

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
ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ
СЛОВООБРАЗОВАНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ
РЕЧИ

Студент НМ 10.06.26. Вишнева Надежда Анатольевна
(подпись, дата)

Научный руководитель НМ 10.06.26 к.п.н., доцент Карпушкина Е.А.
(подпись, дата)

Нормоконтролер НМ 10.06.26 Е.А. Карпушкина
(подпись, дата)

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 10.06.2026 № 13)

Заведующий кафедрой Л.Н. Корчагина Л.Н. Корчагина
(подпись)

Работа защищена с отметкой 5/отм. (протокол заседания ГЭК от 20.06.26 № 4)

Секретарь ГЭК Н.А. Мали Н.А. Мали
(подпись)

Пенза, 2026

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Глава I. Обзор общей и специальной литературы по проблеме исследования	
1.1. Онтогенетическая характеристика лексической стороны речи.....	5
1.2. Характеристика уровней речевого развития и особенности словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи.....	15
Глава II. Экспериментальное исследование словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи	
2.1. Организация и методы экспериментального исследования.....	24
2.2. Результаты констатирующего эксперимента и их анализ.....	34
Глава III. Логопедическая работа по формированию словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи	
3.1. Содержание коррекционной работы по формированию словообразования у дошкольников с ОНР.....	39
3.2. Анализ результатов коррекционной работы	50
Заключение.....	55
Список литературы	57

ВВЕДЕНИЕ

Среди дошкольников с недостаточностью речевого развития наибольшую группу составляют дети с общим недоразвитием речи (ОНР).

По данным специальной литературы число таких детей увеличивается. У детей с ОНР нарушено развитие всех компонентов речевой системы: фонетико-фонематического, лексического, грамматического оформления.

Среди нарушений грамматического строя речи в структуре речевого дефекта у таких детей особое место занимает недостаточность словообразовательных навыков. Нарушение процессов словообразования у детей данной категории приводит к ограничению, обеднению словарного запаса детей, трудностям понимания и употребления лексико-грамматических конструкций. Ограниченность «арсенала» языковых средств, в свою очередь, ведёт к трудностям в овладении связной речью и речемыслительной деятельности в целом.

Данные научных исследований (Т.В. Туманова, Р.Е. Левина, Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова), свидетельствуют, что словообразование возникает в процессе развития ребёнка в определённый возрастной период, когда ребёнок достигает достаточного уровня когнитивного развития. Авторами отмечается большое значение словообразования для когнитивного и речевого развития ребёнка.

Таким образом, можно со всей очевидностью утверждать, что проблема формирования словообразования у дошкольников с ОНР является актуальной.

Цель исследования: изучить сформированность словообразовательных навыков у дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень речевого развития) и определить коррекционные подходы к преодолению нарушений словообразования у детей данной категории с использованием дидактических игр.

Объект исследования: процесс овладения словообразованием у дошкольников с общим недоразвитием речи.

Предмет исследования: дидактические игры для коррекции процесса словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи.

Задачи:

1. Изучить и проанализировать литературу по проблеме
2. Сконструировать диагностический комплекс для изучения особенностей словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень речевого развития) и провести экспериментальное исследование данных процессов.
3. Разработать дидактических игры, направленные на преодоление нарушений словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень речевого развития).
4. Провести контрольный эксперимент и проанализировать результаты исследования.

Гипотезой исследования является предположение о том что:

1. У детей с ОНР (III уровень речевого развития) в связи с недостаточностью усвоения морфологической системы языка и словообразовательных операций, отмечаются трудности, как в понимании, так и употреблении данных операций.
2. Применение дидактических игр на логопедических занятиях может способствовать повышению эффективности коррекционной работы по формированию словообразования у детей данной категории.

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, трёх глав, заключения и списка литературы в количестве 32 источников. Общий объём работы составляет 60 страниц.

ГЛАВА I. ОБЗОР ОБЩЕЙ И СПЕЦИАЛЬНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1. Онтогенетическая характеристика лексической стороны речи

Многие авторы изучали генезис овладения детьми лексической стороной речи.

Согласно данным литературы первая стадия характеризуется реакцией на словесные раздражители, выражаемой в виде ориентировочных рефлексов (поворотов головы). Следом формируются рефлексы второго уровня в виде подражательности и повторении новых слов. На данном этапе отмечаются лепетные фрагменты слов, услышанных ребенком. Они включают в себя только ударные слоги. Это стадия называется – «слово-предложение» [14].

В течение 1,5-2-х летнего возраста словарный запас значительно увеличивается, за счёт включения в лексикон различных частей речи.

В 3,5-4 года, у предметной отнесенности слов становится более устойчивой и начинается процесс уточнения значений слов и их структурное развитие. Л.С. Выготский утверждал, что « ...значение, которое присуще словам, лежит в основе развития ребенка. Момент усвоения нового слова ребенком не означает завершения развития слова, а указывает на начало такого процесса» [7, с. 438]. В зависимости от возрастного периода, происходит изменение структуры слов и их значений.

Л.С. Выготским было отмечено, что «... для системного развития характерно изменение системы психических процессов, которые сопоставляются с определенными словами. Слова для маленьких детей наделены аффективным смыслом. В дошкольном или младшем дошкольном возрасте они приобретают наглядное выражение, определенную связь с тем опытом или памятью, которые имели место в определенной ситуации. Ведущая роль для взрослых людей заключается в построении системы логических связей, в результате которых слово включается в понятийную иерархию» [7, с. 442].

Представим качественную характеристику уровней лексического обобщения в контексте лексического онтогенеза [4].

1-3 года. Нулевой уровень обобщения присущ собственным именам и названиям единичных предметов. В 1-3-х летнем возрасте, со стороны детей осуществляется усваивание только того круга слов, которые имеют связь с определенными предметами. Каждое название предмета является для ребенка именем собственным, т.е. аналогичным имени человека.

2 года. В завершении двухлетнего возраста ребенка, у него проявляется способность к усвоению слов, отнесенных к первому уровню общения. Это означает возникновение понимания обобщающего значения тех названий, которые присущи однородным предметам, действиям, качествам.

3 года. К трехлетнему возрасту происходит усвоение тех слов, которые представляют собой вторую степень обобщения. Такие слова объединены родовым понятием. Они выступают способом передачи обобщенных названий объектов, действий, которые представлены в виде существительного.

5-6 лет. В этом возрасте у детей проявляется способность к усвоению слов, отнесенных к родовому понятию. Такие слова представляют третью степень обобщения. За счет указанной группы слов достигается более высокий уровень обобщения.

12-17 лет. В подростковом возрасте у детей проявляется способность к усвоению и осмыслению слов, включенных в четвертую степень обобщения. За счет таких слов определяются характеристики состояния, признаков, предметности и пр. В результате того, что жизненный опыт детей постоянно увеличивается, что происходит в результате усложнения его действий и развивающегося общения с людьми, которые его окружают, происходит количественное развитие используемого им словаря. В различных литературных источниках можно выявить принципиально разные значения объемов такого словаря и показателя его прироста. Причиной тому может

быть наличие у детей индивидуальных особенностей, связанных, в том числе, с воспитанием и условиями проживания.

Наряду с качественными особенностями рядом исследователей изучены и обобщены количественные характеристики словаря в связи с возрастными этапами развития ребёнка. Данные показатели отражают следующие схемы.

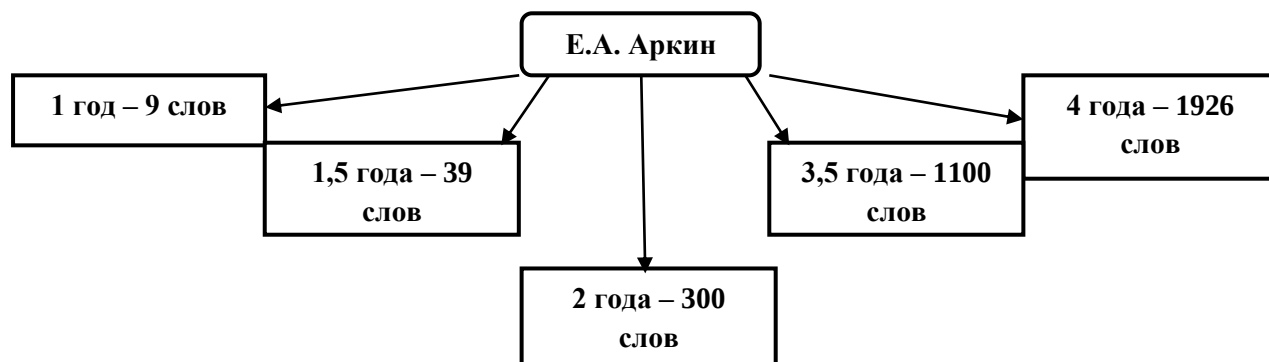


Рис. 1. Схема возрастного количества слов по Е.А. Аркину

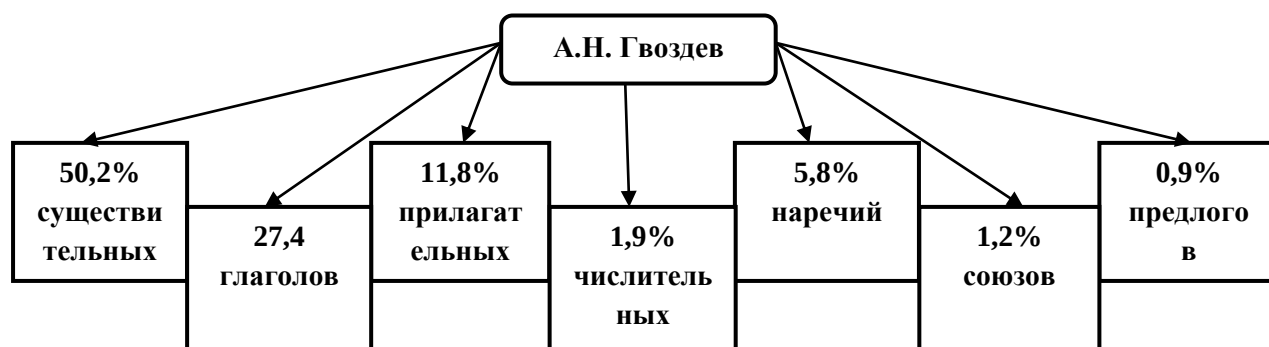


Рис. 2. Схема количественных показателей лексических категорий по А.Н. Гвоздеву

Системная организации детского словаря осуществлена А.И. Лаврентьевой [13].

Первый этап характеризуется наличием словаря включающего 20-50 отдельных слов.

С начала второго этапа слова формируются в группы, которые объединены признаками конкретных ситуаций. По мнению автора, данный этап является ситуационным.

В будущем у ребенка происходит проявление сходств ситуационных элементов, а также объединение лексем в отдельные группы, соединенные тематикой. Данное явление относится к третьему этапу и называется тематическим. За счет организации тематических групп происходит усвоение антонимов.

Четвертый этап характеризуется началом использования синонимов.

Н.В. Серебряковой описаны этапы организации семантических полей при развитии словаря.

Уровни лексического обобщения по Н.В. Серебряковой [14]

Этапы

Характеристика этапов

- | | |
|---------------|--|
| 1 этап | Присуща несформированность семантических полей. В качестве основы, используется чувственное восприятие ребенка, которое возникает у него по отношению к любой ситуации. Слова-реакции, как правило, включают в себя наименования тех предметов, которые его окружают. Это свидетельствует об отсутствии должной лексической системности. |
| 2 этап | Происходит усвоение смысловых связей, возникающих между словами, не имеющими семантического сходства, но наделенными ситуативной, образной связью. Проявление этого выражается в тематических ассоциаций, основой которых выступают образы. В период указанного этапа, проявляются образные, мотивированные связи, а семантические поля не имеют организационного и структурного оформления. |
| 3 этап | Происходит формирование понятий и классификационных процессов. В этот временной период осуществляется структурная дифференциация, проявлением которой является возникновение группировок и противопоставлений. |

Вопросы развития лексико-грамматического строя были рассмотрены А.Н. Гвоздевым, Т.Н. Ушаковой, А.М. Шахнаровичем, Д.Б. Элькониным и прочими авторами. Особое значение имеет работа А.Н. Гвоздева «Вопросы изучения детской речи», в которой он во взаимосвязи морфологической и синтаксической системы языка. Выделяются этапы формирования грамматического строя речи [8]. Рассмотрим характеристику данных этапов.

