

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Тольяттинский государственный университет»

**ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ**

Кафедра «Дошкольная педагогика и психология»

44.04.02 Психолого-педагогическое образование

Психолого-педагогическое сопровождение детей с проблемами в развитии

**МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ**

на тему **ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ 4-5 ЛЕТ С ОБЩИМ  
НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ НАВЫКОВ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ  
СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ  
ТЕХНОЛОГИЙ**

Студент(ка) А.Ю. Керносенко \_\_\_\_\_  
(И.О. Фамилия) (личная подпись)

Научный А.Ю. Козлова \_\_\_\_\_  
руководитель (И.О. Фамилия) (личная подпись)

Консультант \_\_\_\_\_  
(И.О. Фамилия) (личная подпись)

Руководитель программы д.п.н., профессор О.В. Дыбина \_\_\_\_\_  
(ученая степень, звание, И.О. Фамилия) (личная подпись)

« \_\_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2016г.

**Допустить к защите**

Заведующий кафедрой д.п.н., профессор О.В. Дыбина \_\_\_\_\_  
(ученая степень, звание, И.О. Фамилия) (личная подпись)

« \_\_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2016г.

Тольятти 2016

## Оглавление

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические аспекты проблемы формирования у дошкольников с общим недоразвитием речи навыков словообразования.	13
1.1 Словообразование и его становление в дошкольном возрасте .....	13
1.2 Особенности словообразования у детей 4–5 лет с общим недоразвитием речи .....	26
1.3 Использование средств информационно-коммуникационных технологий в логопедической работе .....	32
Выводы по первой главе .....	41
Глава 2. Экспериментальная работа по формированию у детей 4–5 лет с общим недоразвитием речи навыков словообразования посредством информационно-коммуникационных технологий .....	43
2.1 Выявление уровня развития словообразования у детей 4–5 лет с общим недоразвитием речи .....	43
2.2 Применение средств информационно-коммуникационных технологий в формировании у детей 4–5 лет с общим недоразвитием речи навыков словообразования .....	55
2.3 Анализ эффективности экспериментальной работы .....	70
Выводы по второй главе .....	
Заключение .....	80
Список используемой литературы .....	84
Приложение .....	91

## Введение

**Актуальность исследования.** Развитие способностей словообразования у детей среднего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (далее – ОНР) средствами информационно-коммуникационных технологий (далее – ИКТ) является в настоящее время важной, но не до конца изученной проблемой коррекционной педагогики.

Актуальность исследования этой проблемы на социально-педагогическом уровне обуславливается тем, что словообразование, выполняет много функций, оказывая значимое воздействие на формирование языковой компетенции и речевой коммуникации ребенка. Большой интерес к проблеме словообразования детей возник в середине XVIII века и не угасает в наше время. В течение двухсот лет такие ученые, как лингвисты, педагоги, психолингвисты, психологи продолжали исследовать последовательности, закономерности, ступени и этапы развития словообразовательных способностей при онтогенетическом развитии речи (В.В. Виноградов, Г.О. Винокур, А.Н. Гвоздев, Е.С. Кубрякова, А.А. Леонтьев, С.Н. Цейтлин, Д.Б. Эльконин, Н.М. Юрьева и др.)

Проблема детского словообразования с патологией речи в логопедии мало исследовалась. В середине прошлого столетия Р.Е. Левина, выделила отдельную категорию детей, которые имеют системное недоразвитие всех компонентов речи, т.е. «общее недоразвитие речи». Она указывала на разные возможности словообразования этих детей. Было выявлено, что обучение словообразовательными навыками доступно только детям с третьим уровнем развития речи, которые называются «развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического недоразвития». С того времени почти все исследователи, которые изучали проблему общего недоразвития речи, замечали малые возможности данных детей в образовании новых форм слов (Н.С. Жукова, Г.А. Каше, Н.С. Жукова, Р.И. Лалаева, Л.Ф. Спирина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Р.И. Шуйфер, А.В. Ястребова, и др.). Были

выявлены определенные направленности и разные способы формирования словообразовательных способностей у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (Н.С. Жукова, Н.В. Серебрякова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина и др.). Т.В. Туманова разработала методику изучения словообразовательных способностей детей с общим недоразвитием речи (III уровень) старшего дошкольного и младшего школьного возраста; апробировала и внедрила образовательную модель хода формирования словообразовательной компетенций детей с общим недоразвитием речи (III уровень); определила направленности работы по развитию словообразовательных представлений, умений, знаний и способностей их применения на практике в учебной и повседневной деятельности.

Исследования по данному вопросу не носят системный характер. Таким образом, не проводились определенные исследования, которые были направлены на обширное изучение процессов детского словообразования среднего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, на обнаружение у детей особых трудностей в протекании данных процессов. Не были разработаны научно обоснованные методы формирования словообразования у этой категории детей. Это определило актуальность нашего исследования на научно-теоретическом уровне.

Современный этап развития общества всемирной коммуникации характеризуется функциональным использованием средств информационно коммуникативных технологий в многочисленных сферах деятельности человека, в том числе и коррекционной педагогике. В 1970-х – 1980-х гг. XX века страны Западной Европы и США перешли к возведению открытого гражданского информационного сообщества. Под воздействием новейших социокультурных детерминант в этих странах осуществляется эволюционный переход концепций специального образования на качественно новый (третий, по периодизации Н.Н. Малофеева, 1996) этап своего развития, ведущей тенденцией которого становится интеграция, а атрибутом – компьютер. В это же время западные специалисты вели

усиленный поиск методов применения в специальном обучении тех уникальных возможностей информационных технологий, которые не существовали на предыдущей стадии развития общества и на этапе развития системы образования, которая ему соответствует. Их труды направлены на задачи образовательной и социальной интеграции детей. Поэтому, одно из интенсивно развивающихся направлений стало разработка «ассистирующих» технологий и функциональных «протезов» нашего времени. Главная задача данного рода технологий заключается в том, чтобы недостаток развития речи, который имеется у ребенка, был «компенсирован» компьютером, и, следовательно, облегчить или раскрыть для него шанс внедрения в общество и дорогу к массовому образованию.

Через несколько десятилетий после Западных стран, целенаправленная и сформированная компьютеризация нашей системы специального образования начинается в момент перехода на третий этап ее развития. Данный переход не считается эволюционным. Принятие информационных технологий начинается под воздействием западного опыта, в период кардинальной перестройки государства, образовательной системы в целом, интенсивного переосмысления системы специального образования и обсуждения вопроса о путях ее развития в создавшихся условиях, которая была создана в конце 80-х гг. Дефектологическая наука не исследовала обучение детей с отклонениями в сфере употребления информационных технологий. В стране не существует государственного программного обеспечения для области специального образования и идеи его разработки. Вследствие, нестандартным становится социокультурный и высокопрофессиональный контекст введения информационных технологий в государственное специальное образование. В тяжелых условиях переходного этапа в формировании концепции специального образования является очень важно понять особые способности компьютера и внедрить информационные технологии в часть государственной традиции, ценностью которой считается предельно возможное развитие ребенка в ходе обучения, преодолеть уже

существующие и предупредить новые отклонения в развитии, которые вторичны в своей сущности.

Применению информационных технологий в разных сферах отечественного специального образования посвящено исследование О.И. Кукушкиной (2005).

Отечественные и зарубежные работы и применение средств ИКТ, в основном, затронули школьное образование. Л.Л. Босова, В.И. Варченко, А.В. Горячев, З.А. Зарецкая в своих трудах выделили, что педагоги начальной школы пользуются средствами ИКТ в процессе обучения в большинстве случаев для того, чтобы контролировать знания и развивать репродуктивные навыки детей.

Ряд ученых (Л.А. Габдулисламова, Ю.М. Горвиц, Т.Н. Гринявичене, Е.В. Зворыгина, Б.Ф. Ломов, В.Я. Ляудис, С.Л. Новоселова, Г.П. Петку) в своих трудах отметили, что применение средств ИКТ и компьютерных игровых средств (КИС) в сегодняшнем дошкольном образовании считается важным условием повышения продуктивности учебного процесса.

Многочисленные исследователи подчеркивают, что приобщение к компьютеру, детей целесообразно реализовать в форме компьютерной игры (Ю.М. Горвиц, Л.А. Леонтьева, С.Л. Новоселова, Н.Н. Поддьяков). В своих трудах, которые были посвящены обучению и формированию детей дошкольного возраста, Л.А. Венгер научно аргументировал и доказывал, что применение компьютера необходимо для умственного формирования детей. Психологи-исследователи (Ю.М. Горвиц, Т.Д. Марцинковская, С.Л. Новоселова и др.) считают, что применение компьютерных игровых программ, в работе с детьми старшего дошкольного возраста, устройство которых похоже на интеллектуальную структуру игровой деятельности детей, является продуктивным.

Б.И. Гольдштейн и С. Дагман говорят о том, что способности формирования памяти, моторной координации, возможности восприятия с

внешним миром, внимания у ребенка происходит с помощью компьютерных игр.

В работе Л.А. Ягодиной (2010) исследованы методические подходы к обучению педагога-психолога применению информационных и коммуникационных технологий в дошкольном образовании (в развитии речи, памяти, внимания, моторики и др.).

Компьютерные технологии помогут повысить эффективность коррекционного процесса. Одним из главных преимуществ ИКТ является разнообразие предоставляемого материала. Важным направлением введения интерактивной доски в работу с детьми является использование разнообразных красочных игр и интересных упражнений, презентаций, разработанных с помощью программы Power Point, которые вызывают большой интерес и мотивацию у детей к учебному процессу. Использование такого метода коррекционной работы с детьми, которые имеют общее недоразвитие речи, позволят повысить эффективность развития способностей словообразования.

Следовательно, есть нерешенная проблема изучения состояния и формирования словообразования у детей с общим недоразвитием речи; разработки научно обоснованных способов развития способности словообразования у детей 4–5 лет с общим недоразвитием речи при помощи ИКТ, что определяет актуальность нашего исследования на научно-методическом уровне.

Наряду с пониманием актуальности анализ научных исследований и педагогической практики позволил выявить существующее **противоречие** между признанной необходимостью формирования у детей 4-5 лет с ОНР навыков словообразования и недостаточных использованием потенциала ИКТ в данном процессе.

На основании выявленного противоречия сформулирована **проблема исследования**: какой должна быть методика коррекционно-развивающей

работы, направленная на формирование навыков словообразования у детей 4–5 лет с ОНР средствами ИКТ.

**Цель исследования:** теоретически обосновать, разработать и экспериментально апробировать методику работы по формированию навыков словообразования у детей 4-5 лет с ОНР средствами ИКТ.

**Объект исследования:** процесс формирования навыков словообразования у детей 4-5 лет с ОНР.

**Предмет исследования:** формирование у детей 4-5 лет с ОНР навыков словообразования средствами ИКТ.

Рабочая гипотеза исследования базируется на предположении о том, что формирование у детей 4–5 лет с ОНР навыков словообразования будет эффективным, если:

- процесс коррекции будет осуществляться на основе дифференцированного подхода с учётом индивидуальных особенностей каждого ребенка с ОНР;

- коррекционный процесс будет строиться на основе принципов системности и последовательности развивающего воздействия на детей с ОНР;

- будет реализована целостная методика применения ИКТ в процессе единого коррекционного воздействия, позволяющих демонстрировать методы репрезентации производных слов, что способствует сознательному освоению словообразовательных навыков и умений детьми 4-5 лет с ОНР.

В соответствии с целью и гипотезой сформулированы следующие **задачи исследования.**

1. В основании рассмотрения нынешних подходов к вопросу детского словообразования представить характеристику его формирования в ходе онто- и дизонтогенеза.

2. Осуществить анализ применения средств ИКТ в профессиональной деятельности логопедов ДОО.

3. Изучить процессы словообразования у детей 4-5 лет с ОНР, на основании сопоставительного анализа с данными онтогенеза определить специфические особенности становления процессов словообразования у детей 4-5 лет с ОНР.

4. Теоретически обосновать, разработать и апробировать в процессе экспериментальной работы методику формирования навыков словообразования у детей 4–5 лет с ОНР средствами ИКТ.

В исследовании использовались следующие **методы**:

– методы теоретического исследования: анализ общей и специальной педагогической, психологической и методической литературы по проблеме исследования;

– методы эмпирического исследования: праксиметрические – изучение, анализ личных дел и медицинских карт дошкольников, участвующих в эксперименте; экспериментальные – психолого-педагогический эксперимент по изучению и формированию у детей 4-5 лет с ОНР навыков словообразования; количественный и качественный анализ продуктов словообразовательной деятельности дошкольников с ОНР; методы статистической обработки фактических данных.

**Методологическую основу исследования составили:**

– концепция о месте и роли языка в процессе развития ребенка, теория речевой деятельности (И.Т. Власенко, Л.С. Выготский, Н.И. Горелов, А.А. Леонтьев, А.Н. Леонтьев, Н.И. Жинкин и др.);

– теория системного подхода в решении коррекционных задач (О.Л. Алексеев, В.И. Бельтюков, Л.С. Выготский, В.В. Коркунов, Р.Е. Левина, А.Р. Лурия и др.).

**Теоретическую основу исследования составили:**

– положения исследований закономерностей, последовательности, этапов и ступеней развития словообразовательных возможностей при онтогенетическом развитии речи (В.В. Виноградов, Г.О. Винокур,

А.Н. Гвоздев, Е.С. Кубрякова, А.А. Леонтьев, Е.Н. Негневицкая, Ф.А. Сохин, С.Н. Цейтлин, А.М. Шахнарович, Д.Б. Эльконин, Н.М. Юрьева и др.);

– положения теории и методики информатизации образования (Я.А. Ваграменко, И.Е. Вострокнутов, О.А. Козлов, А.А. Кузнецов, Т.А. Лавина, З.Ф. Мазур и др.).

**Экспериментальная база исследования.** Экспериментальная работа будет осуществляться на базе ГБОУ СОШ № 16 СПДС № 6 «Солнышко» городского округа Жигулевск.

**Основные этапы исследования.** В осуществлении исследования можно выделить три этапа.

Первый этап – поисково-аналитический (2014–2015 гг.). Определение проблемы исследования, уточнение объекта, предмета, цели, задач, понятийного аппарата; составление программы исследования; анализ теоретических источников с целью установления степени научной разработанности исследуемой проблемы; определение показателей и уровней сформированности навыков словообразования у детей 4-5 лет с ОНР.

Второй этап – экспериментальный (2015–2016 гг.). Разработка и апробация методики формирования навыков словообразования у детей 4–5 лет с ОНР средствами ИКТ в процессе комплексной коррекции.

Третий этап – аналитико-обобщающий (2016 г.). Обработка, анализ и интерпретация результатов проведенного эксперимента, выводы по результатам работы, обобщение, систематизация и оформление материалов магистерской диссертации.

**Научная новизна** исследования заключается в том, что:

– определены и описаны показатели и уровни сформированности навыков словообразования у детей 4–5 лет с ОНР;

– установлено и охарактеризовано влияние средств ИКТ на процесс формирования навыков словообразования у детей 4–5 лет с ОНР в комплексной коррекционной работе.

### **Теоретическая значимость исследования:**

- уточнены и конкретизированы представления об особенностях формирования навыков словообразования у детей 4–5 лет с ОНР;
- дано теоретическое обоснование методике формирования навыков словообразования у детей 4–5 лет с ОНР средствами ИКТ.

**Практическая значимость исследования** состоит в возможности использования на практике:

- апробированных материалов по диагностике навыков словообразования у детей 4–5 лет с ОНР;
- разработанных ЭОР по формированию навыков словообразования у детей 4–5 лет с ОНР.

**Достоверность результатов** обеспечивается проведением исследования с опорой на теоретические положения специальной психологии и коррекционной педагогики, выбором методов исследования, адекватных целям и задачам, комплексной методикой исследования и обработки полученных экспериментальных данных, количественным и качественным их анализом.

### **Апробация результатов исследования.**

Материалы исследования систематически докладывались, и обсуждались на отчетах по научно-исследовательской работе в семестре, на секции кафедры «Дошкольная педагогика и психология» в рамках проведения Дней науки ТГУ, на научно-практических конференциях различного уровня (Всероссийских, региональных, городских). Материалы исследования отражены в 3 публикациях.

**Личное участие студента** в исследовании выражено в изучении теоретического состояния проблемы; выявлении уровня сформированности навыков словообразования у детей 4–5 лет с ОНР; организации экспериментальной работы по проверке эффективности разработанной методики формирования навыков словообразования у детей 4 – 5 лет с ОНР средствами ИКТ в процессе коррекционной работы.

## **Основное положение, выносимое на защиту**

1. Нарушения навыков словообразования и способности у дошкольников с ОНР обусловлены тем, что не сформированы базовые операции: операции вычленения морфемного элемента слова как отдельного дискретного знака, несущего индивидуальную семантическую нагрузку, и, как следствие существенно влияет на изменение смысла слова, и операции интеграции, которая осуществляет синтез отдельных морфем в структурно-семантический комплекс. В связи с тем, что эти операции не сформированы, весь механизм, лежащий в основе овладения словообразованием как сложной системой, оказывается не сформированным.

2. Составным элементом системы логопедической работы, которая нацелена на то, чтобы сформировать осознанные речевые операции по словообразованию, представляет собой развитие мыслительных операций у детей 4-5 лет с ОНР, так как учебный процесс производных слов создается на основе «двойной референции»: обращенности к миру действительности (к миру вещей в широком значении этого слов) и обращенности к миру слов.

3. Включение в коррекционный процесс средств ИКТ, которые позволяют показать способы репрезентации производных слов, способствует сознательному овладению словообразовательных умений и навыков у детей 4-5 лет с ОНР.

**Структура диссертации.** Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы, 70 наименований, и 3 приложений. Текст иллюстрируют 8 рисунков.

# **Глава 1. Теоретические аспекты проблемы формирования у дошкольников с общим недоразвитием речи навыков словообразования**

## **1.1 Словообразование и его становление в дошкольном возрасте**

Словарный запас русского языка регулярно обогащается новыми словами. Словообразование считается основным средством пополнения словарного состава языка. Словообразование – это раздел науки о языке, изучающий состав слов (из каких частей они состоят) и методы их образования [3, с. 528].

Новые слова в русском языке образуются на основе слов, словосочетаний, реже – предложений, которые для нового слова являются исходными.

Существуют различные классификации, и их количество разными исследователями определяется по-разному.

Обычно выделяются два способа словообразования: морфемный и неморфемный. В другом справочнике по русскому языку под ред. Е.А. Пановой, А.А. Поздняковой (2004) используется другое название: морфологический как синоним морфемному способу, неморфологический – неморфемный способ образования слов [33, с. 462].

В.В. Виноградов разработал первую последовательную классификацию методов русского словообразования. В его трудах «Вопросы современного русского словообразования» (1953), «Словообразование в его отношении к грамматике и лексикологии» (1952), выделено и охарактеризовано четыре главных направления в ходе словопроизводства [4, с. 207]. Разберем эти методы подробно:

1. Морфологическое словообразование. В его основании – лежит изменение лексических единиц в новые слова способом присоединения разнообразных аффиксов или сокращения компонентов начальной единицы

(актер – актр-ис(а), бежать– у-бежать, находит – находит-ся). Границы морфологического словообразования обширны. В нем представлены такие эффективные методы образования новых слов, как суффиксальный, префиксальный, постфиксальный, смешанные (префиксально-суффиксальный, префиксально-постфиксальный, суффиксально-постфиксальный и другие), фонетико-морфологический (бессуффиксальный). Подавляющая большая часть русских производных лексем сформирована данными методами.

