – 323 с.
14. Ибатова Г. Б. Состояние словообразовательных навыков у дошкольников с ОНР / Г. Б. Ибатова // Проблемы и перспективы развития образования. – 2013. – № 1. – С. 102-106.
15. Кирьянова Р. А. Комплексная диагностика и ее использование учителем-логопедом в коррекционной работе с детьми 5 – 6 лет, имеющими тяжелые нарушения речи / Р. А. Кирьянова. – Санкт-Петербург : КАРО, 2017. – 368 с.
16. Климонтович Е. Ю. Коррекционная работа с детьми, страдающими общим недоразвитием речи III степени / Е. Ю. Климонтович // Школа здоровья. – 2018. – № 1. – С. 43-46.
17. Кубрякова Е. С. Что такое словообразование / Е. С. Кубрякова; отв. ред. К. Е. Майтинская. – Москва : Наука, 1965. – 78 с.
18. Лалаева Р. И. Методика психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей . -- М., 2004
19. Лалаева Р. И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников: (формирование лексики и грамматического строя речи) / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – Санкт-Петербург : СОЮЗ, 1999. – 160 с.
20. Лалаева Р. И. Формирование правильной разговорной речи у дошкольников / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – Санкт-Петербург : Союз, 2014. – 224 с.
21. Левина Р. Е. Нарушения письма у детей с недоразвитием речи / Р. Е. Левина. – Москва : Изд-во АПН РСФСР, 1961. – 310 с.
22. Левина Р. Е. Предмет логопедии / Р. Е. Левина // Основы теории и практики логопедии / Р. Е. Левина, Н. А. Никишина, Г. А. Каше [и др.] ; под ред. Р. Е. Левиной. – Москва : Просвещение, 1967. – С. 7-29.
23. Левина Р. Е. Нарушение речи и письма у детей. Избранные труды / Р.Е. Левина. - М.: АРКТИ, 2005. - 224 с.
24. Логопедия. Методическое наследие : пособие для логопедов и

студентов пед. вузов / под ред. Л. С. Волковой. – Москва : ВЛАДОС, 2003. – 480 с. 87

25. Методы обследования речи детей / А. В. Ястребова, Л. Ф. Спирова, Е. Н. Российская [и др.] ; под общ. ред. Г. В. Чиркиной. – Москва : АРКТИ, 2015. – 240 с.

26. Миронова С. А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях: кн. для логопеда / С. А. Миронова. – Москва : Просвещение, 1991. – 204 с.

27. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития: учеб. для студентов вузов / В. С. Мухина. – Москва : Академия, 2018. – 670 с.

28. Мухина В. С. Психология дошкольника / В. С. Мухина. – Москва : Просвещение, 1975. – 239 с.

29. Нарушение речи у дошкольников / Н. И. Жинкин, Р. А. Белова- 88 Давид, А. Я. Иванова [и др.] ; сост. Р. А. Белова-Давид. – Москва : Просвещение, 1972. – 232 с.

30. Нищева В. В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи / Н. В. Нищева. – СанктПетербург: ДЕТСТВО, 2017. – 560 с.

31. Нищева Н. В. Программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с общим недоразвитием речи от 3 до 7 лет / Н. В. Нищева. – Санкт-Петербург : ДЕТСТВО, 2014. – 203 с.

32. Новоторцева Н. В. Развитие речи детей / Н. В. Новоторцева. – Ярославль: Гринго, 2015. – 235 с.

33. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка [Текст] : 72500 слов и 7500 фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова ; Российская АН, Ин-т рус. яз., Российский фонд культуры. - 2-е изд., испр. и доп. - Москва : Азъ, 1994. - 907,

34. Преодоление общего недоразвития речи дошкольников / Ж. В. Антипова, Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутепова [и др.] ; под общ. ред. Т. В. Волосовец. – Москва : Просвещение, 2015. – 256 с.