Периоды и этапы	Характеристика периодов и этапов
----------------------------	---

I период	Период предложений, состоящих из аморфных слов-корней (от 1 года 3 мес. до 1 года 10 мес.). Этот период включает два этапа: 1 этап однословного предложения; 2 этап предложений из нескольких слов-корней.
-----------------	--

Первый этап периода	Ребенок использует лишь отдельные слова в роли I предложения (односложные предложения). В речи ребенка (1 год 3 мес.-1 год 8 мес.) лишь небольшое количество слов, которые он использует для выражения своих желаний, потребностей, впечатлений. При этом для уточнения смысла своего высказывания ребенок часто использует жесты, интонацию. Первые слова, которые употребляет ребенок, не имеют определенной грамматической формы, это аморфные слова-корни. В различных предложениях они используются в одинаковом звуковом оформлении, без изменения. Основную часть слов составляют существительные, обозначающие названия лиц, предметов, звукоподражания, лепетные слова.
----------------------------	--

Второй этап I периода	Этап предложений из нескольких слов-корней. На указанном (1 год 8 мес.-1 год 10 мес.) этапе со стороны ребенка осуществляется объединение в одном высказывании двух, а позже и трех слов. Это свидетельствует о возникновении фраз. Слова не имеют грамматических связей между собой. Со стороны ребенка слова объединяются в высказывания. В них слова связаны, как
------------------------------	--

за счет интонации, так и в результате общности ситуации. Использование слов в предложениях осуществляется в виде аморфных, неизменяемых форм. Использование существительных осуществляется только в единственном числе и именительном падеже. Они могут быть представлены в усеченных, искаженных и неизменяемых формах. Применяемые глаголы имеют неопределенную форму. Кроме того, они могут быть сказаны в повелительном наклонении. В результате анализа высказываний, сделанных детьми, можно сделать вывод о том, что со стороны детей улавливается только общее содержание из речей окружающих, которые имеют лексическую основу. Невозможно дифференцировать круг формально-знаковых средств, которые не восприняты ребенком, различных словосочетаний.

II период	<p>Период усвоения грамматической структуры предложения (1 год 10 мес.-3 года). Этот период состоит из трех этапов:</p> <p>1 этап формирования первых форм слов (1 год 8 мес.-2 года 1 мес.);</p> <p>2 этап использования флексийной системы языка для выражения синтаксических связей слов (2 года 1 мес.-2 года 6 мес.);</p> <p>3 этап усвоения служебных слов для выражения синтаксических выражений (2 года 6 мес.-3 года).</p>
Первый этап периода	<p>II Выражается в появлении первых словоформ. Данный этап является моментом, в течение которого формируется грамматический строй речи, при котором дети отмечают связи, присущие словам, имеющимся в предложениях.</p> <p>На предшествующем этапе, в течение которого использование слов осуществлялось в одной форме, ребенок еще не мог</p>

применять разные виды форм, имеющиеся для одних и тех же слов. В качестве первых грамматических форм, в которых выражаются существительные, можно представить: форму именительного падежа, выраженную в единственном или множественном числе, при наличии у них окончаний –ы, –и (всегда осуществляется смягчение согласных); форму винительного падежа, при наличии у них окончания –у; форму родительного падежа, при наличии у них окончания –ы, окончания –е, за счет которого осуществляется обозначение мест, при условии, что употребляться предлог не будет.

В качестве первых грамматических форм, присущих глаголам, можно рассматривать: использование повелительного наклонения во 2-м лице и единственном числе; форму в 3-м лице и единственном числе, находящуюся в настоящем времени; формы возвратных и невозвратных глаголов.

Примерно ко второму году жизни ребенок начинает использовать прилагательные, которые выражаются в именительном падеже, мужском или женском роде. Они, как правило, не согласованы с существительными.

Указанное свидетельствует о том, что речь ребенка в данном периоде приобретает начальные характеристики грамматических отношений, возникающих между словами. Это выражается в согласовании существительных именительного падежа (в единственном числе) с глаголами, находящимися в изъявительном наклонении. Вместе с тем, можно отметить возникновение определенных форм, за счет которых происходит управление глаголами. При этом детская речь продолжает отличаться наличием аграмматизмов. В ходе рассмотренного этапа, количество слов в предложении может

достичь 3-4 штук.

Второй этап Этап использования системы флексий для выражения связей слов (от 2 лет 1 мес. до 2 лет 6 мес.).

II периода

Для русского языка характерно большое разнообразие флексий в словоизменениях. Такие флексии систематизируются в процессе формообразования, в результате чего появляются некоторые типы склонений и спряжений. Сложность такой системы не позволяет ребенку усвоить весь перечень форм словоизменений.

Та последовательность, в соответствии с которой происходит усвоение грамматических форм детьми, основана на семантических функциях, а также частотой, с которой используют свою речь окружающие.

В качестве общей тенденции, необходимо рассматривать первичное усвоение, которое направлено в наиболее частотные флексии. На определенном временном отрезке со стороны детей осуществляется использование лишь одного наиболее продуктивного окончания. Со стороны А.Н. Гвоздева такое окончание названо «главенствующим». Круг иных окончаний, которые наделены тем же грамматическим значением, не имеется в речи. Они относятся к числу вытесненных и подлежат замене за счет продуктивных флексий.

Использование большого количества флексий является причиной сложного усваивания таких форм.

Одной из характерных черт речи ребенка в рассматриваемом периоде, выступает наличие у него стремления к унификации. Первичным действием является воссоединение флексии с корнем слова, при котором чередуются гласные.

Это означает, он неправильно согласует прилагательными с

существительными. Использование что начальный этап для ребенка характеризуется усвоением общих и наиболее важных правил формообразования, с последующим применением частных правил.

Указанный этап характеризуется большим количеством неточностей грамматического характера. Применение различных флексий осуществляется в рамках одних грамматических значений.

К числу наиболее усваиваемых форм можно выделить беспредложные формы, которые выражены в косвенных падежах: винительном, родительном, творительном. Речь ребенка содержит дифференциацию форм, присущую единственному и множественному числу глаголов. Ребенок еще не усвоил словоизменение, присущее прилагательным. В результате этого, он неправильно согласует прилагательными с существительными. Использование множественных прилагательных осуществляется только в виде именительного падежа. Могут возникать и такие случаи, при которых перед прилагательным необходимо использовать существительное. Ребенком усвоены местоимения личного типа. Устная речь детей, находящихся в данном временном периоде, имеет ряд нескольких семантически не сложных предлогов: в, на, у, с. Применение таковых не всегда может находиться в соответствии с языковыми формами, в результате чего окончания могут быть смещены. Структура предложения расширяется и усложняется. В результате, в него входят до 8 слов. Ребенок может составить предложение, которое является сложным, с использованием или без использования союзов.

Третий этап В течение указанного этапа осуществляется усвоение таких
II периода слов, которые относятся к числу служебных. Их

использование позволяет выразить синтаксические отношения. Возраст, для которого присущ данный этап, находится в границах 2,5-3-х лет. В качестве особенности, присущей детям с нормальным речевым развитием, можно отметить тот факт, что предлоги усваиваются ими только тогда, когда флексии (функциональные грамматические элементы) уже усвоены. Начальный этап развития детской речи не предполагает использования предлогов. Период времени, в течение которого длится указанный этап, является непродолжительным. В то время, когда ребенок умеет пользоваться флексией и выделять ее, в конструкции вводится предлог, выступающий третьим элементом.

Рассматриваемый этап характеризуется правильным употреблением простейших предлогов и практически всех союзов. Проявление аграмматизмов может возникать при условии употребления тех предлогов, которые являются более сложными. Ребенок продолжает усваивать частные правила, присущие словоизменению. В частности, он усваивает те окончания, которые присущи множественному числу –ов, –ами, –ах, падежные окончания именительного падежа во множественном числе –а, –иа.

Указанный этап характеризуется закреплением согласования тех прилагательных и существительных, которые употребляются в одном из косвенных падежей. Период характеризуется началом использования большого количества служебных слов. Из этого следует, что со стороны детей осуществляется усвоение большого количества грамматических форм, при условии, что суть морфологической системы так и остается усвоенной не в полной мере.

III период Время, в течение которого осуществляется последующее усвоение морфологических систем (3-7 лет). На данном этапе ребенком выполняется систематизация грамматических форм, исходя из типов склонений и спряжений. В указанной временной отрезок происходит сокращение свободного использования элементов морфологии. Поводом к этому служит тот факт, что ребенок усваивает лишь общие грамматические правила, не используя частные периоды дальнейшего усвоения морфологической системы (от 3 до 7 лет). Речь ребенка, находящегося в возрасте 4 лет, может содержать в себе такие слова, при которых ударения будут не подвижны. Такое использование ударения является окказионализмом. Они прекращают встречаться в речи ребенка, примерно, после 4 лет. Из этого следует, что к началу школьного возраста, у ребенка имеется необходимая практическая грамматика. Такой уровень практического использования языка довольно высок. За счет указанного показателя, ребенок может осознавать те грамматические закономерности, которые встречаются в программе изучения русского языка в школе.

1.2. Характеристика уровней речевого развития и особенности словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи

Современный ребенок к 4,5-5 годам должен овладеть всей системой родного языка: говорить связно; полно излагать свои мысли, легко строя развернутые сложные предложения; без труда пересказывать рассказы и сказки. Такие дети правильно произносят все звуки, легко воспроизводят

многосложные слова. Их словарный запас составляет от четырех до пяти тысяч слов.

Иная картина наблюдается при общем недоразвитии речи (Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева). Оно может быть выражено в разной степени: от полной невозможности соединять слова во фразы или от произнесения вместо слов отдельных звукоподражательных комплексов до развернутой речи с элементами фонетико-фонематического и лексико-грамматического несовершенства. Но в любом случае нарушение касается всех компонентов языковой системы: фонетики, лексики и грамматики.

Самый низкий уровень речевого развития у детей с нарушением речевого развития – 1-й. Самый высокий – 4-й. Представим характеристику каждого из уровней.

Уровни	Характеристика уровней
Первый уровень	<p>При 1-м уровне речевого развития у ребенка связная речь отсутствует, в ней имеются отдельные многозначные искаженные аналоги слов, часто звукоподражательного плана</p> <p>Речевые средства общения крайне ограничены. Активный словарь детей состоит из небольшого количества нечетко произносимых обиходных слов, звукоподражаний и звуковых комплексов. Широко используются указательные жесты, мимика. Дети пользуются одним и тем же комплексом для обозначения предметов, действий, качеств, интонаций и жестов, обозначая разницу значений. Лепетные образования в зависимости от ситуации можно расценить как однословные предложения.</p> <p>Дифференцированное обозначение предметов и действий почти отсутствует. Названия действий заменяются названиями предметов, и наоборот – названия предметов заменяются названиями действий. Характерна многозначность употребляемых слов. Небольшой запас слов отражает</p>

непосредственно воспринимаемые предметы и явления.

Дети не используют морфологические элементы для передачи грамматических отношений. В их речи преобладают корневые слова, лишенные флексий. «Фраза» состоит из лепетных элементов, которые последовательно воспроизводят обозначаемую ими ситуацию с привлечением поясняющих жестов. Каждое используемое слово в такой «фразе» имеет многообразную соотнесенность и вне конкретной ситуации понято быть не может.

Пассивный словарь детей шире активного. Однако исследованием Г.И. Жаренковой [10] показана ограниченность находящихся на низком уровне речевого развития.

Отсутствует или имеется лишь в зачаточном состоянии понимание значений грамматических изменений слова. Если исключить ситуационно-ориентирующие признаки, дети оказываются не в состоянии различить формы единственного и множественного числа существительных, прошедшего времени глагола, формы мужского и женского рода, не понимают значения предлогов. При восприятии обращенной речи доминирующим оказывается лексическое значение.

Звуковая сторона речи характеризуется фонетической неопределенностью. Отмечается нестойкое фонетическое оформление. Произношение звуков носит диффузный характер, обусловленный неустойчивой артикуляцией и низкими возможностями их слухового распознавания. Число дефектных звуков может быть значительно большим, чем правильно произносимых. В произношении имеются противопоставления лишь гласных-согласных, ротовых-носовых, некоторых взрывных-фрикативных. Фонематическое развитие находится в зачаточном состоянии.

Отличительной чертой речевого развития этого уровня является ограниченная способность восприятия и воспроизведения слоговой структуры слова.

