

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

Гуманитарно-педагогический институт
(наименование института полностью)

Кафедра «Педагогика и психология»
(наименование)

44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
(код и наименование направления подготовки / специальности)

Дошкольная дефектология
(направленность (профиль) / специализация)

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

на тему Психолого-педагогические условия развития навыков словообразования у детей
5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи

Обучающийся

А.В. Королева
(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

канд. пед. наук, доцент О.А. Еник
(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

Тольятти 2022

Аннотация

Бакалаврская работа рассматривает решение актуальной проблемы развития словообразования у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи (далее - ТНР). Актуальность исследования обусловлена противоречием между необходимостью осуществления развития словообразования у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи и недостаточным использованием психолого-педагогических условий педагогами для успешного осуществления данного процесса.

Целью исследования является теоретическое обоснование и экспериментальная проверка возможности развития навыков словообразования у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи при использовании психолого-педагогических условий.

В исследовании решаются следующие задачи: изучить психолого-педагогическую и специальную литературу по проблеме развития словообразования у детей 5-6 лет с ТНР; выявить уровень развития навыков словообразования у детей 5-6 лет с ТНР; реализовать психолого-педагогические условия словообразования у детей 5-6 лет с ТНР и выявить эффективность психолого-педагогических условий развития словообразования у детей 5-6 лет с ТНР.

Бакалаврская работа имеет новизну, теоретическую и практическую значимости. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы и источников (23 наименований), 3 приложений, количество таблиц в работе составляет 14 и 20 рисунков. Текст бакалаврской работы изложен на 66 страницах. Общий объем работы с приложениями – 77 страниц.

Оглавление

Введение	5
Глава 1 Теоретические основы развития навыков словообразования у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи	8
1.1 Развитие навыков словообразования у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи в психолого-педагогических и специальных условиях.....	8
1.2 Характеристика психолого-педагогических условий развития навыков словообразования у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи.....	18
Глава 2 Содержание работы по развитию навыков словообразования у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.....	22
2.1 Выявление уровня развития навыков словообразования у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.....	22
2.2 Реализация психолого-педагогических условий словообразования у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.....	43
2.3 Выявление эффективности психолого-педагогических условий развития словообразования у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.....	54
Заключение	63
Список используемой литературы и используемых источников.....	65
Приложение А Список детей контрольной и экспериментальной групп.....	67
Приложение Б Коррекционный комплекс по развитию словообразования у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.....	68
Приложение В Приемы по формированию навыков образовывать и изменять слова.....	74

Введение

«С учетом постоянного увеличения числа дошкольников с общим недоразвитием речи проблема формирования у них лексико-грамматических средств речи занимает важнейшее место в современной логопедии, а вопрос о методике их развития и коррекции становится одним из самых актуальных» [6].

«По мнению Т.Г. Визель - благодаря зонам, которые составлены третичными полями коры мозга, уровень которых обозначается, как языковой, ребенок овладевает сложно-построенной речью, чтением, письмом, понимает переносные значения слов, синонимы, метафоры, юмор. Часть нервных клеток символического уровня созревает поздно, в старшем дошкольном возрасте, и дозревает всю жизнь. Без них невозможно сознательное овладение сложными текстами, грамматическими правилами, орфографией. За словарь ответственны височные доли вначале обоих полушарий. За усвоение и использование морфологических правил – теменные доли. Синтаксис – прерогатива заднелобных долей мозга, преимущественно в левом полушарии» [3].

«Сегодня достаточно полно представлен анализ особенностей овладения лексическим и грамматическими компонентами оформления речевого высказывания при общем недоразвитии речи (ОНР)» [3].

«Разработкой данной проблемы занимались такие специалисты, как Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева, М.М. Алексеева, В.И. Яшина, А.Г. Арушанова, А.В. Короткова, Е.Н. Дроздова» [1].

«О.М. Вершинина утверждает, что поиск наиболее эффективных путей преодоления данного нарушения делает необходимым тщательный анализ механизмов становления данных языковых операций, что и обосновывает актуальность исследования» [2].

«В данной работе при изучении грамматического строя речи наибольшее внимание нами будет уделено словообразованию и

словоизменению, а в частности, выявлению характера их сформированности у детей с общим недоразвитием речи. Становится необходимой разработка теоретического обоснования включения в логопедическую работу разделов, содержание которых направлено на развитие осознанных навыков использования словообразования и словоизменения» [6].

Актуальность исследования позволила нам выделить следующее **противоречие** между необходимостью развития словообразования у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи (далее – ТНР) и недостаточным использованием комплекса психолого-педагогических условий. Выделенное противоречие позволило нам выделить **проблему** исследования: какие необходимы психолого-педагогические условия для развития словообразования у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи?

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить психолого-педагогические условия развития словообразования у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Объект исследования: процесс развития словообразованием у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Предмет исследования: психолого-педагогические условия развития словообразования у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Гипотеза исследования состоит в предположении о том, что развитие навыков словообразования у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи возможно при следующих психолого-педагогических условиях:

- учет структуры речевого дефекта;
- тематическое предъявление лексического материала и отработка словообразовательных моделей на тематическом лексическом материале;
- использование в групповой и индивидуальной работе постепенно усложняющихся упражнений, лексических игр на развитие словообразования и словоизменения.

Задачи исследования:

- изучить психолого-педагогическую и специальную литературу по проблеме развития словообразования у детей 5-6 лет с ТНР;
- выявить уровень развития навыков словообразования у детей 5-6 лет с ТНР;
- реализовать психолого-педагогические условия словообразования у детей 5-6 лет с ТНР;
- выявить эффективность психолого-педагогических условий развития словообразования у детей 5-6 лет с ТНР.

«Теоретико-методологической основой исследования явились:

– современные представления о возрастных этапах, закономерностях и условиях развития словообразования в процессе онтогенеза и его значении для развития устной речи Н.И. Жинкина, А.В. Запорожца, А.А Леонтьева, Ф.А. Сохина, А.Г. Тамбовцевой, Т.Н. Ушаковой, А.М. Шахнарович, С.Н Цейтлин, Г.А. Черемухиной, Н.М Юрьевой»;

– «на обоснованность метода наглядности, при которой происходит речевой акт, указывали педагоги Л.Н. Ефименкова, А.М. Леушина, С.Л. Рубинштейн, Л.В. Эльконин»;

– «доступность метода моделирования была показана психологами Л.А Венгер, Д.Б. Элькониным, А.В. Запорожцем, Н.Н. Подъяковым».

Методы исследования:

- теоретические: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования;
- эмпирические: психолого-педагогический эксперимент;
- методы обработки полученных результатов: количественный и качественный анализ результатов исследования.

Экспериментальная база исследования. Исследование проводилось на базе ГБОУ СОШ №1 «ОЦ» СП Детский сад «Василек» с. Кинель-Черкассы. Группа детей 5-6 лет с ТНР.

Новизна исследования заключается в том, что выявлены возможности условий для развития словообразования у детей старшего дошкольного возраста; определены показатели и уровни развития словообразования у детей старшего дошкольного возраста с ТНР.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что обоснованы возможности условий для развития словообразования у детей старшего дошкольного возраста с ТНР.

Практическая значимость исследования. Полученные результаты могут быть использованы на практике в деятельности дошкольного образовательного учреждения для развития словообразования у детей старшего дошкольного возраста с ТНР.

Структура: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы и источников (23 наименований) и 3 приложений. Основной текст работы изложен на 66 страницах.

Глава 1 Теоретические основы развития навыков словообразования у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи

1.1 Развитие словообразования у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи в психолого-педагогических и специальных исследованиях

«Проблема изучения детей с нарушениями речи достаточно хорошо изучена в теоретико-практическом плане, исследованию данной проблемы посвящены труды Р.Е. Левиной, Т.Б. Филичевой, Т.В. Тумановой, Н.С. Жуковой, Е. М. Мастюковой, В.П. Глухова, Р.Л. Лалаевой» [1].

«Согласно трудам таких выдающихся деятелей, как Н.С. Жукова, Р.Е. Левина, Р.И. Лалаева, общее недоразвитие речи выступает следствием недостаточных способностей словообразования у детей уже с дошкольного возраста» [10].

«Что касается особенностей словообразования у детей с ОНР то отметим, что как при нормальном онтогенезе, так и при аномальном развитии, формирование словообразования является сложным многообразным процессом. Дети не могут сразу овладеть лексико-грамматическим строем, слоговой структурой слов, словоизменением и пр. Поэтому на разных стадиях развития речи детей одни элементы языка оказываются уже усвоены, а другие не до конца» [4].

«Например, Р.Е. Левина, по уровню анализируя состояния речевой функции у детей с ОНР, определила, что дети, имеющие 1 и 2 уровни развития речи, абсолютно не используют навыки словообразования. У детей с ОНР 3 уровня, который называют уровнем развернутой фразовой речи с элементами фонетического и лексико-грамматического недоразвития, отмечают незнание, неточное знание и употребление только некоторых слов, неумение изменять их и неспособность образовывать новые слова. Это сказывается на многочисленных заменах слов, как по звуковому, так и по

смысловому принципам, когда они преимущественно употребляют качественные прилагательные, используя относительные прилагательные в редких ситуациях, которые им хорошо знакомы» [12].

«Р.И. Лалаева отмечает, что у детей с ОНР развитие грамматического строя речи идет с большими сложностями, чем усвоение активного и пассивного словаря. Это обуславливается тем, что грамматика всегда более абстрактна, чем лексика, а грамматический строй языка организован на базе большого количества языковых правил» [11].

«Грамматические формы словообразования, словоизменения, типы предложений проявляются у детей с ОНР обычно в той же последовательности, что и при норме развития. Специфика овладения грамматическим строем речи детьми с речевой патологией выражается в более медленном темпе усвоения, в негармоничном развитии морфологической и синтаксической систем языка, семантических и формально-языковых компонентов, в искажении общей картины развития речи» [18].

«Появление первых слов у детей с речевой патологией не имеет резких отличий от нормы. Однако, формирование словообразовательных операций при нормальном речевом развитии происходит следующим образом:

- в 5-6 лет дети могут образовывать однокоренные слова (по образцу);
- в 6-7 лет дети могут образовывать (по образцу) существительные с суффиксами, сравнительную и превосходную степень прилагательных, глаголы с приставками. Дети совершенствуют умение образовывать однокоренные слова.

Обычно дети используют суффиксальный способ образования слов. Но число суффиксов, которые используются при словообразовании, очень ограничено (-чик, -енок, -ик, -очек, -ок, -ят, -к)» [23].

«Отмечается, что у детей с общим недоразвитием речи навыки словообразования формируются в более позднем возрасте, и при этом наблюдается бедность морфологических обобщений, представлений о

морфологическом составе слова. Систему словоизменения дети с ОНР усваивают в младшем и среднем дошкольном возрасте, систему словообразования - в начале среднего дошкольного возраста. В средней и старшей группах процесс словообразования отличается интенсивностью, творчеством. К началу обучения в школе у детей начинает складываться понимание норм словообразования» [19].

«Т.В. Туманова объясняет низкую готовность к проведению словообразовательных операций у детей с общим недоразвитием речи несформированностью когнитивных и речевых предпосылок» [18].

«Характерной особенностью речи детей с ОНР является одновременное существование двух стратегий усвоения грамматического строя речи:

- усвоение слов в их нерасчлененном, целостном виде (на основе механизмов имитации);
- овладение процессом расчленения слов на составляющие его морфемы (на основе механизмов анализа и синтеза) которое осуществляется у детей с ОНР более замедленными темпами» [17].