2. Морфолого-синтаксическое словообразование. Оно охватывает все этапы перехода из одной части речи в другую – субстантивацию (переход прилагательных и причастий в сущ.: «смелый человек – смелого пуля боится»), адъективацию (переход причастий в прилагательные: «человек, вызывающий вас на переговоры-вызывающее поведение»), адвербиализацию (переход из других частей речи в наречия: «низ дома каменный-я шел низом»), прономинализацию (переход из других частей речи в местоимения: «большое и нужное дело-дело было в сентябре»).

В.В. Виноградов считал, что словосложение – составление новых слов в процессе морфологического изменения синтаксических единиц – словосочетаний («карие глаза-кареглазый», «культурный и изобразительный-культурно-изобразительный»), к морфолого-синтаксическому словообразованию.

Лексико-синтаксическое словообразование. Представлено различными случаями соединения элементов словосочетания и образования их в устойчивую единицу, которая функционирует в качестве слова: «с ума спешедший – сумаспешедший», «слабо развитый-слаборазвитый».

3. Лексико-семантическое словообразование. Основывается на семантическом расщеплении полисемантических слов. Главные причины такого расщепления – потеря семантической общности и прерывание семантических связей между разными значениями многозначного слова. Новые лексемы при этом возникают в результате отделения некоторых

значений и оформления их как отдельных лексических единиц. Ср. «совет» – это наставление, указание, предложение, как поступить; «Совет» – орган государственной власти, одна из форм организации общества.

Долгие годы, вторая классификация Виноградова обширно использовалась в вузах и в специальных исследованиях. Уже после выхода в свет классификации Виноградова, через годы, ученые подчеркнули и представили новые способы словопроизводства. Возникли новые классификации методов словообразования. Рассмотрим одну из них. Эта классификация основывается на качестве словообразовательного форманта: она указывает на границу между методами словообразования в зависимости от качества образующих средств – самых важных участников процесса словопроизводства, которые определяют особенности и методов словообразования. В этой классификации сравниваются морфологические и неморфологические методы.

Рассмотрим морфологические способы.

При морфологическом словообразовании производящими являются одно или два слова. Сложение, которое приводит к возникновению сложных слов, и аббревиация, при которой возникают сложносокращенные слова, определяются как методы образования производных единиц на базе нескольких производящих слов. Разделение способов словообразования при одном производящем слове основывается на том, какие аффиксальные морфемы присутствуют в процессе словопроизводства, каким образом они приобщаются к производящей базе – отдельно или вместе. В первом случае выделяются префиксальный, суффиксальный, постфиксальный методы словообразования, во втором – комбинированные: префиксально-суффиксальный, префиксально-постфиксальный, суффиксально-постфиксальный и префиксально-суффиксально-постфиксальный [15, с. 212].

Суффиксальным считается такой метод появления новых слов, когда словообразовательным формантом является словообразовательный суффикс: «пациент-пациент-к-а». В ходе суффиксального словопроизводства часто

исполняется переход слова из одной части речи в другую: «красный-красн-еть», «чистить-чист-к-а».

В качестве для производного слова при суффиксации в основном применяется основа словоформы – «стекло-стекл-и-ть», «одаренный-одаренн-ость». Достаточно часто основа производного слова изменяет свой вид: «помидор-помидор-н-ый» (чередование ц/ч), «кататься-кат-ок» (усечение производящей основы), «жить-жи-л-ец» (наращение), «пальто-пальт-ов-ый» (наложение морфем – «пальто+ов-ый»).

Особым видом суффиксации считается нулевая суффиксация (или безаффиксное словообразование). Много производных слов не имеют в своем составе какого-либо материально выраженного суффиксального морфа, но, тем не менее, являются образованными суффиксальным методом: «уходить-уход», «ссориться-ссора», «сухой-сушь», «весна-вешний», «супруг-супруга». Производность их устанавливается в языковой системе при определении лексической семантики и сравнении с производными словами других словообразовательных видов с таким же словообразовательным значением, который оформлен материально. Нулевая суффиксация часто распространена в сфере именного словообразования. Она широко применяется для составления имен существительных, реже – прилагательных.

Префиксальный способ словообразования. Один из способов, когда для основного словообразовательного средства применяется префикс – «просить-у-просить», «порядок-бес-порядок».

Производящим словом при префиксации является целое слово («чистить-под-чистить»). Часто оно легко соединяется с нужным префиксом. В исключительных случаях при составлении слов префиксальным методом наблюдаются незначительные морфонологические явления (история-пред-ыстория, дать-раз-дать).

Префиксы присоединяются к производящему слову и никогда не меняют его общепричастичное значение: «заголовок-под-заголовок», «ученый-

не-ученый», «сколько-ни-сколько», «всюду-ото-всюду», «готовить-приготовить».

Постфиксальный способ словообразования. Он является ходом составления производных слов, когда основным словообразующим средством считается постфикс – «кто-кто-нибудь», «мирить-мирить-ся». Постфиксы, ни когда не меняют свою частиречную характеристику и всегда соединяются с целым словом.

Смешанные способы образования. Данные способы соединяют все случаи составления производных слов, в которых участвуют словообразовательные средства. Они состоят из двух (иногда трех) дистантных элементов – «играть-на-игр-ыва-ть», «спать-вы-спать-ся», «вкус-без-вкус-иц-а».

Сложение. Сложение в сочетании с суффиксацией. Данный метод составления сложных слов способом соединения нескольких словарных единиц: «горнолыжник», «двуязычие». Сложные слова появляются в случае объединения слова и слова («Царь-пушка»), основы слова и слова («водообмен»), основы слова и основы слова («тонкострунный»). Взаимосвязь между смысловыми частями сложного слова исполняется при помощи интерфиксальных морфем, как материально выраженных (-о-, -е-, -и-, -а-, -ух- «мороз-о-стойкий», пыл-е-сборник», «двадцат-и-минутный», «сорок-а-метровый», «дв-ух-этажный»), так и нулевых («вагон-ресторан», «Новгород»).

Чистое сложение – это метод составления сложных слов способом соединения двух слов или основы слова и целого слова. Рабочими моделями для него считаются: слово+интерфикс+слово, основа слова+интерфикс+слово: «завод-автомат», «школа-интернат», «правдоподобный», «общеизвестный».

А теперь обратимся к неморфологическим методам словообразования.

Аббревиация – это метод составления сокращенных и сложносокращенных слов. Они формируются путем объединения

сокращенных элементов основ нескольких слов, а также сокращенных элементов основ с целыми словами: «государственная экзаменационная комиссия – ГАК», «спортивный клуб- спортклуб» [30, с. 157].

Как метод образования аббревиация особо часто стала применяться после 1917 г. В конце 19-го века в русском языке существовал не один десяток аббревиатур, сейчас их более 70 тысяч.

Производящей основой при аббревиации бывает либо словосочетание, либо слово: «медицинская сестра-медсестра», «компьютер-комп».

Способы сокращения слов в русском языке очень разнообразны. Можно отметить:

1) инициальные аббревиатуры – звуковые (НИИ – «научно-исследовательский институт», ЭВМ – «электронно-вычислительная машина»);

2) слоговые аббревиатуры, возникающие из соединения первоначальных частей слов: «диалектический материализм» – диамат, «физико-математический факультет» – физмат, «иностранные языки» – иняз;

3) аббревиатуры, образующиеся из первоначальной части первого слова и конечной части второго слова: мопед – «мотоцикл и велосипед», торгпредство – «торговое представительство»;

4) аббревиатуры смешанного типа. Появляются как объединение различных методов образования аббревиатур: звукового и буквенного, инициального и слогового – «педвуз», «завуч».

Все виды аббревиатур сейчас достаточно эффективны. Очень широко они употребляются при составлении новых имен существительных.

В последнее время в большом количестве формируются не только звуковые, буквенные, слоговые аббревиатуры, но возникают и новые виды сокращенных слов. Например, распространены слова типа «спец», «уд», «зав». Это привело к выявлению из аббревиации другого способа словообразования, который называется усечение. Процесс сокращения

содержит в большинстве случаев длинные слова, которые состоят из двух корней: «кинематограф» – «кино», «специалист» – «спец».

Универбация – это метод составления новых слов на основе устойчивых словосочетаний. Для производящей базы в основном применяется не все словосочетание, а только основа одного слова. Обычно избирается элемент, который содержит основную информацию – «грузовой автомобиль-грузовик», «моторная лодка-моторка», «сгущенное молоко-сгущенка». В ходе создания таких слов участвуют суффиксы с предметным значением (-к-, -ик-). В каждом слове они означают определенный предмет, который в базовом сочетании определяется именем существительных.

Эффективность универбации как средство образования преимущественно высока в разговорной речи.

Субстантивация – это планомерный переход прилагательных и причастий в имена сущ., в последствии которого возникают новые лексемы.

Словообразовательным формантом при субстантивации считается система флексий мотивированного слова, которая представляет собой часть системы флексий мотивирующего слова. Ср.: «столовая комната» – «столовая». Парадигма прилаг. «столовая» включает в себя 24 словоформ; парадигма же сущ. «столовая» состоит из 12 словоформ.

Имеется несколько видов субстантивации: собственно-языковая и контекстуальная. Собственно-языковая субстантивация включает в себя случаи как полного, так и частичного перехода причастий или имен прилагательных в имена существительные. При полной субстантивации слово теряет все свои взаимосвязи с адъективной или глагольной системами и целиком переходит в разряд имен сущ. («вожатый», «портной»). При неполной субстантивации прилаг. или причастие как будто бы делится на две лексические единицы. Одна из них осуществляет свои первичные функции («слепой человек», «трудящиеся массы»), вторая применяется в языке как имя существительное («слепой», «трудящиеся»).

Контекстуальная субстантивация существует лишь на уровне конкретного контекста, при котором прилагательное или причастие обретает свойства и качества имени существительного: «Открывать неизведанное всегда рискованно» (контекстуальная субстантивиров. лексема «неизведанное»).

Сращение – это метод словопроизводства, который относится к разделу лексико-синтаксического словообразования. Применяется лишь при составлении одной части речи – имен прилагательных: «мало знакомый – малознакомый», «долго играющий – долгоиграющий».

Сращение как метод образования различается от сложения тем, что слова, составленные методом сращения, в полной мере, повторяют морфемный состав словосочетаний, на основе которых они появляются.

В качестве словообразовательного форманта при сращении используется зафиксированный порядок компонентов: в препозиции всегда подчиненный компонент и единое главное ударение на основном компоненте.

Начиная с конца 60-х годов 20 века, были выпущены труды Е.А. Земской «Современный русский язык. Словообразование» [16], Н.М. Шанского «Очерки по русскому словообразованию» [59], О.П. Ермаковой «Лексические значения производных слов в русском языке» и др. В 1985 году был выпущен «словообразовательный словарь русского языка» А.Н. Тихонова и его авторского коллектива, позже – монографии Е.А. Земской «словообразование как деятельность» [15] и И.С. Улуханова «Единицы словообразовательной системы русского языка и их лексическая реализация» [45].

Большой вклад внесли: Г.О. Винокур, В.В. Лопатин, Ю.С. Маслов, А.И. Моисеев, М.В. Панов, А.И. Смирницкий, П.А. Соболев и многие другие.

Т.Ф. Ефремова считает, что словообразование – это составление слов от других слов с помощью конкретных действий, которые подразумевают формальные и содержательные перемены характеристик слова [12, с. 453].

Слово, которое получилось в итоге словообразования, получает название производным или мотивированным. Начальное же слово называется производящим, или мотивирующим. Словообразование как языковой процесс так же называют деривацией, а его результаты – дериватами. К главным словообразовательным процессам принадлежит аффиксация (префиксация, суффиксация и т.д.), словосложение, конверсия и многие другие.

Отличают синхронное и диахроническое словообразование. Диахроническое словообразование исследует истинный ход составления одних языковых знаков от других в течении исторического развития языка, кроме того исторические перемены словообразовательной структуры отдельных слов (в частности, путем опрощения и переразложения). Синхронное словообразование исследует не столько процессы, сколько взаимосвязь между словами, которая существует в одном синхронном срезе языка.

Главным понятием словообразования считается словообразовательная мотивация. В синхронном словообразовании оно означает отношение, которое связывает мотивирующее слово с производным (дериватом). Производное слово, в основном, более сложное, чем мотивирующее, и формально, и семантически. Таким образом, глагол «прочитать» является производным от глагола «читать», потому что он образован от него путем присоединения приставки «про». Он сложнее как формально, потому что в его состав входит соответствующий звуковой (или буквенный) сегмент про-, так и семантически, так как в толковании глагола «прочитать» должна быть отсылка к глаголу «читать».

Иным главным понятием словообразования считается словообразовательное значение. В первую очередь здесь имеется в виду значение аффиксов, которые используются в рамках одного словообразовательного шага. Мы рассматриваем несколько похожих шагов с различными мотивирующими словами, в которых присутствует данный

аффикс. Имеется два главных подхода к выявлению словообразовательного значения. При первом подходе оно выявляется с помощью «семантического вычитания»: как повторяющиеся семантические отличия между производными и мотивирующими словами. При втором подходе оно определяется как общая часть семантики соответствующих производных слов.

Производные слова, которые относятся к одной части речи и составленные с помощью одного и того же действия, с одной и той же характеристикой, образуют словообразовательный вид. Таким образом, в один словообразовательный вид вступают существительные с уменьшительным суффиксом – ик: ключик, мячик, кустик, ромбик; глаголы с приставкой за – в «начинательном» значении: забежать, закричать, зазвенеть и другое [6, с. 78].

Грамматические группы, которые применяют словообразование, именуется словообразовательными. Например, словообразовательные – это уменьшительные формы существительных и прилагательных (диминутивы: шкафчик, новенький), имя деятеля (учитель, певец), различные способы действия (спеть, запеть, забежать, выбежать) и т.п. [8, с. 49].

Исследование морфологической структуры слов, становление хода словообразования имеет редкое значение для формирования лингвистических возможностей учащихся и их общего развития. Трудно недооценить важность осознания структуры слова в обучении чтению и письму, в последующем успешном освоении учащимися грамматических знаний и орфографических навыков.

Разрешение трудностей расширения словарного запаса путем пополнения хода словообразования, развитие морфемного анализа включает в себя очень большие возможности становления заинтересованности детей к миру языка [9, с. 97].

А.Г. Арушанова считает, что главным источником формирования способностей словообразования детей является ежедневное общение ребенка

с близкими взрослыми, совместная деятельность с ними. В младшем дошкольном возрасте, это ситуативно-деловое общение, в старшем – вне ситуативное общение. В семье такое общение возникает и разворачивается неожиданно [2, с. 283].

Согласно мнению Н.В. Серебряковой, – «анализ речи детей с ОНР выявляет у них нарушения в организации системы продуктивных словообразовательных моделей. У данных детей выявляются трудности как в выборе грамматических средств для выражения мыслей, так и в их комбинировании» [39, с. 56].

По мере формирования словообразования словарь ребенка стремительно расширяется за счет производных слов. Механизм словообразования представляет собой результат совокупности лексических единиц [28].

С целью независимого словообразования необходимо, чтобы дети хорошо поняли, то, что услышали. Поэтому важно, чтобы развивался речевой слух, предоставлять детям знания и давать представления об окружающем мире и соответственно словарем, в первую очередь мотивированными словами (образованными от других), кроме того словами всех частей речи, обогащать смысловую сторону грамматических средств.

В ходе словообразования элементарное повторение и запечатление слов малоэффективно, дети должны знать его механизм и уметь его применять. Стоит обратить внимание ребенка на метод составления слов с помощью суффиксов (учитель – учительница) или приставок (шел – ушел – зашел – вышел); развивать навыки составления слов по аналогии.

В среднем дошкольном возрасте проходит работа по изучению разных способов составления слов, которые имеют отношение к различным частям речи.

Дети учатся сравнивать названия животных и их детенышей, использовать данные наименования в единственном и множественном числе, в родительном падеже множественного числа.

Проходят те же дидактические игры, что и в младших группах: «Кто у кого», «Угадай, кого не стало», «Магазин игрушек». Содержание речевого материала в них изменяется и становится наиболее сложным. Добавляются такие наименования животных, у которых детеныш называется по-другому: у лошади – жеребенок, у собаки – щенок, у овцы – ягненок, у коровы – теленок.

Педагог разъясняет, что не у всех детенышей животных есть имя, они так и называют: детеныш жирафа, детеныш обезьяны.

Способ проведения игр тоже усложняется, дети уже самостоятельно составляют названия детей так же, как было в их опыте. Игры и занятия с грамматическим содержанием продуктивны лишь тогда, когда в их базе лежат знания ребенка, его представления об окружающем мире, опыте.

Для развития грамматических способностей в средней группе используют игры-драматизации и дидактические игры с игрушками. В случае если необходимых игрушек не будет (бельчиха и бельчата, медведица и медвежата), можно пользоваться фланелеграфом или теневым театром. Фигурки животных для них могут подготовить воспитатели.

Приведем пример драматизации.

– Как-то весной, я пошел в лет. Было ветрено. Я оглянулся и заметил: на полянке появилась небольшая кто? (крольчиха). А следом за ней маленькие комочки прыгают. Кто это? Правильно, это крольчата. Что стали делать крольчата? (крольчата играют). Стали крольчата играть, прыгать. Носиками сопят. А потом крольчата решили испугать маму и решили спрятаться за камень. Крольчиха их ищет. Кто их ищет? (Крольчиха). Ни как не найдет мама – крольчиха, своих (крольчат). Крольчата сами прибежали к маме. Пошли они домой вслед за крольчихой. Впереди кто? (Крольчиха). За мамой – крольчихой кто? (крольчата). Сначала один, кто (крольчонок), за тем второй. Сначала не стало видно кого? (крольчихи), а потом первого крольчонка и наконец, не стало второго крольчонка. Не стало ни крольчихи, ни ее крольчат.

А я пошел домой вслед за крольчихой и крольчатами.

В средней группе проводятся занятия по развитию навыка составления названий посуды суффиксальным способом. Детям на примерах рассказывают, что схожие значения бывают выражены различными морфологическими способами: есть слова с суффиксом -ниц (сахарница, хлебница), имеются и иные, которые тоже обозначают посуду, но звучат не так – солонка, масленка (суффиксы -онк, -ёял:), чайник, кофейник (с суффиксом -ник).

Покажем примерами.

Перед драматизацией «В гостях у Миши» создается игровая ситуация. Воспитатель говорит:

К Мише придут в гости друзья, а он не знает, во что положить сухари, сахар и масло. Давайте поразмыслим вместе и поможем ему. Есть специальная посуда. Как она называется?

Для сухарей есть что? (Сухарница)

Значит, Миша положит сухари во что? (В сухарницу)

(Слово повторяется хором.)

Как называется посуда для сахара? (Сахарница)

Куда Миша положит сахар? (В сахарницу)

Для того чтобы закрепить навыки составления наименований посуды есть подходящая игра в магазин, где продается посуда. В магазине продается посуда. Воспитатель и дети рассматривают посуду.

Сахарница. Для чего она? (Для сахара)

Дети видят новый предмет.

А это что?

Продавец отвечает, что это посуда для сахара.

Как она называется? Для сухарей – сухарница, для сахара – сахарница.

А для хлеба.

Хлебница, – отвечают дети, самостоятельно составляя форму по аналогии. И т. п.

На данном возрастном этапе большой интерес уделяется составлению разных форм глаголов, спряжению глаголов по лицам и числам.

Продолжается работа по составлению звукоподражательных глаголов (ворона каркает, петух кукарекает, кошка мяукает, воробей – чик-чирик – чирикает). Дети обучаются методам отыменного составления глаголов (мыло – мылит, краска – красит, продавец – продает, водитель – возит).

Механизмы, которые лежат в базе исследуемых процессов, отражаются в психолингвистических изучениях, в которых видна тесная связь словообразования с когнитивным и коммуникативным развитием, что дает возможность их рассматривать в онтогенетическом единстве (А.А. Леонтьев, Ф.Ф. Сохин, А.Г. Тамбовцева, А.М. Шахнарович, Н.М. Юрьева и др.)