**Второй
уровень**

Переход к нему характеризуется возросшей речевой активностью ребенка. Общение осуществляется посредством использования постоянного, хотя все еще искаженного и ограниченного запаса общеупотребительных слов.

Дифференцированно обозначаются названия предметов, действий, отдельных признаков. На этом уровне возможно пользование местоимениями, а иногда союзами, простыми предложениями в элементарных значениях. Дети могут ответить на вопросы по картине, связанные с семьей, знакомыми событиями окружающей жизни.

Речевая недостаточность отчетливо проявляется во всех компонентах. Дети пользуются только простыми предложениями, состоящими из 2-3, редко 4 слов. Словарный запас значительно отстает от возрастной нормы: выявляется незнание многих слов, обозначающих части тела, животных и их детенышей, одежды, мебели, профессий.

Отмечаются ограниченные возможности использования предметного словаря, словаря действий, признаков. Дети не знают названий цвета предмета, его формы, размера, заменяют слова близкими по смыслу.

Отмечаются грубые ошибки в употреблении грамматических конструкций.

Значения предлогов различаются только в хорошо знакомой ситуации. Усвоение грамматических закономерностей в большей степени относится к тем словам, которые рано вошли в активную речь детей.

Фонетическая сторона речи характеризуется наличием

многочисленных искажений звуков, замен и смешений. Нарушено произношение мягких и твердых звуков, шипящих, свистящих, аффрикат, звонких и глухих. Проявляется диссоциация между способностью правильно произносить звуки в изолированном положении и их употреблением в спонтанной речи.

Типичными остаются и затруднения в усвоении звуко-слоговой структуры.

У детей выявляется недостаточность фонематического восприятия, их неподготовленность к овладению звуковым анализом и синтезом.

**Третий
уровень**

Характеризуется наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Характерным является недифференцированное произнесение звуков (в основном это свистящие, шипящие, аффрикаты и соноры), когда один звук заменяет одновременно два или несколько звуков данной или близкой фонетической группы.

Недостаточно слов, обозначающих качества, признаки, состояния предметов и действий. Неумение пользоваться способами словообразования создает трудности в использовании вариантов слов, детям не всегда удается подбор однокоренных слов, образование новых слов с помощью суффиксов и приставок. Нередко они заменяют название части предмета названием целого предмета, нужное слово другим, сходным по значению.

Отмечается аграмматизм: ошибки в согласовании числительных с существительными, прилагательных с существительными в роде, числе, падеже. Большое количество ошибок наблюдается в использовании как простых, так и

сложных предлогов. Труднее всего даются таким детям самостоятельное рассказывание по памяти и все виды творческого рассказывания.

Четвертый уровень Попервоначально, речь детей с данным уровнем производит достаточно благоприятное впечатление. Фонетическая сторона речи внешне выглядит сформированной: изолированно и в простых сочетаниях правильно произносят основные фонемы родного языка в словах разной слоговой структуры. Они владеют простыми навыками словообразования.

Ограниченность речевых средств, неточное употребление отдельных слов наиболее ярко прослеживается в самостоятельных рассказах по картинкам и сериям сюжетных картин. При этом у каждого ребёнка в большей или меньшей степени оказываются нарушенными все компоненты языка. Отмечаются выраженные трудности в употреблении признаков, связанных с продуктами питания, различными материалами, приставочных глаголов с более тонкими оттеночными действиями. Дети испытывают заметные трудности при подборе синонимов и антонимов. Ошибки при употреблении уменьшительно-ласкательных существительных, увеличенных, редко употребляемых в повседневной жизни, подтверждают ограниченность словарного запаса детей. в свободных высказываниях встречаются пропуски членов предложений, замены и смешение сложных предлогов, ошибки в согласовании числительных с прилагательными и существительными с непродуктивными окончаниями. Ошибки в воспроизведении тонких фонетических дифференцировок показывают недостаточный уровень сформированности фонематического слуха, восприятия и, как следствие, операций языкового анализа и синтеза.

В монографии Т.В. Тумановой рассматриваются и анализируются закономерности процессов словообразования, которые присущи дошкольникам, имеющим ОНР [24].

Лингвистический подход, который является классическим, рассматривает словообразование с двух сторон. Это тот процесс или итог, который выражен в образовании новых слов. Этот и отдельный научный раздел, обобщающий процесс создания слов (Л.В. Щерба). В качестве словообразовательной системы необходимо понимать те элементы, которые входят в состав слова. Фактически, это его единицы (корень, приставка, суффикс, окончание).

Рассматривая словообразование как процесс продуцирования новых слов, в нем следует различать собственно «словосочинительство» (по С.Н. Цейтлин) и видоизменение слов родного языка. Детское словосочинительство объясняется рядом психологических причин, в том числе и особым устройством долговременной памяти человека, первая зона которой содержит легко воспроизводимые слова, а вторая – трудно воспроизводимые. Вследствие привлечения преимущественно слов из первой зоны, ребенок вынужден прибегать к словообразованию, чтобы обозначить те явления, названия которых ему не известны. Образцы детского словообразования нередко демонстрируют расхождение между системой языка и нормой языка. Языковая норма налагает некоторые запреты на сочетаемость морфем, а ребенок, усваивая систему языка, эти запреты преодолевает, получая в результате так называемые речевые инновации, то есть слова, встречаются в речи взрослого [29].

По данным исследователей-лингвистов, можно выделить следующие типы словообразования:

- прямой, образование слов с помощью суффиксов, префиксов;
- обратный, т.е. образование слова путем отбрасывания суффикса, префикса от исходной формы;

- заменительный, т.е. путем замены одной словообразовательной морфемы на другую в рамках одного слова.

С.Н. Цейтлин считает, что неологизмы в речи ребенка являются результатом того, что он прямолинейно следовал тем правилам, по которым языковая система проходит усвоение [29].

Практически все авторы отмечали у детей этап образования слов, несоответствующих норме языка, и указывали на особую легкость их употребления в разных грамматических вариациях. Последнее позволяет говорить о том, что детское словообразование и словотворчество отражает наиболее общие признаки, по которым формируется морфологическая языковая система.

Многие исследователи склонны считать, что языковое сознание содержит в себе тот механизм, который отражает словообразовательный уровень. Он включает в себя два уровня: словообразовательный и лексический. Итог взаимодействия указанных уровней выражается в создании правил, по которым осуществляется словообразование у детей разного уровня. Этим можно объяснить тот факт, что до 3-х летнего возраста происходит стремительный рост словаря ребенка, скорость увеличения которого постепенно снижается. Преобладание роста проявляется в 4-5 летнем возрасте, в течение которого происходит фиксации слов-универбов. В следующие два года, ребенком используются готовые лексические единицы, а словообразование осуществляется только тогда, когда отсутствует время или необходимое слово в словаре.

На базе психологических данных, отражающих качественные показатели таких этапов, со стороны Л.Г. Тамбовцевой были выделены отдельные периоды, в течение которых ребенок овладевает словообразованием [21]:

1. Период накопления первичного словаря мотивированной лексики и формирование предпосылок словообразования (от 2,5 лет до 3,5-4 лет).

2. Период активного освоения словопроизводства (от 3,5-4 до 5,5-6 лет).

3. Период усвоения норм и правил словообразования (после 5,5-6 лет).

Вышеизложенное относится к детям с нормально развивающейся речью. Подобных сведений, касающихся детей с общим недоразвитием речи, не обнаружено.

Круг существующих особенностей, которые сопровождают процесс усвоения грамматических систем у детей, чья речь недоразвита, описали в своих трудах такие авторы, как В.К. Воробьева [6], Н.С. Жукова [11], Е.М. Мастюкова [11], Р.Е. Левина [15], Н.Н. Трауготт [15], Т.Б. Филичева [25], Т.В. Туманова [28]. С их стороны были отмечены те трудности, которые возникают у детей в процессе познания морфологических систем, при наличии речевых патологий.

В частности, в монографии, изданной под авторством Т.В. Тумановой, имеются доказательства того, что процесс словообразования у тех дошкольников, которые имеют ОНР, нарушены по причине отсутствия спонтанного овладения кругом знаковых операций. В результате анализа, который был проведен автором, было установлено, что состояние базовой словообразовательной операции у вышеупомянутых детей отличается от сверстников. Причиной тому служит наличие определенных затруднений, которые проявляются в момент овладения вычленением морфемы из слова. При нормальном развитии речи, такой навык возникает еще в дошкольном периоде [24].

ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

2.1. Организация и методы экспериментального исследования

С целью изучения особенностей словообразования у детей дошкольного возраста с ОНР нами было проведено экспериментальное изучение. В исследовании приняли участие 16 дошкольников (4-5 лет). Согласно заключению ПМПК у этих детей было логопедическое заключение ОНР (III уровень речевого развития). Исследование проводилось на базе МБДОУ детский сад №110 г. Пенза.

Остановимся на краткой характеристике детей ЭГ. На основании изучения анамнеза можно составить общую картину. В анамнезе отмечается:

- протекание беременности на фоне анемии (10%);
- на фоне пиелонефрита у матери (10%);
- резус-конфликт (15%);
- перенесенные дети, рожденные в 42 недели (30%);
- токсикоз I половины беременности (50%);
- токсикоз II половины беременности (не более 30%).

Важно отметить, что физиологично роды протекали не более, чем в 10% случаев. В 50% случаев отмечались стремительные роды, в 30% – оперативные роды («кесарево сечение»).

Лишь у одной трети обследуемых при подробной беседе с матерью, выявлены факты недлительной асфиксии в родах, у трех детей отмечалось обвитие пуповиной. Одна треть детей наблюдалась у невропатолога до 1 года с диагнозом перинатальная энцефалопатия.

Ярко выраженная неврологическая симптоматика отмечается у 5 детей: у 2 детей – гипертензионно-гидроцефалический синдром, невротические реакции – у 3 детей. Малые невротические дисфункции в основном

ограничиваются нарушениями регуляции мышечного тонуса, недостаточностью тонких дифференцированных движений пальцев рук, несформированностью кинестетического и динамического праксиса.

Несмотря на отсутствие выраженных нервно-психических нарушений в дошкольном возрасте, дети этой группы нуждаются в длительной логопедической коррекционной работе, а в дальнейшем – в особых условиях обучения.

После изучения медико-педагогической документации детей экспериментальной группы выявились следующие результаты, рассмотрим их характеристики:

М.О. родилась на 39 неделе беременности. При рождении масса тела была 2900 кг, рост – 50 см. На момент рождения девочки возраст мамы был 20 лет, а папы 27. По счёту ребёнок в семье первенец. В протекании беременности обнаружилась энцефалопатия. Роды продолжались двенадцать часов. В особенностях развития навыков жевания М.О. вяло жевала твёрдую пищу. Характер сна ребёнка на данный момент, такой: сон глубокий, иногда отказывается от сна днём. В речевом развитии у девочки было и гуление и лепет. Первые слова появились в 1,5 года. Отставание в речи было замечено в 2,5 года. Речевое развитие не прерывалось. Родители обращались за помощью к логопеду в поликлинику и получили помощь – оценку речевого развития. В заключении ПМПК поставили диагноз – ОНР III уровень речевого развития.

П.К. Роды задержанные, обезвоженные. Применялась химическая стимуляция. Киста головного мозга. По счёту ребёнок в семье второй. Отставание в речи было замечено в 2 года. Родители обращались за помощью к логопеду в поликлинику, психоневрологу, невропатологу и получили направление в логопедическую группу детского сада. В заключении ПМПК поставили диагноз – ОНР III уровень речевого развития.

В.М. Роды преждевременные (38 неделя), обезвоженные, длительные. О. пиелонефрит у матери, двухсторонняя пневмония в первое полугодие

жизни. По счёту ребёнок в семье первенец. У мальчика пассивный и активный словарь характеризуется бедностью, ограничен обиходно-бытовой тематикой; пассивный словарь преобладает над активным. Грамматический строй не сформирован. Наблюдается грубое недоразвитие связной речи; неотчётливо произносит слова; имеет бедный опыт речевого общения. В.М. затрудняется определить правую – левую сторону; зрительно пространственные представления сформированы недостаточно; правильно определяет части тела. В заключении ПМПК поставили диагноз – ОНР III уровень речевого развития.