«Т.Б. Филичева отмечает, что многие дети с ОНР часто ошибаются в процессе образования слов. Так, вместе с верно образованными словами дети образуют ненормативные (стулёнок - стул). Такого рода ошибки в качестве единичных иногда встречаются и у детей с нормой речи на более ранних этапах развития речи и быстро устраняются. Автор подчеркивает, что, имея определённый запас слов, которые обозначают различные профессии, дети сильно затрудняются при дифференцированном обозначении для лиц мужского и женского рода» [20].

«Т.Б. Филичева указывает, что дети при образовании слов при помощи увеличительных суффиксов также испытывают значительные трудности: дети или повторяют слово (сапог - большой сапог), или называют произвольную форму (сапогина). Большое число ошибок получается при образовании им. существительных с суффиксами эмоциональной оценки, единичности, деятеля. Наблюдаются стойкие ошибки в образовании

отыменных прилагательных («-чив», «-лив»), а также сложных слов. На фоне использования разных сложных слова, которые часто можно встретить в речевой практике (самолет, вертолет, листопад, снегопад), выявляются стойкие ошибки в образовании малознакомых сложных слов (вместо книголюб - книжник и пр.)» [23].

«Т.Б. Филичева отмечает, что дошкольники с ОНР не могут дифференцировать глаголы, имеющие приставки «ото-», «вы-», дошкольники чаще подбирают слова, схожие к синонимам (пригнуть - загнуть, впустить - запустить, вкатить - закатить, отнимать - забирать). Большое число ошибок приходится на образование относительных прилагательных со значением соотнесенности с продуктами питания, материалами, растениями («пухный», «иу-хавый», «пуховный» - платок; «клюкин», «клюкный», «клюконный» - кисель; «стекляшкин», «стекловый» - стакан)» [21].

«Для детей с ТНР характерна такая ошибка, как неправильный выбор флексии. Чаще всего она проявляется в замене кратких окончаний полными. Например, «бабушкиная фартук», «дедушкиная кресло». Ребята с нормальным речевым развитием ее не допускают» [14].

«Эта ошибка объясняется тем, что в притяжательных прилагательных, образованных от одушевленных существительных, отмечается дифференциация принадлежности к индивиду («мамина, папин») и к классу («собачий, черепаший»). В прилагательных с принадлежностью к классу используется суффикс «й» и флексия, напоминающая полную форму относительных или качественных прилагательных («горячий, холодный»). А в случае принадлежности к индивиду они имеют суффикс «ин» и краткую форму окончаний («мамин, папин»). Непонимание противопоставлений этих принадлежностей по значению и формальному выражению приводит к тому, что дети с ОНР смешивают не только суффиксы, но и звуковую оболочку флексии» [20].

«Неологизмы О.М. Вершининой свидетельствуют о том, что дети заимствуют из речи окружающих производные слова в целом и не создают

их по правилам словообразования, а воспроизводят на основе общего звукового образа, часто в искаженном виде, что обусловлено недостаточностью фонематического восприятия и анализа» [5].

«Исследования О.М. Вершининой показали, что для дошкольников с ОНР характерны следующие ошибки:

- образование неологизмов при помощи ненормативных суффиксов. Например, крыша «из соломы» - «соломта», занавеска «из ситца» - «сическая», «сичная», ножницы «из металла» - «металовичи»;
- лексические замены. Наблюдаются замены слов как близкие по семантике («пуховая подушка» - «пушистая»), так и далекие («металлические ножницы» - «меховые»);
- использование приставки. Например, «грушевое варенье» - «игрушеновое варенье»;
- неправильный выбор основы мотивирующего слова. При верном выборе корневой морфемы дети с ОНР образуют прилагательные при помощи продуктивных суффиксов для данной словообразовательной модели. Например, «шишка ели» - «шишковая».
- единичные случаи неправильного выбора мотивирующего слова с ненормативным словообразованием. Например, «горка из снега» - «снегопадная» [3].

«По мнению Т.Б. Филичевой стойкими остаются ошибки при употреблении:

- уменьшительно-ласкательных существительных (пальтовка - пальтишко, платенка - платице, скворчик, скворечник - скворушка, ременьчик – ремешок);
- существительных с суффиксами единичности (горошка, гороховка - горошинка; пуховка, пушка - пушинка; изюм, изюмка - изюминка; песок, песочка, песочница – песчинка);

- прилагательных, образованных от существительных с различными значениями соотнесенности (пухлой - пуховый; клюковый - клюквенный; сосный - сосновый);
- прилагательных с суффиксами, характеризующими эмоционально-волевое и физическое состояние объектов (хвостовый - хвастливый; улыбкиный - улыбчивый);
- притяжательных прилагательных (волкин - волчий, лисовый - лисий)» [20].

«Приведенные нами данные исследователей характеризуют состояние словообразовательных процессов у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. На основании экспериментальных данных лингвисты сделали вывод об ограниченных возможностях детей с недоразвитием речи, которые не позволяют им в полной мере овладеть звуковым и морфологическим анализом слова, а в результате и всем речевым развитием в целом» [7].

«Таким образом, при ТНР формирование навыка словообразования происходит с большими трудностями. Грамматические формы словообразования формируются у детей с общим недоразвитием речи в той же последовательности, что и при нормальном речевом развитии. Своеобразие овладения грамматическим строем речи детьми с общим недоразвитием речи проявляется в более медленном темпе усвоения, в дисгармонии развития морфологической и синтаксической систем языка, семантических и формально-языковых компонентов, в искажении общей картины речевого развития. В основном дети пользуются суффиксальным способом словообразования. Однако количество суффиксов, используемых при словообразовании, очень невелико. У детей с ТНР часто наблюдается образование неологизмов. Дети заимствуют из речи окружающих производные слова в целом и не создают их по правилам словообразования, а воспроизводят на основе общего звукового образа, часто в искаженном виде,

что обусловлено недостаточностью фонематического восприятия и анализа» [9].

«В процессе онтогенеза отмечается определенное соотношение в развитии речи и мышлении ребёнка. Исследования А. Валлона, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурия, Ж. Пиаже, С.А. Рубинштейна определили основные положения, лежащие в основе связи мышления и речи, позволили раскрыть закономерности развития речи и мышления в онтогенезе, когнитивные предпосылки развития речи» [17].

«Изучению проблемы словообразования значительное место отводится в работах по исследованию психологии усвоения грамматики (М.И. Попова, А.М. Орлова)» [21].

«Развитие словообразования в онтогенезе тесно связано с развитием познавательной деятельности ребенка, процессов анализа, синтеза, сравнения, обобщения, определения сходства и различия в семантике и формально-языковых признаках родственных слов, с функционированием механизмов, обеспечивающих усвоение речи в целом» [8].

«При формировании словообразования осуществляются сложные процессы анализа предметов, признаков, действий окружающей действительности, соотнесения их с единицами и элементами, вычленение значимых компонентов слова (морфем), соотнесение определённого значения морфемы с её звучанием, семантическим и звуковым синтезом морфем в структуре производного слова, обобщением (генерализация) и закреплением связи значения и звучания морфемы и формированием словообразовательной модели-типа» [8].

«Таким образом, словообразовательные процессы тесно переплетаются с когнитивными процессами, с мыслительными операциями анализа, синтеза, сравнения, обобщения. Особая роль при овладении словообразованием языка отводится взаимоотношению наглядного представления и генерализации языковых средств» [7].

«Представление рассматривается как ведущий способ отражения и генерализации в младшем дошкольном возрасте. Роль наглядного представления состоит в том, что на его основе происходит овладение внешней (материальной) структурой знака языка. Одним из таких знаков является морфема. Морфема представляет «единство грамматическое и семантическое», она является «оперативной единицей нашей памяти» [10].

«На основе наглядного представления усваивается мотивированность знаковой формы, осуществляется установление связи «форма-реальные отношения», ориентировка на общую звуковую характеристику морфемы, а в дальнейшем и учёт тонкого фонематического состава слова. Ориентировка ребенка в сфере звучащей речи приводит его к вычленению морфемы в слове. По мнению А.А. Леонтьева, осознание проходит ряд этапов: вычленение, подлинное осознание» [15].

«По мнению Ф.А. Сохина, овладение грамматическими формами основывается на установлении определённого стереотипа и его генерализации, расшатывании первого стереотипа и возникновение на основе генерализации второго стереотипа, а на заключительной стадии происходит дифференциация употребления стереотипов» [13].

«Одной из важнейших закономерностей речевого онтогенеза является то, что ребёнок вначале усваивает общие правила языковой системы, позже частные, специфические правила. Система языка усваивается раньше, чем норма. В связи с этим овладение словообразованием происходит в направлении от простых к сложным, от продуктивных к непродуктивным единицам» [11].

«Таким образом, при формировании языковой способности в первую очередь легко усваиваются семантически прозрачные формы, наиболее продуктивные формы языка, чаще воспринимаемые детьми в речи окружающих. Исключительные формы ребёнок усваивает постепенно, так как возникают трудности на уровне дифференциации общего значения на

частные подтипы, где существуют определенные словообразовательные форманты и правила их взаимодействия» [12].

«В процессе формирования словообразовательного компонента выделяются определенные периоды. А.Г. Тамбовцева выделяет следующие периоды формирования словообразования.

Первый период - накопление первичного словаря мотивированной лексики и формирование предпосылок словообразования (2.6-3.6-4 года). Этот этап характеризуется единичными случаями словообразования аналогического или корреляционного типа.

Второй период – активное освоение словопроизводства, формирование обобщенных представлений, мотивированности наименований, возникновение словообразования дефиниционного типа (от 3.6-4.0 до 5.6-6.0 лет).

Третий период - усвоение норм и правил словообразования, самоконтроля, формирование критического отношения к речи, снижение интенсивности словотворчества (5.6- 6.0 лет)» [23].

«А.М. Шахнарович выделяет несколько ступеней в развитии словообразовательного компонента» [15]:

– «первая ступень (младший дошкольный возраст) характеризуется наличием речевого семантического анализа ситуации, который носит характер подробного перечисления элементов называемой ситуации и их признаков без выделения значимых элементов.

Словообразовательная деятельность ребенка в этот период обусловлена особенностями познания предметного мира и особенностями мышления. По мнению Л.И. Гараевой, на этом этапе ребенок начинает осознавать значение некоторых словообразующих аффиксов, так, 60% детей младшего возраста овладевают значением суффиксов уменьшительности и увеличительности, 35% детей распознают значение невзрослости» [15].

– на второй ступени (старший дошкольный возраст) ребенок начинает понимать отношения «форма-значение». Осуществляется

формирование «модели-типы» словообразования. Наблюдается как последовательное, так и параллельное развертывание семантического синтеза;

– «на третьей ступени (дети средней и старшей группы) происходит освоение «формы семантики» (А.Н. Гвоздев). Семантический анализ ситуации переходит во внутренний план. При недостаточно освоенных ребенком фактов действительности семантический анализ осуществляется в речевой форме на более высоком уровне, чем раньше.

В этот период ребенок выделяет тематические и рематические элементы, строит семантическую программу производного слова, подбирает соответствующий словообразовательный тип.