Формирование словообразования в онтогенезе описано в работах: А.Н. Гвоздева [8], Т.Н. Ушаковой [47] и др.

Итак, освоение речи – сложный, многосторонний, психический процесс, ее возникновение и последующее формирование зависит от многих условий. Речь начинает развиваться только тогда, когда головной мозг, слух, дыхание и артикуляционный аппарат ребенка дошел до определенного уровня развития. Но, обладая даже хорошо развитым речевым аппаратом, сформированным мозгом, хорошим физическим слухом, ребенок без речевого окружения никогда не начнет говорить. Чтобы у него появилась и правильно формировалась речь, необходима речевая среда.

## **1.2 Особенности словообразования у детей 4–5 лет с общим недоразвитием речи**

Особо активное формирование словообразовательных умений и навыков происходит в 4-5 лет, когда ребенок с нормальным развитием речи практически овладевает ключевыми законами морфологии и словообразования.

В многочисленных научных работах (Н.В. Нищева, Т.А. Ткаченко, Т.В. Туманова, Т.Б. Филичева и др.) отмечается наличие развитых способностей практического словообразования у детей с общим недоразвитием речи: относительных прилагательных от существительных, существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами, сравнительной степени прилагательных и т. п.; четко видно неточное знание и применение множества слов; в активном словаре доминируют существительные и глаголы, недостаточно слов, которые обозначают свойства, действия, признаки, состояния предметов, затруднена подборка однокоренных слов. Этот тип детей имеет пониженную способность воспринимать разницу, которая заключена в лексико-грамматические элементы речи, что ограничивает их способности, необходимой для продуктивного и творческого применения конструктивных элементов родного языка.

В ходе коррекционного обучения невозможно решить ни одной проблемы без опоры на ход словообразования, так как словообразование является с одной стороны, особый путь развития словаря, одно из гласных способов пополнения словарного состава языка, с другой стороны – оно считается составной частью морфологической системы языка, потому что словообразование появляется способом присоединения, комбинирования морфем.

Развитие процесса словообразования у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи будет продуктивным, при условии:

1. Поддерживается учет уровня речевого развития у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи;
2. Коррекционная работа намечается в соответствии с периодами обучения, которые предусмотрены программой;
3. Грамматические средства языка и навыки словообразования будут развиваться у детей во время обучения с ними разных лексических тем;

4. На логопедических занятиях применяются дидактические игры, направленные как на формирование у детей высших психических функций, так и на развитие лексико-грамматических средств языка (систематичность проведения, распределение их в порядке нарастающей сложности).

Обучение словообразованию выполняется на основании мыслительных действий анализа, синтеза, сравнения, обобщения и предполагает достаточно высокий уровень интеллектуального и речевого развития. Как правильная речь считается одной из важных предпосылок последующего полноценного формирования ребенка. Таким образом, своевременное обнаружение речевых нарушений содействует более быстрому их устранению, предупреждает негативное воздействие речевых расстройств на развитие личности и на все психическое формирование ребенка.

С процессами словообразования, тесно связано формирование лексики у детей с общим недоразвитием речи, так как, словарь детей стремительно обогащается за счет производных слов, по мере развития словообразования. Совокупность лексических единиц, которые являются итогом действия и механизмом словообразования, составляет лексический уровень языка.

Обобщенным отражением методов составления новых слов на основе некоторых правил комбинации морфем в структуре производного слова выступает словообразовательный уровень языка.

В близкой взаимосвязи с изучением словотворчества детей рассматривается и развитие словообразования у детей в психологическом, лингвистическом, психолингвистическом аспектах. Механизм детского словотворчества связывается с развитием языковых обобщений, явлением генерализации, становлением системы словообразования.

Из-за своей ограниченности, лексические средства, не всегда могут проявить новые представления детей об окружающем мире, поэтому он применяет словообразовательные средства.

Р.И. Лалаева и Н.В. Серебрякова считают, если ребенок не знает готового слова, он «изобретает» его по определенным, уже освоенным

прежде правилам, что и выражается в детском словотворчестве. Взрослые обращают внимание и вносят поправки в самостоятельно созданное ребенком слово, если это слово не соответствует нормативному языку. Если же созданное слово совпадает с существующим в языке, то взрослые не замечают словотворчества ребенка [22, с. 45].

В дошкольном возрасте ребенок овладевает двумя труднейшими процессами, которые являются определяющими для последующего развития словообразовательного уровня языковой деятельности: процессами вычленения и семантического синтеза. Эти процессы показывают уровень знаний ребенка об окружающем мире, структурированность и детализацию тех элементов действительности, выделенные в процессе коммуникации и которые ребенок получил в процессе деятельности.

Дети дошкольного возраста, согласно данным Т.Б. Уваровой, в основном применяют морфемный способ образования. В 4-5 лет, когда ребенок с нормальным речевым развитием практически овладевает главными законами морфологии и словообразования, происходит более интенсивное развитие словообразовательных умений и навыков.

Детское словообразование обладает собственными характерными чертами в разные этапы дошкольного детства, это демонстрируют экспериментальные материалы, которые получены в работах А.Г. Тамбовцевой и Э.А. Федеравичене. Материалы, которые получены Э.А. Федеравичене, демонстрируют, что ребенок в три года, стараясь объяснить обозначения слов на основе их состава, практически не применяет словообразовательные средства для образования производных слов, а к пятилетнему возрасту у него быстро увеличивается способность не только объяснить значения слов по составным их частям, но и возможность создать новые слова. После пяти лет, дети достигают такого уровня развития речи, который может быть при стихийном владении языком. А.Г. Тамбовцева определила три типа детских словотворческих процессов: ошибки речи, само словотворчество, ориентировочные действия.

Некоторые ученые (Н.С. Жукова, Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, С.Н. Шаховская), изучали невербальное и вербальное развитие детей с общим недоразвитием речи. Они указывали на трудности этих детей в овладении словообразовательными процессами.

Общее недоразвитие речи (ОНР) – это сложные расстройства речи, при наличии которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, которые относятся к ее смысловой и звуковой стороне, при нормальном слухе и интеллекте.

Т.В. Туманова, проанализировав состояние речи у детей с ОНР, отмечает у них нехватку словообразовательных способностей уже в дошкольном возрасте. Эта нехватка видна в неполноте применения различных частей речи, отсутствии в словаре ребенка многих слов, множественных смещениях и заменах слов, и т.д., вследствие чего в речи применяются в большинстве случаев глаголы и существительные, реже используются наречия, прилагательные и местоимения [43, с. 69].

Нарушение процессов словообразования является устойчивым проявлением в структуре такого трудного дефекта, как общее недоразвитие речи. В связи с этим у дошкольников с ОНР отмечаются нарушения словообразовательных операций на любых этапах восприятия и порождения речевого высказывания.

Отмечая разные речевые способности детей с ОНР, Р.Е. Левина отмечала абсолютную недоступность словообразовательных действий детям с первым и вторым уровнями речевого развития [24, с. 19].

В 2000 году Т.Б. Филичева, выделяя ОНР четвертого уровня, отмечала у детей значительные затруднения при образовании сложных слов, прилагательных с суффиксами, которые характеризуют эмоционально – волевое состояние живых объектов, при образовании существительных со значением единичности [50, с. 15].

Бывает, что у детей с общим недоразвитием речи не сформированы навыки словообразования на практике: относительные прилагательные от

существительных, существительные с уменьшительно – ласкательными суффиксами («деревко», «ведречко»), сравнительная степень прилагательных. Четко видны неточное понимание и применение отдельных слов; в активном словаре чаще всего употребляются глаголы и существительные, мало слов, которые обозначают качества, признаки, действия, состояния предметов. Детям сложно подбирать однокоренные слова.

В основном дети пользуются суффиксальным способом словообразования. Однако количество суффиксов, применяемых при словообразовании, чрезвычайно мало (-ик, -очек, -чик, -енок, -ок, -ят, -к).

Выбор морфем у детей с общим недоразвитием речи не велик. Помимо этого, на речевое поведение дошкольника, в том числе нормально говорящего, значительно влияет предшествующий способ словообразования, прослеживается как бы «застревание» на нем. Для образования новых слов дети использовали часто употребляемые суффиксы.

Порядок возникновения словообразовательных форм в детской речи определяется их семантикой, функцией в структуре языка. По данному фактору сначала появляются семантически элементарные, визуально воспринимаемые, хорошо дифференцируемые словообразовательные формы. К примеру, в первую очередь ребенок осваивает уменьшительно-ласкательные формы существительных. Намного позднее в речи появляются наименования профессий людей, дифференциация глаголов с приставками и другие наиболее трудные по семантике формы. К примеру, у детей первого уровня развития речи формируется двусоставное простое предложение, на основе усвоения простых словообразований.

Следовательно, овладение методами словообразования считается одним из важных признаков хорошего речевого развития. Словообразование рассматривается как основной маршрут и метод увеличения словарного состава языка новыми словами, инструмент формирования производных слов. Процесс формирования словообразования у детей с нормой наступает в

младшем дошкольном возрасте и завершается уже в младшем школьном возрасте. Порядок выхода в свет словообразовательных форм в детской речи предопределяется их функцией в структуре языка. Согласно данной причине сперва образуются семантически элементарные, зрительно воспринимаемые, хорошо дифференцируемые словообразовательные формы. Нарушение процесса словообразования представляет собой устойчивое проявление в структуре общего недоразвития речи. В устойчивых и специфичных ошибках устной речи проявляется недоразвитие процессов словообразования.

### **1.3 Использование средств информационно-коммуникационных технологий в логопедической работе**

Применение ИКТ в обучении и развитии детей считается в настоящее время одним из преимущественных и широко исследуемых направлений (Ю.М. Горвиц, Н.А. Зворыгина, И.В. Иванова, Л.А. Леонова и др.). Некоторые ученые (Б.Ф. Ломов, В.Я. Ляудис, С.Л. Новоселова, Г.П. Петку и др.) в своих работах подчеркивают, что применение средств ИКТ и компьютерных игровых средств, в современном дошкольном образовании считается одним из основных условий роста продуктивности образовательного процесса.

В последнее время замечается повышение числа детей с речевыми нарушениями, в частности с общим недоразвитием речи. Общее недоразвитие речи – дефект, при котором у детей с хорошим слухом и первично сохранным интеллектом оказываются не развитыми все компоненты языковой системы – фонетика, лексика и грамматика. И, следовательно, появляется необходимость поиска наиболее продуктивного пути воспитания и обучения детей данной группы.

Проблема мотивации представляется одной из основных в логопедической работе. Зачастую обучение методике коррекции речи и пожелания логопеда мало для положительной динамики речевого развития

детей. Чаще всего дети не желают заниматься, их утомляет каждодневное проговаривание слогов и слов, называние картинок с целью автоматизации звука.

Для того чтобы дети были заинтересованы, необходимо сделать обучение осознанным, требуются необычные подходы, индивидуальные программы развития, новые технологии. Материал на логопедическом занятии должен подаваться более индивидуальный. Найти решение этой задачи возможно лишь с помощью компьютерных технологий.

XXI век – это век информации. Информатизация общества – это действительность нашего времени. Появление новых информационных технологий все больше видоизменяют нашу жизнь, становясь неотъемлемой частью современной культуры.

При применении ИКТ на логопедических занятиях в детском саду дает возможность достичь устойчивого внимания и поддержания заинтересованности в течении всего занятия. И это очень важно, если учесть, что тип детей, имеющих те или иные нарушения речи, характеризуется неустойчивым психоэмоциональным состоянием, пониженной работоспособностью и стремительной утомляемостью.

Положительным нюансом считается и то, что использование ИКТ направлено на введение в работу всех анализаторных систем.

Компьютер обладает образным типом информации, более близким и доступным детям. Движение, звук, мультипликация на длительное время заинтересовывают внимание детей. Дети приобретают эмоциональный и познавательный заряд, который вызывает у них желание посмотреть, действовать, играть, вернуться к данному занятию снова. Таким образом, затруднение применения предназначенных компьютерных технологий в работе с детьми дошкольного возраста с речевым нарушением для становления у детей положительной стимуляции к учебной деятельности в наше время особо актуальна.

Информационно-коммуникационные технологии обладают огромными дидактическими возможностями, которые продуктивно и творчески может употреблять учитель – логопед.

В наше время существует много компьютерных игр, увлекательных мультимедийных пособий с энциклопедическими данными для дошкольников, которые отвечают современным психолого-педагогическим, эргономическим и санитарно-гигиеническим стандартам и успешно употребляются в практике решения задач познавательного, социального и эстетического формирования детей. По коррекционно-речевому формированию детей, разработано недостаточное количество детей.

Все презентации, дидактические игры и упражнения разрабатываются в соответствии с задачами. Программы коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с общим недоразвитием речи Н.В. Нищевой.

Употребление ИКТ на логопедических занятиях позволяет:

1. Активизировать познавательную деятельность детей.
2. Персонально подходить к каждому ребёнку и применять задания разного уровня.
3. Увеличить интерес к изучению (мотивация).
4. Осуществить дифференцированный подход.
5. Продуктивно отработать способности чтения, письма, формирования творческих навыков.
6. Развивать привычки учебной деятельности (планирование, рефлексия, самоконтроль).

Занятия с употреблением компьютера необходимо проводить фрагментарно, соблюдая следующие требования для сохранения здоровья ребенка, т.е. соблюдение СанПиНов:

1. Применять новые модели компьютера.

2. Работать с компьютером на одном занятии в течение короткого времени (5-10 мин.) и не более двух раз в неделю (персонально, в зависимости от возрастной категории ребенка, качеств его нервной системы).

3. Использование гимнастики для глаз, во время работы нужно иногда отводить взгляд ребенка с монитора каждые 1,5-2 мин. на несколько секунд.

Что такое ИКТ и как применять ИКТ на логопедических занятиях.

1. Для этого нужно исследовать и проанализировать литературу по проблеме применения ИКТ на логопедических занятиях.

2. Исследовать возможности употребления ИКТ в образовательном процессе и их воздействие на познавательную активность ребенка.

Среди педагогов, родителей присутствуют опасения по поводу применения компьютеров в учебном процессе. С одной стороны есть мнение, что компьютер предоставляет:

1. Новые возможности для творческого формирования детей.
2. Поднимает привлекательность содержания материала.
3. Дает возможность освободиться от неинтересного традиционного курса обучения.
4. Увеличивает способности самостоятельной работы и самоконтроля.

С другой стороны:

1. Компьютер способен стать орудием отвлечения внимания детей.
2. Применение компьютеров приводит к тому, что «целое поколение людей не может складывать и вычитать числа, в том случае поблизости не будет компьютера».

3. «Дети будут значительно меньше общаться друг с другом», потому что будут значительную часть времени проводить за компьютером.

Жизнь движется вперед. «Учить нужно не тому, что есть, а тому, что будет». Учитель-логопед должен двигаться в ногу со временем, то есть пользоваться всеми методами на благо своих детей. Непростая структура нарушений при общем недоразвитии речи устанавливает значимость проведения планомерной системной коррекционной работы с акцентом на

сохраненные виды восприятия. Компьютер дает большие возможности и употребления различных анализаторных систем в ходе исполнения и контроля над деятельностью. В частности представление главных частей устной речи в виде общедоступных для детей образов дает возможность употребить компенсаторные механизмы на основе визуального восприятия. Этому содействует и совместная координированная работа моторного, слухового и зрительного анализаторов при исполнении задач компьютерной программы. А так как у дошкольников хорошо сформировано произвольное внимание, то учебный материал, который предъявлен в ярком, интересном и общедоступном для ребенка виде порождает интерес и обращает на себя внимание. Следовательно, применение компьютерных технологий считается особенно целесообразным, потому что предоставляет информацию в интересной форме. Это ускоряет усвоение содержания и делает его осознанным и длительным. Отметим, что новые компьютерные технологии используются учителем-логопедом в обучении, с целью коррекции нарушений устной и письменной речи. Проблема особенностей общения ребенка и компьютера требует особого внимания. Обычно дети, которые осознали присутствие у себя какого-либо нарушения, стесняются его, у них появляется страх, что они будут осмеяны или непоняты, неуверенность в себе, своих возможностях в общении, страх общества, что вновь приведет к неудачам в общении. Такое психологическое состояние неуверенности и неспособности еще больше закрепляется в них и следовательно оказывает негативное влияние на эмоциональное и психическое состояние и формирование детей. Общение с компьютером является для детей каким-то образом обезличенным, и дети, не испытывают страха, обучаются доверять собеседнику. Одним из достоинств специальных компьютерных методов обучения считается то, что они дают возможность значительно поднять мотивационную подготовку детей к проведению коррекционных занятий посредством моделирования коррекционно-развивающей компьютерной среды. В ее рамках дети сами осуществляют

свою деятельность, тем самым, развивают способность принять решения и учатся завершать начатое дело. Работа с компьютером вызывает у дошкольников живую заинтересованность, сначала как игровую, а затем и как учебную деятельность.

Логопед может пользоваться электронными ресурсами для обучения. При подготовке и проведении уроков логопед может пользоваться электронными ресурсами учебного назначения:

1. Презентации;
2. Ребусы, изографы, анаграммы, кроссворды;
3. Тестовые оболочки;
4. Ресурсы Интернет;
5. Развивающие flash-игры.

К. Д. Ушинский полагал: «Детская природа требует наглядности». Одним из самых удачных видов организации и обеспечения учебного материала к логопедическим занятиям является мультимедийная презентация. Это удобный и продуктивный метод предоставить сведения с содействием компьютерных программ. Данный способ содержит в себе динамику, звуки и изображения, т. е. факторы, которые длительное время удерживают внимание детей. В Английской пословице говорится: «Я услышал и забыл, я увидел и запомнил». Согласно сведениям Центра прикладных исследований Университета Штата Миннесота, люди запоминают 20% услышанного и 30% увиденного, и более 50% того, что они видят и слышат одновременно. Методическая сила мультимедиа как раз и заключается в том, что ребенка проще обучать, когда он заинтересован, потому что он воспринимает связанный поток звуковых и визуальных образов. Следовательно, презентация:

1. Быстро и доступно показывает вещи, которые нельзя передать словами.
2. Порождает заинтересованность и делает разнообразным ход передачи данных.

### 3. Повышает воздействие выступления.

С целью закрепления знаний, формирования заинтересованности к предмету, обучающимся предлагают сделать творческие задания. Направленности коррекционной работы с применением ИКТ «Артикуляционная гимнастика». С помощью пособия «Сказка о веселом язычке» фиксируем верное проделывание артикуляционных упражнений.

Работая над звукопроизводительным компонентом речи рекомендовано обзавестись программой «Домашний логопед» (пр-во Новый диск, 2007). Программа может помочь в автоматизации поставленных звуков, предоставляет более 500 красочных слайдов – картинок. Ребёнок самостоятельно или с поддержкой взрослого находит слова-названия на конкретный звук. Помимо этого, в программе записаны примеры верного звукопроизношения (изолированный звук, чистоговорки, скороговорки).

Слоговая структура. ИКТ применяется при отработывании опыта развития слоговой структуры слова, по образованию лексико-грамматических средств языка и связной речи.

Фонематические процессы у детей формируются в речевых играх, при составлении звуковых схем, и при обучении чтению. Однако использование компьютерных игр с игровыми заданиями порождает особенную заинтересованность. Яркие изображения, настоящее звуковое сопровождение, отчетливый голос диктора (который непосредственно и искренне восхищается преуспеваниями ребёнка) – всё это есть в мультимедийном продукте «Развитие речи».

«Учимся говорить правильно» («Новый Диск», 2008), создан при участии опытных логопедов. Типы заданий многообразны: «послушай – установили нужный звук (изолированный, в слоге, в слове)», «распредели картинки по наличию звука», «посчитай слоги», развитие лексико-грамматических навыков и связной речи.