Н.Р. В/у пневмония. Роды досрочные (36 неделя), химическая стимуляция, наложение щипцов. Особенности раннего речевого развития мама вспомнить не смогла. Первые слова в 4 года (ма, па, ба). Наследственных, нервно-психических заболеваний у родителей нет. Заболевания первого года жизни: частые ОРВИ. Состояние слуха и зрения в норме. Пассивный словарь значительно шире активного. Хорошее понимание обращенной к нему речи не только на бытовом уровне, но и специально организованных занятиях. Имеющиеся в активном словаре слова: односложные (дай, где, на), двусложные (мама, тетя, пока, осень). Очень редко пользуется простыми нераспространенными предложениями (Тетя, пока. Где дядя? Дай биби.) Речь носит бытовой характер. Глагольный словарь характеризуется недостаточной сформированностью представлений о совершаемых действиях и их дифференциации. Качественный словарь характеризуется отсутствием прилагательных, описывающих цвет, форму, величину предметов. В заключении ПМПК поставили диагноз – ОНР II уровень речевого развития.

О.К. ПЭП, мышечная дистония. Речевая моторика развита недостаточно. Допускает ошибки, обусловленные несформированностью лексико-грамматической стороны речи. Высказывания интонационно маловыразительны. В заключении ПМПК поставили диагноз – ОНР III уровень речевого развития.

М.Л. Роды досрочные (37 неделя), оперативные. Ребенок из двойни. Задержка психомоторного развития, ПЭП, мышечная дистония. Лепета не было. Пассивный словарь преобладает над активным. Наиболее страдает употребление глаголов, прилагательных, наречий. В речи мало сложных предлогов. Наблюдаются аграмматизмы при образовании прилагательных от существительных. В заключении ПМПК поставили диагноз – ОНР III уровень речевого развития.

Е.Л. Роды досрочные (37 неделя), оперативные. Ребенок из двойни. В/у гипоксия, гипотрофия плода, церебростеническая гипоксия. Пассивный словарь преобладает над активным. Наиболее страдает употребление глаголов, прилагательных, наречий. В речи мало сложных предлогов. Наблюдаются аграмматизмы при образовании прилагательных от существительных. В заключении ПМПК поставили диагноз – ОНР III уровень речевого развития.

Э.М. Роды преждевременные (38 неделя), обезвоженные, длительные. Речевая моторика развита недостаточно. Движения замедленные, не может длительно удерживать положение органов артикуляции. Общее звучание речи невнятное: говорит односложно. В свободной деятельности говорит много, но непонятно для окружающих. Многие слова употребляет в приближенном значении. Плохо понимает суть пространственных отношений. Затрудняется в классификации предметов, подборе обобщающих слов. Словарный запас недостаточный. Активный словарь в количественном отношении беднее, чем пассивный. Навыками словообразования и словоизменения не владеет. Затруднено понимание грамматических структур выражающие временные и пространственные отношения. Искажена звукослоговая структура слова. Грубо нарушена слоговая структура слова. Развитие мышления, памяти, внимания, восприятия, речи, эмоционально-волевой сферы происходит замедленно, с отставанием от нормы. В заключении ПМПК поставили диагноз – ОНР III уровень речевого развития.

К.Р. Токсикоз 2-го триместра беременности, мышечная дистония. У девочки мелкая моторика рук развита достаточно; ведущая рука – правая; навыками самообслуживания владеет, испытывает небольшие трудности при овладении графическими навыками (при закрашивании рисунков выходит за контур). Отмечается задержанная переключаемость движений, К.Р. испытывает небольшие трудности при имитации движений; мышцы быстро утомляются при функциональных нагрузках; замен движений и синкенезий не наблюдается. Анатомическое строение органов артикуляционного аппарата без аномалий, прикус правильный. Наблюдаются незначительные гиперкинезы языка, страдает объем, точность выполняемых движений; движения языка замедлены, с затруднениями, девочка не может длительно удерживать положение органов артикуляции; переключаемость движений нарушена, тонус низкий; при выполнении артикуляционных упражнений мышцы языка слабые. Речевая моторика развита недостаточно. Речь маловыразительная, невнятная, неразборчивая, малопонятная для окружающих; голос слабо-модулированный, тихий; дыхание свободное; темп и ритм речи в пределах нормы. В заключении ПМПК поставили диагноз – ОНР III уровень речевого развития.

М.Т. Обвитие пуповиной ПЭП, мышечная дистония. Речь невнятная, говорит односложно, не использует сложные предложения. Допускает ошибки, грамматической обусловленные стороны речи. несформированностью Высказывания лексико интонационно маловыразительны. Голос слабо-модулированный, тихий. Пассивный словарь преобладает над активным. Наиболее страдает употребление глаголов, прилагательных, наречий. В речи мало сложных предлогов. В заключении ПМПК поставили диагноз – ОНР III уровень речевого развития.

А.Б. родился на 39 неделе беременности. При рождении масса тела была 2750 кг, рост – 51 см. На момент рождения мальчика возраст мамы был 40 лет, а папы 49. По счёту ребёнок в семье второй. В протекании беременности не было никаких психотравмирующих ситуаций,

несовместимость по резус-фактору, токсикозов, травм, инфекций, физических перегрузок. Роды прошли оперативно, с помощью кесарева сечения. До трёх лет А.Б. перенёс такие заболевания, как: частые ОРВИ, бронхиты и дизентерию. Ребёнка принесли на первый день, он быстро уставал и засыпал. В особенностях развития навыков жевания мальчик вяло жевал твёрдую пищу. Характер сна ребёнка на данный момент, таков: поздно засыпает, пробуждается с трудом, спит днём. В речевом развитии у мальчика было и гуление и лепет. Первые слова появились в 1,1 года. Отставание в речи было замечено в 1,2 года. Речевое развитие не прерывалось. Родители обращались за помощью к логопеду в поликлинику, психоневрологу, невропатологу и получили направление в логопедический детский сад. Также родители отметили, что Антон медлителен, расторможен, плохо действует пальцами рук. В заключении ПМПК поставили диагноз – ОНР III уровень речевого развития.

А.В. Гипоксия плода, наличие у беременной женщины хронического заболевания – сердечная недостаточность. Пассивный и активный словари характеризуются бедностью. Многие слова употребляются в приближенном значении (например, «кружка – чашка»). Ребенок знает такие обобщенные понятия как «овощи», «фрукты», «игрушки», «посуда», «мебель», «животные». С помощью называет времена года, порядок дней недели. Пассивный словарь преобладает над активным. Наиболее страдает употребление глаголов, прилагательных, наречий. В речи мало сложных предлогов. Наблюдаются аграмматизмы при образовании прилагательных от существительных. В заключении ПМПК поставили диагноз – ОНР III уровень речевого развития.

В.М. родилась на 38-39 неделе беременности. При рождении масса тела была 3350 кг, рост – 52 см. Оценка по шкале Апгар – 8/9. На момент рождения ребёнка маме было 28 лет, а папе 36 лет. По счёту ребёнок в семье второй. В протекании беременности отмечена несовместимость по резус-фактору, плохая экология в районе и инфекции (грипп, ОРВИ). Роды были

стремительными, продолжались четыре часа. Ребёнка принесли на первый день. Во время кормления грудью сосала активно. Девочка находилась в кювезе. Перенесённые заболевания ребёнком: травмы, аллергия, ветрянка. В развитии навыков жевания девочка непродолжительное время тянула в рот несъедобные предметы. На данный момент В. спит днём, ворочается, иногда «говорит» во сне. В речевом развитии у девочки было гуление, лепета не наблюдалось. Первые слова появились около 9 месяцев. Отставание в развитии речи было обнаружено к двум годам. Речевое развитие не прерывалось. Родители не обращались за помощью. Также родители отметили, что ребёнок плохо действует пальцами рук. В заключении ПМПК поставили диагноз – ОНР II-III уровень речевого развития.

М.К. родилась на 38,5 неделе беременности. При рождении масса тела была 3100 кг, рост – 50 см. Оценка по шкале Апгар – 8. На момент рождения ребёнка маме было 38 лет, а папе 47 лет. По счёту ребёнок в семье второй. В первой половине протекании беременности была угроза выкидыша и токсикоз. Роды продолжались восемь часов, проводилась стимуляция. Ребёнка принесли на первый день. Во время кормления грудью были частые срыгивания, сосала очень лениво. Девочка находилась в кювезе. Перенесённые заболевания ребёнком не имеются. В развитии навыков жевания девочка давилась твёрдой пищей. Мю на данный момент плохо засыпает, спит днём. В речевом развитии у девочки не было гуления, а лепет был, но не активный. Первые слова появились в 1 год 8 мес. Отставание в развитии речи было обнаружено к двум годам. Речевое развитие не прерывалось. Родители обращались за помощью к логопеду в поликлинику и к невропатологу. Было назначено лечение, после которого появились результаты: ребёнок начал произносить и повторять слова. В заключении ПМПК поставили диагноз – ОНР III уровень речевого развития.

Я.З. родился на 39 неделе беременности. При рождении масса тела была 3600 кг, рост – 51 см. Оценка по шкале Апгар – 8. На момент рождения мальчика маме было 27 лет, а папе 41 год. По счёту ребёнок в семье

первенец. В первой половине протекании беременности была угроза выкидыша. Роды продолжались пять часов. Ребёнка принесли на второй день. При кормлении грудью, мальчик сосал активно, быстро уставал и засыпал. Мальчик перенёс такие заболевания: частые ОРВИ, бронхиты, аллергию. В особенностях развития навыков жевания Я. вяло жевал твёрдую пищу. Характер сна ребёнка на данный момент, такой: сон глубокий, иногда отказывается от сна днём. В речевом развитии у мальчика было и гуление и лепет. Первые слова появились в 1,5 года. Отставание в речи было замечено в 2,5 года. Речевое развитие не прерывалось. Родители обращались за помощью к логопеду в поликлинику и получили помощь-оценку речевого развития. Ещё родители отметили, что ребёнок плохо действует пальцами рук. В заключении ПМПК поставили диагноз – ОНР III уровень речевого развития.

И.Б. В первой половине протекании беременности была угроза выкидыша. Роды продолжались шесть часов. Мальчик перенёс такие заболевания: частые ОРВИ, бронхиты. Отмечается задержанная переключаемость движений, медлителен. Анатомическое строение органов артикуляционного аппарата без аномалий. Страдает объем, точность выполняемых движений. Речевая моторика развита недостаточно. Движения замедленные, не может удерживать положение органов артикуляции. Речь невнятная, говорит односложно, не использует сложные предложения. Допускает ошибки, грамматической обусловленные стороны речи. несформированностью Высказывания лексико интонационно маловыразительны. Голос слабо-модулированный, тихий. В заключении ПМПК поставили диагноз – ОНР III уровень речевого развития.

В заключении психолого-медико-педагогической комиссии все обследуемые дети нуждаются в создании условий для получения образования, коррекции нарушений развития и социальной адаптации на основе специальных педагогических подходов. Для предоставления специальных условий образования обучающихся с ограниченными

возможностями здоровья в образовательной организации, необходима: адаптированная основная образовательная программа для детей с ОНР.

Нами изучены словообразовательные навыки (на примере прилагательных) у детей дошкольного возраста с ОНР. В экспериментальном исследовании мы использовали методики, представленные в диагностическом комплексе Т.Б. Филичевой и Т.В. Тумановой [23].

Для реализации задач исследования нами была составлена диагностическая программа, которая включала задания:

1. Образование притяжательных прилагательных.
2. Образование качественных прилагательных.
3. Образование относительных прилагательных.

Представим описание методик, результаты которых фиксировались в таблице и оценивались по 4-х бальной системе:

0 баллов – неправильная форма слова или отказ назвать;

1 балл – форма, имеющаяся в языке, но не используемая в данном контексте;

2 балла – самокоррекция или коррекция после стимулирующей помощи;

3 балла – правильная форма.

Критерии оценивания:

4 уровень (100-80%) – достаточный уровень;

3 уровень (79,9-65%) – средний уровень;

2 уровень (64,9-50%) – ниже среднего;

1 уровень (49,9% и ниже) – низкий.

Задание 1. Образование притяжательных прилагательных

Инструкция: У собаки лапа собачья, а у волка – волчья; у медведя – медвежья; у рыбы хвост – рыбий; у козы хвост – козий; у лисы хвост – лисий; клюв у птицы – птичий; нос у утки – утиный; гнездо у орла – орлиное; халат у мамы – мамин; дом у кошки – кошкин.

Оценка: 3 балла – правильная форма; 2 балла – самокоррекция или коррекция после стимулирующей помощи; 1 балл – форма, имеющаяся в языке, но не используемая в данном контексте; 0 баллов – неправильная форма слова или отказ назвать. Максимальная оценка за задание составляет 30 баллов.