Выводы по первой главе. Таким образом, теоретический анализ исследований свидетельствует, что у детей данной категории наблюдается обогащение словаря мотивированной лексикой, образованной при помощи синонимичных грамматических средств, так как ребенок ориентируется на общий звуковой облик морфемы без учета ее фонематического состава» [15]. Процесс развития словообразовательного компонента языковой способности наблюдается внутренний анализ ситуации, семантический анализ в речевой форме постепенно вытесняется мысленным семантическим анализом и семантическим синтезом результатами, которых являются производные слова» [23]. «Словообразование выступает следствием сложной деятельности, в ходе которой происходит постепенное усвоение строгих правил о системе морфем языка. Дети 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи при изучении данного раздела языкознания испытывают трудности при использовании этой единицы языка, не могут самостоятельно организовывать морфемы в слова» [11].

Следует более детально дать характеристику психолого-педагогических условий развития словообразований у детей с тяжелыми нарушениями речи.

1.2 Характеристика психолого-педагогических условий развития словообразования у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи

«Включение ребенка с речевыми нарушениями в образовательную организацию будет эффективным при наличии личностных, материально-технических, воспитательных, методических, финансово-экономических условий. Ориентиром для создания специальных условий обучения является соответствующий примерный АОП, на основе которого строится образовательная программа для конкретного ребенка с речевыми проблемами» [18].

Кадровое обеспечение. «В штате образовательной организации, в которую принят для обучения ребенок обязательно должны быть учитель-логопед (по специальности «Логопедия») и педагог-психолог, которые имеют высшее профессиональное педагогическое образование» [11].

Лица, имеющие высшее педагогическое образование по другим специальностям, направлениям и профилям должны пройти профессиональную переподготовку в области логопедии с получением диплома о профессиональной переподготовке установленного образца.

Так же в образовательный процесс для обучения детей с тяжелыми нарушениями речи возможно временное или постоянное подключение тьютора и ассистента (помощника).

Все специалисты должны обязательно пройти профессиональную переподготовку или курсы повышения квалификации (в объеме 72 и более часов) в области инклюзивного образования, подтвержденную сертификатом установленного образца.

«При недостаточном кадровом ресурсе образовательная организация может реализовать сетевое взаимодействие с ППМС-центрами, ресурсными центрами на базе СКОУ или ПМС-центрами на основе договорных отношений.

Помощь может быть систематической (регулярные занятия), или эпизодической – по мере обращения родителей, что зависит от конкретных потребностей ребенка» [18].

Материально-технические условия. «Каждый класс должен быть обеспечен партами, регулируемые в соответствии с ростом обучающихся. Номер парты подбирается тщательно, в соответствии с ростом ученика, что создает возможность поддерживать правильную позу.

Каждый учебный класс должен быть оборудован рабочими местами с компьютерами. С учетом потребностей детей с ТНР необходимо применять такие невербальные средства коммуникации, как специально подобранные предметы»:

- графические или печатные изображения (тематические наборы фотографий, рисунков, пиктограмм, а также составленные из них индивидуальные коммуникативные альбомы);
- электронные средства (видеозаписи, электронные коммуникаторы, речевые тренажеры «GoTalk», планшетный или персональный компьютер с соответствующим программным обеспечением и вспомогательным оборудованием).

«Вышеперечисленные и другие средства могут и должны использоваться для развития вербальной коммуникации у обучающихся, для которых она при их применении становится доступной» [17].

Каждый учитель должен иметь возможность проводить уроки в соответствии с современными требованиями информатизации образовательной организации, используя видео- и аудио технику.

Учебно-методическое условия. «В соответствии с законодательно закрепленными нормами (Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», СанПиН, приказы Министерства образования и науки Российской Федерации), а также локальными актами образовательной организации устанавливаются методические основы образования детей с нарушениями речи» [19].

«В процесс обучения детей включаются специальные предметы коррекционно-лингвистического курса (входящие в состав специально разработанных программ), которые направлены на преодоление недостатков устной и письменной речи учеников с ТНР».

«Используется гибкое варьирование двух компонентов - академической и жизненной компетенции путем расширения или сокращения содержания отдельных тематических разделов, изменения количества учебных часов и использования соответствующих методик и технологий. Учет структуры речевого нарушения, речевых и коммуникативных возможностей ребенка с ТНР, его индивидуального темпа обучения и продвижения в образовательном пространстве, требует реализации индивидуального дифференцированного подхода к его обучению» [23].

«Совместно со специалистами медицинского профиля и педагогами-психологами важно раннее выявление детей с речевой патологией и организация логопедической помощи на этапе обнаружения признаков отклоняющегося психоречевого развития. В соответствии с выявленными нарушениями в раннем или дошкольном возрасте обязательна систематическая коррекционно-логопедическая помощь.

При этом необходимо взаимодействие и координация педагогических, психологических и медицинских средств воздействия при тесном сотрудничестве учителя-логопеда, учителя-дефектолога, педагога-психолога, учителей и врачей разных специальностей» [16].

«С учетом речевых нарушений следует использовать индивидуально ориентированные специфические приемы и методы логопедической коррекции» [20]:

- для детей с артикуляционными расстройствами необходимы приемы нормализации речевой моторики, дифференцированный логопедический массаж, артикуляционная гимнастика;

- для детей с фонологическим дефицитом – система развития фонематического восприятия;
- для детей с заиканием – методы нормализации темпо-ритмической организации речи;
- для детей с ОНР – формирование всех компонентов речевой деятельности в течение длительного периода. При этом требуется выбрать индивидуальный темп обучения; с возможным изменением сроков продвижения в образовательном пространстве (особенно в случаях тяжелых нарушений речи)» [20].

«Важна особая организация диагностических, проверочных и контрольно-оценочных средств: сокращение объема контрольных заданий, адресные пошаговые задания с более дробными инструкциями (при необходимости с неоднократным повтором); увеличение времени на выполнение, самоанализ работы и исправление ошибок» [22].

«За счет расширения образовательного пространства, увеличения социальных контактов, формирования навыков коллективной и индивидуально-подгрупповой работы и внеучебного взаимодействия осуществляются профилактика и коррекция школьной и социокультурной дезадаптации» [7].

«В организации, осуществляющей образовательную деятельность, должны быть созданы условия для функционирования электронной информационно-образовательной среды, включающей электронные информационные ресурсы, электронные образовательные ресурсы» [18].

Глава 2 Содержание работы по развитию словообразования у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи

2.1 Выявление уровня развития словообразования у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи

База исследования - ГБОУ СОШ №1 «ОЦ» СП Детский сад «Василек».

Расположение организации: 446350, Кинель-Черкасский район, с. Кинель-Черкассы, ул. Карла Маркса 20.

После анализа психолого-педагогической литературы по проблеме развития словообразования у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи, целью эксперимента явилось выявление уровней развития словообразования у данной категории детей. В исследовании приняли участие 16 детей дошкольного возраста от 6 до 7 лет с ТНР: 8 детей - контрольная группа, 8 детей - экспериментальная группа. Списки детей по группам представлены в приложении А. Целью констатирующего этапа было выявление уровня развития словообразования у детей старшего дошкольного возраста с ТНР.

«Критерии, а также диагностические задания были разработаны на констатирующем этапе эксперимента (с опорой на методики Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой и других) и представлены в таблице 1» [10].

Таблица 1 – Диагностическая карта констатирующего эксперимента

Диагностическое задание	Показатель	Инструкция	Критерии оценки
Диагностическое задание 1. «Кто у кого?» (Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова)	«Умение правильно называть животных и их детенышей в единичном. и множественном	«Показать детям картинки с изображениями собаки и щенка, кошки и котенка,	«3 балла - правильно называет животных и их детенышей в ед. и мн. числе» [10].

Продолжение таблицы 1

Диагностическое задание	Показатель	Инструкция	Критерии оценки
	числе» [10].	kozy и козленка, коровы и теленка» [10].	«2 балла - единичные ошибки при назывании животных и их детенышей в единственном и множественном числе» [10]. «1 балл - отказ от ответов, многочисленные ошибки в ответах» [10].
Диагностическое задание 2. «Большой и маленький» (Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова)	«Умение употреблять в речи существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами» [10].	«Предложить детям картинки с изображениями предметов и животных разной величины» [10].	«3 балла - правильное употребление в речи ребенка существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами» [10]. «2 балла - единичные ошибки в употреблении в речи ребенка существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами» [10]. «1 балл - отказ от ответов, многочисленные ошибки в ответах» [10].
Диагностическое задание 3. «Встреча гостей» (Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова)	«Умение употреблять наименования предметов посуды» [10].	«Дети должны подумать, как накрыть стол к чаю, чтобы встретить гостей. Информировать детей, что для всего есть своя посуда, нужно использовать посуду так, чтобы все было красиво и удобно» [10].	«3 балла - правильное умение употреблять наименования предметов посуды» [10]. «2 балла - единичные ошибки при наименовании предметов посуды» [10]. «1 балл - отказ от ответов, многочисленные ошибки в ответах» [10].

Продолжение таблицы 1

Диагностическое задание	Показатель	Инструкция	Критерии оценки
<p>Диагностическое задание 4. «Кто он такой» (Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова)</p>	<p>«Способность языкового чутья, восприятия и понимания словообразовательных форм» [10].</p>	<p>«Дети должны ответить на вопросы: - Как ты объяснишь, кто - такой строитель? - Как ты объяснишь, кто - такой учитель? - Человек может работать читателем?» [10].</p>	<p>«3 балла - правильное восприятие и понимание ребенком словообразовательных форм» [10]. «2 балла - единичные ошибки в восприятии и понимании ребенком словообразовательных форм» [10]. «1 балл - отказ от ответов, многочисленные ошибки в ответах» [10].</p>
<p>Диагностическое задание 5. «Правильно ли мы говорим?» (Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова)</p>	<p>«Умение критически оценивать речь, умения находить ошибки в употреблении способов словообразования» [10].</p>	<p>«Послушать неправильные словоформы и высказать свое мнение» [10].</p>	<p>«3 балла - правильное умение находить ошибки в употреблении способов словообразования» [10]. «2 балла - единичные проявления неумения в определении ошибки в употреблении способов словообразования» [10]. «1 балл - отказ от ответов, многочисленные ошибки в ответах» [10].</p>

В соответствии с диагностическими критериями мы выделили 3 уровня развития словообразования у детей 5-6 лет с ТНР, уровни представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Уровни развития словообразования у детей старшего дошкольного возраста с ТНР

Уровень	Описание
Высокий уровень (3 балла)	<ul style="list-style-type: none"> – «правильно называет животных и их детенышей в единственном и множественном числе» [10]. – «правильное употребление в речи ребенка существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами» [10]. – «правильное умение употреблять наименования предметов посуды» [10]. – «правильное восприятие и понимание ребенком словообразовательных форм» [10]. – «правильное умение находить ошибки в употреблении способов словообразования» [10].
Средний уровень (2 балла)	<ul style="list-style-type: none"> – «единичные ошибки при назывании животных и их детенышей в единичном и множественном числе» [10]. – «единичные ошибки в употреблении в речи ребенка существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами» [10]. – «единичные ошибки при наименовании предметов посуды» [10]. – «единичные ошибки в восприятии и понимании ребенком словообразовательных форм» [10]. – «единичные проявления неумения в определении ошибки в употреблении способов словообразования» [10].
Низкий уровень (1 балл)	<ul style="list-style-type: none"> – отказ от ответов, многочисленные ошибки в ответах на все задания» [10].

Далее представим характеристику используемых заданий и отразим полученные результаты исследования.