С целью подготовки к обучению грамоте эффективен «Букварик – Смешарик» («студия Петербург», 2006). Данная компьютерная игра помогает

объединить звук с буквой. Дети слушают рассказ о приключениях любимых героев, после смотрят текст данного рассказа и выявляют определённую букву в каждом слове текста.

Буквенный гнозис и праксис. Как сформировать образ буквы при помощи ИКТ и Интернет-технологий.

Коррекция письменной речи. Главная составляющая работы учителя – логопеда – коррекция нарушений письменной речи (как чтения, так и письма). Однако информационно-коммуникативные технологии пока ещё мало используются в данном направлении. А ведь компьютер позволяет доставлять учащимся нужный практический материал в доли секунды, ускоряет познавательный и коррекционный процессы не только во временном, но и в качественном плане. Виды изложения материала определены функциями и способностями компьютерных программ. Это – текстовые материалы и карточки, набранные в Word, презентации в PowerPoint, готовые и выбранные в Интернете компьютерные обучающие и развивающие игры. Их возможно отыскать на сайте «Самоучка», «Отличник», «Логозаврия», «Портал «Солнышко». Интернет – новое информационное явление.

Массовая компьютерная сеть для обучающего процесса – сильный механизм, который должен неотъемлемо гармонизировать с предметами образовательных областей. Интернет:

1. Обеспечение возможности для творческого общения и обмена информацией.

2. Дает возможность применять на занятии инновационные технологии, интересные для ученика: обучающие программы, учебные игры и тесты.

3. Применение электронных ресурсов. Рынок на сегодняшний день предлагает большое количество лазерных дисков с игровыми и учебными программами, энциклопедиями и словарями, которые предназначены для детей дошкольного возраста. Разработанные электронные учебные пособия дети хорошо воспринимают и успешно применяют в образовательном

процессе. «Игры для тигры», «Букварик – Смешарик», «Баба Яга учится читать», «Почитай – ка», Гарфилд малышам «Учим буквы и слова».

Положительный момент ИКТ: система сама осуществляет контроль, предоставляет самопроверку. Существенное повышение особенности демонстрационных материалов – иллюстраций, вероятность демонстрации видеофрагментов, оперативность управления и вероятность компактного хранения крупных объёмов информации. Экономия времени учителей-логопедов при составлении планов, отчётов. Использование электронных ресурсов на различных этапах занятия: в организационном моменте, основной части, заключительной.

Следовательно, использование информационных технологий в коррекционном процессе дает возможность разумно включать в себя традиционные и современные средства и методы обучения, увеличить заинтересованность детей к изучаемому материалу и качество коррекционной работы, заметно облегчает работу учителя-логопеда.

В заключение нужно выделить, что в условиях детского сада можно, необходимо и целесообразно применять ИКТ в разных типах образовательной деятельности. Совместная организованная деятельность педагога с детьми обладает собственной особенностью, она должна быть эмоциональной, яркой, с применением большого демонстрационного материала, с употреблением звуковых и видеозаписей. Всё это сможет предоставить нам компьютерная техника с её мультимедийными возможностями. Применение информационных технологий дает возможность сделать процесс образования и формирования ребёнка достаточно продуктивным, открывает новые возможности обучения и для ребёнка и для педагога. Но, какими бы положительными, огромными возможностями не обладали информационно-коммуникационные технологии, заменить живого общения педагога с детьми они не смогут и не должны.

## **Выводы по первой главе**

Формирование словообразования у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, представляет собой одну из важнейших и до сих пор не изученных проблем логопедии. Данной проблеме не уделяли достаточного внимания. Практически все ученые, изучавшие проблему общего недоразвития речи, так или иначе, отмечали недостаточные возможности этих детей в образовании новых форм слов (Н.С. Жукова, Р.И. Лалаева, Г.А. Каше, Л.Ф. Спирина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Р.И. Шуйфер, А.В. Ястребова, и др.).

Развитие процесса словообразования у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи будет продуктивным, при условии, если будет поддерживаться учет уровня речевого развития у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи; коррекционная работа будет намечаться в соответствии с периодами обучения, которые предусмотрены программой; грамматические средства языка и навыки словообразования будут развиваться у детей во время обучения с ними разных лексических тем; на логопедических занятиях будут применяться дидактические игры, нацеленные на формирование у детей высших психических функций, и на развитие лексико-грамматических средств языка (регулярность выполнения, распределение их в порядке возрастающей сложности).

Для мотивации детей к познавательной деятельности, мы воспользовались средствами ИКТ.

Одним из достоинств специальных компьютерных методов обучения считается то, что они дают возможность значимо поднять мотивационную подготовку детей к проведению коррекционных занятий посредством моделирования коррекционно-развивающей компьютерной среды. В ее рамках дети сами осуществляют свою деятельность, тем самым, развивают способность принять решения и учатся завершать начатое дело. Работа с

компьютером вызывает у дошкольников живую заинтересованность, сначала как игровую, а затем и как учебную деятельность.

Применение средств ИКТ в логопедической работе дает возможность:

- обеспечить общедоступность и качество грамотной помощи для детей с нарушениями речи;
- систематизировать и увеличить результативность работы учителя-логопеда в направлении работы с родителями;
- заинтересовать и привлечь к активному участию родителей в коррекционно-образовательном процессе;
- распространить опыт работы специалистов дошкольного учреждения и показать достигнутые результаты.

Таким образом, применение ИКТ дает возможность сделать процесс образования и формирования ребёнка достаточно продуктивным, открывает новые возможности обучения и для ребёнка и для педагога.

## **Глава 2. Экспериментальная работа по формированию у детей 4–5 лет с общим недоразвитием речи навыков словообразования посредством информационно-коммуникационных технологий**

### **2.1 Выявление уровня развития словообразования у детей 4–5 лет с общим недоразвитием речи**

В соответствии с целью и гипотезой исследования нами был проведен констатирующий эксперимент, цель которого – выявить у детей 4–5 лет с общим недоразвитием речи уровень навыков словообразования. В эксперименте участвовали 10 детей 4–5 лет, список детей представлен в таблице А.1 (Приложение А).

Для выявления у детей уровня развития словообразования, мы использовали методику: М.М. Алексеевой, В.И. Ляминой «Исследование способности словообразования», которая включает в себя шесть заданий.

На основе их трудов были выделены критерии и показатели уровня развития словообразования у детей 4–5 лет с общим недоразвитием речи (таблица 1).

Таблица 1 – Диагностическая карта выявления уровня развития словообразования у детей 4–5 лет с ОНР

Критерии	Показатели	Диагностические задания
Образование слов с помощью суффиксов	– умение называть животных и их детенышей в ед. и мн. числе	Диагностическое задание 1 «Кто у кого?»
	– умение образовывать существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами	Диагностическое задание 2 «Большой и маленький»
	– умение образовывать слова с суффиксом –	Диагностическое задание 3

	ниц-	«Встреча гостей»
Сформированность понимания речи	- понимание словообразовательных форм	Диагностическое задание 4 «Кто он такой?»
	– умение критически оценивать речь, находить ошибки в употреблении способов словообразования	Диагностическое задание 5 «Правильно ли мы говорим?»
Образование слов с помощью прилагательных	– умение образовывать слова с помощью прилагательных	Диагностическое задание 6 «Игра со словами»

Рассмотрим каждое задание подробнее.

Диагностическое задание 1 «Кто у кого?»

Цель: выявить у детей 4–5 лет, уровень развития словообразования; проверить правильное называние животных и их детенышей в ед. и мн. числе.

Материалы: картинки с изображением животных и их детенышей.

Ход: учитель-логопед учит детей образованию названий детенышей с помощью суффиксов ёнок-, формирует представление о том, что у кошки детеныш называется котенок, и т.д.

Детям предлагалось рассмотреть картинки с изображениями собаки и щенка, свиньи и поросенка, лисы и лисенка, лошади и жеребенка и ответить на вопросы:

– Кто это? (лиса) Кто у лисы? (лисенок) Один лисенок, а если много, как говорят? (лисята).

– Кто это? (собака) Кто у собаки? (щенок) Один щенок, а если их много, как говорят? (щенята).

– Кто это? (свинья) Кто у свиньи? (поросенок) Один поросенок, а если много, как говорят? (поросята).

– Кто это? (лошадь) Кто у лошади? (жеребенок) Один жеребенок, а если много, как говорят? (жеребята).

– Кто это? (слониха) Кто у слонихи? (слоненок) Один слоненок, а если много, как говорят? (слонята).

Результаты фиксировались бальной оценкой в таблице А.2 (Приложение А), по каждому вопросу:

5 баллов – очень высокий уровень;

4 балла – высокий уровень;

3 балла – средний уровень;

0–2 балла – низкий уровень.

Анализ результатов диагностики позволил отнести к высокому уровню 10% детей (1 ребенок). Это дети, которые самостоятельно образовывали названия детенышей. Например, Арсений П. на вопрос: «Кто у лошади детеныш? А если много, как говорят?», ответил: «Это лошадь, ее детеныш жеребенок, а если у нее много детенышей, то их называют жеребята».

К среднему уровню мы отнесли 90% детей (9 детей) – это дети, которые допустили ошибки в образовании названий животных и их детенышей. Например, Всеволод И. на вопрос: «Кто у лошади детеныш? А если много, как говорят?», ответил: «Это лошадь, у нее детеныш лошадка, а если много то лошадки». Валерия Р. На вопрос: «Кто это? Кто у свиньи детеныш? А если много, как говорят?», ответила: «Это свинья, ее детеныш свинка, а много свинок». Захар П. на вопрос: «Кто у слонихи детеныш? А если много, как говорят?», ответил: «Это слончиха, ее детеныш называется слоненок, а если у нее много детенышей, то их называют слонятки». Маргарита Г. на вопрос: «Кто у лисы детеныш? А если много, как говорят?», ответила: «Это лиса, детеныш у нее лисенок, а когда их много, то лисенки». Настя Е. на вопрос: «Кто у слонихи детеныш? А если много, как говорят?», ответила: «Это слон, детеныш у него тоже слон, а если у него их очень много, то детенышей называют слоненки».

Детей с низким уровнем не выявлено.

Таким образом, мы сделали вывод, что высокий уровень при назывании животных и их детенышей в ед. и мн. числе имеют 10%, средний уровень

90% детей, с очень высоким и низким уровнем не выявлено. Отсюда следует, что образование названий с помощью суффикса – ёнок и правильное называние животных и их детенышей в ед. и мн. числе у детей сформировано.

Диагностическое задание 2 «Большой и маленький».

Цель: выявить у детей 4–5 лет, уровень развития словообразования; употребление в речи существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами.

Материал: детям предлагались картинки с изображениями предметов и животных разной величины.

Ход:

– Я назову тебе большой предмет, а ты мне такой же, но совсем маленький.

– Что это? (корабль) Этот корабль большой, а этот? (маленький). Как можно сказать, чтобы было понятно, что он маленький? (кораблик).

– Кто это? (заяц) Этот заяц большой, а этот? (маленький). Как его можно назвать, чтобы было понятно, что он маленький? (зайнышка, зайчонок).

– Кто это? (кошка) Эта кошка большая, а эта? (маленькая). Как ее можно назвать, чтобы было понятно, что она маленькая? (котенок, кошечка).

– Кто это? (утка) Эта утка большая, а эта? (маленькая) Как ее можно назвать, чтобы было понятно, что она маленькая? (утенок, уточка).

– Кто это? (лягушка) Эта лягушка большая, а эта? (маленькая) Как ее можно назвать, чтобы было понятно, что она маленькая? (лягушонок, лягушечка).

Результаты фиксировались балльной оценкой в таблице А.2 (Приложение А), по каждому вопросу:

5 баллов – очень высокий;

4 балла – высокий;

3 балла – средний;

0-2 балла – низкий.

Анализ результатов диагностики позволил отнести к высокому уровню 20% детей (2 ребенка), это дети, которые самостоятельно употребляли в речи существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами. Например, Макар П. на вопрос: «Кто это? Эта лягушка большая, а эта? (маленькая) Как ее можно назвать, чтобы было понятно, что она маленькая?», ответил: «Это лягушка, она маленькая, ее называют лягушечка». Маргарита Г. на вопрос: «Что это? Этот корабль большой, а этот? Как можно сказать, чтобы было понятно, что он маленький?», ответила: «Это корабль, он маленький, его называют кораблик».

К среднему уровню мы отнесли 40% детей (4 ребенка) – это дети, которые допустили ошибки в употреблении речи существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами. Например, Валерия Р. На вопрос: «Кто это? Эта утка большая, а эта? Как ее можно назвать, чтобы было понятно, что она маленькая?», ответила: «Это утка, она малюсенькая, ее можно назвать утейка». Захар П. на вопрос: «Кто это? Эта лягушка большая, а эта? Как ее можно назвать, чтобы было понятно, что она маленькая?», ответил: «Это лягушка, она большая, вот эта маленькая. Маленьких лягушек называют лягушечка, а ещё я называю их лягушеночек».

К низкому уровню мы отнесли 40% детей (4 ребенка) – это дети, которые допустили ошибки и с помощью взрослых не смогли правильно ответить на вопросы. Например, Михаил С. На вопрос «Кто это? (утка) Эта утка большая, а эта? Как ее можно назвать, чтобы было понятно, что она маленькая?», ответил: «Это гусь, он маленький, цыпленок». Даша Б. на вопрос: «Кто это? Эта лягушка большая, а эта? Как ее можно назвать, чтобы было понятно, что она маленькая?», ответила: «Это жаба, она маленькая, ее еще называют жабочка». Арсений П. на вопрос: «Что это? Этот (корабль) большой, а этот? Как можно сказать, чтобы было понятно, что он маленький?», ответил: «Это пароход, он огромный, а этот маленький. Ну чтобы людям было понятно, надо сказать, что это маленький пароход и они сразу все поймут».

Таким образом, мы сделали вывод, что высокий уровень при употреблении в речи существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами имеют 20% детей, средний уровень 40% детей и низкий уровень 40% детей.

Диагностическое задание 3 «Встреча гостей»

Цель: проверка умения употреблять наименования предметов посуды.

Материал: посудка.

Ход: детям предлагалось подумать, как накрыть стол к чаю, чтобы все было красиво, удобно и подготовлено к встрече гостей. Затем с ребенком проводилась беседа по следующим вопросам:

- Что мы поставили на стол? (чашки, блюда и т.д.)
- Куда положили хлеб? (в хлебницу)
- Где будут лежать конфеты? (в конфетнице)
- Во что сыплем сахар? (в сахарницу)
- В чем будут стоять салфетки? (в салфетнице).

Результаты фиксировались балльной оценкой в таблице А.2 (Приложение А), по каждому вопросу:

- 5 баллов – очень высокий;
- 4 балла – высокий;
- 3 балла – средний;
- 0-2 балла – низкий.

Анализ результатов диагностики позволил отнести к среднему уровню 20% детей (2 ребенка) – это дети, которые допустили ошибки в употреблении наименований предметов посуды. Например, Арсений П. на вопрос: «В чем будут стоять салфетки?», ответил: «В специальном стаканчике». Валерия Р. На вопрос: «Где будут лежать конфеты?», ответила: «Когда ко мне приходят гости, я кладу конфетки в очень красивую вазочку. Конфеты будут лежать в вазочке».

К низкому уровню мы отнесли 80% детей (8 детей) – это дети, которые допустили ошибки и с помощью взрослых не смогли правильно ответить на

вопросы. Например, Иван Л. На вопрос: «Где будут лежать конфеты?», ответил: «в тарелке». Макар П. на вопрос: «Куда положили хлеб?», ответил: «в пакет». Настя Е. на вопрос: «Во что сыплем сахар?», ответила: «Сахар мы сыплем в такую тарелочку, которая закрывается». Маргарита Г. На вопрос: «В чем будут стоять салфетки?», ответила: «У нас в садике, салфетки ложат в специальный стаканчик синенький, чтобы нам было удобно их доставать, а дома у меня нет салфеток, я руки мою и полотенцем вытираю». Даша Б. на вопрос: «В чем будут стоять салфетки?», ответила «Я положу салфетки в пакет».

Таким образом, мы сделали вывод, что высокий уровень при употреблении наименований предметов посуды, не выявлен, средний уровень у 20% детей и низкий уровень у 80% детей.

#### Диагностическое задание 4 «Кто он такой»

Цель: проверка языкового чутья, восприятия и понимания словообразовательных форм.

Ход: детям предлагалось ответить на следующие вопросы:

- Как ты объяснишь, кто – такой строитель?
- Как ты объяснишь, кто – такой учитель?
- Человек может работать читателем?
- Можно назвать писателем человека, который умеет писать?
- Можно назвать пианистом человека, который умеет играть на пианино?

Результаты фиксировались бальной оценкой в таблице А.2 (Приложение А), по каждому вопросу:

Количество набранных баллов соответствует количеству правильно определенных значений слов.

Выводы об уровне развития:

- 5 баллов – очень высокий;
- 4 балла – высокий;
- 3 балла – средний;

0-2 балла – низкий.

Анализ результатов диагностики позволил отнести к среднему уровню 20% детей (2 ребенка) – это дети, которые допустили ошибки в восприятии и понимании словообразовательных форм. Например, Иван Л. на вопрос: «Можно назвать писателем человека, который умеет писать?», ответил: «Да. Моя мама и папа тоже писатели, потому что они умеют писать». Валерия Р. на вопрос: «Человек может работать читателем?», ответила: «Ну, наверное, может, если он умеет читать. Например, можно работать читателем книг и газет, бабушкам можно читать, они ведь совсем плохо видят».

К низкому уровню мы отнесли 80% детей (8 детей) – это дети, которые допустили ошибки и с помощью взрослых не смогли правильно ответить на вопросы. Например, Маргарита Г. на вопрос: «Человек может работать читателем?», ответила: «Может, если он умеет хорошо читать сказки». Всеволод И. на вопрос: «Можно назвать пианистом человека, который умеет играть на пианино?», ответил: «Наверное, можно, потому что, он умеет играть, значит он пианист!». Макар П. на вопрос: «Можно назвать пианистом человека, который умеет играть на пианино?», ответил: «Можно, потому что он умеет играть». Михаил С. на вопрос: «Кто такой учитель?», ответил: «Учитель – это когда уроки он делает и всем задает задание, и дети делают его дома». Арсений П. на вопрос «Человек может работать читателем?», ответил «Читателем, да. Он книжки читает, сказки рассказывает детям».

Таким образом, мы сделали вывод, что высокий уровень при восприятии и понимании словообразовательных форм, не выявлен, средний уровень у 20% детей и низкий уровень у 80% детей.

Диагностическое задание 5 «Правильно ли мы говорим?»

Цель: проверка умения критически оценивать речь, умения находить ошибки в употреблении способов словообразования.

Ход: детям предлагалось послушать неправильные словоформы и высказать свое мнение.

– Масло лежит в «масленице»? (если, нет, то как нужно правильно говорить?) (масленке).

– Соль насыпана в «соленицу»? (солонке).

– Дедушка положил вкусное вишневое варенье в «вареницу»? (вазочку для варенья, розетку).

– На картинке нарисованы маленькие «поросенки» (поросята).

– На рисунке изображены маленькие «котенки» (котята).

Результаты фиксировались бальной оценкой в таблице А.2 (Приложение А), по каждому вопросу:

Количество набранных баллов соответствует количеству точно определенных неправильных словоформ. Максимальное количество 5 баллов.

Выводы об уровне развития:

5 баллов – очень высокий;

4 балла – высокий;

3 балла – средний;

0-2 балла – низкий.

