

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

Пензенский государственный университет
Педагогический институт им. В.Г. Белинского

Факультет педагогики, психологии и
социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование»

Направление подготовки 44.03.03
«Специальное (дефектологическое) образование»
Профиль подготовки «Логопедия»

Заочная форма обучения

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ОБУЧЕНИЕ СЛОВООБРАЗОВАНИЮ ДОШКОЛЬНИКОВ
С ДИЗАРТРИЕЙ**

Студент Сенжапова Дина Ильясовна
(подпись, дата) 24.01.22

Научный руководитель Карпушкина Е.А.
(подпись, дата) 24.01.22 к.п.н., доцент Карпушкина Е.А.

Нормоконтролер Е.А. Карпушкина
(подпись, дата) 24.01.22

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 11.01.22 № 5)

Заведующий кафедрой Л.Н. Корчагина
(подпись)

Работа защищена с отметкой 4/хер (протокол заседания ГЭК от 1.03.22 № 16)

Секретарь ГЭК Н.А. Мали
(подпись)

Пенза, 2022

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
Глава I. Анализ литературы по проблеме словообразования	
1.1. Лингвистические и психолингвистические основы	5
словообразования и его становление у детей дошкольного возраста	
1.2. Понятие «стертая дизартрия»	12
Глава II. Логопедическая работа по формированию	
словообразовательных операций у дошкольников со стертой	
дизартрией	
2.1. Цель, задачи, организация экспериментального изучения	16
2.2. Результаты экспериментального изучения	19
2.3. Обучающий эксперимент: цель, задачи, организация	24
2.4. Игры, упражнения и конспекты логопедических занятий	34
по формированию словообразовательных операций	
2.5. Контрольный эксперимент	46
Заключение	50
Список литературы	53

ВВЕДЕНИЕ

Важнейшей психической функцией психической функцией, опосредующей другие высшие психические функции, является речь.

Овладение коммуникативной способностью создает предпосылки для человеческих социальных контактов, благодаря которым формируются и уточняются представления ребенка об окружающей действительности.

Недоразвитие и другие нарушения речи в разной степени влияют на психическое развитие ребенка, а также на его деятельность и поведение.

Проблема речевого недоразвития заключается еще и в том, что оно может влиять на становление личности, вызывать вторичные наслоения, приводить к особенностям функционирования эмоционально-волевой сферы, способствовать развитию негативных качеств характера, еще больше тормозящих коммуникативную сферу.

Становление речевых функций (фонетический, лексической, грамматической, текстовой) является важнейшим условием для дальнейшего социального и интеллектуального развития, позволяет развивать ведущую деятельность, значимую в конкретном возрасте.

В современной логопедической практике наблюдается возросшее число детей со стертой формой дизартрии, которая может сочетаться и с другими нарушениями развития. По отношению к данному термину «стертая дизартрия» до сих пор в среде специалистов ведутся споры, и этот термин воспринимается неоднозначно, данный термин заменяют на «дизартрический компонент», «минимальные дизартрические расстройства».

Так как стертая форма дизартрии – это нарушение просодической стороны речи при нарушенной иннервации, то при наличии логопедического заключения «общее недоразвитие речи» должна вестись работа не только над произносительной стороной, но и над всеми остальными сторонами речи.

Цель исследования: формирование словообразовательных операций у дошкольников со стертой формой дизартрии, имеющих III уровень речевого развития.

Объект исследования: состояние словообразовательных операций дошкольников с дизартрией.

Предмет исследования: процесс обучения словообразованию детей старших дошкольников со стертой дизартрией на логопедических занятиях.

Гипотеза: у дошкольников со стертой дизартрией имеются нарушения в использовании словообразовательных операций; учет в логопедической коррекции особенностей произносительной стороны речи дошкольников со стертой дизартрией повысит эффективность логопедической коррекции.

Нами были сформулированы следующие *задачи*:

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по выбранной проблеме выпускной квалификационной работе.
2. Изучить состояние словообразовательных операций дошкольников со стертой дизартрией.
3. Разработать методические рекомендации по обучению словообразовательным операциям дошкольников со стертой дизартрией.

Практическая значимость работы заключается в возможности использования предлагаемых упражнений и заданий в рамках выделенных направлений и этапах работы не только при коррекции речи дошкольников со стертой формой дизартрии, но и при формировании словообразовательных операций в дошкольном возрасте с разными категориями детей.

ГЛАВА I. АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ

1.1. Лингвистические и психолингвистические основы словообразования и его становление у детей дошкольного возраста

Вопросами словообразования в лингвистике и языкознании длительное время «ведали» то разделы лексикологии, то разделы грамматики и только относительно недавно словообразование стало изучаться как самостоятельный раздел (В.В. Виноградов, А.Н. Гвоздев, А.М. Шахнарович, Д.Б. Эльконин и др.)

В современной лингвистике [6, 9, 14, 37] выделяют следующие способы словообразования

I. Морфологический способ, при котором новые слова образуются за счет имеющихся основ и аффиксов, учитывая правила их соединения. Стоит уточнить, что таким образом возникают новые комбинации и формы с уже имеющимися языковыми единицами. К морфологическому способу словообразования относятся: аффиксальный, префиксальный, суффиксальный, безаффиксальный способы, а также словосложение.

II. Морфолого-синтаксического способа, требует для своего существования переход новых лексических единиц из одного грамматического класса в другой.

III. При лексико-синтаксическом способе лексические единицы объединяются в процессе употребления в одну.

IV. Для лексико-семантического способа требуется такая языковая трансформация, когда разные значения слова превращаются в отдельные слова, т.е., уже существующие в языке, слова приобретают новое значение и новый смысл [6, 9, 14, 37].

Современная лингвистика морфологическому способу словообразования отводит главенствующую роль. Именно такой способ и

для решения проблемы нашей выпускной квалификационной работы важен.

Именно морфологическим способом словообразования дети овладевают в первую очередь в процессе онтогенеза, когда происходит развитие речевых компетенций.

Овладение словообразовательными операциями требует достаточно развитой лексической системы и определенного уровня сформированности мыслительных операций, позволяющих переносить усвоенные словообразовательные модели на новый речевой материал [6, 8, 9, 14, 37].

Значительный интерес к изучению словообразования обусловлен и развитием словообразовательных операций в онтогенезе. Дошкольники среднего и старшего возраста интенсивно овладевают словообразовательными моделями, что способствует словотворчеству.

Самостоятельное словообразование, словотворчество у детей рассматривается Д. Б. Элькониным «как симптом овладения ребенком языковой действительности» [40]. Следовательно, можно сделать вывод о том, что овладение морфологическим способом словообразования идет наиболее эффективно через словотворчество детей, через самостоятельное «искание» нужных форм слов.

А.Н. Гвоздев [9] провел уникальное лингвистическое исследование, в котором отразил становление всех речевых процессов, данная работа долгое время оставалась руководством при обследовании дошкольников как с нарушенным так и с сохранным речевым статусом. А.Н. Гвоздев не разрывает становление словообразовательных умений с развитием словарного запаса, именно благодаря становлению словообразованию в определенный период жизни ребенка идет интенсивное накопление словарного запаса. При этом, и увеличение словообразовательных операций соотносится со становлением лексического запаса.

А.Н. Гвоздев [9], Н.С. Жукова [12], Р.И. Лалаева [18], Ф.А. Сохин [28], О.С. Ушакова [33], А. М. Шахнарович [37] и др. рассматривают становление словообразовательных операций в тесной взаимосвязи с таким этапом

развития речи как детское словотворчество, при этом, для лингвистики и изучения законов функционирования языковых единиц значительным материалом для анализа были детские словообразовательные неологизмы.

Ребенок оказывается в роли «изобретателя»: часть слов ребенок строит по законам языка и эти слова уже существуют в языке; часть слов, «построенных» ребенком не соответствует нормативных правилам построения языковых единиц – именно эти слова и относятся к словообразовательным неологизмам (А.Н. Гвоздев [9], Н.С. Жукова [12], Р.И. Лалаева [18], Ф.А. Сохин [28], О.С. Ушакова [33], А. М. Шахнарович [37] и др.).

А.М. Шахнарович отмечает, что в процессе речевого развития ребенок знакомится с языком как системой, но он не способен усвоить сразу все закономерности языка, всю сложнейшую языковую систему, которую использует взрослый в своей речи [37]. В связи с этим на каждом из этапов развития язык ребенка представляет собой систему, отличающуюся от языковой системы взрослых, с определенными правилами комбинирования языковых единиц. По мере развития речи ребенка языковая система расширяется, усложняется на основе усвоения все большего количества правил, закономерностей языка, что в полной мере относится и к формированию лексической и словообразовательной систем.

По мнению А.М. Шахнаровича, закрепление словообразовательных операций в сознании ребенка не происходит пассивно, необходим анализ речи окружающих, попытка построить свое собственное высказывание, соотнести его с эталоном, а только после оценки правильности, конкретная словообразовательная морфема вводится в речь [37].

Последовательность появления словообразовательных форм в детской речи определяется их семантикой, функцией в структуре языка. Поэтому вначале появляются семантически простые, зрительно воспринимаемые, хорошо дифференцируемые словообразовательные формы. Так, например, прежде всего ребенок овладевает уменьшительно-ласкательными формами

существительных. Значительно позже в речи появляются названия профессий людей, дифференциация глаголов с приставками и другие более сложные по семантике формы.

А.Н. Гвоздев отметил некоторые особенности усвоения детьми процесса словообразования [9]:

1) в процессе восприятия речи ребенок чрезвычайно точно выделяет аффиксы в слове, а, начиная с 3-4 лет, сознательно анализирует языковые явления, в частности закономерности становления словообразовательных моделей;

2) на начальном этапе, извлекая из какого-либо слова аффикс, ребенок начинает его широко использовать при построении новых слов, именно из этой особенности и появляются детские неологизмы;

3) все вышесказанное приводит к тому, несколько морфем с одним значением оказываются не разграниченными в их употреблении: либо они смешиваются, употребляясь один вместо другого (травов, травей, трав); либо один оказывается господствующим и употребляется вместо всех других (травов, варешков, ногов, свиненков, лягушенков, девочек, людёв; гусей, курей, петухей);

4) в 5-6 лет активно формируются словоизменительных операции: склонения, спряжения, изменения по числам и родам. Все процессы осуществляются под контролем мыслительных операций: анализа, синтеза, сравнения и др.

Таким образом, процесс словообразования в лингвистике относительно недавно стал самостоятельным разделом. К вопросу изучения словообразовательных операций при нормальном психофизическом развитии обращалось большое число исследователей, связывающих развитие словообразовательных операций с развитием когнитивных процессов. Наиболее интенсивно овладение словообразованием происходит в возрасте от 3 лет 6 месяцев – 4 лет до 5 лет 6 месяцев – 6 лет. В этот период формируется словопроизводство, обобщенные представления о нормах

и правилах словообразования. К концу дошкольного возраста детское словообразование сближается с нормативными, в связи с чем, снижается интенсивность словотворчества.