Задание 1. «Кто у кого?» (автор Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова)

Цель: «определить уровень развития умения правильно называть животных и их детенышей в единственном и множественном числе» [10].

Ход исследования. «Каждому ребенку показываются изображения собаки и щенка, кошки и котенка, козы и козленка, коровы и теленка. Дети отвечают на вопросы педагога» [10].

Далее отразим результаты контрольной и экспериментальной группы по данной методике (таблица 3).

Таблица 3 – Результаты контрольной группы по заданию «Кто у кого?»
(автор Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова)

Имя ребенка	Низкий уровень (1 балл)	Средний уровень (2 балла)	Высокий уровень (3 балла)
Алиса Г.	-	+	-
Миша Л.	+	-	-
Вика П.	-	+	-
Соня Г.	+	-	-
Паша С.	-	+	-
Маша Ш.	+	-	-
Даша С.	-	+	-
Кирилл Б.	-	-	+
Итого:	3	4	1

Для большей наглядности полученные данные отражены на рисунке 1.



Рисунок 1 – Результаты контрольной группы по заданию «Кто у кого?»
(автор Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова) (до проведения эксперимента)

В таблице 4 и на рисунке 2 представлены результаты выполнения диагностического задания «Кто у кого?» дети экспериментальной группы.

Таблица 4 – Результаты экспериментальной группы по заданию «Кто у кого?» (автор Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова)

Имя ребенка	Низкий уровень (1 балл)	Средний уровень (2 балла)	Высокий уровень (3 балла)
Ярослав С.	-	-	+
Полина С.	+	-	-
Саша Ш.	-	+	-
Настя Д.	-	+	-
Матвей К.	+	-	-
Витя П.	-	+	-
Кира Г.	-	+	-
Оля Л.	+	-	-
Итого:	3	4	1

Для большей наглядности полученные данные отражены на рисунке 2.



Рисунок 2 – Результаты экспериментальной группы по заданию «Кто у кого?» (автор Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова)

Сравнительные результаты контрольной и экспериментальной групп по заданию представлены на рисунке 3.



Рисунок 3 – Результаты контрольной и экспериментальной группы по заданию «Кто у кого?» (автор Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова)

Результаты, показанные на рисунке 3, показывают следующее:

- низкий уровень развития словообразования у детей в контрольной и экспериментальной группах идентичен (30%);
- показатель среднего уровня развития словообразования в обеих группах по 60%;
- высокий уровень развития словообразования в группах по 10%.

Задание 2. «Большой и маленький» (автор Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова)

Цель: «выявить уровень развития умения употреблять в речи существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами» [10].

Ход исследования. «Каждому из детей предлагаются картинки с изображением предметов и животных разного размера. Дети отвечают на вопросы педагога» [10].

Далее отразим результаты контрольной и экспериментальной группы по данной методике (таблица 5).

Таблица 5 – Результаты контрольной группы по заданию «Большой и маленький» (автор Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова)

Имя ребенка	Низкий уровень (1 балл)	Средний уровень (2 балла)	Высокий уровень (3 балла)
Алиса Г.	-	+	-
Миша Л.	+	-	-
Вика П.	-	+	-
Соня Г.	+	-	-
Паша С.	-	+	-
Маша Ш.	-	-	+
Даша С.	-	+	-
Кирилл Б.	-	-	+
Итого:	2	4	2

Для большей наглядности полученные данные отражены на рисунке 4.



Рисунок 4 – Результаты контрольной группы по заданию «Большой и маленький» (автор Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова) (

Результаты экспериментальной группы по заданию «Большой и маленький» (автор Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова) представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Результаты экспериментальной группы по заданию «Большой и маленький» (автор Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова)

Имя ребенка	Низкий уровень (1 балл)	Средний уровень (2 балла)	Высокий уровень (3 балла)
Ярослав С.	-	-	+
Полина С.	+	-	-
Саша Ш.	-	+	-
Настя Д.	-	+	-
Матвей К.	-	+	-
Витя П.	-	+	-
Кира Г.	-	+	-
Оля Л.	+	-	-
Итого:	2	5	1

Полученные данные отражены на рисунке 5.



Рисунок 5 – Результаты экспериментальной группы по заданию «Большой и маленький» (автор Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова)

Далее составим рисунок 6, с отраженными результатами контрольной и экспериментальной группы по заданию до проведения эксперимента.

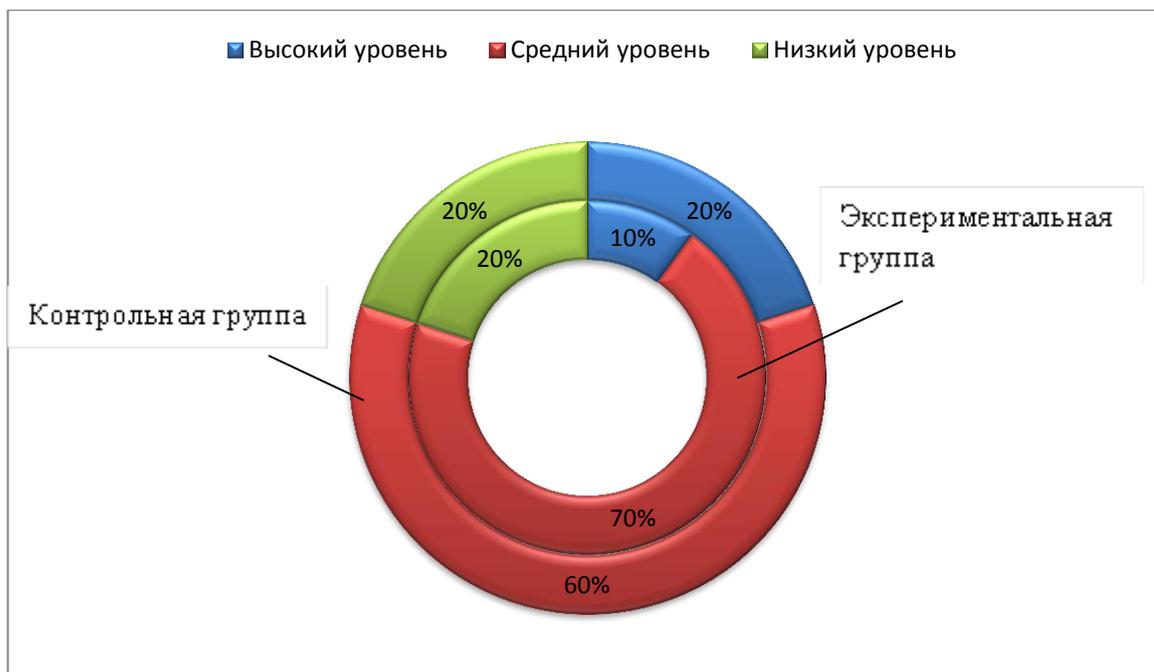


Рисунок 6 – Результаты контрольной и экспериментальной группы по заданию «Большой и маленький» (автор автор Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова)

Результаты, представленные на рисунке 6, позволяют констатировать следующее:

- низкий уровень развития словообразования у детей контрольной и экспериментальной групп идентичен (20%);
- показатель среднего уровня развития словообразования у детей контрольной группы - 60%, у детей экспериментальной группы - 70% (разница составляет 10%);
- высокий уровень развития словообразования у 20% в контрольной группе и у 10% в экспериментальной (разница составляет 10%).

Задание 3. «Встреча гостей» (автор Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова)

Цель: «выявить уровень развития умения употреблять названия блюд» [10].

Ход исследования. «Детям необходимо продумать, как сервировать стол к чаю, чтобы встречать гостей. Сообщите детям, что на все есть своя посуда, пользоваться посудой нужно так, чтобы все было красиво и практично» [10]. Далее отразим результаты по данному заданию, полученные

в контрольной и экспериментальной группе до проведения эксперимента (таблица 7).

Таблица 7 – Результаты контрольной группы по заданию «Встреча гостей» (автор Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова) до проведения эксперимента

Имя ребенка	Низкий уровень (1 балл)	Средний уровень (2 балла)	Высокий уровень (3 балла)
Алиса Г.	-	+	-
Миша Л.	+	-	-
Вика П.	-	+	-
Соня Г.	+	-	-
Паша С.	-	+	-
Маша Ш.	-	-	+
Даша С.	-	+	-
Кирилл Б.	-	+	-
Итого:	2	5	1

Полученные данные отражены на рисунке 7 и в таблице 8.



Рисунок 7 – Результаты контрольной группы по заданию «Встреча гостей» (автор Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова)

Таблица 8 – Результаты экспериментальной группы по заданию «Встреча гостей» (автор Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова)

Имя ребенка	Низкий уровень (1 балл)	Средний уровень (2 балла)	Высокий уровень (3 балла)
Ярослав С.	-	+	-
Полина С.	+	-	-
Саша Ш.	-	+	-
Настя Д.	-	+	-
Матвей К.	-	+	-
Витя П.	-	+	-
Кира Г.	-	+	-
Оля Л.	+	-	-
Итого:	2	6	0

Полученные данные отражены на рисунке 8.



Рисунок 8 – Результаты экспериментальной группы по заданию «Встреча гостей» (автор Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова)

Далее составим рисунок 9, на котором отразим результаты контрольной и экспериментальной групп по заданию до проведения эксперимента.

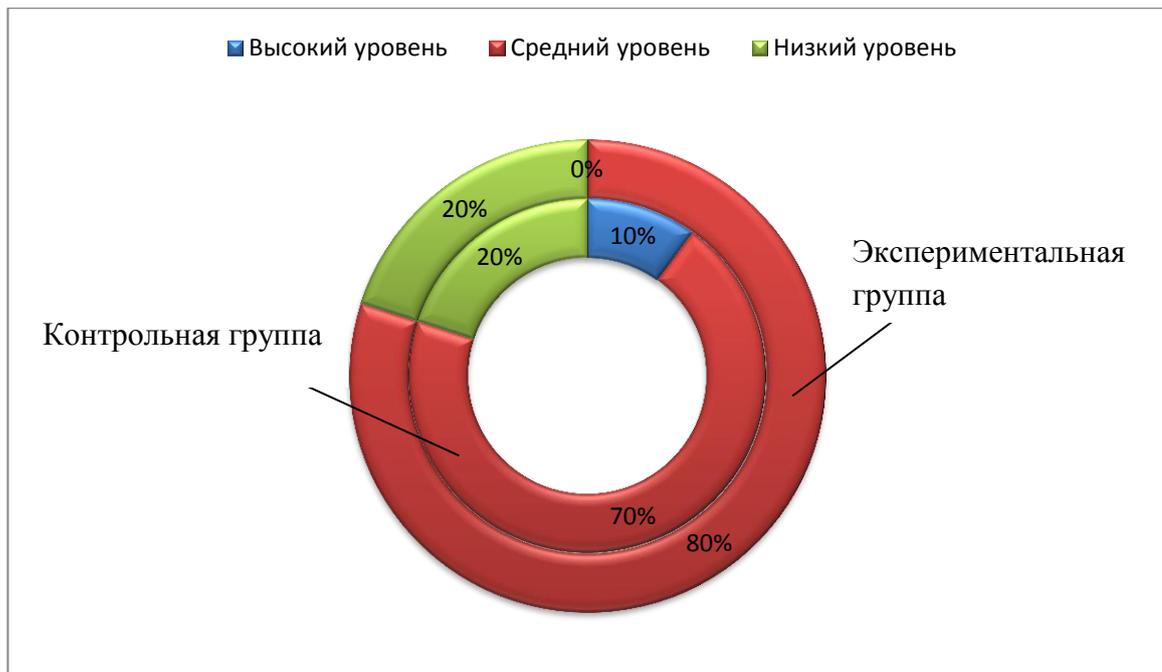


Рисунок 9 – Результаты контрольной и экспериментальной группы по заданию «Встреча гостей» (автор Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова)

Результаты, представленные на рисунке 9, позволяют констатировать следующее:

- показатель низкого уровня развития словообразования у детей контрольной и экспериментальной группы составляет 20%;
- средний уровень развития словообразования у детей контрольной группы выявлен у 70%, в экспериментальной группе - 80% (разница составляет 10%);
- высокий уровень развития словообразования у 10% в экспериментальной группе, у детей контрольной выявлен не был.