Анализ результатов диагностики позволил отнести к среднему уровню 10% детей (1 ребенок) – это дети, которые допустили ошибки в умении критически оценивать речь, умении находить ошибки в употреблении способов словообразования. Например, Настя Е. на вопрос: «Масло лежит в «масленице»?», ответила: «Да, у меня дома оно тоже там лежит».

К низкому уровню мы отнесли 90% детей (9 детей) – это дети, которые допустили ошибки и с помощью взрослых не смогли правильно ответить на вопросы. Например, Михаил С. на вопрос: «Дедушка положил вкусное вишневое варенье в «вареницу»?», ответил: «Да, она еще сделана из стекла». Захар П. на вопрос: «На картинке нарисованы маленькие «поросенки»?», ответил: «Да, они маленькие и розовенькие поросенки». Иван Л. на вопрос: «Масло лежит в «масленице»?», ответил: «Нет, оно лежит в пачке, в которой мы с мамой его купили, красненькая такая». Всеволод И. на вопрос «Соль

насыпана в «соленицу?»), ответил: «Нет. соль насыпана в банку». Макар П. на вопрос: «Дедушка положил вкусное вишневое варенье в «вареницу?»», ответил: «Дедушка ложит варенье в маленькую тарелочку, а потом на хлеб, ему так нравится».

Таким образом, мы сделали вывод, что высокий уровень при умении критически оценивать речь, умении находить ошибки в употреблении способов словообразования, не выявлен, средний уровень у 10% детей и низкий уровень у 90% детей.

Диагностическое задание 6 «Игра со словами»

Цель: проверка умения образовывать слова.

Ход: детям предлагалось ответить на следующие вопросы:

1. При помощи объединения двух основ (морфолого-синтаксический способ)

2. Путем перехода слов из одного грамматического класса (существительное) в другой (прилагательное).

1. У оленя короткий хвост. Какой олень? (короткохвостый)

У зайца длинные уши. Какой заяц? (длинноухий)

У ежика быстрые ножки. Какой ежик? (быстроногий)

У жирафа длинная шея. Какой жираф? (длинношей)

У девочки синие глаза? Какая она? (синеглазая)

2. Ваза сделана из стекла. Какая она? (стеклянная)

Шкаф сделан из дерева. Какой он? (деревянный)

Машина сделана из металла. Какая она? (металлическая)

Дом сделан из кирпича. Какой он? (кирпичный)

Кораблик сделан из бумаги. Какой он? (бумажный)

Результаты фиксировались бальной оценкой в таблице А.2 (Приложение А), по каждому вопросу:

Количество набранных баллов соответствует количеству правильно образованных слов. Максимальное количество 5 баллов.

Выводы об уровне развития:

5 баллов – очень высокий;

4 балла – высокий;

3 балла – средний;

0-2 балла – низкий.

Анализ результатов диагностики позволил отнести к среднему уровню 30% детей (3 ребенка) – это дети, которые допустили ошибки в умении образовывать слова. Например, Валерия Р. на вопрос: «У ежика быстрые ножки. Какой ежик?», ответила: «Очень быстрый ежик». Даша Б. на вопрос: «У жирафа длинная шея. Какой он?», ответила: «Жираф длинношейей». Макар П. на вопрос: «Ваза сделана из стекла. Какая она?», ответил «Стеклянная».

К низкому уровню мы отнесли 70% детей (7 детей) – это дети, которые допустили ошибки и с помощью взрослых не смогли правильно ответить на вопросы. Например, Иван Л. на вопрос: «Машина сделана из металла. Какая она?», ответил: «Она красивая, железная». Маргарита Г. на вопрос: «У зайца длинные уши. Какой заяц?», ответила: «С длинными ушами». Захар П. на вопрос: «У оленя короткий хвост. Какой олень?», ответил: «Олень с коротким хвостом». Настя Е. на вопрос: «У ежика быстрые ножки. Какой ежик?», ответила: «Быстрый, потому что у него маленькие лапки». Всеволод И. на вопрос: «У жирафа длинная шея. Какой жираф?», ответил: «Жираф с длинной шеей, она ему нужна чтобы все хорошо видеть, что пожевать». Арсений П. на вопрос: «У девочки синие глаза? Какая она?», ответил: «Девочка с синими глазами». На вопрос: «Машина сделана из металла. Какая она?», ответил: «Если машина сделана из металла, наверное, она железная».

Таким образом, мы сделали вывод, что высокий уровень при умении образовывать слова, не выявлен, средний уровень у 30% детей и низкий уровень у 70% детей.

Проанализировав полученные данные (таблица 2) по всем диагностическим заданиям, мы выявили уровень сформированности словообразования у детей 4-5 лет с ОНР (рис.1).

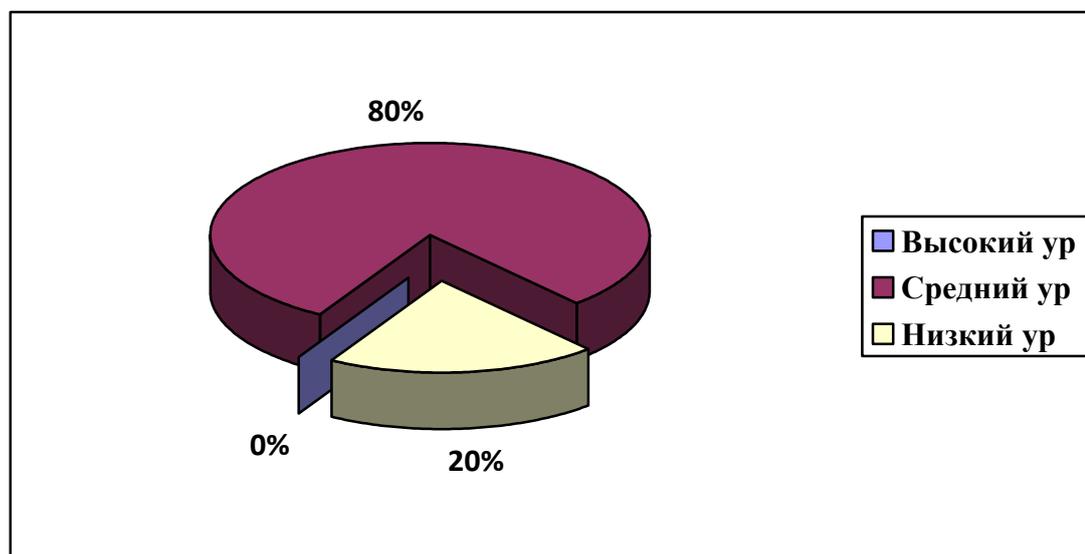


Рисунок 1 – Результаты констатирующего эксперимента

Высокого уровня сформированности навыков словообразования выявлено не было.

Средний уровень сформированности навыков словообразования был выявлен у 80% детей (8 детей) – это дети, которые с помощью взрослого смогли образовывать названия детенышей животных в ед. и мн. числе, с помощью суффиксов – енок и употреблять их в речи; с помощью взрослого смогли употреблять в речи существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами; с помощью взрослого употребляли наименования предметов посуды; с помощью взрослого осуществляли проверку языкового чутья, восприятия и понимания словообразовательных форм; с помощью взрослого находили ошибки в употреблении способов словообразования; с помощью взрослого образовывали слова.

Низкий уровень сформированности навыков словообразования был выявлен у 20% детей (2 ребенка) – это дети, которые с помощью взрослого не смогли образовывать названия детенышей животных в ед. и мн. числе, с помощью суффиксов – енок и употреблять их в речи; с помощью взрослого

не смогли употреблять в речи существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами; с помощью взрослого не смогли употреблять наименования предметов посуды; с помощью взрослого не осуществляли проверку языкового чутья, восприятия и понимания словообразовательных форм; с помощью взрослого не находили ошибки в употреблении способов словообразования; с помощью взрослого не смогли образовывать слова.

Результаты констатирующего эксперимента показали, что у детей наиболее сформирован такой показатель, как, умение образовывать названия детенышей животных в ед. и мн. числе, с помощью суффиксов – енок и употреблять их в речи, а менее сформирован – умение употреблять наименования предметов посуды.

Таким образом, результаты констатирующего эксперимента доказывают необходимость осуществления работы по формированию словообразования у детей 4-5 лет, посредством ИКТ.

## **2.2 Применение средств информационно-коммуникационных технологий в формировании у детей 4–5 лет с общим недоразвитием речи навыков словообразования**

Исходя из цели и выдвинутой гипотезы, мы определили цель формирующего эксперимента: осуществить формирование навыков словообразования у детей 4–5 лет с ОНР посредством ИКТ.

Программа формирующего эксперимента состояла из 2 этапов:

I. Этап по формированию навыка словообразования существительных суффиксальным способом.

II. Этап образования нового слова путем присоединения приставки к производящей основе.

Этапы выделены с учетом особенностей становления навыка словообразования у детей 4–5 лет в онтогенезе.

Руководствуясь календарным тематическим планом АООП нашего детского сада, мы разработали перспективный план работы с детьми 4–5 лет с ОНР (Приложение В).

Для формирования навыка словообразования, мы использовали игры, выполняемые с помощью интерактивной доски и компьютерные презентации в программе PowerPoint.

Для создания игр на интерактивной доске, мы руководствовались следующими требованиями построения презентации:

- фон слайдов не должен привлекать слишком много внимания детей, он не должен быть слишком броским, насыщенным;
- предоставляемый материал в презентации должны быть высокого разрешения;
- изображения должны быть довольно крупными, хорошо и отчетливо видными с любого места;
- слайд должен размещать на себе не больше семи, девяти объектов (рисунков и текстовых фрагментов);
- для эффективного освоения содержимого слайда рисунок не должен быть перегружен несущественными элементами, нагромождающими картину и отвлекающими внимание детей;
- объекты изображений должны представляться в их настоящих положениях;
- нужно соблюдать масштабные соотношения частей изображения;
- нужно учитывать пропорции объектов по соотношению друг к другу при совместном расположении на слайде (например, комар меньше бабочки);
- текст на слайде должен давать представление о том, что изображено в кадре, преподнося основную мысль, но оставлять детали за кадром;
- применение анимации должно быть оправданным;
- если в слайдах используется музыка, она должна отвечать теме презентации;

- в заключительной части презентации можно использовать небольшой видеоклип по теме (например, мультфильм);

- смену слайдов нужно осуществлять по щелчку мыши, чтобы у педагога была возможность управлять презентацией и остановить ее, в случае необходимости отреагировав на вопросы детей или иные ситуации, препятствующие просмотру презентации;

- общее число слайдов, представляемых на занятии с дошкольниками, не должно быть больше десяти.

Представляя презентацию очень важно соблюдать следующие правила:

- удостовериться, что презентация хорошо видна всем воспитанникам;
- пояснять иллюстративный материал, поскольку синхронность устного изложения и демонстрации содействуют прочному закреплению материала в памяти детей;

- постараться привлечь в процесс восприятия все органы чувств: зрение, слух, осязание;

- проводить физкультминутки.

Охарактеризуем особенности работы на каждом этапе.

Первый этап состоял из двух серий.

Целью работы первой серии было: формирование понимания существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами, посредством информационных компьютерных технологий. Для формирования словообразовательных умений была разработана программа занятий с использованием интерактивной доски и презентаций в программе PowerPoint. В данной серии экспериментатор проводил такие занятия как: «Большой-маленький» (Н.В. Серебрякова, Л.С. Соломаха), «Назови ласково».

Вначале игрового задания экспериментатор с целью заинтересованности детей прочитал детям небольшой рассказ, про великана и карлика. После чего он сказал, что карлик написал детям письмо, с просьбой, помочь ему и великану разобраться, кому какие предметы

принадлежат, а то они совсем запутались, для этого ребятам нужно поиграть в игру «Большой – маленький». После чего экспериментатор спросил у детей: «Ну что, ребята, поможем великану и карлику?». На что все дети положительно и с большим интересом согласились. После чего, экспериментатор предложил детям занятие «Большой – маленький» целью данного занятия было: формировать понимание значений существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами.

Детям предложили рассмотреть предметные картинки, изображенные на интерактивной доске. После чего экспериментатор задавал детям следующие вопросы: «Покажи, где находятся предметы карлика, а где великана и назови их» (Дом – домик, стул – стульчик, одеяло – одеяльце, подушка – подушечка, замок – замочек, мяч – мячик, стакан – стаканчик). Например, Валерия Р.: «Это дом, он большой, в нем должен жить великан, а это домик, в нем живет карлик, потому что великан в него не поместится, только может сломать». Михаил С.: «Это одеяло, она для великана, это одеялко, под ним спит карлик». Захар П.: «Это большой мяч, в него великан играет в футбол, у меня тоже такой есть, а это маленький мячик, в него только карлик сможет играть, великан его даже не увидит». Даша Б.: «На такой громадный замок, великаны свои двери закрывают, чтобы всякие любопытные люди не заходили, когда их дома нет, а такой замочек у карликов на двери весит, они тоже, когда гулять уходят, закрывают все двери». Настя Е.: «Ой, какая большая подушка, на ней только великаны спят, для карлика это целая кровать, а вот это маленькая подушечка, она для карлика, он же маленький, и подушечка у него маленькая. А это стакан, из него великан пьет, потому что он очень большой, это стаканчик, маленький, из него пьет карлик». В конце занятия экспериментатор похвалил ребят и от лица карлика поблагодарил их за помощь. После чего экспериментатор провел следующее занятие, направленное на выявление понимания существительных с суффиксом – инк-.

Детям так же предлагалось рассмотреть предметные картинки,

изображенные на интерактивной доске. И ответить на следующие вопросы: «Покажи где?» виноград – виноградинка, бусы – бусинка, роса – росинка. Например, Иван Л.: «Это большой виноград, а это маленькая виноградинка. Вот это большие бусы, а это бусинка, наверное, отвалилась от бус. Это роса, она на травке утром появляется, похожа на дождик». Макар П.: «Это бусы, их носит мама, а это бусинка». После выполнения каждым ребенком занятия экспериментатор проверял правильность выполнения заданий.

Следующим занятием экспериментатор предложил «Назови ласково». В центре интерактивной доски был изображен зайчик, вокруг него расположены лепестки ромашки. Ребенку было необходимо перевернуть все лепесточки, называя изображенные за ними предметы в уменьшительно-ласкательной форме существительных (столик, шкафчик, стульчик, вазочка, салфеточка, тарелочка, ложечка, вилочка, огурчик, помидорчик, яблочко и др.). Например, Макар П.: «Это стол, его можно назвать столик. Это помидор, а это помидорка». Арсений П.: «Это шкаф, он большой, а когда он маленький, его называют шкафчик». Маргарита Г.: «Ложка, ну, если вот для малышей, то она называется ложечка». Настя Е.: «Вазочка для красивых цветочков». После выполнения каждым ребенком экспериментатор проверял правильность выполнения задания, определял: кто выполнил задание быстрее. После этого каждому участнику экспериментатор задавал следующие вопросы: «Были ли у тебя трудности? Как ты с ними справлялся? Было ли тебе интересно выполнять задание?».

Целью работы второй серии было: выявление умения образовывать существительные суффиксальным способом, посредством информационных компьютерных технологий. В данной серии экспериментатор проводил такие занятия как: «Назови большой-маленький», «Новые слова», «Назови правильно», «Назови детенышей», «Назови детенышей птиц», «Назови профессию», «Скажи по образцу», «Что для чего», дидактическая игра «Два брата ИК и ИЩ».

Экспериментатор провел занятие «Назови большой маленький», целью которого было: формирование умения образовывать существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами. На интерактивной доске были изображены предметы, из которых необходимо образовать уменьшительную форму (стол, мяч, дом, кровать, береза, кукла, ложка, шкаф, миска, гриб, лиса, лист, воробей, одеяло). Экспериментатор задавал детям вопросы: «Что это? Как его можно назвать ласково?». Ответив правильно на вопрос, на экране появлялся ответ в виде картинки в уменьшенном виде. Например, Всеволод И.: «Это кровать, а маленькая кроватка». Даша Б.: «Это кукла, ее можно назвать куколка. А вот это миска, из нее собачки кушают, ее можно назвать мисочка, чтобы щенки из нее кушали» Валерия Р.: «Это ложка, из нее кушают взрослые, а это ложечка, из нее кормят малышей». Арсений П.: «Это одеяло, оно для мамы и папы, потому что оно большое. Это одеялко, оно для маленьких детишек». Захар П.: «Это большой воробей, а ласково его можно назвать воробышек».

После экспериментатор провел занятие «Новые слова», целью которого было: формирование умения образовывать существительные с уменьшительно – ласкательными суффиксами. На интерактивной доске были изображены больше предметы (Дом, тумба, стул, кость, гриб, лиса), детям было предложено назвать их и уменьшить до маленьких размеров, так, чтобы получились: домик, тумбочка, стульчик, косточка, грибок, лисичка. Например: Арсений П.: «Это большая кость, ее грызут собаки. А щенки едят маленькие косточки». Иван Л.: «Это большая лиса, а это лисичка». Настя Е.: «Это дом, в нем живут большие люди, а это домик, в нем живут маленькие человечки». После чего экспериментатор еще раз закрепил с детьми данное занятие с помощью вопросов: Этот стол какой? (Большой), как его можно назвать ласково? (столик).

После экспериментатор предложил детям занятие «Назови правильно», целью которого было: формирование умения образовывать существительные с уменьшительно – ласкательными суффиксами. В презентации были

изображения больших и маленьких предметов, детям было предложено образовать слова по образцу: печь – печка; птица – река –

Орех – орешек, платок – ; мешок – ;

Кофта – кофточка; звезда – ; кисть – ;

Береза – березонька; речка – ; лиса – ;

Мяч – мячик; гвоздь – ; сухарь – ;

Гнездо – гнездышко; ведро – ; крыло – ;

Мальчик – мальчонка; рубаха – ; бумага – ;

Стакан – стаканчик; вагон – ; огурец – ;

Изба – избушка; ива – ; поле – ;

Дом – домище; нос – ; глаз – .

Например, Всеволод И.: «Это большая птица, а это маленькая птичка; вот это платок, а это платочек; это гвоздь, а это гвоздик; это большой вагон, а это маленький вагончик». Настя Е.: «Это речка, а это реченька; это лиса, а это лисонька». Даша Б.: «Это нос, а это носище; это глаз, а это глазище». Захар П.: «Это гвоздь, а это маленький гвоздик; это большой сухарь, а это маленький сухарик». Всеволод И.: «Это большой платок, а это платочек; это большой мешок, а это маленький мешочек». Валерия Р.: «Это большая рубашка, а это рубашонка, она маленькая, для малышей; это бумага, а вот это маленькая бумажонка».

После выполнения данного занятия, детям предложили следующее «Назови детенышей» целью которого было: формирование умения образовывать существительные с уменьшительно – ласкательными суффиксами.

Детям предоставили на компьютере презентацию с картинками животных, на первом слайде были изображены: «Волк – волчица – волчата – волчонок» экспериментатор проговорил названия изображенных животных и предложил детям по данному образцу образовать названия следующих животных: Лев – ...; Тигр – ...; Лис – ...; Еж – ...; Заяц – ...; Слон – ...; Бык – ...; Пес – ...; Кролик – ...; Кот – .... Например, Даша Б.: «Это мальчик лис,

его жена лисица, детеныши лисята, а вот этот один детеныш лисенок». Настя Е.: «Это еж со своей семьей, вышел погулять, а с ним ежиха с ежатами, а вон там один ежонок». Захар П.: «Это заяц, зайчиха с зайчонком и много зайчат». Маргарита Г.: «Это кошка и кот, у них много маленьких котят, и один котенок». Иван Л.: «Это лев, а это львица, их детеныш львенок, а если много, то лвята». Макар П.: «Это Тигр, его жена тигрица, а это их детеныш тигренок, он бежит за тигрятами». Всеволод И.: «Это лис, а это лисица, их детеныш лисенок и лисята». В конце данного занятия экспериментатор задал детям вопросы: «Были ли у тебя трудности? Было ли тебе интересно выполнять задание?».