1.2. Понятие «стертая дизартрия»

Л.В. Лопатина дает такое определение стертой форме дизартрии – «речевая патология, проявляющаяся в расстройствах фонетического и просодического компонентов речевой функциональной системы и возникающая вследствие невыраженного микроорганического поражения головного мозга»[19].

В современной логопедической практике стертая форма дизартрии встречается довольно часто, она проявляется в невнятной невыразительной речи, плохой дикцией, искажениях и заменах звуков в сложных по слоговой структуре словах и др.

Е.Ф. Архипова [4], Г.В. Гуровец [10], Л.Н. Ефименкова [11], М. Зеeman [13], И.Б. Карелина [15], Л. В. Лопатина [19], Р. И. Мартынова [21], Р.Е. Левина [23], Е.Ф. Соботович [27], О.А. Токарева [31], Т.В. Туманова [32], Г. В. Чиркина [36] в своих работах рассматривают вопросы симптоматики дизартрии в том числе и стертой дизартрии. В работах многих авторов, проанализировавших симптоматику данного речевого нарушения, встречаем мнение, что стертая дизартрия по своим проявлениям схожа со сложной дислалией, что доказывает необходимость проведения дифференциальной диагностики и выбора соответствующих мер воздействия в логопедической работе.

Ранний период речевого развития детей с дизартрической патологией наиболее подробно рассмотрен в работах Е.Ф. Архиповой [5]:

- Уже в грудном возрасте можно наблюдать неврологическую симптоматику, проявляющуюся в паретичности мышц языка, губ, в

затрудненном грудное вскармливание, в вялом сосании, частых срыгиваниях, поперхивание.

- На раннем этапе речевого онтогенеза отмечается отсутствие интенсивного гуления и интонированного лепета, в некоторых случаях наличие назализованного оттенка голоса, запоздалое появление первых слов. А при появлении слов отмечается нарушение произношения достаточно большой групп звуков, проявляющееся в искажениях и пропусках согласных, нечеткости произношения гласных.

Т.Г. Визель [8], проводя нейропсихологический анализ симптоматики дизартрических нарушений, в своих исследованиях указывает, что одним из симптомов стертой формы дизартрии оказывается артикуляционная диспраксия, которая характеризуется нарушением произвольных движений органов артикуляционного аппарата. Выделяется кинетическая и кинестетическая апраксия артикуляционного аппарата. Нарушения звукопроизношения, обусловленные артикуляторной апраксией, отличаются двумя характерными особенностями:

- Отмечается такое нарушение звукопроизводительной стороны как искажения звуков, близких по месту артикуляции;
- нарушение звукопроизношения не только согласных, но и гласных звуков (Е.Ф. Архипова [4], Г.В. Гуровец [10], Л.Н. Ефименкова [11], М. Зеeman [13], И.Б. Карелина [15], Л. В. Лопатина [19], Р. И. Мартынова [21], Р.Е. Левина [23], Е.Ф. Собонович [27], О.А. Токарева [31], Т.В. Туманова [32], Г. В. Чиркина [36]).

При тщательном неврологическом обследовании в возрасте 5-6 лет у дошкольников со стертой дизартрией выявляются следующие проявления [8, 10, 15, 20]:

1. Для дошкольников со стертой формой дизартрии характерна моторная неловкость, у них ограничен объем всех движений, они быстро утомляются при выполнении физической нагрузки. Отмечаются трудности при выполнении таких двигательных проб

как: попрыгать на одной и двух ногах, пройти по линии; испытывают затруднения при имитации движений: не могут симитировать движение тряпичной куклы и оловянного солдата, не могут синхронно взмахивать руками, изображая полет птицы. Такие моторные трудности и моторная неловкость ярко проявляется на физкультурных и музыкальных занятиях, занятиях ритмикой, где дети отстают в темпе, ритме движений, а также при переключаемости движений.

2. Неврологические нарушения проявляются и в длительности и трудности формирования навыка самообслуживания. Нарушена не только общая моторика, но и тонкие дифференцированные движения кистей и пальцев рук (мелкая моторика). Это приводит, в том числе и к сложностям при удержании карандаша, ручки, а это, в свою очередь, может способствовать нежеланию рисовать, заниматься аппликацией, работать с глиной и пластилином. Нарушение тонких дифференцированных движений руками проявляется при выполнении проб пальцевой гимнастики.

3. Отмечаются и патологические проявления в строении и функционировании артикуляционного аппарата. В зависимости от формы дизартрии может наблюдаться или спастичность, или паретичность мышц, или дистония. Паретичность мышц органов артикуляции проявляются в следующем: лицо гипомимично, мышцы лица при пальпации вялые; позу закрытого рта многие дети не удерживают, т.к. нижняя челюсть не фиксируется в приподнятом состоянии из-за вялости жевательной мускулатуры; губы вялые, углы их опущены; во время речи губы остаются вялыми и необходимой лабиализации звуков не производится, что ухудшает просодическую сторону речи. Язык при паретической симптоматике тонкий, находится на дне полости рта, вялый, кончик языка малоактивный. При функциональных нагрузках (артикуляционных

упражнениях) мышечная слабость увеличивается. Спастичность мышц органов артикуляции проявляется в следующем: лицо амимично, мышцы лица при пальпации твердые, напряженные. Губы у такого ребенка постоянно находятся в полуулыбке: верхняя губа прижимается к деснам. Во время речи губы не принимают участие в артикуляции звуков. Многие дети, у которых отмечается подобная симптоматика, не умеют выполнять артикуляционное упражнение «трубочка», т.е. вытянуть губы вперед, и др. Язык при спастическом симптоме чаще изменен по форме: толстый, без выраженного кончика, малоподвижный [8, 10, 15, 20].

4. Могут в зависимости от формы дизартрии присутствовать гипергинезы, проявляющиеся в виде дрожания, тремора языка и голосовых связок. Тремор языка проявляется при функциональных пробах и нагрузках. Гиперкинезы языка чаще сочетаются с повышенным тонусом мышц артикуляционного аппарата.

5. Можно наблюдать кинетическую апраксию, когда ребенок не может плавно переходить от одного движения к другому. Апраксия при стертой дизартрии выявляется одновременно в невозможности выполнения каких-либо произвольных движений руками и органами артикуляции. В артикуляционном аппарате апраксия проявляется в невозможности выполнения определенных движений или при переключении от одного движения к другому. У других детей отмечается кинестетическая апраксия, когда ребенок производит хаотические движения, «нащупывая» нужную артикуляционную позу [8, 10, 15, 20].

6. Девиация, т.е. отклонения языка от средней линии, проявляется также при артикуляционных пробах, при функциональных нагрузках. Девиация языка сочетается с асимметрией губ при улыбке со сглаженностью носогубной складки.

7. Гиперсаливация (повышенное слюноотделение)

определяется лишь во время речи. Дети не справляются с саливацией, не сглатывают слюну, при этом страдают произносительная сторона речи и просодика.

Коротко охарактеризуем специфику речевого развития дошкольников со стертой формой дизартрии

Звукопроизношение. Нарушения звукопроизношения и просодики влияют на разборчивость речи, внятность и выразительность и являются основными нарушениями в структуре речевого дефекта при дизартрии и в частности при стертой форме дизартрии. Звукопроизносительная сторона характеризуется не только нарушениями в произношении согласных, что характерно для дислалии, но нарушением в произношении гласных. Отмечается особенность логопедической работы при коррекции звукопроизношения – это длительность этапа автоматизации и введения звука в речь (Е.Ф. Архипова [4], Г.В. Гуровец [10], Л.Н. Ефименкова [11], М. Зеeman [13], И.Б. Карелина [15], Л. В. Лопатина [19], Р. И. Мартынова [21], Р.Е. Левина [23], Е.Ф. Собонович [27], О.А. Токарева [31], Т.В. Туманова [32], Г. В. Чиркина [36]). Отмечаются также нарушения слоговой структуры слова.

Просодика. Интонационно-выразительная окраска речи детей со стертой дизартрией резко снижена. Страдают голос, голосовые модуляции по высоте и силе, ослаблен речевой выдох. Нарушается тембр речи и появляется иногда назальный оттенок. Темп речи чаще ускорен. При рассказывании стихотворения речь ребенка монотонна, постепенно становится менее разборчивой, голос угасает. Голос детей во время речи тихий, не удаются модуляции по высоте, по силе голоса (ребенок не может по подражанию менять высоту голоса, имитируя голоса животных: коровы, собаки и т.п.). также страдает речевое дыхание, что приводит к «затуханию» фразы к ее концу, необходимости добора воздуха в процессе проговаривания слова, дети могут начать говорить не на выдохе, а на вдохе речь (Е.Ф. Архипова [4], Г.В. Гуровец [10], Л.Н. Ефименкова [11], М. Зеeman [13], И.Б. Карелина [15], Л.

В. Лопатина [19], Р. И. Мартынова [21], Р.Е. Левина [23], Е.Ф. Соботович [27], О.А. Токарева [31], Т.В. Туманова [32], Г. В. Чиркина [36]).

Общее речевое развитие. Детей со стертой дизартрией условно можно разделить на три группы (Е.Ф. Архипова [4], Г.В. Гуровец [10], Л.Н. Ефименкова [11], М. Зеeman [13], И.Б. Карелина [15], Л. В. Лопатина [19], Р. И. Мартынова [21], Р.Е. Левина [23], Е.Ф. Соботович [27], О.А. Токарева [31], Т.В. Туманова [32], Г. В. Чиркина [36]).

Первая группа. Дети, у которых имеется нарушение звукопроизношения и просодики и в логопедическом заключении отмечается наличие только нарушений звукопроизношения или фонетической стороны.

Вторая группа. Это дети, у которых нарушение звукопроизношения и просодической стороны речи сочетается с незаконченным процессом формирования фонематического слуха. В этом случае у детей в речи встречаются единичные лексико-грамматические ошибки. Эта группа детей характеризуется фонетико-фонематическим недоразвитием, стертая дизартрия.

Третья группа. При обследовании детей этой группы отмечается стойкое полиморфное нарушение звукопроизносительной стороны речи в сочетании с недоразвитием фонематического слуха, а также лексико-грамматическими нарушениями, трудностями построения связного высказывания, для этой группы характерны значительные трудности при усвоении слов различной слоговой структуры. Эти дети со стертой дизартрией и общим недоразвитием речи (ОНР).

При стертой дизартрии, как правило, отмечаются разнообразные стойкие нарушения фонетической и просодической сторон речи, являющиеся ведущими в структуре речевого дефекта, и специфические отклонения в развитии лексико-грамматического строя речи.