Задание 4. «Кто он такой» (автор Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова)

«Цель: выявить уровень развития языкового чутья, восприятия и понимания словообразовательных форм» [10].

«Ход исследования. Дети должны ответить на вопросы:

- Как ты объяснишь, кто - такой строитель?
- Как ты объяснишь, кто - такой учитель?
- Человек может работать читателем?» [10].

Далее отразим результаты по данному заданию, полученные в контрольной и экспериментальной группе до проведения эксперимента (таблица 9).

Таблица 9 – Результаты контрольной группы по заданию «Кто он такой» (автор Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова)

Имя ребенка	Низкий уровень (1 балл)	Средний уровень (2 балла)	Высокий уровень (3 балла)
Алиса Г.	-	+	-
Миша Л.	+	-	-
Вика П.	-	+	-
Соня Г.	-	-	+
Паша С.	+	-	-
Маша Ш.	+	-	-
Даша С.	-	+	-
Кирилл Б.	-	+	-
Итого:	3	4	1

Полученные данные отражены на рисунке 10 и в таблице 10..



Рисунок 10 – Результаты контрольной группы по заданию «Кто он такой» (автор Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова)

Таблица 10 – Результаты экспериментальной группы по заданию «Кто он такой» (автор Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова)

Имя ребенка	Низкий уровень (1 балл)	Средний уровень (2 балла)	Высокий уровень (3 балла)
Ярослав С.	-	+	-
Полина С.	+	-	-
Саша Ш.	-	+	-
Настя Д.	-	+	-
Матвей К.	-	+	-
Витя П.	-	+	-
Кира Г.	+	-	-
Оля Л.	+	-	-
Итого:	3	5	0

Полученные данные отражены на рисунке 11.



Рисунок 11 –Результаты экспериментальной группы по заданию «Кто он такой» (автор Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова) до проведения эксперимента

Далее составим рисунок 12, на котором отразим результаты контрольной и экспериментальной групп по заданию.



Рисунок 12 – Результаты контрольной и экспериментальной группы по заданию «Кто он такой» (автор Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова)

Результаты, представленные на рисунке 12, позволяют констатировать следующее:

- показатель низкого уровня развития словообразования у детей контрольной группы и экспериментальной группы является идентичным (30%);
- средний уровень развития словообразования у детей контрольной группы выявлен у 60%, у экспериментальной группы у 70% (разница составляет 10%);
- высокий уровень развития словообразования 10% у детей контрольной группы, у детей экспериментальной группы выявлен не был.

Задание 5. «Правильно ли мы говорим?» (автор Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова)

Цель: «выявить уровень развития способности критически оценивать речь, умения находить ошибки в употреблении приемов словообразования» [10].

Ход исследования. «Дети должны выслушать неправильные словоформы учителя и высказать свое мнение» [10].

Далее отразим результаты по данному заданию, полученные в контрольной и экспериментальной группе до проведения эксперимента (таблица 11).

Таблица 11 – Результаты контрольной группы по заданию «Правильно ли мы говорим?»

Имя ребенка	Низкий уровень (1 балл)	Средний уровень (2 балла)	Высокий уровень (3 балла)
Алиса Г.	-	+	-
Миша Л.	+	-	-
Вика П.	-	+	-
Соня Г.	-	-	+
Паша С.	+	-	-
Маша Ш.	-	-	+
Даша С.	-	+	-
Кирилл Б.	+	-	-
Итого:	3	3	2

Полученные данные отражены на рисунке 13 и в таблице 12.



Рисунок 13 – Результаты контрольной группы по заданию «Правильно ли мы говорим?» (автор Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова) эксперимента

Таблица 12 – Результаты экспериментальной группы по заданию «Правильно ли мы говорим?» (автор Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова)

Имя ребенка	Низкий уровень (1 балл)	Средний уровень (2 балла)	Высокий уровень (3 балла)
Ярослав С.	-	+	-
Полина С.	-	+	-
Саша Ш.	-	+	-
Настя Д.	-	+	-
Матвей К.	-	+	-
Витя П.	-	+	-
Кира Г.	+	-	-
Оля Л.	+	-	-
Итого:	2	6	0

Полученные данные отражены на рисунке 14.



Рисунок 14 – Результаты экспериментальной группы по заданию «Правильно ли мы говорим?» (автор Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова)

Далее составим рисунок 15, на котором будут отражены результаты контрольной и экспериментальной групп по заданию.



Рисунок 15 – Результаты контрольной и экспериментальной группы по заданию «Правильно ли мы говорим?» (автор Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова)

Результаты, представленные на рисунке 15, позволяют констатировать следующее:

- показатель низкого уровня развития навыков словообразования у детей контрольной группы 40 %; у детей экспериментальной группы 20% (разница 20%);
- средний уровень развития навыков словообразования у детей контрольной группы 40%, у детей экспериментальной группы 80 % (разница 40%);
- высокий уровень развития навыков словообразования у 20% детей контрольной группы и не выявлено у детей экспериментальной группы.

После выполнения всех диагностических заданий мы условно разделили детей по уровням развития словообразовательных навыков у детей 5-6 лет.

«Дети показали высокий уровень (3 балла): по показателю «уровень развития словообразования: правильно назвать животных и их щенков в единственном и множественном числе» выявлено у 1 ребенка контрольной группы и у 1 ребенка экспериментальной группы. По показателю «уровень развития словообразования: правильное употребление в речи имен с уменьшительно-ласкательными суффиксами» выявлено у 2 детей в контрольной группе и у 1 ребенка в экспериментальной группе. По показателю «уровень развития словообразования: правильное умение употреблять наименования предметов посуды» выявлен у 1 ребенка контрольной группы, у детей экспериментальной группы выявлен не был. По показателю «уровень развития словообразования: правильное восприятие и понимание ребенком словообразовательных форм» выявлен у 1 ребенка контрольной группы, у детей экспериментальной группы выявлен не был. По показателю «уровень развития словообразования: правильное умение находить ошибки в употреблении способов словообразования» выявлен у 2 детей контрольной группы, у детей экспериментальной группы выявлен не был» [10].

«Средний уровень по теме «Развитие словообразования: правильное название животных и их детенышей в единственном и множественном числе» выявлено у 4 детей контрольной группы и 4 детей экспериментальной группы. По показателю «Уровень развития словообразования: правильное употребление в речи существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами» выявлено у 4 детей контрольной группы и 5 детей экспериментальной группы. По показателю «Уровень развития словообразования: правильное умение употреблять названия посуды» средний уровень выявлен у 5 детей экспериментальной группы и 6 детей контрольной группы. По показателю «уровень развития словообразования: правильное восприятие и понимание ребенком словообразовательных форм» средний уровень выявлен у 4 детей экспериментальной группы и у 5 детей контрольной группы. По показателю «уровень развития словообразования:

правильное умение находить ошибки в употреблении приемов словообразования» средний уровень выявлен у 3 детей экспериментальной группы и 6 детей контрольной группы» [10].

«Низкий уровень по показателю «уровень развития словообразования: правильно называет животных и их детенышей в единственном и множественном числе» выявлено у 3 детей экспериментальной группы и у 3 детей контрольной группы. По показателю «уровень развития словообразования: правильное употребление в речи существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами» выявлено у 2 детей контрольной группы и 2 детей экспериментальной группы. По показателю «уровень развития словообразования: правильное умение употреблять названия блюд» были выявлены 2 ребенка из контрольной группы и 2 ребенка из экспериментальной группы. По показателю «уровень развития словообразования: правильное восприятие и понимание ребенком форм словообразования» выявлено 3 ребенка из контрольной группы и 3 ребенка из экспериментальной группы. По показателю «уровень развития словообразования: правильное умение находить ошибки в употреблении способов словообразования» выявлен 3 детей контрольной группы и у 2 детей экспериментальной группы» [10].

Сводные результаты представлены в таблице 13.

Таблица 13 – Сводные результаты

Задание	Низкий уровень (1 балл)	Средний уровень (2 балла)	Высокий уровень (3 балла)
Уровень развития словообразования: правильно называет животных и их детенышей в единственном и множественном числе			
Контрольная группа	3	4	1
Экспериментальная группа	3	4	1
Уровень развития словообразования: правильное употребление в речи существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами			
Контрольная группа	2	4	2
Экспериментальная группа	2	5	1

Продолжение таблицы 13

Задание	Низкий уровень (1 балл)	Средний уровень (2 балла)	Высокий уровень (3 балла)
Уровень развития словообразования: правильное умение употреблять наименования предметов посуды			
Контрольная группа	2	5	1
Экспериментальная группа	2	6	0
Уровень развития словообразования: правильное восприятие и понимание ребенком словообразовательных форм			
Контрольная группа	3	4	1
Экспериментальная группа	3	5	0
Уровень развития словообразования: правильное умение находить ошибки в употреблении способов словообразования			
Контрольная группа	3	3	2
Экспериментальная группа	2	6	0

Таким образом, на основании данных полученных в результате анализа, мы определили необходимость проведения мероприятий, направленных на развитие словообразования у детей старшего дошкольного возраста с выраженными нарушениями речи, принявших участие в исследовании.

2.2 Реализация психолого-педагогических условий развития навыков словообразования у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи

По результатам констатирующего эксперимента была организована экспериментальная группа, в которую вошли 8 детей.

Цель формирующего эксперимента: проверить эффективность развития словообразования в специально организованных психолого-педагогических условиях.

На основании показателей констатирующего эксперимента и положений гипотез мы определили последовательность формирующего

эксперимента по развитию словообразования у старших дошкольников с выраженными нарушениями речи.

Первый этап был направлен на учет структуры речевого дефекта детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи. В соответствии с этим, нами был разработан коррекционный комплекс игр и упражнений (Приложение Б). Он включает в себя игры и упражнения для детей с тяжелыми нарушениями речи, направленные на развитие словообразования и словоизменения. Комплекс содержит 9 упражнений на развитие словообразования и 11 игр на развитие словоизменения.

Рассмотрим в качестве примера некоторые упражнения на развитие словообразования и игры на развитие словоизменения. Как правило, упражнения и игры данного комплекса проводились индивидуально или по подгруппам.

Упражнение №1 «Ответь на вопрос». Целью являлось формирование употреблять винительный падеж имен существительных.

Материал, который мы использовали в ходе проведения упражнения – предметные картинки.

В ходе упражнения педагог задаёт детям вопросы и предлагает на них ответить. Вопросы задают с опорой на предметные картинки: шьют (чем?) ... рисуют (чем?)..., копают (чем?).... предлагают картинки: игла, карандаш, лопата.