После чего экспериментатор провел занятие «Назови детенышей птиц», целью которого было: формирование умения образовывать существительные с уменьшительно – ласкательными суффиксами. Детям предоставили на компьютере презентацию в программе PowerPoint с картинками птиц, на первом слайде были изображены: «гусь – гусенок – гусята» экспериментатор проговорил названия изображенных птиц и предложил детям по данному образцу образовать названия следующих птиц: ворона – вороненок – воронята; орел – орленок – орлята; индюк – индюшонок – индюшата; галка – галчонок – галчата; курица – цыпленок – цыплята. Например, Макар П.: «Это ворона, детеныш вороненок и много воронят, получилось ворона, вороненок, воронята».

Следующим занятием, было «Назови профессию» целью которого было: формирование умения образовывать существительные с уменьшительно – ласкательными суффиксами. Занятие состояло из трех заданий.

В первом задании целью было поставлено: сформировать умение образовывать существительные мужского рода. В программе PowerPoint детям была показана презентация с людьми различных профессий (Носильщик, сварщик, стекольщик, крановщик, каменщик, точильщик, часовщик). После чего экспериментатор задавал детям вопросы: «Кто носит

багаж? Кто сваривает трубы? Кто вставляет стекло? Кто работает на кране? Кто укладывает камень? Кто точит ножи? Кто чинит часы?». На что дети давали разнообразные ответы. Например, Валерия Р.: «Багаж носит человек. А называют его носильщик». Макар П.: «Трубы варит сварщик, мой папа работает сварщиком!». Иван Л.: «На кране работает дяденька крановщик. А ножи точит точильщик».

Вторым заданием было сформировать умение образовывать существительные, обозначающих лиц женского пола, с суффиксами – ниц, – иц. Детям так же была показана презентация с изображениями людей разных профессий (художник, учитель, работник, писатель, проводник, певец). Экспериментатор предложил детям ответить на вопросы: «Если мужчина художник, то женщина?» и т.д. На что дети отвечали, Иван Л.: «Мужчина учитель, а женщина учительница». Настя Е.: «Мужчина писатель, а женщина писательница, мужчина певец, а женщина певица».

В третьем задании целью было: формирование умения образовывать существительные, обозначающих профессии. Детям также была продемонстрирована презентация с красочными иллюстрациями (Часы – часовщик, барабан – барабанщик, стекло – стекольщик; Полет – летчик, пулемет – , вертолет – ; Учит – учитель, строит – , водит – ; Горн – горнист, футбол – , парашют - ) и предложено образовывать слова. После чего с детьми обсуждалось данное занятие, и задавались следующие вопросы: «Были ли у тебя трудности? Как ты с ними справлялся? Было ли тебе интересно выполнять задание?». На что дети отвечали. Например, Настя Е.: «Я не знаю, кто делает стекло и попросила помощи у Арсения, он мне немножко подсказал, «стекельник» и сам не угадал». Захар П.: «Мне понравилось, как выпрыгивали красивые картинки, и мы с Макаром соревновались, кто больше знает». Для закрепления профессий, экспериментатор с детьми ещё раз просмотрели и проговорили все профессии.

После экспериментатор провел занятие «Скажи по образцу», целью которого было: формирование умения образовывать существительные с

уменьшительно-ласкательными суффиксами. Как и на предыдущем занятии, экспериментатор предложил детям презентацию. Дети образовывали слова по данному им образцу (Лыжи – лыжник; Зима – зимушка; Смелый – смелость; Носит – носильщик; Переplet – переплетчик; Шахматы – шахматист; Писать – писатель;) с разными суффиксами. Например, Маргарита Г.: «Охота – охотник; корова – коровушка; грамотный – ; сваривает – повар; ракета – ракетик; машина – водитель; слушать – слушник». В заключении занятия детям задавались вопросы: «Были ли у тебя трудности? Как ты с ними справлялся?».

После экспериментатор провел занятие «Что для чего», состоящее из нескольких заданий. Целью занятия было: формирование образования существительных с помощью суффикса -ниц- со значением вместилища (посуды). Первым заданием было закрепление словообразования при сохранении звуковой структуры корня слова: суп – супница, чай – чайница, сахар – сахарница, соус – соусница, салат – салатница, конфеты – конфетница. Вторым заданием было: закрепление словообразования существительных с суффиксом -ниц- в случаях чередования, смягчения, оглушения согласных звуков корня: хлеб – хлебница, пепел – пепельница, сухари – сухарница, чернила – чернильница, селедка – селедочница. После чего экспериментатор предложил игру, целью которой было: формирование существительных со значением вместилища. На интерактивной доске был изображен стол на котором лежали хлеб, сахар, конфеты, мыло и предметы в которых они должны храниться. Экспериментатор предложил детям назвать предметы, которые лежат на столе, затем задавал вопросы, где хранятся эти предметы. После того как дети называли предмет клали его в ту емкость, в которой он хранится. Например, Настя Е.: «Это конфеты, они хранятся в конфетнице (передвигает конфеты со стола и кладет их в конфетницу)». Захар П.: «Это мыло, оно хранится в мыльнице». Арсений П.: «Это хлеб, все люди хранят его в хлебнице, чтобы он не засох». После выполнения занятия, экспериментатор провел закрепительное задание, задавая детям вопросы:

«Как называют посуду, в которую кладут салат? (Салатница.); Как называют посуду, в которую кладут селедку? (Селедочница.); Как называли сосуд, в который раньше наливали чернила? (Чернильница.); Как называют посуду, в которую наливают соус? (Соусница.)».

Для отвлечения от интерактивной доски и компьютерных презентаций, экспериментатор предложил детям дидактическую игру «Два брата ИК и ИЩ», целью которой было: формирование употребления существительных при помощи суффиксов –ик, -ищ. Экспериментатор прочитал детям сказку про двух братьев: «Жили два брата. Одного звали ИК, он был маленький и худенький. А другого звали ИЩ, он был высокий и толстый. У каждого из братьев было свое жильё. ИК имел домик, ИЩ – большой домище».

Какой же дом был у брата ИК? (Маленький.) А какой дом был у брата ИЩ? (Большой.) У ИКА был носик, а у ИЩА? У ИКА был слоник, а у ИЩА слонище». Затем экспериментатор с детьми закрепили дифференциацию слов: «ротик – ротище, лобик – лобище, глазик – глазище, ручки – ручищи, ножки – ножищи». Например: Иван Л.: «У маленьких людей маленький ротик, а у больших ротище!». Всеволод И.: «У меня маленький лобик, а у моего папы лобище». Даша Б.: «маленький глазик, а большой глазище!». Арсений П.: «У ежика маленькие ножки, а у лошади большие ножище!». После чего с детьми обговорили, что если в слове слышится ик, это значит, что предмет маленький, а если ищ – значит, предмет большой. После экспериментатор задавал детям вопросы (как назывались части тела у слоника и у слонища?). Например: Захар П.: «У слоника был хоботок, а у слонища был хоботище. У слоника был хвостик, а у слонища был хвостище. У слоника были глазки, а у слонища были глазищи. У слоника была головка, а у слонища былаловица». После дети с экспериментатором дарили братьям подарки. Например: Настя Е.: «Я подарю братцу ИК пряник, а братцу ИЩ пряничище». Валерия Р.: «Я подарю братцу ИК лучик, потому что он очень маленький и ласковый. Братцу ИЩ, я подарю лучище, такое же большое как он». Арсений П.: «Братцу ИК я подарю маленький карандашик.

Братцу ИЩ я подарю большой карандашище». Даша Б.: «Маленькому братцу ИК, я подарю коврик. Братцу ИЩ я подарю большое коврище». В заключении экспериментатор с детьми играл в мяч: «А сейчас я буду говорить два слова и бросать мяч, а вы мне будете отвечать одним словом, используя -ик или -ищ. Например, я буду говорить маленький стол, а вы будете отвечать: столик. Я буду говорить большой дом, а вы будете отвечать: домище».

После завершения данных игровых заданий дети научились образовывать существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами, посредством информационных компьютерных технологий; образовывать существительные суффиксальным способом, посредством информационных компьютерных технологий.

Рассмотрим второй этап. Целью данного этапа было формирование умения образовывать новое слово путем присоединения приставки к производящей основе.

На данном этапе экспериментатор проводил такие занятия как: «Придумай слово», «Кто что делает?», «Присоединялка», «Спасение принцессы», «Сложим слово», «Придумай рассказ».

Экспериментатор предложил детям занятие «Придумай слово», целью которого было: формирование умения образовывать глаголы с помощью приставок раз; по; со. Экспериментатор предложил детям презентацию, на которой были изображены картинки с действиями (братъ, греть, гнуть, рвать, рисовать, смеяться, бить, говорить, мыть, искать, смотреть, летать). Детям нужно было образовать с помощью приставок новые слова. Например, Даша Б.: «Братъ-собратъ; бить-побить-разбить; летать-полетать».

После экспериментатор предложил занятие «Кто что делает?», целью которого было: формирование умения образовывать глаголы при помощи приставок. Экспериментатор предложил детям презентацию, на которой были изображены животные и их действия. Детям нужно было образовать с помощью приставок и назвать выполняемые действия животными.

Например, Арсений П.: «Корова ходит по полянке, мышка заходит в гости к зайчику, собака уходит домой». Настя Е.: «Лошадь вошла в сарай, конь вышел из магазина, бык пришел в гости к коню, а через пару часов ушел». Макар П.: «Собака вошла в свою будку, кошка зашла в гости к собаке, мышка ушла на поле». Захар П.: «Кошка пошла гулять, зашла в гости к Муське, посидела там, молока попила и ушла домой, мультики смотреть». После выполнения задания детьми, экспериментатор задавал следующие вопросы: «Были ли у тебя трудности? Как ты с ними справлялся?».

После экспериментатор провел занятие «Присоединялка», целью которого было: формирование умения образовывать глаголы при помощи приставки С, умение составлять небольшой рассказ по картинке. В первой части задания экспериментатор объяснил детям, как нужно его выполнять, после чего прочитал ряд слов, к которым нужно присоединить приставку С. (ходить, клевать, клеить, мазать, бегать, петь, вязать, мыть, танцевать, резать, шить), во второй половине задания, в презентации были изображены картинки с действиями (Мальчик стоит возле магазина, птица возле кормушки, девочка клеющая подделки, доктор с мазью, бегущий мальчик, певица, бабушка в кресле с клубком ниток, девочка возле раковины, танцующая девушка и т.д.), детям было нужно составить с ними предложение. Дети с большим интересом подставляли к словам приставку С, после чего составляли с ними предложения. Например, Захар П.: «Если к слову ходить, подставить букву С, то получится слово сходить». Иван Л.: «Мазать, если подставить звук С, получится смазать». Даша Б.: «из слова петь, получится слово спеть». После чего, экспериментатор попросил детей составить с этими словами предложения. Например, Захар П.: «Мальчик любит ходить в магазин. Мишка попросил зайца сходить с ним за медом». Иван Л.: «Доктор любит мазать болячки мазью, Миша бегал на улице и упал до крови и попросил доктора смазать болячку мазью». Даша Б.: «Я люблю петь, воспитательница попросила меня спеть для Лизы каравай, у нее сегодня день рождения. Когда я вырасту, буду певицей». Валерия Р.: «В кресле сидит

бабушка с клубочком ниток и вяжет Саше шарфик». Макар П.: «Сегодня я увидел птицу возле кормушки».

После экспериментатор предложил детям дидактическую игру «Спасение принцессы», целью которой было: формирование и развитие навыка употребления предлогов с глаголами, образованных приставочным способом. На интерактивной доске было изображено поле, домик, деревья, река, дворец; сказочные герои и персонажи известных мультфильмов, совершающие определенные действия: Иван царевич (бежит), Серый волк (идет), Карлсон (летит), Черепаха (ползет), Колобок (катится), Принцесса (спрятана во дворце). Дети выбирали героя и рассказывали, каким образом он передвигается, отправляясь на помощь Принцессе, передвигая героя по доске. Например, Маргарита Г.: «Иван царевич по полю (побежал); к замку (подбежал), за замок (забежал), от замка (отбежал)». Иван Л.: «Колобок по полю (покатился), через речку (перекатился), к дому (подкатился)». Всеволод П.: «Серый волк (пошел) по дорожке спасать принцессу, к замку (подошел), за замок (зашел), от замка (отошел), подумал и домой ушел». Арсений П.: «Карлсон (полетел) спасать принцессу, (подлетел) к замку никого нет, за замок (залетел), тоже никого, от замка (отлетел) и увидел красивую принцессу». Валерия Р.: «Черепаха (поползла) по дорожке, спасать принцессу, (подползла) она к замку, а там лестница, (заползла) черепаха на нее и постучала в ворота, но ей ни кто не открыл, тогда (поползла) черепаха в сад, (заползла) за замок и увидела принцессу и (поползла) она с ней обратно домой».

Следующим занятием экспериментатор предложил «Сложим слово», целью которого было: формирование умения образовывать глаголы при помощи приставки З. В презентации PowerPoint, был изображен Кот в сапогах, выполняющий разнообразные действия (нес, писал, кинул, летел, бежал, рисовал, морозил), детям нужно было присоединить к словам приставку за, чтобы получить новые слова. Например, Миша С.: «Кот занес пирог, записал рецепт, закинул мяч, залетел в окно, забежал к бабушке,

зарисовал картинку, заморозил нос». Настя Е.: «Кот занес гитару, записал ноты, закинул шляпу, залетел в дверь, забежал в магазин, зарисовал принцессу, заморозил мороженное». Дети с большим удовольствием выполняли задания и без ошибок отвечали на вопросы.

Следующим занятием экспериментатор предложил «Придумай рассказ», целью которого было: формирование умения составлять простые предложения по совершаемому действию и сюжетным картинкам, при помощи приставок. В презентации PowerPoint, были изображены разнообразные герои, выполняющие разные действия (Маша, красная шапочка, колобок, Винни-пух, Микки Маус), детям нужно было придумать небольшой рассказ, присоединяя к словам приставку ИЗ. Например, Макар П.: «Микки Маус вышел из машины, зашел в магазин за конфетами, вышел из магазин, у него упали ключи под машину, он залез за ними, поднял и поехал дальше». Настя Е.: «Маша пришла в гости к Мише, он пил чай с медом. Маша подставила к столу стульчик и налила себе чая. Съела сушку и запила ее чаем». Иван Л.: «Винни-пух пришел в гости к кролику, забрал у него баночку меда, вышел из его домика и пошел по дорожке к себе домой, пить чай с медом и вареньем». Захар П.: «Колобок покатился по дорожке в лес, подкатился к пенечку, на нем рос цветочек, он очень хотел его понюхать и вкатился на него, понюхал и покатился дальше». Даша Б.: «Красная шапочка бежала по дорожке, увидела зайчика, подбежала к нему, хотела угостить пирожком, но зайчик испугался и ускакал от нее». Всеволод И.: «Микки Маус вышел рыбачить, он насаживал на удочку червяка, рыба села ему на удочку, он ее вытащил и пошел домой. А там его встретили друзья и пошли они гулять».

По завершению второго этапа дети научились образовывать новые слова путем присоединения приставки к производящей основе.

Таким образом, в результате проведенных игровых заданий, ребята научились не только употреблять существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами, образовывать существительные суффиксальным

способом, образовывать новое слово путем присоединения приставки к производящей основе, но и овладели навыками сотрудничества, совместно решая задачи на интерактивной доске.

### **2.3 Анализ эффективности экспериментальной работы**

На завершающем этапе нашей работы, мы провели контрольный срез.

Исходя из цели и задач исследования, мы определили цель контрольного эксперимента: выявить уровень сформированности у детей 4–5 лет с ОНР навыков словообразования.

Диагностика проводилась по тем же критериям и показателям, на которые мы опирались для изучения уровня сформированности навыков словообразования у детей 4–5 лет с ОНР в констатирующем эксперименте.

Выявить уровень сформированности навыка словообразования после проведения с детьми формирующего эксперимента, дала нам возможность методика М.М. Алексеевой, В.И. Ляминой «Исследование способности словообразования»: диагностические задания «Кто у кого?», «Большой и маленький», «Встреча гостей», «Кто он такой?», «Правильно ли мы говорим?», «Игра со словами».

После проведения диагностического задания 1 «Кто у кого?», направленного на выявление у детей 4–5 лет, уровня развития словообразования; проверки правильного называния животных и их детенышей в ед. и мн. числе. Были получены следующие результаты (рис. 2): Высокий уровень вырос на 70% (7) детей и составил 80% (8) детей, а количество детей со средним уровнем уменьшилось и составило 20% (2) детей, низкий уровень остался без изменений – количество детей с низким уровнем не было выявлено.

После проведения формирующего эксперимента дети смогли самостоятельно правильно назвать животных и их детенышей в единственном и множественном числе. Например, Настя Е., на вопрос «Кто

это?» ответила: «Это слониха, ее детеныш слоненок, а если их много, то слонята».

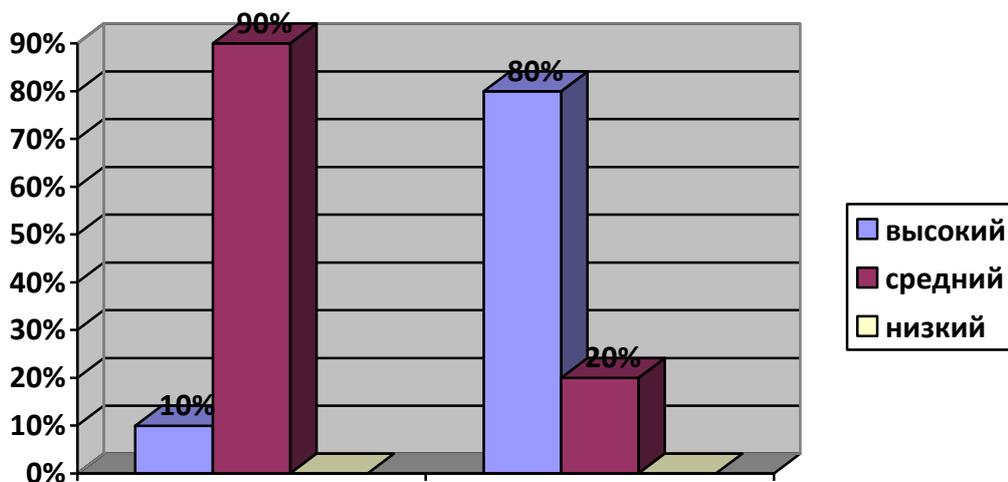


Рисунок 2 – Количественные результаты диагностического задания «Кто у кого?»