Таким образом, у дошкольников со стертой формой дизартрии может отмечаться разнообразный симптомокомплекс нарушений от нарушений звукопроизносительной стороны речи до общего недоразвития речи.

Следовательно, необходима тщательная диагностика дошкольников со стертой дизартрией для понимания структуры нарушения и выбора образовательного маршрута.

ГЛАВА II. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОПЕРАЦИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ СО СТЕРТОЙ ДИЗАРТРИЕЙ

2.1 Цель, задачи и организация экспериментального изучения

Анализ литературы по проблеме речевого развития дошкольников со стертой дизартрией и анализ речевого развития дошкольников, посещающих дошкольные образовательные организации, доказывает актуальность выбранной для выпускной квалификационной работы проблемы и необходимость проведения экспериментального изучения состояния словообразовательных операций детей изучаемой категории.

Экспериментальная логопедическая работа была разделена нами на 3 части:

- 1) Проведение экспериментального изучения;
- 2) Проведение экспериментального обучения;
- 3) Проведение контрольного эксперимента.

Экспериментальное исследование проводилось на базе МБДОУ детский сад «Лукоморье», с. Засечное с 13 по 17 сентября 2021 года в старшей логопедической группе.

Целью данной части коррекционной работы было: выявить сформированность словообразовательных операций у дошкольников со стертой дизартрией.

Исходя из поставленной цели экспериментального изучения, сформулируем задачи:

1. Подобрать речевой и наглядный материал для изучения сформированности словообразовательных операций у дошкольников со стертой дизартрией.
2. Провести экспериментальное изучение состояния словообразовательных операций.

В экспериментальном исследовании принимали участие 10 человек, в

логопедическом заключении которых указано: стертая дизартрия, общее недоразвитие речи, III уровня. При сборе анамнестических данных было установлено, что у 100% детей анамнез отягощен.

За основы нами были взяты задания, разработанные и предложены Т.В. Тумановой [24], в ее работах мы встречаемся с рекомендацией провести две серии заданий:

Цель первой серии – изучить возможности детей в ориентировке в звуковом составе разных частей речи (имен существительных, прилагательных и глаголов), т.е. умение на слух выделить и узнать в словах словообразовательные аффиксы (приставку, суффикс).

С этой целью каждому ребенку предлагалось слушать и соотносить с картинным материалом наборы однокоренных слов: цепочки имен существительных, пары приставочных глаголов, варианты нормативных / ненормативных прилагательных:

Картинный материал к заданию 1а. Существительные: носок – носочек, дом – домик, нос – носик, хвост – хвостик, карандаш – карандашик и др.

Картинный материал к заданию 1б. Глаголы: входит – выходит, влетает – вылетает, въезжает – выезжает, прибегает – убегает, приезжает – уезжает и др.

Задание 1в. Выбрать из предложенных прилагательных правильный вариант.

Картинный материал. Прилагательные: клювенный – клюковый, цветочный – цветковый, садовый – садовый, кирпичный – кирпичный и др.

Цель второй серии экспериментальных заданий заключалась в самостоятельном образовании производных имен существительных, прилагательных и глаголов от заданной производящей основы:

Задание 2а. Картинный материал. Назвать человека, который чинит сапоги, учит в школе, работает на подъемном кране и др.;

Задание 2б. Картинный материал: компот из клубники – клубничный, стул из дерева – деревянный, коробка из картона – картонная и др.

Задание 2в. Картинный материал: вода в банке (налили – вылили), мальчик стоит около двери (зашел – вышел), корабль на пристани (подплыл – уплыл) и др.

С каждым ребенком обследование проводилось индивидуально, время обследования было ограничено 20-25 минутами, за указанное время все дошкольники успевали в силу своих возможностей выполнить задания.

Для доказательности нами были использованы следующие баллы для оценки выполнения заданий, которые затем переводились в проценты:

4 балла – все задания по словообразованию выполнены верно, самостоятельно, что соответствует 100% - 75%.

3 балла – задания по словообразованию выполнены правильно в пределах от 75% до 50%, наличие самокоррекции.

2 балла – задания по словообразованию выполнены правильно в пределах от 50% до 25%, после стимулирующей помощи.

1 балл – задания выполнены правильно в пределах от 25% до 10%, после стимулирующей помощи. Большинство ответов – неверно образованная форма.

0 баллов – задания выполнены в пределах 10% или не выполнены, отказы выполнения задания.

Высокий уровень – полное, самостоятельное выполнение заданий, точность, полнота использования лексики, интонационная выразительность, активность ребенка в общении, проявление им интереса, понимание инструкции с первого раза – 100% – 75%;

Выше среднего уровень – отдельные неточности, затруднения, единичные аграмматизмы, наличие самокоррекции, незначительная помощь в виде подсказок - 75% - 50%;

Средний уровень – затруднения, аграмматизмы, задания по

словообразованию выполнены правильно после стимулирующей помощи – 50% - 25%;

Уровень ниже среднего - необходимость помощи со стороны экспериментатора, бедность, неточность лексики, грубые аграмматизмы, большинство ответов - неверно образованная форма, ребенок не проявляет активности и инициативности при общении. Отсутствие интереса к заданию, невнимателен, речь интонационно невыразительна – 25% – 10%;

Низкий уровень - неумение реализовать поставленную задачу, отказ от выполнения заданий, не умение реализовать поставленную задачу или отказ от его выполнения – до 10%.

2.2. Результаты экспериментального изучения

Таким образом, для проведения экспериментального изучения нами были выбраны задания, разделенные на 2 серии:

1. Первая серия заданий была направлена на изучение понимания словообразовательных аффиксов при восприятии имен существительных, имен прилагательных и глаголов;
2. Вторая серия была направлена на самостоятельное построение дошкольниками со стертой дизартрией словообразовательных моделей на следующих частях речи: имена существительные, имена прилагательные, глаголы.

Анализ результатов экспериментального изучения способствовал пониманию недочетов и несформированности в речи дошкольников со стертой формой дизартрии. При анализе первой серии заданий, направленной на понимание значений аффиксов, мы выделили следующие ошибки, обусловленные вычленением дошкольниками не аффикса при понимании значения показываемой картинки, а корня слова, что приводило к подбору изображений не соответствующего названному слову логопедом.

Например, при вопросе «Покажи дом (стол, ложка), затем покажи домик (столик, ложечку)», в начале проведения экспериментального изучения 90% детей ориентировались только на корневую часть слова, первой реакцией было быстрее показать картинку. Логопедом в таком случае задавался уточняющий вопрос: «А что ты показал?», ответ ребенка и в случае необходимости демонстрации картинки, изображающей большой предмет, и в случае показа картинки, изображающей меньший предмет, давали или слово с уменьшительно-ласкательным суффиксом, или слово без аффикса, что доказывает предположение об ориентации ребенка на корневую часть слова.

При этом после показа слова и заданного вопроса экспериментатором 20 % дошкольников показывали нужную картинку, т.е. заданный вопрос способствовал самокоррекции. Эти дошкольники набрали по итогам выполнения задания 1а по 3 балла – выше среднего уровень.

70 % дошкольников дополнительные вопросы не помогли, им требовалась стимулирующая помощь, которая была представлена образцом выполнения задания с акцентом на аффикс. Такой вариант работы дал положительный ответ со стороны дошкольника, что дало основание отнести этих дошкольников к среднему уровню.

1 ребенок (10%) отказался от выполнения задания после того, как начал испытывать затруднения при его выполнении, мотивировав это тем, что ему не интересно – низкий уровень.

Высоких баллов не набрал ни один ребенок, также ни один ребенок не оказался на уровне ниже среднего.

При анализе выполнения задания 1б, требующего показать на картинке выполняемое действие, мы получили следующие результаты:

- 1) Высокий уровень не был достигнут ни одним дошкольником;
- 2) Уровень выше среднего достиг 1 дошкольник (10%), который внимательно слушал задание, но при показе отдельных рисунков ему требовалось повторение задания;

- 3) Средней уровень показали 80 % дошкольников, которым была необходима стимулирующая помощь, аналогичная той, что и при выполнении задания 1а, т.е. акцент на проговаривании аффикса логопедом;
- 4) Уровень ниже среднего был у 10 % (1 ребенок), этот ребенок отказался от выполнения задания 1а, при выполнении данного задания принимал стимулирующую помощь со стороны логопеда и наводящие вопросы, но даже таким образом организованное обследование не помогло в полноценном выполнении задания: было зафиксировано только 15 % правильных ответных реакций.

Выполнение задания 1в, требующего оценить правильность названия, доказали лучшую сформированность пассивного запаса, что не противоречит данным литературы.

Высокий и низкий уровень при выполнении данного задания не был показан ни одним дошкольником.

При выполнении данного задания уровень выше среднего набрали больше дошкольников по сравнению с выполнением заданий данной серии.

Результаты, позволившие набрать средний и ниже среднего уровни, доказали возможность использования дошкольниками стимулирующей помощи и наводящих вопросов, что доказывает первичную сохранность мыслительных операций, а это, в свою очередь, является хорошим показателем для дальнейшей логопедической коррекционной работы.

Выполнение дошкольниками логопедической группы 2 серии заданий, направленной на самостоятельное называние производного слова от производящего не противоречит данным литературы о лучшей сформированности импрессивной речи по сравнению с экспрессивной.

Только 1 ребенок (10%) смог набрать баллы, соответствующие уровню выше среднего, при произнесении производных слов он тщательно проговаривал новое слово, вслушивался в него и при понимании, что оно звучит неверно, исправлял произношение и подбирал верную производную

форму, набрав 65% правильных ответов. Затруднения были при образовании производного слова «кто работает на подъемном кране» ребенок ответил «подъемник» – это производное слово не было названием ни одним ребенком.

Меньшее число затруднений дети испытывали при подборе производного слова, относящегося к именам существительным, больше – к именам прилагательным, самое большое число трудностей возникает при образовании производных слов, относящихся к глаголам. Такие результаты соотносятся с последовательностью появления аффиксов в онтогенезе и с трудностями, выявленными, по данным исследования, у детей, имеющих речевые нарушения, и с данными полученными нами при выполнении первой серии заданий. К тому же, суффиксы четче произносятся по сравнению с приставками.

Уточним, что к среднему уровню нами были отнесены дошкольники, которые испытывали затруднения при выполнении заданий, в их ответах было 25– 50% нормированных. Но этот уровень характеризуется принятием дошкольниками образцов выполнения и стимулирующей помощи.

Уровень ниже среднего свидетельствует о том, что дошкольник не испытывает интерес к выполняемому заданию, часто отвлекается, речь интонационно невыразительна.