Упражнение было проведено с четырьмя детьми экспериментальной группы: Ярослав С., Полина С., Саша Ш., Настя Д. Дословные ответы Ярослава С. по упражнению с опорой на предметные картинки «Шьют иглой, рисуют ручкой, копают лопатой»; Полины С. с опорой на предметные картинки «Шьют иглой, рисуют фломастерами, копают лопаткой»; Саши Ш. с опорой на предметные картинки «Шьют иглой, рисуют карандашами, копают лопатой»; Насти Д. с опорой на предметные картинки «Шьют нитками, рисуют руками, копают лопатой».

Во время проведения упражнения было сформировано умение образовывать слова существительные, называть формы винительного падежа имен существительных.

Упражнение №2 «Что из чего?». Цель: образование прилагательных от существительных.

В ходе упражнения педагог задает вопросы: «Компот из слив – какой компот? Варенье из груш – какое варенье?». Ребенок отвечает на вопросы педагога.

Упражнение было проведено с четырьмя детьми экспериментальной группы: Матвей К., Витя П., Кира Г., Оля Л. Дословные ответы Матвея К. по упражнению «Компотный, грушевое»; Вити П. «Сливовый, грушевое»; Киры Г. «Сливовый, грушевое»; Оли Л. «Сливовый, грушевое».

Во время проведения упражнения было сформировано умение образовывать слова прилагательные от существительных.

Упражнение №3 «Слова родственники». Цель: продолжать учить образовывать однокоренные (родственные) слова, способствовать уточнению значения слов, нормализовать процесс словообразования. Материал, который мы использовали в ходе проведения упражнения – предметные картинки зимы.

В ходе упражнения педагог предлагает ребенку рассмотреть иллюстрации с изображением зимы, после чего спрашивает: «Каким словом можно ласково назвать зиму? А как называют день зимой? А как называются птицы, которые остаются у нас на зиму? Про что можно сказать «зимний»? Про что можно сказать «зимняя»? Про что можно сказать «зимнее»? Посмотри на картинку. Зимой на крышах, на земле, на деревьях лежит...». Ребенок отвечает на вопросы педагога.

Упражнение было проведено с четырьмя детьми экспериментальной группы: Матвей К., Витя П., Кира Г., Оля Л. Дословные ответы Матвея К. по упражнению «Зима, зимовый, зимние, снег, дорога, утро, снег»; Вити П. «Зимочка, зимний, зимующие, снег, пора, небо, снег»; Киры Г. «Зима,

зимовый, зимние, снег, дорога, утро, снег»; Оли Л. «Зимушка, зимний, зимующие, лес, сказка, солнце, снег».

Во время проведения упражнения было сформировано умение образовывать однокоренные (родственные) слова.

Игра 1 «Кто, что делал вчера?». Цель игры: научить ребенка правильно употреблять прошедшее время глагола (Что делал(а)?). Материал, который мы использовали в ходе проведения упражнения – сюжетные картинки.

В ходе игры педагог предлагает ребенку посмотреть на картинки и сказать кто и что делал вчера.

- Девочка...
- Мальчик...
- Мама...
- Кот...

Игра была проведена с четырьмя детьми экспериментальной группы: Матвей К., Витя П., Кира Г., Оля Л. Дословные ответы Матвея К. по упражнению «Девочка стирала белье, мальчик чинил свою машинку, мама ходила в магазин, кот ловил мышку»; Вити П. «Девочка стирала белье, мальчик чинил свою машинку, мама ходила в магазин, кот ловил мышку»; Киры Г. «Девочка стирала белье, мальчик чинил свою машинку, мама ходила в магазин, кот ловил мышку»; Оли Л. «Девочка стирала белье, мальчик чинил свою машинку, мама ходила в магазин, кот ловил мышку».

Во время проведения игры было сформировано умение употреблять прошедшее время глагола (Что делал(а)?).

Игра 2 «Кто, чем рисует (работает)?» Цель: научить ребенка правильно употреблять в речи существительные в творительном падеже. Материал, который мы использовали в ходе проведения упражнения – сюжетные картинки.

В ходе игры педагог предлагает ребенку посмотреть на картинки и сказать кто и чем работает.

Чем рисует девочка?

Чем работает мальчик?

Чем режет хлеб мама?

Игра была проведена с четырьмя детьми экспериментальной группы: Ярослав С., Полина С., Саша Ш., Настя Д. Дословные ответы Ярослава С. по упражнению «Ручкой, молотком, ножом»; Полины С. «Ручкой, молотком, ножом»; Саше Ш. «Ручкой, молотом, ножиком»; Насти Д. «Ручкой, молотком, ножом».

В процессе игры формировалось умение употреблять имена в творительном падеже.

Поэтому на первом этапе мы учитывали структуру дефекта у дошкольников с выраженными нарушениями речи и в соответствии с ними разрабатывали коррекционный комплекс.

Работа на втором этапе строилась с учетом планомерного и прогрессивного усложнения работы по формированию грамматического строя речи у детей с ТНР. Для постепенного усложнения работы мы использовали игры и упражнения из нашего коррекционного комплекса.

Рассмотрим в качестве примера некоторые упражнения на развитие словообразования и игры на развитие словоизменения. Как правило, упражнения и игры данного комплекса проводились индивидуально или по подгруппам.

Упражнение №1 «Ответь на вопрос». Целью являлось формирование употреблять винительный падеж имен существительных.

Материал, который мы использовали в ходе проведения упражнения – предметные картинки.

В ходе упражнения педагог задаёт детям вопросы и предлагает на них ответить. Вопросы: расчесывают волосы (чем?) ...режут еду (чем?)..., шьют одежду (чем?).... Без опоры на предметные картинки.

Упражнение было проведено с четырьмя детьми экспериментальной группы: Ярослав С., Полина С., Саша Ш., Настя Д. Дословные ответы Ярослава С. по упражнению без опоры на предметные картинки

«Расчесывают волосы расческой, режут еду ножом, шьют одежду иглой»; Полины С. без опоры на предметные картинки «Расчесывают волосы руками, режут еду ножом, шьют одежду руками»; Саши Ш. без опоры на предметные картинки «Расчесывают волосы расческой, режут еду ножом, шьют одежду специальной машинкой»; Насти Д. без опоры на предметные картинки «Расчесывают волосы расческой, режут еду ножом, шьют одежду иголкой».

Во время проведения упражнения было сформировано умение образовывать слова существительные, называть формы винительного падежа имен существительных.

Упражнение №2 «Что из чего?». Цель: образование прилагательных от существительных.

В ходе упражнения педагог задает вопросы: «Суп со свеклой – какой суп? Варенье из земляники – какое варенье? Компот из абрикосов – какой компот?». Ребенок отвечает на вопросы педагога.

Упражнение было проведено с четырьмя детьми экспериментальной группы: Матвей К., Витя П., Кира Г., Оля Л. Дословные ответы Матвея К. по упражнению «Суп свекольник, варенье земляники, компот абрикосовый»; Вити П. «Суп свекольный, варенье земляничное, компот абрикосовый»; Киры Г. «Суп со свеклой, варенье земляничное, компот абрикосовый»; Оли Л. «Суп свекольник, варенье земляничное, компот абрикосовый».

Во время проведения упражнения было сформировано умение образовывать слова прилагательные от существительных.

Упражнение №3 «Слова родственники». Цель: продолжать учить образовывать однокоренные (родственные) слова, способствовать уточнению значения слов, нормализовать процесс словообразования.

В ходе упражнения педагог предлагает ребенку вспомнить зиму, после чего спрашивает: «Каким словом можно ласково назвать зиму? А как называют день зимой? А как называются птицы, которые остаются у нас на зиму? Про что можно сказать «зимний»? Про что можно сказать «зимняя?»

Про что можно сказать «зимнее»? Зимой на крышах, на земле, на деревьях лежит...». Ребенок отвечает на вопросы педагога.

Упражнение было проведено с четырьмя детьми экспериментальной группы: Матвей К., Витя П., Кира Г., Оля Л. Дословные ответы Матвея К. по упражнению «Зима, зимовый, зимние, снег, дорога, утро, снег»; Вити П. «Зимочка, зимний, зимующие, снег, пора, небо, снег»; Киры Г. «Зима, зимовый, зимние, снег, дорога, утро, снег»; Оли Л. «Зимушка, зимний, зимующие, лес, сказка, солнце, снег».

Во время проведения упражнения было сформировано умение образовывать однокоренные (родственные) слова.

Игра 1 «Кто, что делал вчера?». Цель игры: научить ребенка правильно употреблять прошедшее время глагола (Что делал(а)?).

В ходе игры педагог предлагает ребенку выслушать его рассказ и сказать кто и что делал вчера.

- Девочка...
- Мальчик...
- Мама...
- Кот...

Игра была проведена с четырьмя детьми экспериментальной группы: Матвей К., Витя П., Кира Г., Оля Л. Дословные ответы Матвея К. по упражнению «Девочка стирала белье, мальчик чинил свою машинку, мама ходила в магазин, кот ловил мышку»; Вити П. «Девочка стирала белье, мальчик чинил свою машинку, мама ходила в магазин, кот ловил мышку»; Киры Г. «Девочка стирала белье, мальчик чинил свою машинку, мама ходила в магазин, кот ловил мышку»; Оли Л. «Девочка стирала белье, мальчик чинил свою машинку, мама ходила в магазин, кот ловил мышку».

Во время проведения игры было сформировано умение употреблять прошедшее время глагола (Что делал(а)?).

Игра 2 «Кто, чем рисует (работает)?» Цель: научить ребенка правильно употреблять в речи существительные в творительном падеже.

В ходе игры педагог предлагает ребенку послушать его и сказать кто и чем работает.

- Чем рисует девочка?
- Чем работает мальчик?
- Чем режет хлеб мама?

Игра была проведена с четырьмя детьми экспериментальной группы: Ярослав С., Полина С., Саша Ш., Настя Д. Дословные ответы Ярослава С. по упражнению «Ручкой, молотком, ножом»; Полины С. «Ручкой, молотком, ножом»; Саши Ш. «Ручкой, молотом, ножиком»; Насти Д. «Ручкой, молотком, ножом».

В процессе игры формировалось умение употреблять имена в творительном падеже.

На третьем этапе нами был разработан и использован комплекс, содержащий в себе усложненные упражнения и лексические игры для работы с детьми ТНР для тренировки навыков образования и изменения слов [Приложение В]. Он включает в себя упражнения и игры для детей с тяжелыми нарушениями речи, направленные на развитие словообразования и словоизменения.

На этом этапе мы проводили индивидуальные игры и упражнения на развитие словообразования и словоизменения с детьми с выраженными нарушениями речи. Отличием игр и упражнений первого этапа от игр и упражнений этого этапа была их систематичность, то есть закрепление пройденного материала, а также их усложнение. Особое внимание уделялось правильному построению предложений и употреблению слов в роде, числе и падеже. В качестве примера рассмотрим упражнения и игры:

Упражнение «Ответь на вопрос» Целью было развитие употребления винительного падежа существительных.

В ходе упражнения воспитатель задает детям вопросы и предлагает ответить на них, не опираясь на образы предмета: «Слушай (чем?)....Уши;

думается (что?) голова; взгляд (что?) глаза; едим (что?)... ложкой, вилкой; топать (чем?).... Ногами».