После проведения диагностического задания 2 «Большой и маленький», направленного на выявление у детей 4–5 лет, уровня развития словообразования; употребления в речи существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами, были получены следующие результаты (рис. 3):

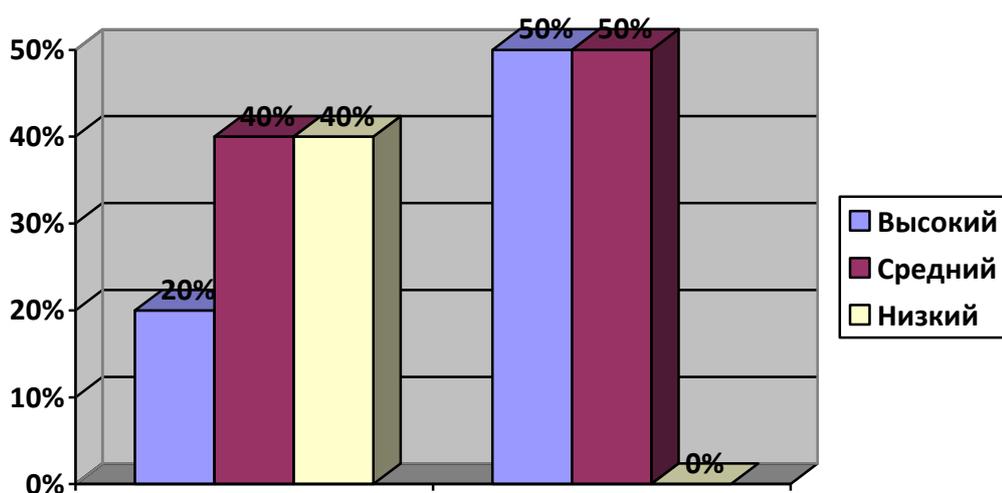


Рисунок 3 – Количественные результаты диагностического задания «Большой и маленький»

Высокий уровень вырос на 30% (3) детей и составил 50% (5) детей, а количество детей со средним уровнем выросло на 10% (1) детей, и составил 50% (5) детей, детей с низким уровнем выявлено не было, то есть уменьшился на 40% (4) детей.

После проведения диагностического задания 3 «Встреча гостей», направленного на выявление у детей 4–5 лет, умения употреблять наименования предметов посуды, были получены следующие результаты (рис. 4):

Высокий уровень вырос на 30% (3) детей, средний уровень вырос на 50% (5) детей, и составил 70% (7) детей, детей с низким уровнем выявлено не было, то есть он уменьшился на 80% (8) детей.

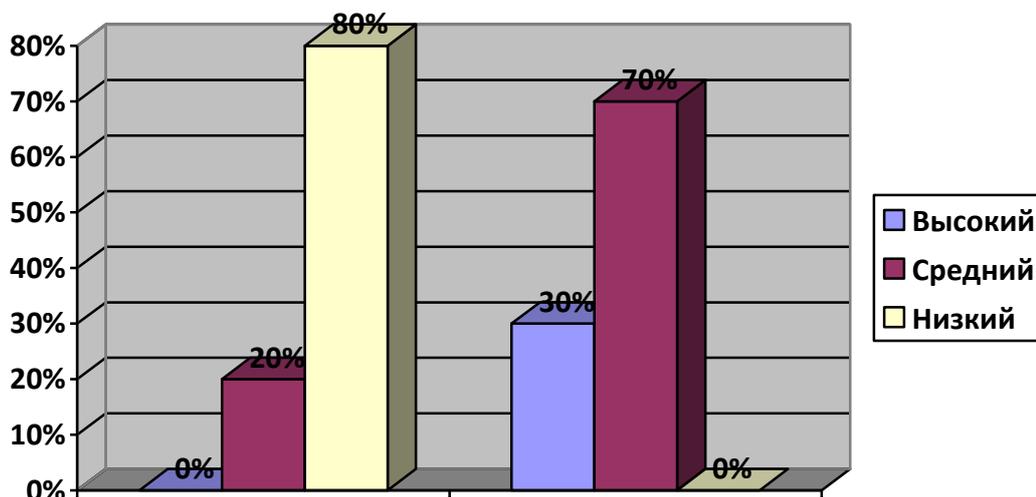


Рисунок 4 – Количественные результаты диагностического задания «Встреча гостей»

Дети научились правильно употреблять наименования посуды. Например, Всеволод И., на вопрос «Представь, к тебе придут друзья в гости, что ты поставишь на стол к чаю?» ответил: «Я поставлю на стол чашки, блюдца для торта, чайные ложечки, чтобы мешать сахар в чашке и есть ей торт, сахарницу с сахаром». Даша Б., на вопросы «Куда мы положим хлеб, конфеты, сахар и салфетки?» ответила: «Хлеб мы положим в хлебницу, конфеты в конфетницу – это вазочка такая, сахар у нас лежит в сахарнице, а

салфетки в салфетнице». Настя Е., на вопрос «Когда к тебе приходят гости, что ты ставишь на стол и во что ты кладешь конфеты?» ответила «Когда ко мне приходят подружки, то мама ставит чайник, а я ставлю на стол чашки с ложками, чтобы сахар перемешивать, а конфеты я кладу в конфетницу».

После проведения диагностического задания 4 «Кто он такой?», направленного на проверку языкового чутья, восприятие и понимание словообразовательных форм, были получены следующие результаты (рис. 5):

Высокий уровень вырос на 40% (4) детей, средний уровень вырос на 40% (4) детей, и составил 60% (6) детей, детей с низким уровнем выявлено не было, то есть он уменьшился на 80% (8) детей.

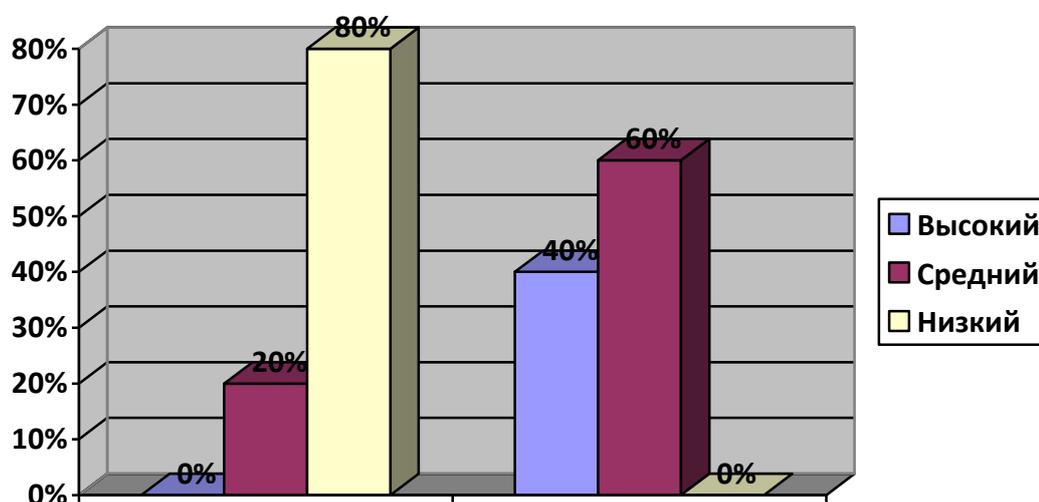
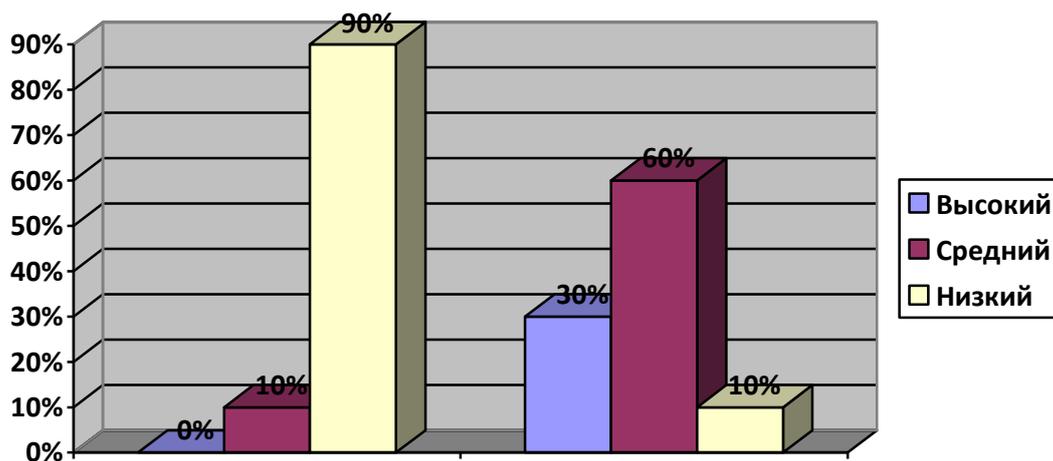


Рисунок 5 – Количественные результаты диагностического задания «Кто он такой?»

Дети научились воспринимать и понимать словообразовательные формы. Например, Михаил С., на вопрос «Как ты объяснишь, кто – такой строитель?» ответил: «Строитель – это такой человек, который строит дома или магазины». Захар П., на вопрос «Как ты объяснишь, кто – такой учитель?» ответил: «Учитель, это такой человек, он учит детей читать, писать». Иван Л., на вопрос «Можно назвать пианистом человека, который умеет играть на пианино?» ответил: «Нет, потому что, чтобы стать пианистом, нужно очень много учиться». Валерия Р., на вопрос «Человек

может работать читателем?» ответила «Читателем работать нельзя, потому что не такой профессии».

После проведения диагностического задания 5 «Правильно ли мы говорим» направленного на проверку умения критически оценивать речь, умения находить ошибки в употреблении способов словообразования, были получены следующие результаты (рис. 6):



Рисунок

6 – Количественные результаты диагностического задания «Правильно ли мы говорим»

Высокий уровень вырос на 30% (3) детей, средний уровень вырос на 50% (5) детей, и составил 60% (6) детей, низкий уровень уменьшился на 80% (8) детей, и составил 10% (1) детей.

Дети научились критически оценивать речь и находить ошибки в употреблении способов словообразования. Например, Лера Р., на вопрос «Масло лежит в масленице?» ответила: «Масленица – это такой праздник, а масло класть нужно в масленку, значит лежит оно в масленке». Арсений П., на вопрос «На рисунке изображены маленькие котенки?» ответил: «Нет, не котенки, а котята». Настя Е., на вопрос «На картинке нарисованы маленькие поросенки?» ответила: «Нет, это совсем не правильно, это не поросенки, а поросята». Всеволод И., на вопрос «Соль насыпана в соленицу?» ответил: «Соль насыпана в солонку». Даша Б. на вопрос «Дедушка положил вкусное

вишневое варенье в вареницу?» ответила: «Правильно вот так, дедушка положил варенье в вазочку, есть специальные вазочки для варенья, стеклянные».

После проведения диагностического задания 6 «Игра со словами» направленного на проверку умения образовывать слова, были получены следующие результаты (рис. 7):

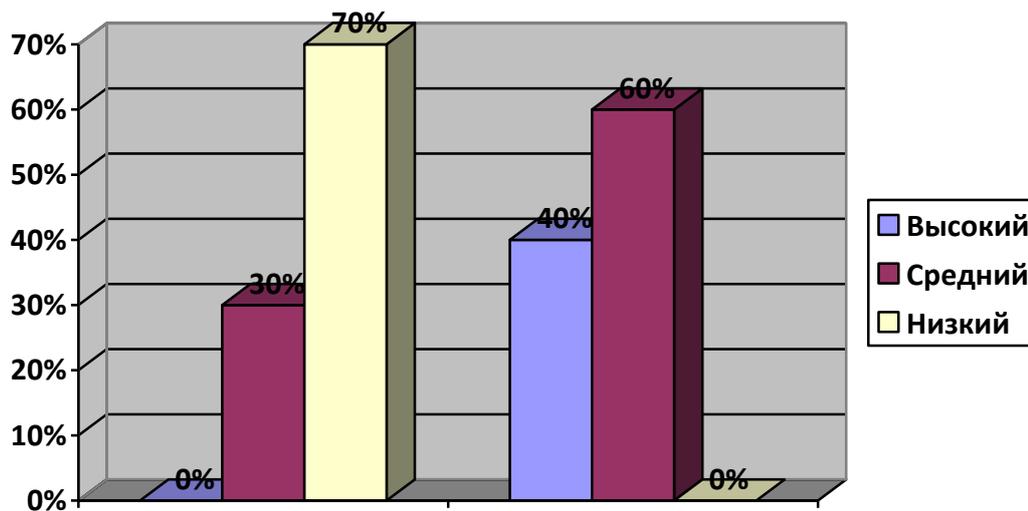


Рисунок 7 – Количественные результаты диагностического задания «Игра со словами»

Высокий уровень вырос на 40% (4) детей, средний уровень вырос на 30% (3) детей, и составил 60% (6) детей.

Дети научились образовывать слова. Например, Иван Л., на вопрос «Машина сделана из металла. Какая она?» ответил: «Если машина сделана из металла, значит она металлическая». Маргарита Г., на вопрос «У девочки синие глаза. Какая она?» ответила: «у меня тоже синие глаза, значит я синеглазая». Арсений П., на вопрос «У оленя короткий хвост. Какой олень?» ответил: «Если у оленя короткий хвост, значит он короткохвостый». Валерия Р., на вопрос «У жирафа длинная шея. Какой жираф?» ответила: «Жираф длинношей». Захар П., на вопрос: «Кораблик сделан из бумаги, какой он?» ответил: «Кораблик, сделанный из бумаги, бумажный». Макар П., на вопрос

«Дом сделан из кирпича. Какой он?» ответил: «Дом сделанный из кирпича, кирпичный».

Таким образом, после проведения формирующего эксперимента высокий уровень повысился на 90% (9) детей, средний уровень понизился на 70% (7) детей, и составил 10%, низкий уровень понизился на 20% (2) детей, это свидетельствует о том, что детей с низким уровнем выявлено не было (рис. 8).

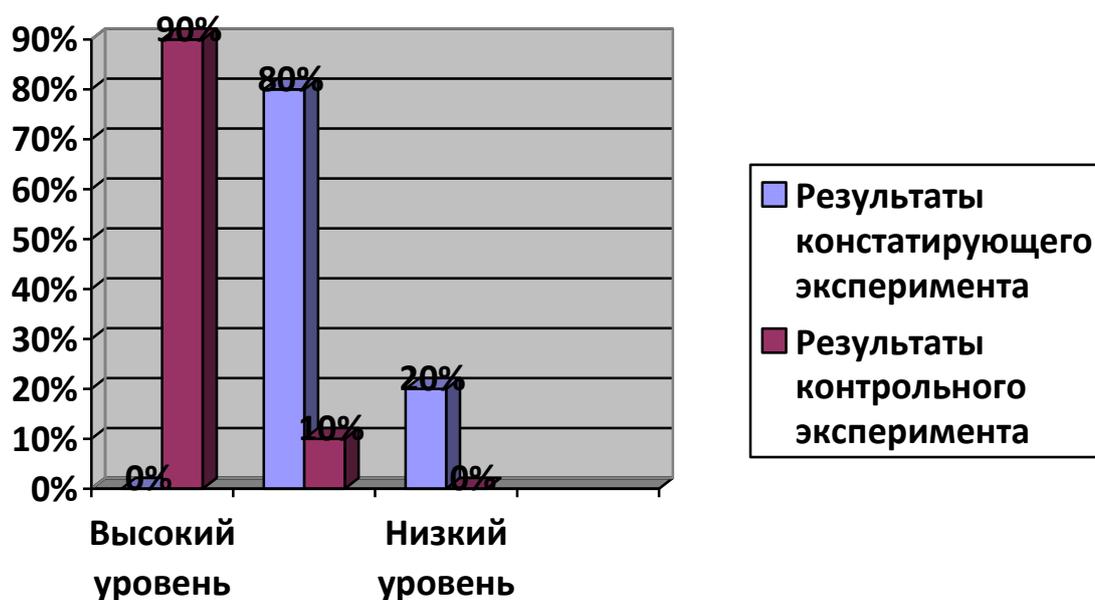


Рисунок 8 – Сравнительные результаты диагностики детей в констатирующем и контрольном экспериментах

Полученные данные позволяют утверждать, что после проведения формирующего эксперимента уровень сформированности словообразования заметно возрос и качественно изменился. Наибольшая динамика была выявлена по следующим показателям: умение правильно называть животных и их детенышей в ед. и мн. числе (высокий уровень вырос на 70%), умение проверку языкового чутья, восприятие и понимание словообразовательных форм (высокий уровень вырос на 40%), умение образовывать слова (высокий уровень вырос на 40%).

Таким образом, произошедшая динамика доказывает эффективность проведенной нами работы и правильности гипотезы, выдвинутой нами в начале исследования.

### **Выводы по второй главе**

В данной главе изложены материалы экспериментальной проверки уровня сформированности навыков словообразования у детей 4–5 лет с ОНР посредством ИКТ.

Выявление уровня сформированности словообразования у детей 4–5 лет с ОНР на констатирующем и контрольном этапах эксперимента осуществлялось по показателям, выделенным на основе трудов М.М. Алексеевой, В.И. Ляминой: умение называть животных и их детенышей в ед. и мн. числе; умение образовывать существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами; умение образовывать слова с суффиксом – ниц-; понимание словообразовательных форм; умение критически оценивать речь, находить ошибки в употреблении способов словообразования; умение образовывать слова с помощью прилагательных. В соответствии с данными показателями были описаны уровни сформированности словообразования у детей 4–5 лет с ОНР (высокий, средний, низкий) и подобраны диагностические задания. Результаты констатирующего эксперимента позволили сделать вывод о наличии у детей 4-5 лет среднего и низкого уровня сформированности словообразования.

Анализ полученных данных, показал, что у детей большее затруднение вызывает проверка языкового чутья, восприятие и понимание словообразовательных форм; в умении критически оценивать речь, обнаруживать ошибки в употреблении способов словообразования; в умении образовывать слова с помощью прилагательных.

В процессе формирующего эксперимента осуществлялась проверка положенной гипотезы. Была разработана и реализована модель

формирования у детей 4–5 лет с ОНР навыков словообразования посредством ИКТ, включающая в себя целевой, процессуальный, организационный и результативный компоненты.

Целевой компонент модели был представлен целью и задачами формирующего эксперимента. Цель формирование навыков словообразования у детей 4–5 лет с ОНР посредством ИКТ.

Организационный компонент модели включал создание условий для освоения навыков словообразования посредством ИКТ:

- разработка пресективно-тематического плана работы с детьми 4–5 лет с ОНР;
- разработка компьютерных презентаций в программе PowerPoint, разработка игр на интерактивной доске для формирования словообразования у детей 4–5 лет с ОНР.

Процессуальный компонент модели представлял поэтапную организацию занятий по формированию навыков словообразования посредством ИКТ.

I этап – игры этого этапа были направлены на формирование навыка словообразования существительных суффиксальным способом.

На II этапе осуществлялось образование нового слова путем присоединения приставки к производящей основе.

Результативный компонент модели представлял итоговую диагностику навыков словообразования у детей 4–5 лет с ОНР посредством ИКТ:

- умение образовывать слова посредством суффиксов;
- умение образовывать слова с помощью присоединения приставки к производящей основе.

Результаты апробации методики нашли отражение в повышении уровня сформированности словообразования посредством ИКТ: процент детей с низким уровнем снизился на 20% (2) детей, это свидетельствует о том, что детей с низким уровнем выявлено не было.

Результаты экспериментального исследования доказывают действенность и эффективность методики формирования у детей 4–5 лет с общим недоразвитием речи навыков словообразования посредством ИКТ.

## Заключение

Словообразование – это раздел науки о языке, изучающий состав слов (из каких частей они состоят) и методы их образования (Н.А. Соболева)

Словообразование, как в норме, так и при патологии, представляет собой тяжелый разнообразный процесс.

Формирование словообразования у детей с ОНР, считается одной из основных методических проблем логопедии. Сформированность начальных базовых операций значительно задерживает способность к обобщению однородного лексического материала и установлению внутри него связи формальной схожести и смыслового различия, что в окончательном результате негативно влияет на развитии данных детей.

Проблема формирования словообразования у детей с общим недоразвитием речи представлена в исследованиях таких авторов, как Н.С. Жукова, Г.А. Каше, Н.С. Жукова, Р.И. Лалаева, Л.Ф. Спирина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Р.И. Шуйфер, А.В. Ястребова, и др.

Дети с общим недоразвитием речи выделяются среди своих нормально развивающихся сверстников особенностями психических процессов, в следствии этого процесс воспитания можно осуществлять исключительно на основе хороших знаний возрастных и индивидуальных психофизиологических особенностей каждого ребенка.