По результатам 2 серии экспериментального изучения мы видим, что большинство дошкольников (от 40% до 60 % в зависимости от выполняемого задания) оказались на уровне ниже среднего, что обусловлено не только имеющимся общим недоразвитием речи, но и стертой формой дизартрии, для которой характерно наличие нарушений звукопроизводительной стороны речи: интонационная невыразительность, искажения при произношении звуков, повышенная утомляемость, что мы и наблюдали на протяжении всего обследования дошкольников.

В качестве примеров приведем ответы детей при выполнении второй серии заданий, мы не стали записывать речи детей с их фонетическими искажениями, так как это не являлось задачей нашего исследования:

Убирает мусор – мусорник, мусорчик, мусор, мусорик.

Чинит сапоги – починник, чинит, сапожник, сапожик.

Коробка из картона – коробка, картонка, каратона, коробочка.

Мальчик стоит около двери: он вышел и зашел – шел, вот он стоит, дверь+ указательный жест.

Вода в банке: налили – вылили: нет воды, есть воды, вода ушла, воду лили.

Анализ речевой продукции дошкольников позволяет предположить, что образование производных слов обусловлено не только языковыми затруднениями, выражающимися в незнании словообразовательных операций, но и трудностями артикулирования, что выражается в подборе более простых фонем при произношении.

Для наглядности все результаты экспериментального изучения мы свели в таблицу 1.

Таблица 1

Результаты выполнения констатирующей части работы

Серии заданий	задания	Баллы за выполнение заданий				
		4балла	3 балла	2 балла	1балл	0 баллов
1 серия	1а	-	20%	70%	-	10%
	1б	-	10%	80%	10%	-
	1в	-	30%	60%	10%	-
2 серия	2а	-	10%	50%	40%	-
	2б	-	10%	40%	50%	-
	2в	-	10 %	30%	60%	-

Таким образом, количественный и качественный анализ результатов доказал существенные трудности дошкольников со стертой дизартрией, III уровень речевого развития, обусловленные и языковыми затруднениями и имеющимися проявлениями стертой формы дизартрии. Все это свидетельствует о необходимости проведения дальнейшей логопедической

коррекции нарушений словообразовательных операций с учетом языковых нарушений и звукопроизносительных возможностей дошкольников со стертой формой дизартрии.

2.3. Обучающий эксперимент: цель, задачи и организация

Проведенное экспериментальное изучение состояния словообразования доказало необходимость проведения целенаправленной коррекционной работы, направленной на формирование словообразовательных операций у дошкольников со стертой дизартрией. Экспериментальное обучение проводилось с сентября по 15 декабря 2021 года в МБДОУ детский сад «Лукоморье», с. Засечное с теми же дошкольниками, которые были нами обследованы.

Целью логопедической работы является формирование словообразования существительных, прилагательных и глаголов. И при этом развитие словообразования различных частей речи осуществляется последовательно-параллельно.

Задачи обучающего эксперимента:

- 1) Подобрать игры, упражнения, речевой и картинный материал для проведения логопедической работы;
- 2) Обосновать особенности логопедической работы по формированию словообразования дошкольников со стертой дизартрией;
- 3) Для доказательства эффективности логопедической работы провести контрольный эксперимент.

Речевое развитие дошкольников со стертой дизартрией существенно влияет на словообразование. Результаты нашего наблюдения экспериментального изучения свидетельствуют о том, что дети шестого года жизни со стертой дизартрией заимствовали из речи окружающих производные слова в целом и не создавали их по правилам словообразования,

а воспроизводили на основе общего звукового образа, часто в искаженном виде, что обусловлено недостаточностью фонематического восприятия и анализа. На основе слуховых образов слов ребенок пытается воспроизвести правильный вариант звучания слова. Искращения звуко-слоговой структуры слова проявляются в нарушениях количества последовательности слогов, а также структуры отдельного слога. Более характерными являются искажения структуры отдельного слога со стечением согласных.

Процесс усвоения слогового состава слова тесно связан с речевым развитием в целом, в частности, с состоянием фонематических и моторных возможностей ребенка. Неправильное произношение звуков, как правило, сопровождается недостаточным различением сходных по артикуляции или акустическим признакам звуков. Перестановки слогов и букв в словах объясняется нарушениями взаимодействия речедвигательного и речеслухового анализаторов. Само проявление нарушений слоговой структуры и звуконаполняемости слов до такой степени искажает их воспроизведение, что нередко без соответствующих пояснений непонятно, что хотел сказать ребенок. Например: «слпа крм» – сыпала корм, «игик» – снеговик, «сифот» – светофор, «ейсковат» – экскаватор, «ландо» – ладно.

На фоне общей смазанности речи у детей со стертой дизартрией наблюдается недоговаривание окончаний, недостаточный уровень сформированности грамматических категорий. Нарушение слоговой структуры слов сохраняется у детей с речевой патологией на протяжении многих лет, обнаруживается всякий раз, когда ребенок сталкивается с новой звуко-слоговой структурой.

У детей со стертой дизартрией отмечается взаимозависимость между нечеткими артикуляционными образами и слуховыми дифференциальными признаками звуков, что приводит к искажению формирования фонематического слуха. Для детей со стертой дизартрией характерна вариативность лексических замен, что свидетельствует о большей

сохранности слухового контроля, чем произносительных, кинестетических образов слов.

В процессе формирования словообразования осуществлялась работа по закреплению наиболее продуктивных словообразовательных моделей с постепенным переходом к непродуктивным. Поскольку значение слова представляет собой единство лексического и грамматических значений, работа по формированию словообразования способствовала уточнению значения слова, овладению системой грамматических значений.

Логопедическая работа по обучению словообразовательным умениям с детьми со стертой дизартрией проводилась на индивидуальных, подгрупповых и фронтальных занятиях.

В формировании словообразовательных умений важную роль играют знания об окружающем мире, а так же объем и точность словаря, поэтому коррекционная работа по обучению словообразовательным умениям детей шестого года жизни со стертой дизартрией предусматривала использование лексического систематизированного материала по определенным темам («Осень», «Овощи и фрукты», «Зима», «Весна», «Наш город»). Дети не просто образовывали новые слова с помощью приставок и суффиксов, но и составляли словосочетания, предложения с вновь образованными словами. Коррекционно-логопедическая работа предусматривала также развитие круга знаний и представлений об окружающем, развитие словаря, слоговой структуры слова, речевых умений и навыков, которые должны быть усвоены детьми на данном возрастном этапе.

Особое внимание в процессе формирования словообразования у детей с речевыми нарушениями необходимо уделять организации системы продуктивных словообразовательных моделей. Для их формирования и закрепления уточняется связь между значением морфемы и ее звучанием. Закрепление же связи происходит на основе сравнения слов с одинаковой морфемой, определения общего сходного значения слов с одинаковой морфемой, ее выделения и уточнения.

Многие ученые уделяли большое внимание развитию словообразования у дошкольников с речевыми нарушениями. Т. В. Тумановой, Т. Б. Филичевой, изучались процессы словообразования у детей с речевыми нарушениями. Также вопросы формирования словообразования у дошкольников с речевыми нарушениями затрагивались в трудах В. В. Виноградова, А. Н. Гвоздева и многих других. Большинство исследователей, изучавших проблему формирования словообразования у дошкольников с речевыми нарушениями, указывали на недостаточные возможности этих детей в образовании новых форм слов.

Логопедическая работа по формированию словообразования у дошкольников с речевыми нарушениями должна проводиться в определенной последовательности, опираясь на этапы появления соответствующих психологических функций и процессов в онтогенезе. Стадии развития словообразования были описаны в работах А.Н. Гвоздева, Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой, Т.Б. Филичевой и др.

Логопедическая работа по формированию словообразования у дошкольников с речевыми нарушениями опирается на следующие принципы:

1. Патогенетический принцип.

Логопедическая работа, направленная на развитие словообразования должна быть изначально ориентирована на развитие и понимание словообразовательного значения, производимого морфемами, а потом уже на их непосредственное использование.

2. Принцип системного подхода.

Необходимо учитывать, что нарушения словообразования взаимосвязаны с её лексикой, поэтому необходимо помочь ребёнку усвоить те нюансы семантических изменений, которые создаются частями слова.

3. Принцип комплексности.

Речевые нарушения могут проявляться не только в речевых симптомах, но и в невротических. Что определяет необходимость комплексного воздействия.

4. Принцип максимальной опоры на различные анализаторы.

В основе этого принципа лежит представление о речевой деятельности как сложной функциональной системе, а также учение о сложной структуре психических функций.

5. Принцип учета «зоны ближайшего развития».

Развитие и формирование недостаточных словообразования должно осуществляться с учётом ближайшего уровня развития. Планировать задания необходимо таким образом, чтобы имела возможность их выполнения ребёнком с незначительной помощью со стороны логопеда. 6. Принцип поэтапного формирования психических функций.

В процессе развития словообразования выделяют определённые этапы логопедической работы. Формирование словообразования изначально происходит с опорой на вспомогательные средства. Затем развитие недостаточных словообразовательных операций переводится в речевой план, постепенно сокращаясь. Последним этапом в работе является перевод умственного действия во внутренний план.

7. Принцип сознательности.

С самого начала логопедической работы необходимо опираться на осознанное выполнение заданий по развитию словообразования. Дети должны чётко понимать цель каждого задания.

8. Принцип дифференцированного подхода.

Различие уровней сформированности словообразования предполагает учёт выделенных особенностей. При организации логопедической работы подбираются соответствующие игры и упражнения.

9. Принцип учета индивидуальных особенностей каждого ребенка.

Необходимо учитывать индивидуальные затруднения каждого конкретного ребёнка, для чего необходимо составить индивидуальные профили состояния словообразования.

10. Принцип использования обходного пути.

В логопедической работе при нарушенном речевом развитии

осуществляется опора на сохранные звенья, афферентации. Развитие и формирование словообразования необходимо проводить с опорой на зрительные и кинестетические афферентации.

Формирование словообразовательных операций осуществляется в три этапа:

I этап.

Цель: Закрепление словообразования наиболее продуктивных моделей.

Задачи:

1. Упражнять в образовании существительных и прилагательных с уменьшительно-ласкательными суффиксами по лексическим темам («Осень. Признаки осени», «Овощи», «Огород», «Фрукты», «Сад», «Ягоды», «Грибы», «Лес», «Игрушки», «Деревья осенью», «Перелётные птицы», «Дикие животные», «Посуда», «Продукты», «Мебель», «Одежда», «Обувь», «Зима»).

2. Учить образовывать, объяснять и использовать в речи качественные и относительные прилагательные.

II этап.

Цель: Закрепление словообразования менее продуктивных моделей.

Задачи:

1. Формировать образование существительных единственного и множественного числа с суффиксами -ОНОК- (-ЁНОК)-, -АТ- (-ЯТ-) по теме «Дикие и домашние животные и их детёныши».