Задание 2. Образование качественных прилагательных

Инструкция: За хитрость называют хитрым, а за жадность – жадным; за трусость – трусливым; за лень – ленивым; за ум – умным; за красоту – красивым; если днем мороз, то день – морозный; если дождь – дождливый; если ветер – ветреный.

Оценка: 3 балла – правильная форма; 2 балла – самокоррекция или коррекция после стимулирующей помощи; 2 балл – форма, имеющаяся в языке, но не используемая в данном контексте; 0 баллов – неправильная форма слова или отказ назвать. Максимальная оценка за задание составляет 24 балла.

Задание 3. Образование относительных прилагательных

Инструкция: Варенье из малины – малиновое, а варенье из вишни – вишневое варенье; из яблок – яблочное; варенье из сливы – сливовое; кукла из соломы – соломенная; горка из льда – ледяная; салат из моркови – морковный; суп из грибов – грибной; лист дуба – дубовый лист; осины – осиновый.

Оценка: 3 балла – правильная форма; 2 балла – самокоррекция или коррекция после стимулирующей помощи; 1 балл – форма, имеющаяся в языке, но не используемая в данном контексте; 0 баллов – неправильная форма слова или отказ назвать. Максимальная оценка за задание составляет 30 баллов. Максимальная оценка за всю серию – 84 балла.

При обработке материала производится суммирование баллов за каждый блок заданий. Максимально успешный результат соответствует 84 баллам. Можно перевести полученное абсолютное значение в процентное выражение. Если принять 84 балла за 100%, то индивидуальный процент успешности выполнения методически можно вычислить, умножив

суммарный балл за весь тест на 100% и разделив полученный результат на 84.

Высчитанное таким образом процентное выражение качества выполнения методики можно соотнести с одним из 4-х уровней успешности:

4 уровень (100-80%) – достаточный уровень;

3 уровень (79,9 -65%) – средний уровень;

2 уровень (64,9-50%) – ниже среднего;

1 уровень (49,9% и ниже) – низкий.

2.2. Результаты констатирующего эксперимента и их анализ

Анализ результатов задания 1

Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1

Образование притяжательных прилагательных

№	И.Ф.	Образование форм: мамин, кошкин, утиный.	Образование форм: волчья и медвежья.	Образование форм: львиная, орлиная, птичья.	Итого
1.	М.О.	2	0	0	2
2.	П.К.	3	0	0	3
3.	В.М.	3	1	2	6
4.	Н.Р.	3	0	0	3
5.	О.К.	3	1	2	6
6.	М.Л.	2	0	0	2
7.	Э.Л.	3	0	0	3
8.	Э.М.	3	0	0	3
9.	К.Р.	3	1	0	4
10.	М.Т.	3	1	1	5
11.	А.Б.	3	2	3	8
12.	А.В.	3	1	0	4
13.	В.М.	3	2	3	8
14.	М.К.	3	1	0	4
15.	Я.З.	3	1	0	4
16.	И.Б.	3	0	0	3

Анализируя полученные данные, мы увидели, что образование притяжательных имён прилагательных является самым трудным для детей. Основная часть детей образовывала притяжательные имена прилагательные лишь с помощью логопеда, после того, как логопед сконцентрировал внимание ребенка на вопросы: Чей? Чья?

Исследование данной группы имен прилагательных показало, что наиболее доступным для детей данного возраста, является образование прилагательных с использованием продуктивных суффиксов -ин, -ов. Почти 100% детей справились с образованием форм: мамин, кошкин, утиный. Лишь несколько детей допустили ошибку, назвав формы уткин и кискин, но быстро и самостоятельно смогли исправить свою ошибку.

80% детей данной категории детей с речевым недоразвитием не смогли не только самостоятельно образовать прилагательные волчья и медвежья, но эти дети не смогли принять предложенной помощи со стороны логопеда, большая часть детей не смогла понять, о чем вообще идет речь. Надо отметить, что этот факт вызывает большую озабоченность педагогов.

60% детей не справились и с образованием форм львиная, орлиная, птичья.

Таким образом, можно сделать вывод, что у детей с общим недоразвитием речи в возрасте 5 лет практически не формируется навык образования притяжательных имен прилагательных без специального обучения.

Анализ результатов по заданию 2

Таблица 2

Образование качественных прилагательных

№	И.Ф.	Качественные прилагательные: хитрый, жадный, трусливый, дождливый.	Итого
1.	М.О.	0	0
2.	П.К.	1	1
3.	В.М.	3	3
4.	Н.Р.	0	0
5.	О.К.	3	3
6.	М.Л.	2	2
7.	Э.Л.	3	3
8.	Э.М.	0	0
9.	К.Р.	3	3
10.	М.Т.	3	3
11.	А.Б.	3	3
12.	А.В.	2	2
13.	В.М.	3	3
14.	М.К.	3	3
15.	Я.З.	2	2
16.	И.Б.	3	3

Задание заключалось в выявлении навыка словообразования качественных имен прилагательных.

Образование качественных имен прилагательных вызвало у детей большой интерес. Среди детей с ОНР с заданием справились 60% детей. Дети на данном этапе не пользовались помощью логопеда: они либо совсем не могли произнести (30% детей), так как не могли понять, чего от них хотят, либо выдавали требуемую форму сразу.

Надо отметить, что у детей массовых групп в активном словаре редко используются прилагательные, морозный, ветреный, дождливый. Дети с трудом принимали помощь и долго искали в своей памяти данные слова.

Анализ результатов задания 3

Таблица 3

Образование относительных прилагательных

№	И.Ф.	Относительные прилагательные: малиновое, яблочное, сливовое, соломенная, грибной, осиновый.	Итого
1.	М.О.	0	0
2.	П.К.	3	3
3.	В.М.	0	0
4.	Н.Р.	3	3
5.	О.К.	3	3
6.	М.Л.	0	0
7.	Э.Л.	1	1
8.	Э.М.	0	0
9.	К.Р.	3	3
10.	М.Т.	3	3
11.	А.Б.	3	3
12.	А.В.	1	1
13.	В.М.	3	3
14.	М.К.	2	2
15.	Я.З.	3	3
16.	И.Б.	2	2

Обследование сформированности навыка образования относительных прилагательных у детей дошкольного возраста показывает, что данный навык у детей с речевой патологией сформирован достаточно (68%). Это зависит, по всей видимости, от частотного употребления данных форм в обиходно-бытовой жизни.

Оценивая качество речевой продукции, надо отметить, что формы вишневое, яблочное, дубовый, осиновый, морковный не вызвали у детей затруднений. А формы ледяная и у детей с ОНР отсутствуют в словарном запасе и настоятельная помощь детьми не была принята. Но дети из массовой группы с этим заданием справились. 80% всех детей при образовании форма сливовое использовали, не имеющуюся в данном контексте форму сливовое. Так как, образование данного прилагательного осуществлялось сразу после прилагательного яблочное, можно предположить, что перенос суффикса -чн

на последующие слова осуществлен чисто автоматически. Аналогичный перенос суффикса -чн осуществили 7 детей с ОНР на прилагательное грибной (грибочный). Это дает нам возможность убедиться в инертности мыслительных процессов у младших дошкольников и отсутствии языкового «чутья» без специального обучения.

Данные позволяют нам утверждать, что в дошкольном возрасте степень сформированности навыка образования относительных прилагательных практически одинакова у детей с нормальным речевым развитием и с общим недоразвитием речи. При коррекционной логопедической работе, когда этот навык успешно развивается и закрепляется в процессе обучения, дети с речевой патологией могут добиться больших успехов в словообразовании, чем дети массовых групп, где процесс обучения не включает дополнительных упражнений и занятий по формированию навыка словообразования.

Возрастание количественных показателей у детей с общим недоразвитием речи на втором году коррекционного обучения говорит о перспективности формирования у детей речевой функции и преодолении у них речевого дефекта.

Таким образом, мы приходим к выводу, что очень важно проводить целенаправленную работу по формированию навыка словообразования, так как самостоятельно этот навык не формируется в достаточной степени.

ГЛАВА III. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

3.1. Содержание коррекционной работы по формированию словообразования у дошкольников с ОНР

Мы провели коррекционную работу по формированию словообразования у детей с ОНР, которые участвовали в констатирующем эксперименте.

Мы выделили несколько этапов, в ходе которых осуществлялась логопедическая работа, направленная на словообразование.

На первом этапе происходило закрепление тех моделей, которые относятся к числу наиболее продуктивных.

Для второго этапа характерно использование моделей с меньшей продуктивностью.

На третьем этапе происходило уточнение значения и звучаний тех моделей, которые не являются продуктивными.

Круг теоретических представлений, которые сложились в отношении детских игр, используемых в психологической работе отечественными специалистами, базируется на том, что игры являются ведущими у дошкольников. При этом, происходит возникновение таких психических новообразований, которые соответствуют возрастным показателям ребенка. Игры – это те особенные и содержательные виды деятельности, которые базируются на условиях, в которых воспитывается и находится ребенок.

Те проблемы, которые возникают во время игры, в части обучения, сформулированы исследователями, чья деятельность была направлена на определение психологических и педагогических факторов, присущих детям дошкольникам. В работе А.В. Запорожца такая проблема была сформулирована наиболее точно.

Благодаря ряду психологических исследований, произошла переориентация практической педагогики к формированию у детей в раннем возрасте интереса к игровой деятельности. При этом, со стороны педагогического руководства были предприняты шаги по обогащению содержания игр. Цель таких мер сводилась к достижению положительного отношения в играх. Игровые действия, выступающие основанием более сложных игр, не способны обеспечить переход дошкольников к ним, что влечет однообразие игр.

Можно утверждать, что даже в период старшего дошкольного возраста, развитие форм игровой деятельности не происходит в полной мере. Это указывает на то, что проблемы, связанные с формированием игровой деятельности, являются более широкими. По этой причине устанавливаются частные задачи, за счет которых будет достигаться их разрешение. В первую очередь, они связаны с последовательностью формирования способов игр у ребенка, их характером, эффективностью. Разрешить круг возникших задач можно за счет определения того значения, которое имеют игры в ходе развития детей.

Отечественная психология и педагогика определила те направления, за счет которых функции игр будут развиваться. Свои соображения по данному вопросу высказал Л.А. Венгер. Он считает, что имеет место необходимость в четком определении того специфического воздействия, которое направлено в отношении детей играми. В виду того, что определенная деятельность ребенка базируется на его определенных способностях, занятие ею будет основой развития таковых [19].

Со стороны Д.Б. Эльконина были рассмотрены развивающие функции игр. В первую очередь, внимание должно быть обращено на мотивационные потребности детей [32].

Необходимость развития воображения у детей была отмечена со стороны Л.С. Выготского, Д.В. Меджерецкой. Только на базе единства и

взаимодействия ребенок может достигать творческого развития и обучения [20].

В ряде работ, изданных педагогами-психологами, был проведен анализ тех значений, которые имеют игры в процессе морального и нравственного развития детей. На это оказывает влияние и сама суть игры.

Н.С. Жукова считает, что объединяющим детей элементом выступает наличие общей цели, интересов, переживаний, совместных усилий, которые проявляются ими в игре [11].

Те представления, которые имеются в отношении развивающего значения игр, требуют дополнительных данных, указывающих на влияние игр на процесс развития детей в любом возрасте. Актуальные научные познания не имеют таких данных. В этой связи требуется рассмотрения игровой деятельности по направлению в последовательном усложнении того строения, которое может быть использовано на отдельном возрастном этапе.

Существенное значение игр было отмечено А.С. Макаренко, который считал, что наличие страсти к игре должно быть удовлетворено. Ребенку требуется не только время для игр, но и внедрение их в жизнь, ведь вся человеческая жизнь является игрой [19].

При проявлении тонкой проницательности психологом К.Д. Ушинским был объяснен тот интерес, который дети проявляют в отношении игр, ведь для детей они являются действительностью с наиболее высоким окружающим интересом. Игры понятны детям. В ней они живут и зреют, применяют и распоряжаются собственными силами [19].

Е.А. Аркиным, являющимся врачом и педагогом, было обращено внимание на тот факт, что игры имеют отражение и на физическом воспитании. Ребенок не может быть надлежаще здоров и развит в том случае, если он не осуществляет никакую деятельность и не ведет интересную жизнь. Та деятельность, которая связана с игрой, создает для ребенка полную свободу творения. За счет игры оказывается благотворное воздействие на показатели здоровья. В играх отсутствуют такие требования, которые не

могли бы быть выполнены ребенком. Несмотря на то, что игры требуют силы, они выступают залогом жизнерадостности, здоровья и бодрого самочувствия [4].