Удачное преодоление речевого недоразвития допустимо только при условии тесной взаимосвязи и преемственности в работе всего педагогического коллектива и единства требований, предъявляемых детям.

Многие ученые (Л.А. Габдулисламова, Ю.М. Горвиц, Т.Н. Гринявичене, Е.В. Зворыгина, Б.Ф. Ломов, В.Я. Ляудис, С.Л. Новоселова, Г.П. Петку) в своих трудах отметили, что применение средств ИКТ и компьютерных игровых средств (КИС) в сегодняшнем дошкольном образовании считается важным условием повышения продуктивности учебного процесса.

Средства ИКТ, такие как: интерактивная доска, компьютерные презентации в программе PowerPoint, являются мощным мотиватором для проявления детской самостоятельности в области языка, они должны быть, в первую очередь, употреблены в интересах развития речи детей.

Использование средств ИКТ позволяет развивать словообразование у детей дошкольного возраста, что доказывает высказанную в начале работы гипотезу.

В начале нашего исследования мы предположили, что формирование словообразования у детей 4-5 лет с ОНР будет эффективным, если:

1) процесс коррекции будет осуществляться на основе дифференцированного подхода с учётом индивидуальных особенностей каждого ребенка с ОНР;

2) коррекционный процесс будет строиться на основе принципов системности и последовательности развивающего воздействия на детей с ОНР;

3) будет реализована целостная методика применения ИКТ в процессе единого коррекционного воздействия, позволяющих демонстрировать методы репрезентации производных слов, что способствует сознательному освоению словообразовательных навыков и умений детьми 4-5 лет с ОНР.

Данные предположения мы проверяли на состоятельность в ходе нашего исследования, которое предполагало реализацию констатирующего, формирующего и контрольного экспериментов.

В соответствии с целью и гипотезой исследования нами был проведен констатирующий эксперимент, целью которого было: выявить у детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи уровень навыков словообразования.

В ходе констатирующего эксперимента мы опирались на следующие показатели уровня развития словообразования у детей 4–5 лет с общим недоразвитием речи и диагностические методики М.М. Алексеевой, В.И. Ляминой «Исследование способности словообразования»:

- 1) умение называть животных и их детенышей в ед. и мн. числе;
- 2) умение образовывать существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами;
- 3) умение образовывать слова с суффиксом – ниц-;
- 4) понимание словообразовательных форм;
- 5) умение критически оценивать речь, находить ошибки в употреблении способов словообразования;
- 6) умение образовывать слова с помощью прилагательных.

В соответствии с выделенными показателями в ходе констатирующего эксперимента нами были использованы следующие диагностические методики: диагностическое задание «Кто у кого?», «Большой и маленький», «Встреча гостей», «Кто он такой?» «Правильно ли мы говорим?», «Игра со словами».

Проанализировав полученные данные по диагностической методике, мы условно разделили детей по уровням сформированности навыков словообразования. Высокого уровня выявлено не было, к среднему уровню было отнесено 80% (8 детей), у 20% (2 детей), низкий уровень сформированности навыков словообразования. Выявленные результаты констатирующего эксперимента доказали, что необходимо осуществлять работу по формированию навыков словообразования у детей 4–5 лет с ОНР.

Исходя из цели и выдвинутой гипотезы, нами была определена цель формирующего эксперимента: осуществить формирование навыков словообразования у детей 4–5 лет с ОНР посредством ИКТ.

Программа формирующего эксперимента состояла из 2 этапов:

I. этап по формированию навыка словообразования существительных суффиксальным способом;

II. этап образования нового слова путем присоединения приставки к производящей основе.

Этапы были выделены с учетом особенностей становления навыка словообразования у детей 4–5 лет.

В результате проведенных игровых заданий, дети научились не только употреблять существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами, образовывать существительные суффиксальным способом, посредством информационных компьютерных технологий, образовывать новое слово путем присоединения приставки к производящей основе, но и сплоченности, осуществлять помощь друг другу.

Исходя из цели и задач исследования, нами была определена цель контрольного эксперимента: выявить уровень сформированности у детей 4–5 лет с ОНР навыков словообразования средствами ИКТ. Результаты контрольного эксперимента показали, что после проведения формирующего эксперимента высокий уровень повысился на 90% (9) детей, средний уровень понизился на 70% (7) детей, и составил 10%, низкий уровень понизился на 20% (2) детей, это свидетельствует о том, что детей с низким уровнем выявлено не было.

Полученные данные позволяют утверждать, что после проведения формирующего эксперимента уровень сформированности словообразования заметно возрос и качественно изменился.

Таким образом, цель, задачи нашего исследования достигнуты.

## Список используемой литературы

1. Бавыкина, Г.Н. Формирование словаря у детей младшего и среднего дошкольного возраста [Текст] / Г.Н. Бавыкина. – Комсомольск-на Амуре, 1996.
2. Бондаренко, А.К. Словесные игры в детском саду [Текст] / А.К. Бондаренко. – М. : Просвещение, 1974.
3. Валгина, Н.С. Современный русский язык [Текст] / Н.С. Валгина, Д.Э. Розенталь, М.И. Фомина. – М. : Логос, 2002. – 528 с.
4. Виноградов, В.В. Словообразование в его отношении к грамматике или лексикологии [Текст] / В.В. Виноградов. – М. : 2001. – 207 с.
5. Вершинина, О.М. Особенности словообразования у детей с общим недоразвитием речи 3 уровня [Текст] / О.М. Вершинина // Логопед. – 2006. – № 1. – С. 34–40.
6. Выготский, Л.С. Мышление и речь [Текст] / Л.С. Выготский. – М. : Избранные психологические исследования, 1956.
7. Выготский, Л.С. Развитие устной речи [Текст] / Л.С. Выготский. – М. : Детская речь, 1996. – Ч.1.
8. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / А.Н. Гвоздев. – М. : Педагогика, 1961.
9. Гвоздев, А.Н. От первых слов до первого класса: Дневник научных наблюдений [Текст] / А.Н. Гвоздев. – М. : Изд-во Саратов. ун-та, 1981.
10. Добренъков, В.И. Методология и методы научной работы [Текст] / В.И. Добренъков, Н.Г. Осипова. – М. : КДУ, 2009. – 276 с.
11. Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы развития: материалы III междунар. науч.-практ.конф. (Чебоксары, 11 дек. 2014 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары : ЦНС «Интерактив плюс», 2014. – 266 с.

12. Ефремова, Т.Ф. Толковый словарь словообразовательных единиц русского языка [Текст] / Т.Ф. Ефремова – М. : Академия 2006. – 658 с. – ISBN 5-89814-242-8
13. Жукова, Н.С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – М. : 1999.
14. Жукова, Н.С. Отклонения в развитии детской речи [Текст] / Н.С. Жукова. – М. : 1994.
15. Земская, Е.А. Словообразование как деятельность [Текст] / Е.А. Земская. – М. : Просвещение 2005. – 460 с.
16. Земская, Е.А. Современный русский язык. Словообразование [Текст] / Е.А. Земская – М. : Академия 2007. – 589 с.
17. Кубрякова, Е.С. Словообразование как особый вид речевой деятельности [Текст] / Е.С. Кубрякова. – М. : 1979.
18. Кубрякова, Е.С. Что такое словообразование [Текст] / Е.С. Кубрякова. – М. : 1974.
19. Кубрякова, Е.С. Языковая картина мира как особый способ репрезентации образа мира в сознании человека [Текст] / Е.С. Кубрякова. – М. : Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. 2003. – №4.
20. Лалаева, Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах [Текст] / Р.И. Лалаева. – М. : ВЛАДОС, 2001.
21. Лалаева, Р.И. Методика психолингвистического исследования нарушений речи. [Текст] / Р.И. Лалаева. – СПб. : 2006.
22. Лалаева, Р.И. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи. [Текст] / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – СПб. : Изд-во «СОЮЗ», 2001. – 224 с.
23. Ласковец, С.В. Методология научного творчества [Текст] : учеб. пособие / С.В. Ласковец. – М. : ЕАОИ, 2010. – 32 с.

24. Левина, Р.Е. Общая характеристика недоразвития речи у детей [Текст] / Р.Е. Левина. – М., 1961.
25. Левина, Р.Е. Основы теории и практики логопедии, [Текст] / Р.Е. Левина. – М., 1968. – 67 с.
26. Логопедия: Библиотека учителя-дефектолога. [Текст] / Под ред. Л.С. Волковой. – М. : Владос, 2004.
27. Логопедия. Методическое наследие [Текст] : Пособие для логопедов и студ. дефектол. фак. пед. вузов. Кн. V: Фонетико-фонематическое и общее недоразвитие речи: Нарушение речи у детей с сенсорной и интеллектуальной недостаточностью. / Под ред. Л.С. Волковой: в 5 кн. – М. : Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2003.
28. Логопедия [Текст] / Под ред. Л.С. Волковой. – М. : Владос 2006. – 678 с.
29. Логопедия [Текст] : Учеб. для студ. дефект, фак. пед. высш. учеб. завед. / Под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. – М. : ВЛАДОС, 2002.
30. Лопатин, В.В. Русская словообразовательная морфемика [Текст] / В.В. Лопатин. – М. : 1977.
31. Ляско, Е. Развитие речи малыша. [Текст] / Е. Лыско. – М. : Айрис-Пресс, 2003.
32. Нищева, Н.Г. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с ОНР [Текст] / Н.Г Нищева – М. : Владос 2006. – 576 с. – ISBN 5-451-7459-7
33. Панова, Е.А. Русский язык [Текст] : Учебное справочное пособие. / Е.А. Панова, А.А. Позднякова. – М. : ООО «Изд-во Астрель», 2004. – 462 с.
34. Парамонова, Л.Г. Предупреждение и устранение дисграфии у детей [Текст] / Л.Г. Парамонова – СПб. : Лениздат; Издательство «Союз», 2001. – 240 с.
35. Рамзаева, Т.Г. Русский язык. Книга для учителя [Текст] / Т.Г. Рамзаева. – М., 2002.

36. Серебрякова, Н.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (Коррекция стёртой дизартрии) [Текст] : учеб. пособие / Н.В. Серебрякова, Л.В. Лопатина. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена; Изд-во «СОЮЗ», 2001.

37. Серебрякова, Н.В. Сравнительная характеристика объяснения значения слова дошкольниками со стёртой формой дизартрии и без нарушений речи [Текст] / Н.В. Серебрякова. – СПб., 1993.

38. Серебрякова, Н.В. Схема логопедического обследования ребенка с общим недоразвитием речи (от 4 до 7 лет) [Текст] / Н.В. Серебрякова, Л.С. Соломаха // Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения. – СПб. : Детство-пресс. 2001.

39. Серебрякова, Н.В. Формирование лексики у дошкольников со стёртой дизартрией [Текст] : монография / Н.В. Серебрякова. – СПб. : Наука-Питер, 2006. – 196 с.

40. Сохин, Ф.А. К проблеме онтогенеза правил словообразования [Текст] / Ф.А. Сохин, А.Г. Тамбовцева, А.М. Шахнарович. – М., 1978.

41. Титов, В.А. Дошкольная педагогика (конспект лекций) [Текст] / В.А. Титов. – М. : «Приориздат», 2002.

42. Туманова, Т.В. Особенности словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / Т.В. Туманова. – М., 2002.

43. Туманова, Т.В. Формирование готовности к словообразованию у дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / Т.В. Туманова // Дефектология. – 2001. – №4. – С. 68–76.

44. Туманова, Т.В. Формирование словообразовательной компетенции у детей дошкольного возраста и младшего школьного возраста с ОНР [Текст]: Автореферат на соискание уч. ст. доктора пед. наук / Т.В. Туманова. – М., 2005.

45. Улуханов, И.С. Единицы словообразовательной системы русского языка и их лексическая реализация [Текст] / И.С. Улуханов. – М. : Изд-во ЛКИ, 2008.
46. Ушакова, Т.Н. Детская речь: психолингвистические исследования [Текст] / Т.Н. Ушакова, Н.В. Уфимцева. – М. : Per Se, 2001.
47. Ушакова, О.С. Развитие речи дошкольников [Текст] / О.С. Ушакова. – М. : Изд-во Института Психотерапии, 2001.
48. Ушакова, Т.Н. Роль словотворчества в усвоении родного языка [Текст] / Т.Н. Ушакова. – М., 1970.
49. Учебное пособие для студентов высших и средних педагогических учебных заведений. – 3-е изд., стереотип. – М. : Издательство центр «Академия», 2000. – 400 с.
50. Филичева, Т.Б. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение [Текст] / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова. – М.: Гном и Д. 2000. – 128 с.
51. Филичева, Л.Е. Дети с ОНР воспитание и обучение [Текст] / Л.Е. Филичева – М. : Владос 2005 – 487 с.
52. Филичева, Т.В. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста [Текст] / Т.В. Филичева. – М., 1999.
53. Филичева, Т.Б. Четвертый уровень недоразвития речи. Логопедия. [Текст]. Методическое наследие : Пособие для логопедов и студентов дефектол. фак. пед. вузов. Том 5. / Под ред. Л.С.Волковой. – М., 2003.
54. Филичева, Т.Б. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада [Текст] / Т.Б. Филичева, Т.В. Чиркина. – М., 1991.
55. Филичева, Т.Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста [Текст] / Т.Б. Филичева, Т.В. Чиркина. – М. : «Айрес-Пресс», 2004.
56. Фомичева, М.Ф. Воспитание у детей правильного произношения [Текст] / М.Ф. Фомичева. – М. : Владос, 2005. – 186 с.

57. Хрестоматия по логопедии, том 2 [Текст] / Под ред. Л.С. Волковой, В.И. Селиверстова. – М. : Просвещение 2007. – 656 с.
58. Цейтлин, С. Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений [Текст] / С.Н. Цейтлин. – М. : Гуманит.изд. Центр ВЛАДОС, 2000. – 240 с.
59. Цейтлин, С.Н. Детские словообразовательные инновации [Текст] / С.Н. Цейтлин. – М., 1986.
60. Цейтлин, С.Н. Речевые ошибки и их предупреждение [Текст] / С.Н. Цейтлин. – СПб., 1997.
61. Шахнарович, А.М. Детская речь в зеркале психолингвистики [Текст] / А.М. Шахнарович. – М., 1999.
62. Шахнарович, А.М. Язык и дети [Текст] / А.М. Шахнарович, Е.И. Негневицкая. – М., 1981.
63. Шахнарович, А.М. Психолингвистический анализ семантики и грамматики: на материале онтогенеза речи [Текст] / А.М. Шахнарович, Н.М. Юрьева – М., 1990.
64. Шахнарович, А.М. Психолингвистический анализ семантики и грамматики [Текст] / А.М. Шахнарович. – М., 1976.
65. Шашкина, Г.Р. Логопедия работа с дошкольниками [Текст] : учеб. Пособие для студентов выс. Пед. Заведений / Г.Р. Шашкина, Л.П. Зернова, И.А. Зимина. – М. : изд. Центр «Академия», 2003.
66. Щерба, Л.В. Языковая система и речевая деятельность [Текст] / Л.В. Щерба. – М., 1974.
67. Эльконин, Д.Б. Развитие речи в дошкольном возрасте [Текст] / Д.Б. Эльконин. – М., 1969.
68. Эльконин, Д.Б. Развитие речи и обучение чтению. Избранные психологические труды [Текст] / Д.Б. Эльконин. – М. : Педагогика, 1989.
69. Ястребова, А.В. Учителю о детях с нарушениями речи [Текст] / А.В. Ястребова, Л.Ф. Спирина, Т.П. Бессонова. – М., 1994.

70. Янко-Триницкая, Н.А. Словообразование в современном русском языке [Текст] / Н.А. Янко-Триницкая. – М. : Индрик, 2001.

## Приложение А

**Таблица А.1 – Список детей**

<b>№</b>	<b>И.Ф</b>	<b>Возраст</b>	<b>Диагноз</b>
<b>1.</b>	Настя Е.	4,2	ФФН. Дизартрия, стертая форма
<b>2.</b>	Маргарита Г.	4,7	ОНР III. Дизартрия
<b>3.</b>	Всеволод И.	4	ОНР II . Дизартрия
<b>4.</b>	Даша Б.	4,2	ФФН. Дизартрия, стертая форма
<b>5.</b>	Иван Л.	4,6	ОНР II . Дизартрия
<b>6.</b>	Захар П.	4	ОНР II . Дизартрия
<b>7.</b>	Макар П.	4,4	ОНР II . Дизартрия
<b>8.</b>	Арсений П.	4,5	ОНР III. Дизартрия, стертая форма
<b>9.</b>	Валерия Р.	4	ОНР III. Дизартрия, стертая форма
<b>10.</b>	Михаил С.	5	ОНР III

**Таблица А.2 – Результаты диагностики словообразования у детей 4–5 лет с ОНР**

№	И.Ф	Задание №1	Задание №2	Задание №3	Задание №4	Задание №5	Задание №6
1.	Настя Е.	3	3	2	1	3	0
2.	Маргарита Г.	3	4	1	1	2	0
3.	Всеволод И.	3	3	2	2	1	0
4.	Даша Б.	3	2	1	2	1	3
5.	Иван Л.	3	2	0	3	1	0
6.	Захар П.	3	3	2	2	1	0
7.	Макар П.	3	4	2	2	1	3
8.	Арсений П.	4	2	3	2	1	0
9.	Валерия Р.	3	3	3	3	2	3
10.	Михаил С.	3	2	1	2	1	0
Итого:							
средний уровень 8 детей – 80% , низкий уровень 2 ребенка – 20%							

## Приложение В

**Таблица В.1 – Перспективный план работы**

<b>№ п/п</b>	<b>Тема</b>	<b>Количество заданий</b>	<b>Цель</b>	<b>Средства икт</b>
1.1	«Большой – маленький»	2	формировать понимание значений существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами	интерактивная доска
1.2	«Назови ласково»	2	формировать понимание значений существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами	интерактивная доска
1.3	«Назови большой маленький»	1	формирование умения образовывать существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами	интерактивная доска
1.4	«Новые слова»	1	формирование умения образовывать существительные с уменьшительно – ласкательными суффиксами	интерактивная доска
1.5	«Назови правильно»	1	формирование умения образовывать существительные с уменьшительно – ласкательными суффиксами	компьютерная презентация PowerPoint

1.6	«Назови детенышей»	1	формирование умения образовывать существительные с уменьшительно – ласкательными суффиксами	компьютерная презентация PowerPoint
1.7	«Назови детенышей птиц»	1	формирование умения образовывать существительные с уменьшительно – ласкательными суффиксами	компьютерная презентация PowerPoint
1.8	«Назови профессию»	3	формирование умения образовывать существительные с уменьшительно – ласкательными суффиксами	компьютерная презентация PowerPoint
1.9	«Скажи по образцу»	1	формирование умения образовывать существительные с уменьшительно – ласкательными суффиксами	компьютерная презентация PowerPoint
1.10	«Что для чего»	2	формирование образования существительных с помощью суффикса -ниц- со значением вместительности (посуды)	интерактивная доска
1.11	«Два брата ИК и ИЦ»	1	формирование употребления существительных при помощи суффиксов –ик, -иц	-
2.1	«Кто что делает?»	1	формирование умения образовывать глаголы при помощи приставок	компьютерная презентация PowerPoint

2.2	«Присоединялка»	2	формирование умения образовывать глаголы при помощи приставки С, умение составлять небольшой рассказ по картинке	компьютерная презентация PowerPoint
2.3	«Спасение принцессы»	1	формирование и развитие навыка употребления предлогов с глаголами, образованных приставочным способом	интерактивная доска
2.4	«Сложим слово»	1	формирование умения образовывать глаголы при помощи приставки З.	компьютерная презентация PowerPoint