2. Отработать образование существительных с суффиксом -ИЩ- и -ИН-

3. Учить образовывать (по образцу) однокоренные слова (кот – котик – котёнок – котище) по темам «Дикие и домашние животные».

4. Отработать образование притяжательных прилагательных по теме «Дикие и домашние животные»

5. Отработать образование глаголов движения с приставками.

III этап.

Цель: Уточнение значения и звучания непродуктивных словообразований.

Задачи:

1. Образование существительные с помощью суффикса -НИЦ-.
2. Закрепить способы образования новых слов с помощью приставок и суффиксов.
3. Образование сложных слов.
4. Подбор родственных слов и выделение общей морфемы.

В качестве примера приведем задания, направленные на формирование словообразовательных операций.

На основе методической литературы мы отобрали задания и упражнения, направленные на формирование словообразовательных умений у детей со стертой дизартрией, и систематизировали их так:

Задание №1. Формирование умения образовывать слова суффиксальным способом.

«Покажи, что я назову».

Перед детьми размещают картинки с изображением пар предметов обычного и маленького размера. Логопед произносит слова, четко выделяя голосом суффикс -ик- (*например, дом– домик*), объясняя, что «волшебная часть» с -ик- превращает предмет в маленький. Затем логопед называет по картинкам пары слов и предлагает детям определить, где изображены маленькие предметы, а где – обычные. Аналогичное задание проводится на материале слов с суффиксами -чик-, -онок-, -енок-, -очк-, -ечк-, -ц-.

Примерный речевой материал: нос– носик; куст – кустик; сад – садик; стол – столик; корабль – кораблик; мяч – мячик; комар – комарик; шкаф – шкафчик; стул – стульчик, чемодан – чемоданчик; диван – диванчик; помидор – помидорчик; портфель – портфельчик; карман – карманчик; мышь – мышонок; кот – котенок; тигр– тигренок; волк–волчонок; медведь – медвежонок; заяц – зайчонок; лев – львенок; лента –ленточка; тетрадь – тетрабочка; юбка – юбочка; сумка – сумочка; вилка – вилочка; чашка – чашечка; тарелка – тарелочка; ложка – ложечка; кружка – кружечка; подушка – подушечка; книга – книжечка; зеркало – зеркальце; дерево – деревце; окно

– оконце.

Задание №2. Формирование умения образовывать прилагательные от существительных.

«Назови правильно».

Логопед предлагает детям дать словам правильные определения, ответив на его вопрос. Образец ответа: Как назвать ученика за ум? Умный.

Примерный речевой материал:

Как назвать борца за силу?

Как назвать «волшебное царство» за сон?

Как назвать песню, если она вызывает тоску?

Как назвать ворону за крик?

Как назвать клоуна, если он вызывает смех?

Как назвать фильм, если он вызывает скуку?

Как назвать мальчика за драку?

Как сказать про носок, если он с дыркой?

Как назвать девочку, если у нее кудри?

Как назвать человека, если он делает людям добро?

Как назвать человека, если он делает людям зло?

Как назвать лежебоку за лень?

Как назвать книгу, если она вызывает печаль?

Задание №3. Формирование умения образовывать слова префиксальным способом.

«Выполни инструкцию».

Логопед предлагает детям выполнить действия по его инструкции.

Примерный речевой материал:

Войти в комнату, выйти из комнаты, сойти с ковра, подойти к столу, отойти от стула, зайти за угол, перешагнуть через порог, пододвинуть стул, догнать Катю.

Задание №4. Формирование умения образовывать сложные слова.

«Сложное слово».

Логопед читает стихотворение и предлагает детям назвать встретившееся в нем сложное слово.

Жил да был на свете пар. Пар из чайников струился,
С виду был он сед и стар, Над кастрюлями клубился,
Но с кипящею водой, Никаких полезных дел
Он плясал, как молодой. Делать вовсе не умел.
Жило-было слово ход. Жили врозь они, но вот
В слове выход, в слове вход. Вмести их соединили.
В слове ходики стучало. По воде они поплыли.
В походе вдаль шагало. Паром ходит пароход.
Так и жили пар и ход. В паре ходят пар и ход
(Е. Измайлов)

Назвав сложное слово, дети объясняют, из каких слов оно получилось.

Задание №5. Формирование умения находить родственные слова и общую морфему.

Работа над родственными словами способствует уточнению значений слов, нормированию процессов словообразования, выделению морфем в слове и соотнесению их со значением, морфологическому анализу слов.

Рассмотрим эту работу на примере лексической темы «Лес. Деревья».

Подобрать слова – «родственники».

На доске картина «Лес». Проводится беседа по картине.

Подберите слова – «родственники» к слову «лес». Как можно ласково назвать лес? (Лесок) Как можно назвать ягоды и растения, которые растут в лесу? (Лесные) А как называют птицы, которые живут в лесу? (Лесные) Кто следит за состоянием леса? (Лесник). Итак, какие же вы вспомнили слова-«родственники» к слову *лес*? (Лесок, лесные, лесок, лесник). Про что можно сказать «лесной» (человек, кустарник, зверь), «лесная» (ягода, птица), «лесное» (животное, путешествие). Аналогичная работа проводится в дальнейшем со следующими родственными словами: гриб, вода, сахар, гора, лист, еж, весна и др.

Эти задания и упражнения мы использовали на фронтальных занятиях по произношению, по подготовке к обучению грамоте и на подгрупповых занятиях по лексическим и лексико-грамматическим темам, которые были выстроены в определенной последовательности:

Первый период обучения: «Осень», «Овощи и фрукты», «Сад – огород», «Сезонная одежда – обувь», «Посуда», «Продукты питания», «Птицы, звери, их детеныши».

Второй период: «Зима», «Новогодний праздник», «Семья», «Мебель», «Наш город», «Наша улица», «Профессии», «Транспорт», «Весна», «Сад – огород».

Третий период: «Весна», «Наш дом», «Наша улица», «Наш город».

Дифференциация словообразовательных форм глаголов является очень трудной для дошкольников со стертой дизартрией. Это связано с тем, что глагол обладает более отвлеченной семантикой, чем существительные конкретного значения, а семантическое различие словообразовательных форм глагола является более тонким и сложным: оно не опирается на конкретные образы предметов, в отличие от тех существительных, которые усваиваются ребенком в дошкольном возрасте.

В связи с этим в процессе логопедической работы с дошкольниками проводилось, согласно рекомендациям Р.И. Лалаевой и Н.В. Серебряковой, преимущественно закрепление наиболее простых по семантике словообразовательных моделей с использованием наиболее продуктивных аффиксов.

Формирование словообразования глаголов у дошкольников осуществлялось в следующей последовательности.

1. Дифференциация глаголов совершенного и несовершенного вида:

а) образование глаголов совершенного вида с помощью приставок:

- с (играть – сыграть),
- на (рисовать – нарисовать),
- по (обедать – пообедать),

- про (читать – прочитать);

б) образование глаголов Несовершенного вида с помощью продуктивных суффиксов -ива-, -ыва-, -ва(застегнуть – застегивать).

2. Дифференциация возвратных и невозвратных глаголов.

3. Дифференциация глаголов с наиболее продуктивными приставками:

На занятиях нами использовался наглядный материал для формирования словообразования у дошкольников, который условно можно разделить на три группы:

1 группа – предметные картинки на идентификацию зрительных изображений. Этот комплекс позволяет решать общие задачи развития зрительно-предметного восприятия.

2 группа – материал, направленный на воссоздание целостного образа из частей.

3 группа – «зашумленные» картинки.

Для того чтобы сделать занятия более живыми, интересными, результативными, мы проводили их в форме дидактических игр, игровых упражнений, занимательных заданий, использовать элементы соревнования, драматизации.

На каждом занятии (индивидуальном, подгрупповом, фронтальном) использовался наглядный материал, соответствующий дидактическим требованиям, этапу и содержанию логопедической работы.

2.4. Игры, упражнения и конспекты логопедических занятий по формированию словообразовательных операций

С целью развития словообразования на первом этапе используются следующие игры и упражнения:

1. Дидактическая игра «Веселые кубики»

Цель: Учить образовывать существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами: -ик, -к.

Оборудование: Большие и маленькие кубики с изображениями предметов.

Ход игры: Ребенку предлагается назвать предмет, изображенный на гранях большого кубика, затем найти такой же предмет на маленьком кубике и назвать его ласково. Например: дом – домик, стул – стульчик, мышь – мышка и т. д.

2. Дидактическая игра «Винни-Пух»

Цель: Учить образовывать существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами: -очк, -ечк, -ичк, -оньк, -еньк.

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

Ход игры: Ребенок должен назвать предмет, изображенный на картинке, а потом назвать его так, как про него сказал бы Винни-Пух, увидев этот предмет сверху. Например: лента – ленточка, коса – косичка, Даша – Дашенька, тетя – тетенька.

3. Дидактическая игра «Назови ласково».

Цель: Обучение умению составлять уменьшительно-ласкательную форму существительного посредством суффикса.

Оборудование: Кукла.

Ход игры:

Ребенку предлагается пригласить в гости куклу. Кукла маленькая, и поэтому её можно назвать «куколка». Все предметы для куколки тоже маленькие и поэтому их надо называть ласково.

В процессе игры ребенок называет уменьшительно-ласкательные формы существительных (столик, стульчик, огурчик, помидорчик, вазочка, салфеточка, тарелочка и т.д.).

С целью развития словообразования на втором этапе используются следующие игры и упражнения:

4. Дидактическая игра «У кого – кто?»

Цель: Учить образовывать существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами (-ичк, -очк, -ечк, -ик, -ек, -ок, (-онок, -енок). Закрепить названия взрослых животных и их детёнышей.

Ход игры:

Логопед показывает карточку и спрашивает, кто изображен на ней, ребенок отвечает (*например, свинья - поросенок*). Задание можно усложнить, показывая только карточку с детёнышами животных. Ребенок должен назвать детёнышей и взрослое животное.

5. Дидактическая игра «Измени слова по образцу»

Цель: Учить образовывать притяжательные прилагательные по теме «Дикие и домашние животные».

Ход игры:

Логопед приводит ребенку примеры, как по-разному называют части тела у разных животных и птиц. А затем просит изменить слова по образцу.

Например:

- Это хвост коровы, он чей? – Коровий.
- Это нос медведя, он чей? – Медвежий.
- Это хвост белки, он чей? – Беличий.
- Морда лошади, она чья? – Лошадиная.
- Морда лисы, она чья? – Лисья.
- Это клюв курицы, он чей? – Куриный.

С целью развития словообразования на втором этапе используются следующие игры и упражнения:

6. Дидактическое упражнение «Сложные слова»

Цель: Учить образовывать сложные слова при помощи слияния двух основ.