Итогом большого количества исследований является утверждение о том, что за счет формирования упомянутых качеств ребенок способен реализовать те приемы воспитания, которые относятся к числу дидактических.

Затрагивая вопросы влияния игр на психические процессы детей, со стороны Д.Б. Эльконина, являющегося советским психологом, был сделан верный вывод о том, что в результате специальных экспериментальных исследований было установлено воздействие игр (положительное) на основной круг процессов психики, включая наиболее сложные из них [32].

Практические наблюдения, наряду с исследовательской работой, позволили установить, что игры являются лидерами процесса воспитания в учреждениях дошкольного типа. Они являются своеобразным выражением жизни детей в обществе.

Потребность в реализации коррекционного замысла, поставленного перед логопедом, осуществляется через игры. Построение работы логопеда осуществляется за счет игры. Простых воспитательных мер в таком случае недостаточно [7].

Речевой дефект ребенка может стать причиной изменений в его психике. Выражением таких изменений может стать наличие повышенной раздражительности, замкнутости, истощаемости, иных негативных чувств.

Ущемленность, присущая дошкольнику, связанная с собственным дефектом, является нередким явлением. Данное ощущение не коррелирует с тем уровнем тяжести, которым можно обозначить речевое нарушение.

Те особенности, которые присущи поведению такого ребенка, у которого есть отклонения. Со стороны Г.В. Косовой было отмечено, что те особенности, которые возникают в поведении детей, отражаются во время игры. Исходя из наблюдений указанного автора, дети могут утрачивать

способность в осуществлении совместной деятельности с иными детьми, по причине того, что они боятся или не умеют выражать собственные мысли. Наличие неуравновешенности или двигательного беспокойства могут отражаться на коллективной игре, затрудняя ее [26].

Из этого мы сформировали тот круг задач, который стоит перед нами:

1. Необходимо широко использовать игры в коррекционной работе, при этом следует помнить об их значимости в целом как средства физического, умственного, нравственного и эстетического воспитания детей.

2. При проведении игры необходимо учитывать возможные особенности поведения детей с различными речевыми расстройствами.

3. С учетом семантики, частотности употребления и времени появления в онтогенезе формирование словообразования прилагательных следует проводить в такой последовательности.

Образование притяжательных прилагательных

1. Словообразование с использованием продуктивных суффиксов -ин, -ов-.

Речевой материал: мамин, папин, бабушкин, дедушкин, тетин, дядин, кошкин, мышиный, лосиный, гусиный, лебединый, утиный, ежовый, слоновый.

2. Словообразование с использованием суффикса -J- без изменения звуковой структуры корня производного слова.

Речевой материал: коровий, лисий, бараний, козий, рыбий.

3. Словообразование с помощью суффикса -J- и с чередованием в корне.

Речевой материал: волчий, заячий, собачий, беличий, птичий, овечий, медвежий, телячий, пороссячий.

Образование качественных прилагательных

1. Словообразование с использованием суффикса -н-:

а) Без чередования.

Речевой материал: вкусный, жирный, умный, честный, грязный, холодный, морозный, интересный, капризный.

б) С чередованием звуков в корне слов.

Речевой материал: смешной, скучный, мрачный.

2. Словообразование с помощью менее продуктивных суффиксов -ив-, -лив-, чин-, -оват-, -еват- и др.

Речевой материал: ленивый, червивый, красивый, правдивый, обидчивый, забывчивый, дождливый, трусливый, терпеливый, говорливый, крикливый, сероватый, синеватый и др.

Образование относительных прилагательных

1. Словообразование с использованием продуктивных суффиксов -ов-, -ев:

а) Без чередования звуков в корне мотивирующего и производного слова.

Речевой материал: шелковый, резиновый, пуховый, дубовый, меховой, вишневый, грушевый, малиновый, березовый, еловый, осиновый, рябиновый, кленовый, сливовый, фарфоровый, яблоневый.

б) С чередованием звуков в корне (беглая гласная): ситцевые, перцовый.

2. Словообразование с использованием суффикса -н-:

а) Без чередования в корне производного слова.

Речевой материал: зимний, летний, ватный, железный, кирпичный, лимонный, морковный, капустный, каменный, хрустальный, картофельный, грибной.

б) С чередованием звуков в корне производного слова.

Речевой материал: яблочный, брусничный, земляничный, клубничный, речной, огуречный, снежный, бумажный, воздушный.

3. Словообразование с использованием менее продуктивных суффиксов -н-, -ян-, -ск-, -енн- и др.

Речевой материал: кожаный, шерстяной, глиняный, песчаный, серебряный, овсяный, детский, майский, учительский, матросский, стеклянный, деревянный, соломенный.

Приведем примеры игр, которые мы проводили.

Игра «Чьи хвосты?»

Цель: образование притяжательных имен прилагательных с использованием суффикса без изменения звуковой структуры корня и с чередованием в корне.

Оборудование: предметные картинки.

Ход игры. Логопед рассказывает сказку.

Хвосты.

Однажды проснулись животные в лесу и не испили у себя хвостов. Они решили, что ночью ветер оторвал их и разнес по лесу. Вот и стали звери по лесу искать свои хвосты (Давайте и мы поможем им). Но хвосты спрятались в лесу и, чтобы найти их, надо уметь правильно называть, ответив на вопрос: «Чей это хвост?» Вот на сосне висит серенький, пушистенький хвостик белки. Чей это хвост? (Беличий). Белка нашла свой хвост. А вот под дубом лежит коричневый хвост медведя. Чей это хвост? (Медвежий). Дадим медведю его короткий хвост. В чаще леса нашелся хвост волка. Чей это хвост? (Волчий). А вот во мху виднеется рыжий, пушистый хвост лисы. Чей это хвост? (Лисий). А на пенечке тоненький, маленький хвостик мышки. Чей это хвостик? (Мышиный). Все животные нашли свои хвосты и были этому очень рады.

Затем логопед предлагает вспомнить, как называются хвосты у домашних животных: Хвост собаки – собачий; Хвост коровы – коровий; Хвост кошки – кошачий; Хвост лошади – лошадиный; Хвост быка – бычий; Хвост козы – козий; Хвост овцы – овечий; Хвост барана – бараний.

Игра «Ералаш»

Цель: закрепление навыка образования притяжательных имен прилагательных.

Ход игры. Используются картинки с изображением животных, разрезанные на три части. Детям раздаются части разрезанных картинок. На доску выставляется одна из частей картинки, например, изображение туловища животного. Дети находят у себя изображения других частей – головы, хвоста. При этом они должны правильно назвать, чья это голова или хвост.

Например: «У меня на картинке лисий хвост». Затем из частей дети составляют целую картинку.



Игра «Что из чего сделано?»

Цель: научить детей образовывать относительные прилагательные с суффиксами -н, -ян, -ск, -енн и др.

Оборудование: карточки лото. Детям раздаются карточки лото с изображением различных предметов. Логопед называет предмет и тот материал, из которого он сделан.

Ход игры. Например: «Стакан из стекла». Дети ищут изображение этого предмета на карточках. Тот, у кого на карточке есть этот предмет, должен назвать словосочетание прилагательного и существительного, т.е. ответить на вопрос «какой?» (стеклянный стакан), а затем закрыть картинку фишкой.

Речевой материал: стакан из стекла – стеклянный, сковорода из чугуна – чугунная, ложка из металла – металлическая, ведро из железа – железное, ваза из хрусталя – хрустальная, чашка из фарфора – фарфоровая, платье из шелка – шелковое, коробка из картона – картонная, шарф из шерсти – шерстяной, булка из пшеницы – пшеничная, хлеб из ржи – ржаной, варенье из вишни – вишневое, дорога из песка – песчаная, сумка из кожи – кожаная, мяч из резины – резиновый, шуба из меха – меховая, крыша из соломы – соломенная, игрушка из пластмассы – пластмассовая, труба из кирпича – кирпичная, подушка из пуха – пуховая, одеяло из ваты – ватное.

Игра «Варенье для Карлсона»

Ход игры. Логопед показывает картинку и спрашивает детей: «Если Карлсон сварил варенье из малины – оно какое?». Правильно ответившие дети с закрытыми глазами пробуют на вкус варенье и отгадывают.

Варенье из
малины...



Варенье из
абрикосов...



Варенье из
лимона...



Варенье из
клюквы...



Игра «Чьи вещи?»

Цель: научить образовывать притяжательные прилагательные с использованием продуктивного суффикса -ин-.

Оборудование: сюжетные картинки.

Ход игры. Логопед, показывая сюжетные картинки, произносит предложение и задает вопрос. Ребенок отвечает, используя притяжательные прилагательные.

Логопед	Ребенок
1. У папы медали. Это чьи медали?	Это папины медали.
2. У мамы помада. Это чья помада?	Это мамина помада.
3. У Вовы кубики. Это чьи кубики?	Это Вовины кубики.
4. У тети утята. Это чьи утята?	Это тетины утята.
5. У Вани монеты. Это чьи монеты?	Это Ванины монеты.
6. У Коли билеты. Это чьи билеты?	Это Колины билеты.
7. У Пети бумага. Это чья бумага?	Это Петина бумага.
8. У дяди погоны. Это чьи погоны?	Это дядины погоны.
9. У мамы букет. Это чей букет?	Это мамин букет.
10. У Ани бубен. Это чей бубен?	Это Анин бубен.

Игра «Образуй слово»

Цель: научить образовывать относительные прилагательные с использованием суффикса -н- без чередования в корне производного слова с окончанием -ый, ии.

Ход игры. Логопед произносит словосочетания и дает образец образования относительных прилагательных. Затем просит ребенка изменить словосочетания по предложенному образцу.

а) с суффиксом -н- и окончанием -ый.

Логопед	Ребенок
1. Котел из меди-	медный котел.
2. Бульон из рыбы-	рыбный бульон.
3. Костюм из ваты-	ватный костюм.
4. Пузырь из мыла-	мыльный пузырь.

- | | |
|-------------------|----------------|
| 5. Палас в пыли- | пыльный палас. |
| 6. Лоб в поту- | потный лоб. |
| 7. Поток из воды- | водный поток. |
| 8. Запах дыма- | дымный запах. |

б) с суффиксом -н- и окончанием –ий

- | | |
|----------------|----------------|
| Логопед | Ребенок |
| 1. День летом- | летний день. |
| 2. День зимой- | зимний день. |

Игра «Образуй слово»

Цель: научить образовывать относительные прилагательные с продуктивным суффиксом -ов- и окончанием -ый.

Оборудование: мед, пуховый жакет, пирог с маком, предметные картинки.

Ход игры. Логопед произносит словосочетание и дает образец образования относительного прилагательного. Затем просит ребенка изменить словосочетание по предложенному образцу.

а) с суффиксом -ов- и окончанием –ый

- | | |
|---------------------|------------------|
| Логопед | Ребенок |
| 1. Мед из липы- | липовый мёд. |
| 2. Пол из дуба- | дубовый пол. |
| 3. Лес из елей- | еловый лес. |
| 4. Жакет из пуха- | пуховый жакет. |
| 5. Напиток из меда- | медовый напиток. |
| 6. Пирог из мака- | маковый пирог. |

б) с разными суффиксами и разными окончаниями

- | | |
|---------------------|------------------|
| Логопед | Ребенок |
| 1. Василек с поля- | полевой василек. |
| 2. Тулуп из меха- | меховой тулуп. |
| 3. Ботинок из кожи- | кожаный ботинок. |
| 4. Домик из льда- | ледяной домик. |

5. Поток воды- водный поток.

Эти и другие игры мы включали в конспекты занятий.

3.2. Анализ результатов коррекционной работы

С целью изучения эффективности проведенной работы по формированию словообразования у детей дошкольного возраста с ОНР нами было проведено контрольное изучение. В нем приняли участие все 16 дошкольников с ОНР, которые принимали участие в формирующем эксперименте. Детям были предложены такие же задания, что и на констатирующем этапе исследования.

Анализ результатов задания 1

Результаты представлены в таблице 4.