Упражнение проводилось с четырьмя детьми экспериментальной группы: Ярослав С., Полина С., Саша Ш., Настя Д. Текстовые ответы Ярослава С. на упражнение без опоры на образы испытуемого «Слушаем ушами, мозгом думаем, глазами смотрим, ложкой едим, топаем»; Полина С. не опираясь на образы предмета «Слышим ушами, думаем головой, смотрим головой глаза, ложкой едим, ногами топаем»; Саша Ш., не опираясь на объективные образы «Слышим ушами, думаем головой, смотрим глазами, едим ложкой и вилкой топаем ногами»; Настя Д. без опоры на предметные картинки «Слушаем ушами, думаем головой, смотрим глазами, едим ложкой, топаем ногами».

В ходе упражнения закреплялся навык образования существительных и названия винительных форм существительных.

В качестве примера рассмотрим игру на развитие словообразования существительных «Кто любит?». Цель состояла в том, чтобы установить винительный падеж существительных. Материалом, который мы использовали во время игры, были тематические фотографии животных.

Во время игры воспитатель просит ребенка назвать известных ему животных, рассказать им, где они живут и чем питаются, используя наводящие вопросы: «Кошка любит... (молоко). Собака любит... (кости). Корова любит... (траву). Медведь любит... (малыш). Заяц любит... (морковку). Волк любит... (мясо)».

Игра была проведена с четырьмя детьми экспериментальной группы: Матвей К., Витя П., Кира Г., Оля Л. Дословные ответы Матвея К. по игре «Кошка, собака, корова, медведь, заяц, волк. Кошка, собака – живут на дома, корова, медведь, заяц, волк – в лесу. Кошка любит – молоко, собака – кость, корова – траву, медведь – мед, заяц – капусту, волк – мясо»; Вити П. «Кошка, собака, корова, медведь, заяц, волк. Кошка, собака, корова – живут на ферме, медведь, заяц, волк – в лесу. Кошка любит – молоко, собака – кость, корова –

траву, медведь – малину, заяц – капусту, волк – мясо»; Киры Г. «Кошка, собака, корова, медведь, заяц, волк. Кошка, собака– живут дома, корова в сарае, медведь, заяц, волк – в лесу. Кошка любит – молоко, собака – кость, корова – траву, медведь – мед, заяц – морковку, волк – мясо»; Оли Л. «Кошка, собака, корова, медведь, заяц, волк. Кошка живет дома, собака – живет в будке, корова на ферме, медведь, заяц, волк – в лесу. Кошка любит – китикет, собака – кость, корова – траву, медведь – мед, заяц – морковку, волк – мясо».

Во время проведения игры было сформировано умение образовывать слова существительные, называть формы винительного падежа существительных.

В качестве примера рассмотрим игру «Кто что умеет делать?». Цель игры: формирование умений подбирать глаголы, обозначающие характерные действия.

Во время игры детям предлагаются изображения людей различных профессий. Дети упоминают, кто чем занимается.

Игра проводилась с четырьмя детьми экспериментальной группы: Матвей К., Витя П., Кира Г., Оля Л. Дословные ответы Матвея К. на игру «Учитель учит; чертежник рисует; лечит врач; строитель строит дома; уборщица убирает; водитель ведет машину; дворник подметает; продавец продает; художник рисует; покупатель покупает; парикмахерские стрижки; портной портит; повар готовит, жарит, готовит; плотник пилит»; Вити П. «Учитель учит; чертежник рисует; лечит врач; строитель строит дома; чистящее средство очищает; водитель ведет машину; дворник подметает; продавец продает; художник рисует; покупатель покупает; парикмахерские прически; портной шьет; повар варит, жарит, варит; плотник пилит»; Кира Г. «Учитель учит; чертежник рисует; лечит врач; строитель строит дома; чистящее средство очищает; водитель ведет машину; дворник подметает; продавец продает; художник рисует; покупатель покупает; парикмахерские прически; Портной портит; повар варит, жарит, варит; плотник пилит»;

Оли Л. «Учитель учит; рисует дизайнер; лечит врач; каменщик строит дома; уборщица убирает; водитель ведет машину; дворник подметает; продавец продает; художник рисует; покупатель покупает; парикмахерские стрижки; портной портит; повар готовит, жарит, готовит; плотник пилит».

Во время проведения игры было сформировано умение подбирать глаголы, обозначающие характерные действия.

В качестве примера рассмотрим игру как метод развития умения употреблять уменьшительно-ласкательные и увеличительные суффиксы «большой-маленький». Цель состояла в том, чтобы развивать у детей умение образовывать уменьшительно-ласкательные суффиксы.

В ходе игры воспитатель предлагает назвать то, что на карточке: маленький кружок, большой кружок и просит различить картинки. Воспитатель ставит перед ребенком поднос с изображениями крупных и мелких предметов и следит за успехами ребенка в выполнении задания.

Данная игра, как метод была проведена с четырьмя детьми экспериментальной группы: Ярослав С., Полина С., Саша Ш., Настя Д. Дословные ответы Ярослава С. по игре «Маленький кружок, большой круг. Большие предметы: ель, шар, мяч, маленькие предметы: елочка, шарик, мячик»; Полины С. «Маленький круг, большой круг. Большие предметы: елка, шар, мяч, маленькие предметы: елочка, шарик, мячик»; Саши Ш. «Маленький кружочек, большой круг. Большие предметы: елка, шар, мяч, маленькие предметы: елочка, шарик, мячик»; Насти Д. «Маленький кружочек, большой круг. Большие предметы: ель, шар, мяч, маленькие предметы: елочка, шарик, мячик».

Во время проведения игры было сформировано умение образовывать слова с помощью суффиксов существительных уменьшительно-ласкательного значения.

В качестве примера рассмотрим загадку. Целью было - формирование навыков словоизменения. Материал, который мы используем во время игры - кукла-морковка, апельсин.

На этом приеме воспитатель просит детей прослушать загадки, а затем ответить: «Девочка сидит в темнице, а коса на улице. (оранжевая морковка), дети обходят модель, повторяя фразу. «В золотой коже, сладкой и ароматной. (Апельсин.)». Педагог спрашивает детей: «Какой еще фрукт?».

Данный прием в виде загадки был проведен с четырьмя детьми экспериментальной группы: Матвей К., Витя П., Кира Г., Оля Л. Дети внимательно слушали загадки и давали ответы на них, передавая по кругу муляж и повторяя словосочетание отгадок. Приемы по формированию навыков образовывать и изменять слова представлены в Приложении В.

Во время проведения приема было сформировано умение изменять слова.

Эффективность занятий по развитию словообразования у детей старшего дошкольного возраста с ТНР, проводимых в специальных психолого-педагогических условиях в ходе формирующего эксперимента, будет проверена на контрольном этапе эксперимента.

2.3 Выявление эффективности психолого-педагогических условий развития словообразования у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи

Для определения эффективности работы по развитию словообразования у дошкольников с выраженными нарушениями речи был проведен контрольный этап эксперимента.

Цель контрольного эксперимента: определить эффективность психолого-педагогических условий развития словообразования у детей старшего дошкольного возраста с выраженными речевыми нарушениями, проведен контрольный этап эксперимента.

Для изучения уровня развития словообразования у детей старшего дошкольного возраста с выраженными нарушениями речи был проведен контрольный этап эксперимента. На контрольном этапе изучались те же

показатели и решались те же диагностические задачи, что и на констатирующем этапе эксперимента.

Задание 1. «Кто у кого?» (автор Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова)

Цель: «выявить уровень умения правильно называть животных и их детенышей в ед. и мн. числе» [10].

Сравнительные результаты проведенного анализа исследования по развитию словообразования у детей старшего дошкольного возраста с ТНР по заданию 1 представлены в рисунке 16.



Рисунок 16 - Результаты выполнения диагностических заданий детьми старшего дошкольного возраста с ТНР по заданию 1 на контрольном этапе эксперимента

«По результатам выполнения диагностического задания 1 были получены такие результаты. После проведения ряда занятий, где дети с помощью картинок отвечали на вопросы педагога результаты диагностики изменились. Высокий уровень вырос на 10% и составляет 20%. Средний уровень не изменен, составляет 60%. Низкий уровень по результатам

диагностики снизился на 10% и составляет 20%. Динамика наблюдалась у Сони Г» [10].

Задание 2. «Большой и маленький» (автор Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова)

Цель: «выявить уровень употребления в речи существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами» [10].

Сравнительные результаты проведенного анализа исследования по развитию словообразования у детей старшего дошкольного возраста с ТНР по заданию 2 представлены в рисунке 17.



Рисунок 17 – Результаты выполнения диагностических заданий детьми старшего дошкольного возраста с ТНР по заданию 2 на контрольном этапе эксперимента

«По результатам выполнения диагностического задания 2 были получены такие результаты. После проведения ряда занятий, где дети с помощью картинок отвечали на вопросы педагога результаты диагностики изменились. Высокий уровень вырос на 10% и составляет 30%. Средний уровень не изменен, составляет 60%. Низкий уровень по результатам

диагностики снизился на 10% и составляет 10%. Динамика наблюдалась у Миши Л» [10].

Задание 3. «Встреча гостей» (автор Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова).

Цель: «выявить уровень умения употреблять наименования предметов посуды» [10].

Сравнительные результаты проведенного анализа исследования по развитию словообразования у детей старшего дошкольного возраста с ТНР по заданию 3 представлены в рисунке 18.



Рисунок 18 – Результаты выполнения диагностических заданий детьми старшего дошкольного возраста с ТНР по заданию 3 на контрольном этапе эксперимента

«По результатам выполнения диагностического задания 3 были получены такие результаты. После проведения ряда занятий, где дети должны были расставить посуду и назвать ее, результаты диагностики изменились. Высокий уровень вырос на 30% и составляет 40%. Средний снизился на 20%, составляет 50%. Низкий уровень по результатам

диагностики снизился на 10% и составляет 10%. Динамика наблюдалась у Сони Г» [10].

Задание 4. «Кто он такой» (автор Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова).

Цель: «выявить уровень языкового чутья, восприятия и понимания словообразовательных форм» [10].

Сравнительные результаты проведенного анализа исследования по развитию словообразования у детей старшего дошкольного возраста с ТНР по заданию 4 представлены в рисунке 19.



Рисунок 19 – Результаты выполнения диагностических заданий детьми старшего дошкольного возраста с ТНР по заданию 4 на контрольном этапе эксперимента

«По результатам выполнения диагностического задания 4 были получены такие результаты. После проведения ряда занятий, где дети с помощью картинок отвечали на вопросы педагога результаты диагностики изменились. Высокий уровень вырос на 20% и составляет 30%. Средний уровень не изменен, составляет 60%. Низкий уровень по результатам

диагностики снизился на 20% и составляет 10%. Динамика наблюдалась у Маши Ш» [10].

Задание 5. «Правильно ли мы говорим?» (автор Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова).

Цель: «выявить уровень умения критически оценивать речь, умения находить ошибки в употреблении способов словообразования» [10].

Сравнительные результаты проведенного анализа исследования по развитию словообразования у детей старшего дошкольного возраста с ТНР по заданию 5 представлены в рисунке 20.



Рисунок 20 – Результаты выполнения диагностических заданий детьми старшего дошкольного возраста с ТНР по заданию 5 на контрольном этапе эксперимента

«По результатам выполнения диагностического задания 5 были получены такие результаты. После проведения ряда занятий, где дети на слух должны были определить неправильные словоформы и высказать свое мнение, результаты диагностики изменились. Высокий уровень вырос на 30% и составляет 50%. Средний уровень не изменен, составляет 40%. Низкий

уровень по результатам диагностики снизился на 30% и составляет 10%. Динамика наблюдалась у Кирилла Б» [10].