Оборудование: Картинки.

Ход игры:

Логопед называет существительное и глагол и предлагает ребенку по

образцу «создать» новое слово, а затем показать картинку с изображением этого предмета.

Листья падают – листопад	Сам ходит – самоход
Снег падает – снегопад	Звонит попусту – пустозвон
Звезды падают – звездопад	Сено косит – сенокос
Разводит сады – садовод	Везде ходит – вездеход
Разводит леса – лесовод	База для нефти – нефтебаза
Перевозит лес – лесовоз	Ходит на атомной энергии – атомоход
Сам летит – самолет	Пыль сосет – пылесос
Воду возит – водовоз	Рыбу ловит – рыболов

7. Дидактическое упражнение «Спортсмены»

Цель: Учить образовывать существительные с помощью суффиксов.

Оборудование: Картинки с изображением спортсменов.

Ход игры:

Логопед начинает предложение, а ребенок заканчивает.

Спортсмен, который ходит на лыжах ... (лыжник).

Спортсменка, которая ходит на лыжах ... (лыжница).

Прыгает в воду... (прыгун, прыгунья).

Словарный материал: бегун – бегунья, гимнаст – гимнастка, пловец – пловчиха.

8. Дидактическая игра «Магазин посуды»

Цель: Расширять словарь. Развивать умение подбирать обобщающее слово. Развивать речевого внимания.

Оборудование: Игрушечная или настоящая посуда.

Ход игры:

Логопед предлагает ребенку поиграть в магазин. Логопед, изображая

покупателя, говорит, для чего ему нужна посуда, а ребенок, как продавец должен подобрать обобщающее слово.

Мне нужна посуда для супа – супница.

Посуда для салата – салатница;

посуда для хлеба – хлебница;

посуда для молока – молочник;

посуда для масла – маслѐнка;

посуда для конфет – конфетница;

посуда для сухарей – сухарница;

посуда для соли – солонка;

посуда для сахара – сахарница.

После проговаривания всей имеющейся посуды, можно поменяться ролями.

9. Дидактическая игра «Покажи»

Цель: Дифференциация глаголов совершенного и несовершенного вида.

Ход игры:

Логопед предлагает ребенку показать на картинках, где действие уже совершено, а где оно совершается:

Мыла – вымыла,

Умывается – умылся,

Одевается – оделся,

Гладит – погладила,

Поливает – полил,

Рубил – срубил,

Убирает – убрал,

Вешает – повесил,

Рисует – нарисовал,

Прячется – спрятался.

10. Игра «Закончи слово»

Цель: Научить детей правильно проговаривать окончание.

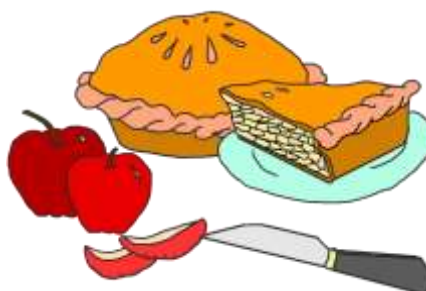
Правила игры: Ребята, нам прислали письмо (открывает его и читает).

Медвежонок: Ребята я совсем забыл, с чем готовят пироги, не могли вы подсказать?

-Ответы детей.

Логопед: ребята, давайте все вместе вспомним, с чем же готовят пирог (Например: Пирог с яблоками – яблочный пирог).

- А помогут нам картинки.



11. Игра «Из чего сделано?»

Цель: Образовать относительные прилагательные.

Оборудование: картинки

Правила игры:

Детям задаётся вопрос

Например: Варенье из яблок, какое это варенье? Яблочное варенье.

Пирог из груши, какой это пирог? Грушевый пирог.

Дом из дерева, Какой это дом? Деревянный дом.

Стол из стекла, какой это стол? Стеклянный стол.

Шапка из лисы, какая это шапка? Лисья шапка.



У детей с ОНР отмечают лексические замены слов как близкие по семантике, так и далекие. Например: пуховая простыня – «пушистая» простыня. Металлическая посуда – «жесткая» посуда.

Конспекты занятий.

Конспект №1.

Тема: Согласование имен прилагательных с именами существительными в роде и числе.

Цель: Учить согласовывать имена прилагательные с именами существительными в роде и числе детей с нарушением зрения.

Задачи:

1. Коррекционно-образовательная: совершенствовать навыки согласования имен прилагательных с именами существительными в роде и числе, развитие словообразовательных операций.
2. Коррекционно-развивающая: развивать зрительное внимание.
3. Коррекционно-воспитательная: воспитывать умения согласовывать свои действия с заданием взрослого.

Оборудование: Овощи в коробочке, муляжи овощей, предметные картинки.

Ход занятия

I. Организационный момент.

Логопед: Сегодня мы отправимся в страну овощей на помощь ее

жителям в сборе урожая. Вы готовы к путешествию? (Логопед включает звук движущегося поезда, дети имитируют руками движение поезда)

II. Основная часть

1. Игра: «Скажи какой»

Цель: Учить выделять и называть признаки предмета.

Оборудование: Овощи в коробочке.

Ход игры: Логопед достает из коробочки предметы, называет их. Дети



должны правильно подобрать к ним прилагательные, в соответствующем роде и числе: («Это капуста»), а дети называют признаки («Она зеленая, круглая, вкусная». «Это лук». – «Он желтый, круглый, острый». «Это кабачки» – «Они зеленые, вытянутые, сладкие»)

Игра № 1 «Веселый сундучок»

Цель: учить детей образовывать существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами: -к, -ик.

Оборудование: коробочка с картинками (большие и маленькие).

Правила игры:

Ребенок ищет две одинаковые картинки, а затем и должен назвать что нарисовано на одной (большой) картинке, а затем на другой (маленькой) картинке и назвать ласково (например: большой стол- маленький стульчик, большой кот- маленький котенок, большая дверь- маленькая дверка и т.д).

3. Игра «Скажи наоборот»

Цель: Учить употреблять в речи уменьшительно-ласкательные суффиксы.

Картофель крупный, а мелкая – картошечка

Перец крупный, а мелкий – перчик

Физминутка «На огороде»

Мы стоим на огороде,
 Удивляемся природе.
 (потягивания– руки в стороны)
 Вот салат, а здесь укроп.
 Там морковь у нас растёт.
 (правой рукой коснуться левой ступни, потом наоборот)
 Поработаем с тобой,
 Сорнякам объявим бой –
 С корнем будем выдирать
 Да пониже приседать.
 (приседания)
 У забора всем на диво
 Пышно разрослась крапива.
 (потягивания – руки в стороны)
 Мы её не будем трогать –
 Обожглись уже немного.
 (потягивания – руки вперёд)
 Все полили мы из лейки
 И садимся на скамейки.
 (дети садятся)

5. Игра «Исправь ошибку»

Цель: Согласование имен прилагательных с именами существительными в роде и числе.

Ход игры: Логопед называет словосочетания, а задача детей исправить ошибки, где это необходимо. И скажи, как будто говоришь про овощ маленького размера

Красный перца	Молодая картофель
Сладкая морковь	Сочная капуста
Зеленые огурец	Свежая редис
Вкусный свекла	Покупная репа

6 Игра «Угадай, чего не стало?»

Цель: Развитие зрительного внимания, согласование имен прилагательных с именами существительными в роде и числе.

Оборудование: Картинки с изображением овощей

Содержание: Дети закрывают глаза. Логопед прячет одну из картинок. Дети должны догадаться, какой картинке не стало. Назвать, чего не стало и



составить словосочетание с использованием прилагательного.

III. Итог занятия

- Вот и подошло к концу наше занятие.

- Что вам понравилось на занятии?

- Покажите свое настроение с помощью смайлика.

- Молодцы! И последняя игра

Конспект №2.

Тема: Согласование относительных прилагательных с именами существительными по лексической теме «Овощи».

Цель: Закреплять навык образования и употребления относительных прилагательных.

Задачи:

1. Коррекционно-образовательная: Совершенствовать навыки согласования относительных прилагательных с именами существительными.

2. Коррекционно-развивающая: Развивать логическое мышление и слуховое внимание.

3. Коррекционно-воспитательная: Воспитывать умения согласовывать свои действия с заданием взрослого.

Оборудование: Предметные картинки.

Ход занятия

I. Организационный момент.

Логопед: Сегодня мы отправимся в страну овощей на помощь ее жителям в сборе урожая. Ты готов к путешествию? (Логопед включает звук движущегося поезда, ребенок имитирует руками движение поезда)

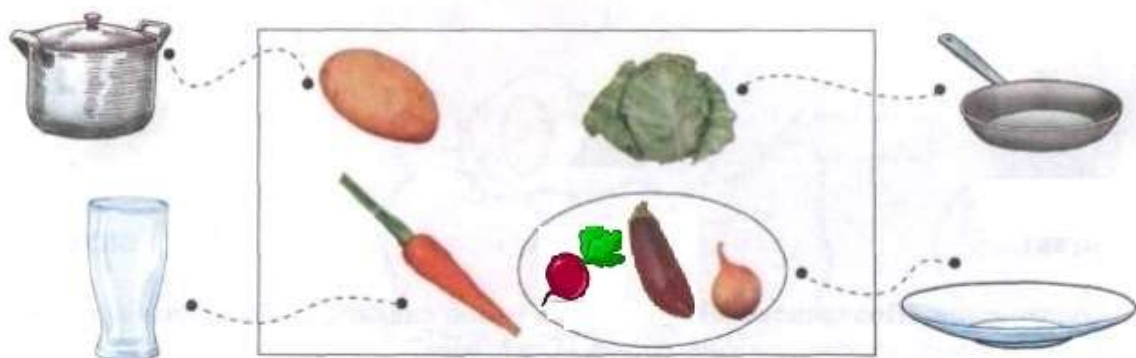
II. Основная часть

1. Игра «Из чего какой...?»

Цель: Закрепить в речи детей употребление относительных прилагательных и способов их образования.

Ход игры:

Логопед: Обведи пунктирные линии и назови, из каких овощей и что



приготовила мама. Какой (какая, какое) это сок, салат, пюре, запеканка?
(Морковный сок. Картофельное пюре. Капустная запеканка.)

2. Игра «Замени-ка »

Логопед: Я буду называть словосочетание, а ты должен заменить его существительным.