Таблица 4

Образование притяжательных прилагательных

№	И.Ф.	Образование форм: мамин, кошкин, утиный.	Образование форм: волчья и медвежья.	Образование форм: львиная, орлиная, птичья.	Итого
1.	М.О.	3	3	3	9
2.	П.К.	3	2	0	5
3.	В.М.	3	3	3	9
4.	Н.Р.	3	2	2	7
5.	О.К.	3	3	3	9
6.	М.Л.	2	2	0	4
7.	Э.Л.	3	2	0	5
8.	Э.М.	3	3	2	8
9.	К.Р.	3	3	3	9
10.	М.Т.	3	3	3	9
11.	А.Б.	3	3	3	9
12.	А.В.	3	3	3	9
13.	В.М.	3	3	3	9
14.	М.К.	3	3	3	9
15.	Я.З.	3	3	3	9
16.	И.Б.	3	2	3	8

Таблица 5

**Сравнительные результаты обследования образования
притяжательных прилагательных**

	ДО	ПОСЛЕ
Образование форм: мамин, кошкин, утиный.	3 б. – 86%	3 б. – 93%
Образование форм: волчья и медвежья.	0 б. – 46%	2 б. – 68%
Образование форм: львиная, орлиная, птичья.	1 б. – 54%	2 б. – 79%

Из таблицы 5 мы видим, что дети справились с заданием 1 успешно. Детям 5-летнего возраста с ОНР важно помочь закрепить этот навык словотворчества. Помощь логопеда они активнее и быстрее по времени принимали.

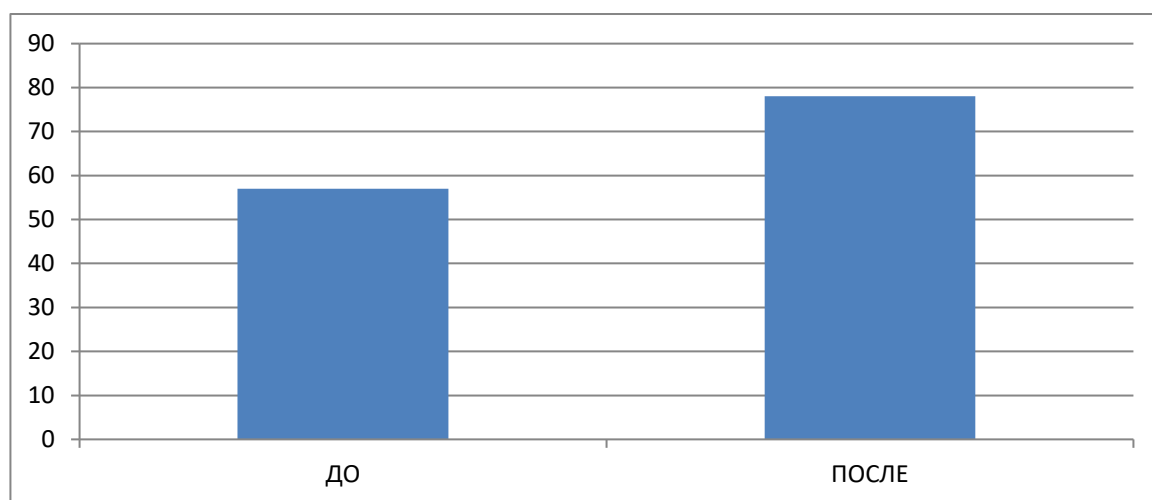


Рис. 3. Сравнительное распределение дошкольников по успешности выполнения образования притяжательных имен прилагательных (в процентах)

Анализ результатов по заданию 2

Таблица 6

Образование качественных прилагательных

№	И.Ф.	Качественные прилагательные: хитрый, жадный, трусливый, дождливый.	Итого
1.	М.О.	1	1
2.	П.К.	1	1
3.	В.М.	3	3
4.	Н.Р.	1	1
5.	О.К.	3	3
6.	М.Л.	2	2
7.	Э.Л.	3	3
8.	Э.М.	2	2
9.	К.Р.	3	3
10.	М.Т.	3	3
11.	А.Б.	3	3
12.	А.В.	2	2
13.	В.М.	3	3
14.	М.К.	3	3
15.	Я.З.	2	2
16.	И.Б.	3	3

С заданием 2 справились 70% детей с ОНР. Дети с удовольствием принимали помощь и в результате сумели образовать необходимую форму имени прилагательного.

Таблица 7

**Сравнительные результаты обследования образования
качественных прилагательных**

	ДО	ПОСЛЕ
Качественные прилагательные: хитрый, жадный, трусливый, дождливый.	3 б. – 80%	3 б. – 90%

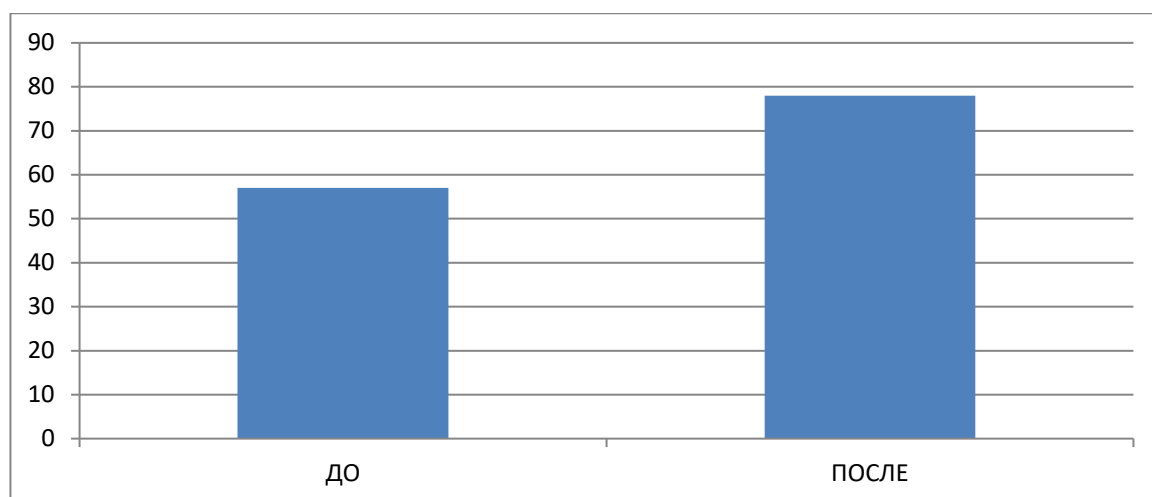


Рис. 4. Сравнительное распределение дошкольников по успешности выполнения образования качественных имен прилагательных (в процентах)

Анализ результатов задания 3

Таблица 8

Образование относительных прилагательных

№	И.Ф.	Относительные прилагательные: малиновое, яблочное, сливовое, соломенная, грибной, осиновый.	Итого
1.	М.О.	1	1
2.	П.К.	3	3
3.	В.М.	1	1
4.	Н.Р.	3	3
5.	О.К.	3	3
6.	М.Л.	2	2
7.	Э.Л.	2	2
8.	Э.М.	2	2
9.	К.Р.	3	3
10.	М.Т.	3	3
11.	А.Б.	3	3
12.	А.В.	2	2
13.	В.М.	3	3
14.	М.К.	2	2
15.	Я.З.	3	3
16.	И.Б.	2	2

Таблица 9

**Сравнительные результаты обследования образования
относительных прилагательных**

	ДО	ПОСЛЕ
Относительные прилагательные: малиновое, яблочное, сливовое, соломенная, грибной, осиновый.	2 б. – 68%	2 б. – 74%

Обследование сформированности навыка образования относительных прилагательных у детей дошкольного возраста показывает, что данный навык у детей с речевой патологией сформирован достаточно (74%). Это дает основание утверждать, что коррекционная программа усваивается детьми с ОНР довольно успешно и это позволит речевым детям подготовиться к обучению в школе и свести к минимуму риск возникновения у них дисграфии и дислексии.

Данные успешности выполнения задания 3 представлены на рисунке 5.

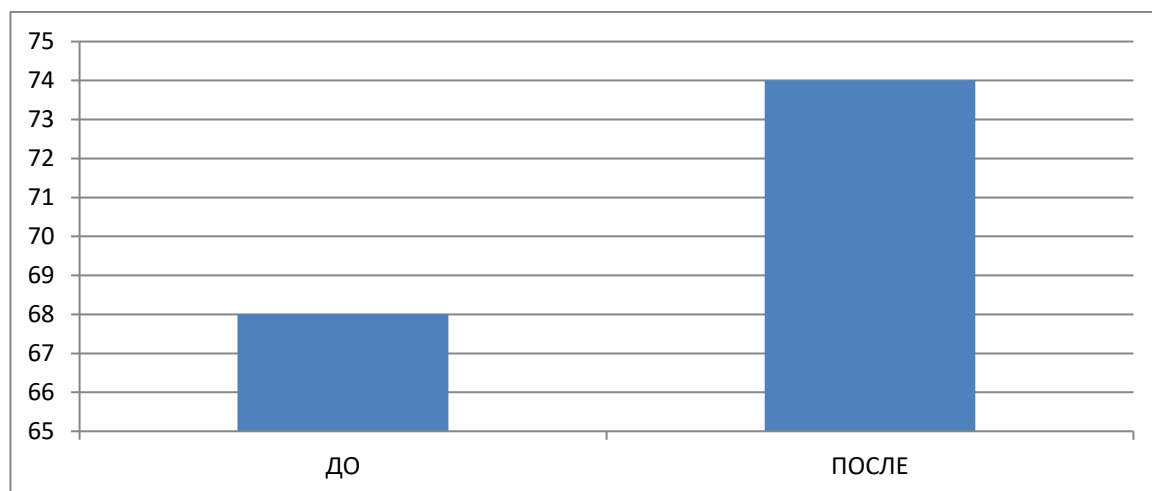


Рис. 5. Сравнительное распределение дошкольников по успешности выполнения образования относительных имен прилагательных (в процентах)

Таким образом, по результатам количественного анализа данных контрольного эксперимента мы можем сделать вывод об успешности проведенной работы. Тем не менее, словообразование имен прилагательных достаточно сложный процесс и требует более длительного времени, уделяемого формированию данных процессов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Обучение в школе предъявляет к ребенку, имеющему ту или иную речевую патологию, достаточно высокие требования. В связи с этим особую актуальность приобретает проблема речевой подготовки дошкольников с ОНР к усвоению языка, как учебного предмета и как средства общения. Настоящее исследование посвящено формированию словообразовательных умений и навыков. Важность этой проблемы заключается в том, что несформированность словообразовательных операций и механизмов, их обеспечивающих, приводит к существенному ограничению объема словаря детей. Необходимо учитывать, что имена прилагательные в русском языке являются наиболее абстрактной частью речи и появляются в речи ребенка одними из последних.

Проведенное исследование показало, что словообразовательные процессы у детей с речевой патологией сформированы недостаточно. У детей дошкольного возраста не сформирован навык образования притяжательных имен прилагательных, а навык образования качественных и относительных имен прилагательных сформирован в недостаточной степени.

Анализ речевой продукции и речевого поведения дает основание сделать ряд заключений о состоянии базовых словообразовательных операций у дошкольников с общим недоразвитием речи:

- у дошкольников с речевой патологией эти операции оказываются фактически несформированными, что и является одной из ведущих причин невозможности усвоения родного языка в последующем;
- несформированность словообразовательных операций и механизмов, их обеспечивающих, приводит к ограничению объема словаря детей и, вследствие этого, к неполноценной коммуникации;
- существует острая необходимость поиска эффективной системы, основанной на плавном переходе от интуитивного овладения

словообразовательными навыками практическими методами к более осознанному овладению указанными речевыми операциями.

Словообразовательный процесс представлен в виде особого пути, по которому развивается словарь. Это один из тех важных средств, за счет которого словарный состав пополняется.

Мы провели коррекционную работу по формированию словообразования у детей с ОНР, которые участвовали в констатирующем эксперименте.

Мы выделили несколько этапов, в ходе которых осуществлялась логопедическая работа, направленная на словообразование.

На первом этапе происходило закрепление тех моделей, которые относятся к числу наиболее продуктивных. Для второго этапа характерно использование моделей с меньшей продуктивностью. На третьем этапе происходило уточнение значения и звучаний тех моделей, которые не являются продуктивными.

Значимой ролью в процессе воспитательного и развивающего направления, обладает игра, представляющая собой наиболее важную деятельность. В ходе игры осуществляется деятельность ребенка и его обучение при помощи предметов, средств, способов.

Как наиболее важный для ребенка вид деятельности, игра содержит в себе те закономерности, по которым осуществляется детское развитие. Она благоприятно отражается на психических процессах, интеллекте, личностных качествах дошкольника.