35. Сахарный Л. В. Психолингвистические аспекты словообразования: учеб. пособие / Л. В. Сахарный. – Санкт-Петербург : ЛГУ, 1995. – 97 с.
36. Синельцева Т. Н. Особенности формирования процессов словообразования в онтогенезе / Т. Н. Синельцева // Актуальные вопросы специального образования. – 2016. – № 6. – С. 220-223.
37. Современный русский язык. Морфемика и словообразование : учеб. пособие / сост. Е. М. Бебчук. – Воронеж : [б. и.], 2017. – 28 с.
38. Тамбовцева А. Г. Формирование способов словообразования у детей дошкольного возраста в детском саду : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.01. - Москва, 1983. - 199 с. : ил.
39. Ткаченко Т. А. Учим говорить правильно: система коррекции общего недоразвития речи у детей 6 лет / Т. А. Ткаченко. – Москва : ГНОМ и Д, 2015. – 144 с.
40. Туманова Т. В. Особенности словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи : дис. ... канд. пед. наук / Т. В. Туманова. – Москва : [б. и.] 1997. – 175 с.
41. Туманова Т. В. Процесс словообразования у младших школьников с недоразвитием речи / Т. В. Туманова // Начальное образование. – 2017. – № 4. – С. 17-23.
42. Туманова Т. В. Формирование готовности к словообразованию у дошкольников с ОНР / Т. В. Туманова // Дефектология. – 2014. – № 4. – С. 85-99.
43. Ушакова О. С. Методика развития речи детей дошкольного возраста: пособие для воспитателей ДООУ / О. С. Ушакова, Е. М. Струнина. – Москва : Владос, 2017. – 288 с.
44. Филичева Т. Б., Туманова Т. В, Гущина Ю. Р. Словообразование у детей дошкольного возраста, интегрированных в общеобразовательные группы // Социально-гуманитарные знания. 2013. №6.
45. Филичева Т. Б. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова, Г. В. Чиркина.

– Москва : Дрофа, 2015. – 189 с.

46. Филичева Т. Б. Особенности словообразовательной и коммуникативной активности детей дошкольного возраста с нарушениями речи / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова, Ю. Р. Гущина // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6. – С. 5-9.

47. Филичева Т. Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – Москва : Айрис, 2018. – 224 с.

48. Халилова Л. Б. Семантические нарушения и пути их преодоления у детей с расстройствами речи / Л. Б. Халилова. – Москва : Экономика, 2017. – С. 134-145.

49. Харченко В. К. Словарь современного детского языка. - М.: Астрель, АСТ, Транзиткнига, 2005.

50. Цейтлин С. Н. Ранние стадии усвоения морфологии // Проблемы детской речи-1996: Материалы межвузовской конференции / под ред. С. Н. Цейтлин (ответственный редактор), М. Б. Елисеевой, Т. А. Кругляковой. – СПб.: Российский государственный педагогический университет.

51. Цейтлин С. Н. Детские речевые инновации: опыт анализа.// Исследования по языкознанию: К 70-летию члена-корреспондента РАН А.В. Бондарко. - СПб, 2001.

52. Цейтлин С.Н., Елисеева М.Б., словарь «Говорят дети». Справочник-словарь детских речевых инноваций. СПб., 2007.

53.Цейтлин С. Н. Язык и ребенок: лингвистика детской речи: учеб. пособие для студентов вузов / С. Н. Цейтлин. – Москва : ВЛАДОС, 2016. – 240 с.

54. Шахнарович А. М. К проблеме языковой способности (механизма) // Человеческий фактор в языке : язык и порождение речи / А. М. Шахнарович. – М. : Наука, 1991. - 185-220с.

55. Шахнарович А. М. Особенности образования производных слов в детской речи // Теоретические аспекты деривации / А. М. Шахнарович, Н. М.

Юрьева - Пермь, 1982.

56. Шаховская С. Н. Логопедические занятия в детском саду для детей с нарушениями речи / С. Н. Шаховская, Е. Д. Худенко. – Москва : Сфера, 2015. – 87 с.

57. Шашкина Г. Р. Логопедическая работа с дошкольниками: учеб. пособие / Г. Р. Шашкина, Л. П. Зернова, И. А. Зимина. – Москва : Академия, 2015. – 240 с.