Картофельный салат – Салат из картофеля

Гороховый суп – Суп из гороха

Свёкольный салат – Салат из свёклы

Морковный сок – Сок из моркови

Кабачковая икра – Икра из кабачков

3. Физкультминутка «Убираем урожай» (координация речи с движением)

<p>В огород мы идём, что поспело, уберём!</p> <p>Мы картошки накопаем,</p> <p>Мы морковки натаскаем</p> <p>Срежем мы, кочан капусты.</p> <p>Очень сочный очень вкусный.</p> <p>Урожай мы собираем</p> <p>Картофель – выкапываем,</p> <p>Лук, морковь – выдёргиваем,</p> <p>Капусту – срезаем,</p> <p>Помидор, огурец — срываем.</p> <p>Свёклу — выдёргиваем,</p> <p>Перец, баклажан – срываем,</p> <p>Тыкву – срезаем,</p> <p>Репку – выдёргиваем.</p>	<p>Дети идут по кругу</p> <p>«Копают»</p> <p>«Таскают»</p> <p>«Срезают»</p> <p>«Выкапывают»</p> <p>«Выдёргивают»</p> <p>«Срезают»</p> <p>«Срывают»</p> <p>«Срезают»</p> <p>«Выдёргивают»</p> <p>«Срывают»</p> <p>«Срезают»</p> <p>«Выдёргивают»</p>
--	---

4. Игра «Гномик Ный»

Логопед: К слову морковь добавилась частица «Ный», которая любит приклеиваться к словам. Видишь гномика на картинке, его зовут Ный. Давай поставим гномика Ный к словам, нарисованным на картинках. Ребенок составляет слова:

Морковь – ный, Морковный
 Картофель – ный, Картофельный
 Капуста – ный, Капустный

5. Игра «Исправь ошибки»

Логопед: Незнайка пришел в кафе и сделал заказ. Но его никто не понял. Давай послушаем, какой заказ он сделал: «Принесите, пожалуйста, капуста салат и сок морковь». Помогите незнакомке сделать заказ, чтобы его поняли.

III. Итог занятия

- Вот и подошло к концу наше занятие.
- Что тебе понравилось на занятии?

- Покажи свое настроение с помощью смайлика.
- Молодец!

2.5. Контрольный эксперимент

Для того, чтобы доказать эффективность проведенной логопедической работы, направленной на обучение словообразованию дошкольников со стертой дизартрией в декабре 2021 года нами был проведен контрольный эксперимент, который также как и констатирующий включал в себя задания, разделенные на 2 серии:

- 1 Первая серия заданий была направлена на изучение понимания словообразовательных аффиксов (имена существительные, имена прилагательные и глаголы);
- 2 Вторая серия была направлена на самостоятельное построение дошкольниками со стертой дизартрией словообразовательных моделей (имена существительные, имена прилагательные, глаголы).

Для наглядности все результаты контрольного эксперимента мы свели в таблицу 2.

Таблица 2

Результаты выполнения констатирующей части работы

Серии заданий	задания	Баллы за выполнение заданий									
		4балла		3 балла		2 балла		1балл		0 баллов	
		Результаты		Результаты		Результаты		Результаты		Результаты	
1 серия	1а	-	-	20%	30%	70%	70%	-	-	10%	-
	1б	-	-	10%	20%	80%	80%	10%	-	-	-
	1в	-	-	30%	30%	60%	70%	10%	-	-	-
2 серия	2а	-	-	10%	20%	50%	80%	40%	10%	-	-
	2б	-	-	10%	20%	40%	60%	50%	20%	-	-
	2в	-	-	10 %	20%	30%	60%	60%	20%	-	-

Примечание: справа – результаты констатирующего эксперимента, слева – результаты контрольного эксперимента.

Проанализируем результаты выполнения дошкольниками первой серии заданий в контрольном эксперименте.

Если до начала целенаправленного обучения, 90% детей ориентировались только на корневую часть слова и первой реакцией было быстрее показать картинку, то после обучения при выполнении задания дети внимательнее вслушивались в слово или словосочетание и в отдельных случаях просили повторить и даже проговаривали то, что показывают. Результаты, представленные в таблице 2, показывают, что качество выполняемых заданий улучшилось в среднем на 10%. Необходимо уточнить, что многие дошкольники на стадии констатирующего эксперимента находились на нижней границе среднего или ниже среднего уровней, а после проведенного обучения, не набрав при обследовании необходимого количества правильных ответов для перехода на более высокий уровень, оказали при набранных правильных ответах на высокой границе того или иного уровня. Увеличилось число дошкольников, которым после самокоррекции было доступно выполнение задания.

При выполнении задания уже не было отказов от их выполнения, что также доказывает заинтересованность при выполнении задания

До проведения логопедической коррекции 70 % дошкольников требовалась дополнительная помощь, то в контрольном эксперименте таких дошкольников стало 40%.

Высокий и низкий уровень при выполнении заданий данной серии не был показан ни одним дошкольником. Дошкольники посещают логопедическую группу первый год, соответственно, за полгода объем отработанного материала недостаточен для получения высоких результатов.

Анализ результатов выполнения дошкольниками логопедической группы 2 серии заданий, направленной на самостоятельное называние производного слова от производящего, также доказывает результативность проведенной логопедической работы.

Увеличилось число правильных ответов после самокоррекции и стимулирующей помощи, что также можно, учитывая отведенные нам сроки логопедической работы, рассматривать как хороший результат работы. Умение анализировать образец, переносить усвоенный навык на порождение аналогичных языковых процессов и операций является прогностически важным для логопедической работы.

Сохранилось соотношение в числе ошибок, допускаемых при образовании разных частей речи: также большие трудности дошкольники испытывают при образовании глаголов, меньшие – при образовании имен существительных.

Таких ответов дошкольников со стертой дизартрией, примеры которых демонстрировались в 2.2., мы уже не фиксировали. Целенаправленная работа над звукопроизносительной стороной речи, проводимая логопедом группы, также позволила дошкольникам испытывать меньше затруднений при образовании новых слов.

Таким образом, контрольный эксперимент показал необходимость продолжения работы над развитием всех сторон речи и в частности над развитием словообразовательных операций. Обследуемые нами дошкольники обладают достаточным уровнем развития мыслительных процессов, необходимым для успешного овладения языковым материалом.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Распространенным речевым нарушением среди детей дошкольного возраста является стертая дизартрия, которая часто сочетается с другими речевыми расстройствами (заиканием, общим недоразвитием речи и др.). Это речевое нарушение, проявляющееся в расстройствах фонетического и просодического компонентов речевой системы, и возникающее при нарушении иннервации речевого аппарата.

Выраженные нарушения звукопроизношения при стертой дизартрии с трудом поддаются коррекции и отрицательно влияют на формирование фонематической и лексико-грамматической сторон речи, затрудняют процесс школьного обучения детей. Как и при любом другом нарушении в развитии, от постановки правильного диагноза зависят выбор адекватных направлений коррекционно-логопедического воздействия при стертой дизартрии, эффективность этого воздействия.

Анализ теоретических источников показывает, что стертая дизартрия представляет собой расстройство речи, характеризующееся комбинаторностью множественных нарушений процесса моторной реализации речевой деятельности. Основным симптомом речевого дефекта при стертой дизартрии являются фонетические нарушения, которые часто сопровождаются недоразвитием лексико-грамматического строя речи. Нарушения фонетической стороны речи с трудом поддаются коррекции, отрицательно влияют на формирование фонематического, лексического и грамматического компонентов речевой функциональной системы, вызывая вторичные отклонения в их развитии. Исследователи отмечают недостаточность словообразовательных умений у этих детей. Своевременная коррекция нарушений и дальнейшее развитие словообразовательных умений является необходимым условием готовности детей к усвоению школьной программы по разным предметам.

Нами было проведено экспериментальное изучение, которое включало в себя задания, разделенные на 2 серии:

- Первая серия заданий была направлена на изучение понимания словообразовательных аффиксов (имена существительные, имена прилагательные и глаголы);
- Вторая серия была направлена на самостоятельное построение дошкольниками со стертой дизартрией словообразовательных моделей (имена существительные, имена прилагательные, глаголы).

Для проведения обследования была использована методика Т.В. Тумановой, которая предназначена для детей дошкольного возраста. По результатам обследования, мы пришли к выводу, что задания выполнены преимущественно на уровнях среднем и ниже среднего, т. е. словообразовательные умения у детей со стертой дизартрией сформированы недостаточно, что требует специальной коррекционно-логопедической помощи.

Целью формирующего эксперимента было апробировать задания и упражнения, направленные на формирование словообразовательных умений у детей со стертой дизартрией. На основе методической литературы мы отобрали задания и упражнения, направленные на формирование словообразовательных умений у детей со стертой дизартрией. После проведения формирующего эксперимента нами был организован контрольный эксперимент для оценки эффективности коррекционно-логопедической работы по формированию и развитию словообразовательных умений у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией.

По результатам контрольного эксперимента мы пришли к выводу, что сохранилось соотношение в числе ошибок, допускаемых при образовании разных частей речи: также большие трудности дошкольники испытывают при образовании глаголов, меньшие – при образовании имен существительных.

Таким образом, формирующий эксперимент оказался успешным. Цель исследования достигнута, а его гипотеза подтвердилась. В качестве рекомендации: необходимо продолжить логопедическую работу по формированию словообразовательных операций у дошкольников со стертой дизартрией.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – М.: Сфера, 2006. – 144 с.
2. Арушанова, А.Г. Дошкольный возраст: формирование грамматического строя речи / А.Г. Арушанова // Дошкольное воспитание. – 2003. – №9. – С. 58-65.
3. Арушанова, А.Г. Формирование грамматического строя речи / А.Г. Арушанова. – М.: Мозаика-синтез, 2005. – 296 с.
4. Архипова, Е.Ф. Стертая дизартрия у детей / Е.Ф. Архипова. – М.: АСТ: Астрель: ХРАНИТЕЛЬ, 2007. – 236 с.
5. Балобанова, В.П. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения / В.П. Балобанова, Л.Г. Богданова, Л.В. Венедиктова и др. – СПб.: Детство-пресс, 2001. – 167 с.
6. Виноградов, В.В. Русский язык (Грамматическое учение о слове) / Под. ред. Г. А. Золотовой 4-е изд. – М.: Наука, 2001. – 298 с.
7. Быстрова, Г.А. Логопедические игры и задания / Г.А. Быстрова, Э.А. Сизова, Т.А. Шуйская. – СПб.: Каро, 2002. – 56 с.
8. Визель, Т.Г. Основы нейропсихологии / Т.Г. Визель. – М.: Транзиткнига, 2005. – 384 с.
9. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2007. – 472 с.
10. Гуровец, Г.В. К вопросу диагностики стертых форм псевдобульбарной дизартрии / Г.В. Гуровец, С.И. Маевская // Логопед. – 2004. – №8. – С. 9-11.
11. Ефименкова, Л.Н. Формирование речи у дошкольников / Л.Н. Ефименкова. – М.: Педагогика, 1995. – 133 с.
12. Жукова, Н.С. Отклонения в развитии детской речи / Н.С. Жукова.

– М.: Педагогика, 2004. – 159 с.