Мы представили игры, направленные на формирование образования притяжательных, относительных и качественных прилагательных.

Таким образом, по результатам количественного анализа данных контрольного эксперимента мы можем сделать вывод об успешности проведенной работы. Тем не менее, словообразование имен прилагательных достаточно сложный процесс и требует более длительного времени, уделяемого формированию данных процессов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Акименко, В.М. Логопедическое обследование детей с речевыми нарушениями / В.М. Акименко. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2015. – 77 с.
2. Аксёнова, В. Д. К вопросу формирования грамматической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / В. Д. Аксёнова // Вопросы педагогики. — 2020. — № 4-2. — С. 19–22.
3. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учеб. пособие / М.М. Алексеева, Б.И. Яшина. – М.: Академия, 2023. – 448 с.
4. Арушанова, А.Г. Речь и речевое общение детей: Книга для воспитателей детского сада / А.Г. Арушанова. [Электронный ресурс]: – М., 1999. – Режим доступа: <https://pedlib.ru/Books/1/0043/index.shtml>
5. Аркин, Е.А. Дошкольный возраст / Е.А. Аркин. [Электронный ресурс]: – М., 1948. – Режим доступа: <https://search.rsl.ru/ru/record/01005752054>
6. Баженова, Ю. А. Особенности навыков словоизменения дошкольников с общим недоразвитием речи / Ю. А. Баженова, Ю. С. Мохова // Вестник Мининского университета. — 2020. — Т. 8, № 2 (31). — С. 7.
7. Беляева, И. А. Дидактические игры и упражнения как средство развития фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня / И. А. Беляева // Инновационная наука. — 2021. — № 6. – С. 17-21.
8. Воробьёва, В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи / В.К. Воробьева. – М.: Астрель, 2017. – 162 с.
9. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. [Электронный ресурс]: – М., 1999. – Режим доступа: <https://pedlib.ru/Books/1/0162/index.shtml>

10. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. [Электронный ресурс]: – М., 1961. – Режим доступа: https://vk.com/wall204499715_55
11. Ефименкова, Л.Н. Формирование речи дошкольников. / Л.Н. Ефименкова. – М.: Академия, 2021. – 176 с.
12. Жаренкова, Г.И. Понимание грамматических отношений детьми с общим недоразвитием речи / Г.И. Жаренкова. Хрестоматия по логопедии (извлечения и тексты): Учебное пособие для студентов высших и средних специальных педагогических учебных заведений: В 2 тт. Т. II / Под ред. Л.С. Волковой и В.И. Селиверстова. – М.: ВЛАДОС, 2007. – 656 с.
13. Жукова, Н.С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: Книга для логопеда / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – Екатеринбург: ЛИТУР, 2016. – 320 с.
14. Иншакова, О.Б. Альбом для логопеда / О.Б. Иншакова. – М.: Владос, 2024. – 279 с.
15. Коваленко, О. А. Дидактические игры как средство формирования активного словаря детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня / О. А. Коваленко // Инновационная наука. — 2023. — № 3-2 — С. 119–125.
16. Лаврентьева, А.И. Этапы становления лексико-семантической системы у детей // Усвоение ребенком родного языка. – СПб.: Авесо, 1995. – 218 с.
17. Лалаева, Р.И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – СПб.: Детство-пресс, 1999. – 307 с.
18. Левина, Р.Е. Воспитание правильной речи у детей. / Р.Е. Левина. – М.: Издательство академии педагогических наук, 2017. – 132 с.
19. Логопедическая диагностика и коррекция нарушений речи у детей / Л.В. Лопатина. [Электронный ресурс]: – СПб. – Режим доступа: <https://sdo.mgaps.ru/books/K6/M2/file/3.pdf>

20. Логопедия: Учеб. для студ. дефектол. пед. высш. учеб. заведений / Под ред. Л.С. Шаховской. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 562 с.
21. Методы обследования речи детей: Пособие по диагностике речевых нарушений / Под общ. ред. проф. Г.В. Чиркиной. [Электронный ресурс]: – М., 2003. – Режим доступа: <https://sdo.mgaps.ru/books/K6/M2/file/6.pdf>
22. Основы дошкольной логопедии / Т.Б. Филичева, О.С. Орлова, Т.В. Туманова и др. – М.: Эксмо, 2017. – 320 с.
23. Соботович, Е.Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции / Е.Ф. Соботович. – М.: Классикс стиль, 2015. – 400 с.
24. Тамбовцева-Арушанова, А. Г. Речь и речевое общение детей: Книга для воспитателей детского сада / А.Г. Тамбовцева-Арушанова. – М.: Мозаика-Синтез, 1999. – 272 с.
25. Ткаченко, Т.А. Учим говорить правильно. Система коррекции общего недоразвития речи у детей пяти лет. Пособие для воспитателей, логопедов и родителей / Т.А. Ткаченко. – М.: Владос, 2001. – 112 с.
26. Туманова, Т.В. Методы изучения процессов словообразования у дошкольников с речевой патологией / Т.В. Туманова. – М.: Детство-пресс, 2005. – 47с.
27. Туманова, Т.В. Особенности формирования словообразовательных операций у дошкольников с общим недоразвитием речи / Т.В. Туманова. – М: МГПУ, 1997. – 121 с.
28. Филичева, Т.Б. Обучение и воспитание детей с ОНР // Логопедия. / Под ред. Волковой Л.С. – М., 1995. – 270 с.
29. Филичева, Т.Б. Психолого-педагогические основы коррекции общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста // Дефектология. – №4. – 1985. – С. 12-15.
30. Филичева, Т.Б. Четвертый уровень недоразвития речи Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста / Т.Б. Филичева. – М.: Просвещение, 1999. – 250 с.

31. Филичева, Т.Б. Дети с общим недоразвитием речи / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова. – М.: Акрис, 1992. – 263 с.
32. Цейтлин, С.Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи / С.Н. Цейтлин. [Электронный ресурс]: – М., 2000. – Режим доступа: https://vk.com/wall-174852324_5572
33. Шашкина, Г.Р. Логопедическая работа с дошкольниками. / Г.Р. Шашкина, Л.П. Зернова, И.А.Зими́на. – М.: Академия, 2003. – 240 с.
34. Шахнарович, А.М. Психолингвистический анализ и семантики и грамматики: На материале онтогенеза речи / А.М. Шахнарович, Н.М. Юрьева. – М.: Педагогика, 1990. – 165 с.
35. Эльконин, Д.Б. Детская психология / Д.Б. Эльконин. [Электронный ресурс]: – М., 2011. – Режим доступа: <https://innostud.am/application/library/c348b3ed.pdf>

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
«16» *июня* 2025 года
Протокол №

Л.Н. Корчагина

Задание

По выпускной квалификационной работе Вишневой Надежды
Анатольевны

1. Тема работы «Дидактические игры как средство формирования
словообразования у дошкольников с нарушением речи».

Утверждена приказом по Университету «1» *июня* 2025 г. № *1289/0*

2. Срок сдачи студентом законченной работы «1» июня 2026 г.

3. Исходные данные к работе:

Цель исследования: изучить сформированность
словообразовательных навыков у дошкольников с общим недоразвитием
речи (III уровень речевого развития) и определить коррекционные подходы к
преодолению нарушений словообразования у детей данной категории с
использованием дидактических игр.

Объект исследования: процесс овладения словообразованием у
дошкольников с общим недоразвитием речи.

Предмет исследования: дидактические игры для коррекции процесса
словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи.

4. Перечень подлежащих разработке вопросов:

1. Изучить и проанализировать литературу по проблеме
2. Сконструировать диагностический комплекс для изучения
особенностей словообразования у дошкольников с общим недоразвитием

речи (III уровень речевого развития) и провести экспериментальное исследование данных процессов.

3. Разработать дидактических игры, направленные на преодоление нарушений словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень речевого развития).

4. Провести контрольный эксперимент и проанализировать результаты исследования.

5. Календарный план

№ п/ п	Наименование этапов ВКР	Сроки выполнения этапов	Примечания
1.	Провести анализ литературы по проблеме формирования словообразования у дошкольников с ОНР.	Сентябрь 2025	Выполнено
2.	Провести изучение особенности словообразования дошкольников с ОНР в ходе констатирующего эксперимента.	Сентябрь 2025	Выполнено
3.	Подобрать логопедические технологии по формированию словообразования у дошкольников с ОНР.	Октябрь 2025 – апрель 2026	Выполнено
4.	Провести контрольный эксперимент и проверить эффективность проведенной работы.	Апрель 2026	Выполнено

6. Дата выдачи задания «14 ноября» 2025 г.

Руководитель _____
(подпись)

Задание принял к исполнению _____
(подпись)

ОТЗЫВ
на выпускную квалификационную работу
на тему: «Дидактические игры как средство формирования
словообразования у дошкольников с нарушением речи»
студентки 5 курса заочной формы обучения
факультета педагогики, психологии и социальных наук
Педагогического института им. В.Г. Белинского ПГУ
Направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое)
образование

Профиль «Логопедия»
Вишневой Надежды Анатольевны

Выпускная квалификационная работа Вишневой Надежды Анатольевны посвящена одной из актуальных проблем современной коррекционной педагогики – формированию словообразования у дошкольников с нарушением речи.

Надежда Анатольевна изучила современную психолого-педагогическую литературу, обобщила и систематизировала данные разных исследователей о становлении словообразования как при сохранном, так и при нарушенном речевом развитии. Анализ литературных источников позволил Н.А. Вишневой подготовить речевой и наглядный материал для проведения экспериментального изучения.

Студенткой проведено изучение словообразования дошкольников с общим недоразвитием речи, что позволило ей сформулировать выводы об специфических лексических ошибках, обусловленных речевым недоразвитием.

Работа завершается методической частью: разработкой системы упражнений и заданий, направленных на коррекцию выявленных недостатков. Подобранный для проведения экспериментального изучения речевой и наглядный материал, подготовленные конспекты логопедических занятий говорят о качественной методической готовности Надежды Анатольевны к осуществлению профессиональной деятельности.

Работы была апробирована студенткой на базе образовательной организации, подтвердила свою эффективность и показала важность применения предложенных игр, упражнений и занятий в комплексной работе по оказанию логопедической помощи детям с общим недоразвитием речи.

Выпускная квалификационная работа Вишневой Надежды Анатольевны 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.



АНТИПЛАГИАТ
ОБНАРУЖЕНИЕ ЗАИМСТВОВАНИЙ

СПРАВКА

о результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

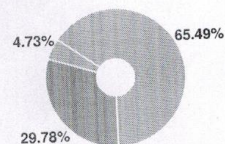
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего
образования "Пензенский государственный
университет"

ПРОВЕРКА ВЫПОЛНЕНА В СИСТЕМЕ АНТИПЛАГИАТ.ВУЗ

Автор работы: Вишнева Надежда Анатольевна
Самоцитирование
рассчитано для: Вишнева Надежда Анатольевна
Название работы: Вишнева Н.А. Дидактические игры как средство формирования словообразования у дошкольников с
нарушением речи
Тип работы: Не указано
Подразделение:

РЕЗУЛЬТАТЫ

СОВПАДЕНИЯ	29.78%
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	65.49%
ЦИТИРОВАНИЯ	4.73%
САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%
ИИ-КОНТЕНТ	0%



ДАТА ПОСЛЕДНЕЙ ПРОВЕРКИ: 03.06.2026

Структура
документа:

Модули поиска:

Проверенные разделы: основная часть с.5-54, содержание с.2, введение с.3-4, выводы с.55-56

Профессиональная лексика. Медицина; Профессиональная лексика. Юриспруденция; PubMed; Профессиональная лексика. АПК и биотех; Рувики; Перефразирования по Коллекции открытых публикаций международных издательств; Переводные заимствования; Перефразирования по базе публикаций открытого доступа PubMed; Патенты СССР, РФ, СНГ; Перефразирования по коллекции IEEE; СМИ России и СНГ; IEEE; Коллекция НБУ; Переводные заимствования по коллекции Гарант: аналитика; Публикации РГБ; Сводная коллекция научных работ Беларуси; Коллекция открытых публикаций международных издательств; СПС ГАРАНТ: аналитика; Медицина; ИПС Адилет; Публикации РГБ (переводы и перефразирования); Переводные заимствования IEEE; Переводные заимствования по коллекции Интернет в английском сегменте; Перев...

Работу проверил: Карпушкина Елена Александровна

ФИО проверяющего

Дата подписи:

03.06.26

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.