13. Зеeman, М. Расстройства речи в детском возрасте / М. Зеeman. – М.: Астрель, 2002. – 164 с.

14. Земская, Е.А. Словообразование как деятельность / Е.А. Земская, [Электронный ресурс]. – <https://search.rsl.ru/ru/record/01001643125>

15. Карелина, И.Б. Дифференциальная диагностика стертых форм дизартрий и сложной дислалии / И.Б. Карелина // Дефектология. – 2006. – № 5. – С. 10-14

16. Короткова, А.В. Особенности формирования лексико-грамматического строя речи / А.В. Короткова, Е.Н. Дроздова // Логопед. – 2004. – №. – С. 27-34.

17. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи / Ю.Ф. Гаркуша – М.: Секачев В.Ю. ТЦ «Сфера», НИИ Школьных технологий, 2000. – 93 с.

18. Лалаева, Р.И. Формирование лексики и грамматического строя речи у дошкольников с общим недоразвитием речи / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – СПб.: Союз, 2001. – 215 с.

19. Лопатина, Л.В. Дифференциальная диагностика стертой дизартрии и функциональных расстройств звукопроизношения / Л.В. Лопатина. – СПб.: Союз, 2000. – С. 177-182.

20. Лопатина, Л.В. Приемы логопедического обследования дошкольников со стертой формой дизартрии и дифференциация их обучения / Л.В. Лопатина // Дефектология. – 2006. – № 2. – С. 64 -70.

21. Мартынова, Р.И. Сравнительная характеристика детей, страдающих легкими формами дизартрий и функциональной дислалией // Хрестоматия по логопедии: В 2 т. / под ред. Л.С. Волковой / Р.И. Мартынова. – М.: ВЛАДОС, 2007. – Т. II – С. 214-218.

22. Основы логопедической работы с детьми / Г.В. Чиркина. – М.: Аркти, 2002. – 240 с.

23. Основы теории и практики логопедии / Р.Е. Левина. – М.:

Просвещение, 1998 – 290 с.

24. Поваляева, М.А. Справочник логопеда / М.А. Поваляева. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2002. – 246 с.

25. Расстройства речи у детей и подростков / С.С. Ляпидевский. – М.: Педагогика, 1999. – 279 с.

26. Савушкина, Е.Н. Словообразовательные игры на логопедических занятиях [Электронный ресурс] / Е.Н. Савушкина // Логопед. – 2012. – №2. – С. 12-16 URL: https://vk.com/doc140002877_461789567?hash=f7895fddf2cd8d26be&dl=ae50d9d8411dbfe121

27. Соботович, Е.Ф. Проявления стертых форм дизартрии и методы их диагностики / Е.Ф. Соботович, А.Ф. Чернопольская // Дефектология. – 2004. – № 4. – С.15-18.

28. Сохин, Ф.А. Развитие речи детей дошкольного возраста / Ф.А. Сохин. – М.: Просвещение, 1999.

29. Спирова, Л.Ф. Обследование лексического запаса и грамматического строя речи // Методы обследования нарушений речи у детей / Л.Ф. Спирова, А.В. Ястребова. – М.: АРКТИ, 2002. – 151 с.

30. Тамбовцева, А.Г. Формирование грамматического строя речи. Развитие речи детей дошкольного возраста / А.Г. Тамбовцева. – М.: Владос, 2004. – 89 с.

31. Токарева, О.А. Дизартрии О.А. Токарева. – М.: Просвещение, 1999. – 251 с.

32. Туманова, Т.В. Формирование готовности к словообразованию у дошкольников с общим недоразвитием речи / Т.В. Туманова, [Электронный ресурс]. – <https://mydocx.ru/4-76530.html>

33. Ушакова, О.С. Методика выявления уровня речевого развития детей старшего дошкольного возраста / О. С. Ушакова, Е.М. Струнина // Дошкольное воспитание. – 1998. – №9. – С. 34-39.

34. Филичева, Т.Б. Словообразование у детей дошкольного возраста,

интегрированных в общеобразовательные группы [Электронный ресурс] / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова, Ю.Р. Гущина // Социально-гуманитарные знания. – 2013. – №6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/slovoobrazovanie-u-detey-doshkolnogo-vozrasta-integrirovannyh-v-obscheobrazovatelnye-gruppy>

35. Чепикова, В.М. Комплексные занятия по формированию навыка словообразования у дошкольников с ОНР [Электронный ресурс] / В.М. Чепикова, М.В. Пустовалова // Логопед. – 2012. – №3. URL: https://vk.com/doc140002877_461789571?hash=810dffba163470140e&dl=000603e992af22fe8c

36. Чиркина, Г.В. Дети с нарушениями артикуляционного аппарата / Г.В. Чиркина. – М.: Владос, 1999. – 251 с.

37. Шахнарович, А.М. Словообразовательная деривация в свете экспериментальных исследований [Электронный ресурс] / А.М. Шахнарович // Вопросы филологии. – 2001. – №1. URL: <https://dlib.eastview.com/browse/doc/4109644?searchLink=%2Fsearch%2Fsimple>

38. Шашкина, Г.Р. Логопедическая работа с дошкольниками / Г.Р. Шашкина, Л.П. Зернова, И.А. Зимина. – М.: Академия, 2003. – 267 с.

39. Щеколдина, Т.С. Формирование у дошкольников навыка образования уменьшительно-ласкательных форм слов / Т.С. Щеколдина. – М.: Просвещение, 1999. – 154 с.

40. Эльконин, Д.Б. Детская психология: развитие от рождения до семи лет / Д.Б. Эльконин. – М.: Просвещение, 1980. – 348с.

ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
Пензенский педагогический институт им. В. Г. Белинского

Факультет педагогики,
психологии и социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование»

Направление подготовки:
Специальное «дефектологическое»
образование»
Профиль подготовки: «Логопедия»

Утверждаю: зав.кафедрой
«2» 07 2021 года
Протокол № 14
Л.Н. Корчагина

Задание

По выпускной квалификационной работе Сенжаповой Дины Ильясовны

1. Тема работы «Обучение словообразованию дошкольников с дизартрией»
Утверждена приказом по Университету «16» июля 2021 г. № 626/о
2. Срок сдачи студентом законченной работы «25» января 2022 г..
3. Исходные данные к работе:

Цель исследования: формирование словообразовательных операций у дошкольников со стертой формой дизартрии, имеющих III уровень речевого развития.

Объект исследования: состояние словообразовательных операций дошкольников с дизартрией.

Предмет исследования: процесс обучения словообразованию детей старших дошкольников со стертой дизартрией на логопедических занятиях.

4. Перечень подлежащих разработке вопросов:

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по выбранной проблеме выпускной квалификационной работе.
2. Изучить состояние словообразовательных операций дошкольников со стертой дизартрией.
3. Разработать методические рекомендации по обучению словообразовательным операциям дошкольников со стертой дизартрией.

5. Календарный план

№ п/п	Наименование этапов ВКР	Сроки выполнения этапов	Примечания
1.	Провести анализ литературы по проблеме обучения словообразованию дошкольников с дизартрией	сентябрь 2021	Выполнено
2.	Провести изучение сформированности словообразовательных операций у дошкольников с дизартрией в ходе констатирующего эксперимента.	Сентябрь 2021	Выполнено
3.	Апробировать составленную систему упражнений, направленных на формирование словообразовательных операций у дошкольников с дизартрией	Сентябрь 2021 – декабрь 2021	Выполнено
4.	Провести контрольный эксперимент и проверить эффективность проведенной работы.	декабрь 2021	Выполнено

6. Дата выдачи задания «1» июля 2021 г.

Руководитель _____
(подпись)

Задание принял к исполнению _____
(подпись)

ОТЗЫВ

на выпускную квалификационную работу Сенжаповой Дины Ильясовны «Обучение словообразованию дошкольников с дизартрией»

Выпускная квалификационная работа Сенжаповой Дины Ильясовны посвящена одной из актуальных проблем современной коррекционной педагогики – логопедической работе с детьми со стертой формой дизартрии. В логопедической практике растет число детей с указанными нарушениями.

Дина Ильясовна изучила современную психолого-педагогическую литературу, обобщила и систематизировала данные разных исследователей о понятии термина «стертая форма дизартрии», об особенностях речевого развития указанной категории дошкольников.

Студенткой проведено изучение сформированности словообразовательных операций у дошкольников со стертой формой дизартрии, ОНР III уровень.

Работа завершается методической частью: разработкой системы упражнений и заданий, направленных на коррекцию выявленных недостатков. Особое внимание в работе автор уделяла описанию системы работы и обобщению рекомендаций по коррекции нарушений словообразовательных операций у дошкольников со стертой формой дизартрии.

Система работы была апробирована студенткой на базе образовательной организации, подтвердила свою эффективность и показала важность применения предложенных занятий в комплексной работе по оказанию логопедической помощи дошкольникам со стертой формой дизартрии.

Выпускная квалификационная работа Сенжаповой Дины Ильясовны «Обучение словообразованию дошкольников с дизартрией» выполнена в соответствии с требованиями ГЭК, может быть допущена к защите и заслуживает высокой оценки.

Руководитель ВКР:
к.п.н., доцент кафедры
«Дошкольное и
дефектологическое образование»



Карпушкина Е.А.

СПРАВКА

Пензенский государственный университет

о результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

ПРОВЕРКА ВЫПОЛНЕНА В СИСТЕМЕ АНТИПЛАГИАТ.ВУЗ

Автор работы: Сенжапова Дина Ильясовна
Самоцитирование
рассчитано для: Сенжапова Дина Ильясовна
Название работы: Сенжапова Д.И. Обучение словообразованию дошкольников с дизартрией
Тип работы: Выпускная квалификационная работа
Подразделение: Кафедра "Дошкольное и дефектологическое образование"

РЕЗУЛЬТАТЫ

ЗАИМСТВОВАНИЯ	23.73%
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	68.27%
ЦИТИРОВАНИЯ	8%
САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%

ДАТА ПОСЛЕДНЕЙ ПРОВЕРКИ: 16.01.2022



Модули поиска: ИПС Адилет; Библиография; Сводная коллекция РГБ; Переводные заимствования (RuEn); Переводные заимствования издательства Wiley (RuEn); eLIBRARY.RU; СПС ГАРАНТ; Диссертации НББ; Патенты СССР, РФ, СНГ; Модуль поиска "ПГУ"; СМИ России и СНГ; Переводные заимствования

Работу проверил: Карпушкина Елена Александровна

ФИО проверяющего

Дата подписи:

16.01.22

Подпись проверяющего



Чтобы убедиться в подлинности справки, используйте QR-код, который содержит ссылку на отчет.

Ответ на вопрос, является ли обнаруженное заимствование корректным, система оставляет на усмотрение проверяющего. Предоставленная информация не подлежит использованию в коммерческих целях.