Представленные данные позволяют констатировать эффективность проведенных заданий.

Высокий уровень (3 балла) по показателю «уровень развития словообразования: правильно называет животных и их детенышей в единственном и множественном числе» вырос на 10% и составляет 20%. По показателю «уровень развития словообразования вырос на 10% и составляет 30%. По показателю «уровень развития словообразования: правильное умение употреблять наименования предметов посуды» вырос на 30% и составляет 40%. По показателю «уровень развития словообразования: правильное восприятие и понимание ребенком словообразовательных форм» выявлен у 1 ребенка контрольной группы, у детей экспериментальной группы выявлен не был. По показателю «уровень развития словообразования» вырос на 30% и составляет 50%.

Средний уровень по показателю «развития словообразования: правильно называет животных и их детенышей в единственном и множественном числе» не изменен, составляет 60%. По показателю «уровень развития словообразования: правильное употребление в речи существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами» вырос на 10% и составляет 30%. По показателю «уровень развития словообразования: правильное умение употреблять наименования предметов посуды» снизился на 20%, составляет 50%. По показателю «уровень развития словообразования: правильное восприятие и понимание ребенком словообразовательных форм» средний уровень не изменен, составляет 60%. По показателю «уровень развития словообразования: правильное умение находить ошибки в употреблении способов словообразования» средний уровень не изменен, составляет 40%.

Низкий уровень по показателю «уровень развития словообразования: правильно называет животных и их детенышей в единственном и

множественном числе» снизился на 10% и составляет 20%. По показателю «уровень развития словообразования: правильное употребление в речи существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами» снизился на 10% и составляет 10%. По показателю «уровень развития словообразования: правильное умение употреблять наименования предметов посуды» снизился на 10% и составляет 10%. По показателю «уровень развития словообразования: правильное восприятие и понимание ребенком словообразовательных форм» снизился на 20% и составляет 10%. По показателю «уровень развития словообразования: правильное умение находить ошибки в употреблении способов словообразования» снизился на 30% и составляет 10%.

Сводные результаты представлены в таблице 14.

Таблица 14 – Сводные уровни по всем 5 диагностическим заданиям

Задание	Результаты исследования		
	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Контрольная группа			
«Кто у кого?» (автор Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова) [10].	30%	60%	10%
«Большой и маленький» (автор Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова) [10].	20%	60%	20%
«Встреча гостей» (автор Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова) [10].	20%	70%	10%
«Кто он такой» (автор Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова) [10].	30%	60%	10%
«Правильно ли мы говорим?» (автор Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова) [10].	40%	40%	20%
Среднее значение	40%	45%	15%
Экспериментальная группа			
«Кто у кого?» (автор Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова) [10].	20%	60%	20%
«Большой и маленький» (Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова)	10%	60%	30%

Продолжение таблицы 14

Задание	Результаты исследования		
	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
«Встреча гостей» (автор Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова) [10].	10%	50%	40%
«Кто он такой» (автор Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова) [10].	10%	60%	30%
«Правильно ли мы говорим?» (автор Р.И. Лалаева) [10].	10%	40%	50%
Среднее значение	15%	55%	30%

«Подводя итоги проделанной работы по исследованию словообразования детей старшего дошкольного возраста с ТНР, можно сделать вывод о том, что разработанные нами задания по развитию словообразования детей старшего дошкольного возраста с ТНР, включающие в себя: умение правильно называть животных и их детенышей в единственном и множественном числе, употребление в речи существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами, умение употреблять наименования предметов, умение языкового чутья, восприятия и понимания словообразовательных форм, умение критически оценивать речь, умения находить ошибки в употреблении способов словообразования, способствует повышению уровня словообразования детей старшего дошкольного возраста с ТНР, и может быть использована воспитателями, педагогами-психологами и учителями-логопедами в ДОО» [10].

Заключение

В настоящее время развитие словообразования у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи остается актуальной проблемой. Это отражено в статистических данных, где отмечено постоянное увеличение количества детей с общим недоразвитием речи. Проблема формирования у данной категории детей понимания лексико-грамматических норм языка и практического их применения в речи занимает ведущее место в работе логопедов в настоящее время.

Тяжелые нарушения речи приводят к постоянному переживанию детьми серьезных трудностей в образовательном процессе, так как у них отмечаются отклонения в развитии и в становлении психики. При этом отмечается первично сохраненные слухи интеллект. Для детей данной категории характерен бедный запас слов, систематические ошибки при словообразовании, проявление непонимания принципа формулирования обобщающих понятий, синонимов и антонимов, так же демонстрируется смысловая ротация слов.

На констатирующем этапе эксперимента нам было важно выявить уровень развития словообразования у детей старшего дошкольного возраста с ТНР. Исходя из анализа теоретических исследований Р.И. Лалаевой и Н.В. Серебряковой были определены показатели уровней словообразования у детей 5-6 лет с ТНР. В соответствии мы выбрали диагностические задания.

В результате диагностики уровня развития навыков словообразования у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи были получены следующие данные у детей контрольной группы: высокий уровень у 20% испытуемых, у 40% детей выявлен средний уровень, низкий уровень продемонстрировали 40% дошкольников. У детей экспериментальной группы: средний уровень у 80% детей, низкий у 20% испытуемых. Таким образом, на констатирующем этапе наблюдался недостаточный уровень развития навыков словообразования у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Исходя из этого был проведен формирующий эксперимент по развитию словообразования у детей старшего дошкольного возраста с ТНР. Нами было проведено ряд заданий по развитию словообразования у детей старшего дошкольного возраста с ТНР.

Повторное проведение диагностических исследований после формирующего эксперимента показало, что у детей преобладал высокий уровень развития навыков словообразования, что указывало на эффективность проведенных занятий по развитию словообразования у детей старшего дошкольного возраста с ТНР. Результаты контрольного эксперимента показали у детей контрольной группы: высокий уровень у 15% испытуемых, 45% дошкольников продемонстрировали средний уровень и 40% низкий. У детей экспериментальной группы: высокий уровень составил 30%, средний уровень показало 55% испытуемых и низкий 15% детей.

Таким образом, проведенная в рамках данного исследования работа по развитию навыков словообразования у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи показала высокую эффективность и положительный результат.

Список используемой литературы и используемых источников

1. Арушанова А. Г. Формирование грамматического строя речи. М.: Владос, 2005. 296 с.
2. Бойкова С. В. Развитие лексики и грамматического строя речи у дошкольников. СПб.: Каро. 2005. 32 с.
3. Вершинина О. М. Особенности словообразования у детей с общим недоразвитием речи 3 уровня // Логопед. 2006. № 1. С. 34-40.
4. Визель Т. Г. Мозговая организация речевой функции и ее нарушения // Логопед. 2005. № 6. С. 4-9.
5. Глухов В. П. Особенности формирования связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием /Автореф. канд. дис. М.: Астрель, 2011. 76 с.
6. Жукова Н. С., Мастюкова Е. М., Филочева Т. Б. Логопедия. Екатеринбург.: Феникс 2007. 316 с.
7. Жукова Н. С., Мастюкова Е. М., Филочева Т. Б. Логопедия. Основы теории и практики. М., 2011. 457 с.
8. Земская Е. А. Словообразование как деятельность. М.: Просвещение, 2005. 460 с.
9. Короткова А. В. Дроздова, Е. Н. Особенности формирования лексико- грамматического строя речи 3 уровня //Логопед 2006. № 1. С. 27-34.
10. Лалаева Р. И. Серебрякова, Н. В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников. СПб.: Каро 2006. 160 с.
11. Лалаева Р. И. Формирование правильной речи у дошкольников. Ростов- на-Дону: Феникс, 2010. 87 с.
12. Левина Р. Е. Основы теории и практики логопедии. М.: АльнС, 2013. 56 с.
13. Лепская Н. И. Язык ребенка. М. Владос, 2005. 151 с.
14. Львов М. И. Методика развития речи старших дошкольников. М.: Просвещение, 2005. 176 с.

15. Логопедия / Под ред. Л. С. Волковой. М.: Владос, 2006. 678 с.
16. Нищева Н. Г. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с ОНР. М.: Владос, 2006. 576 с.
17. Преодоление общего недоразвития речи дошкольников / Под ред. Т. В. Волосовец. М.: Академия 2005. 287с.
18. Туманова Т. В. Формирование готовности к словообразованию // Дефектология. №4. 2001. С. 65.
19. Туманова Т. В. Нарушения словообразования в устной и письменной речи. М. 2005. 105 с.
20. Филичева Т. Б., Туманова Т. В. Дети с общим недоразвитием речи. М., 2010. 76 с.
21. Филичева Т. Б. Основы дошкольной логопедии / Т. Б. Филичева, О. С. Орлова, Т. В. Туманова. М.: ЭКСМО, 2015. 86 с.
22. Фомичева М. Ф. Воспитание у детей правильного произношения. М.: Владос, 2005. 186 с.
23. Хрестоматия по логопедии. Том 2 / Под ред. Волковой Л. С. Селиверстова В. И. М.: Просвещение, 2007. 656 с.

Приложение А

Список детей контрольной и экспериментальной групп

Таблица А.1 – Список детей контрольной группы

Контрольная группа	
Имя ребенка	Дата рождения
Алиса Г.	02.01.2016г.
Миша Л.	16.03.2016г.
Вика П.	13.01.2016г.
Соня Г.	08.12.2015г.
Паша С.	05.09.2016г.
Маша Ш.	09.03.2016г.
Даша С	01.01.2016г.
Кирилл Б.	31.03.2016г.

Таблица А.2 – Список детей экспериментальной группы

Экспериментальная группа	
Ярослав С.	28.06.2016г.
Полина С.	24.05.2016г.
Саша Ш.	04.09.2015 г.
Настя Д.	17.02.2016г.
Матвей К.	09.08.2016г.
Витя П.	12.04.2016г.
Кира Г.	26.06.2016г.
Оля Л.	19.05.2016г.

Приложение Б

Коррекционный комплекс по развитию словообразования у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи

Таблица Б.1 – Игры и упражнения по развитию словообразования существительных

Игры и упражнения по развитию словообразования существительных	
Игра «Назови ласково»[10].	«Предложите детям картинки разных предметов и попросите «Назови ласково предмет». Например: стол – столик, нос – носик» [10].
Игра «Что где лежит»[10].	«Скажите детям «Сахар лежит в сахарнице. А где лежит хлеб? (в хлебнице)», конфеты, салфетки, песок, сухари, суп» [10].
Игра «Кто у кого?»[10].	Предложите детям «Вот у лисы – лисенок, а у мышки кто, а у кошки? И т. д.»[10].
Игра «Один - много»[10].	«Один – котенок, а несколько котят Один – зайчонок, а несколько зайчата» [10].
Игра «Семейка»[10].	«Папа – медведь, мама кто? Медведица, а ребенок? Медвежонок Папа – ёж, а мама? Ежиха, а детеныш? Ежонок» [10].
Игра «Два брата ИК и ИЩ»[10].	«ИК имеет маленький домик, а ИЩ имеет большой...домище ИК имеет маленький лобик, а ИЩ имеет большой...лобище» [10].
Упражнение «Изменить слово по аналогии»[10].	«Свинья – свинина Баран - ... Олень - ...» [10].
Упражнение «Назвать профессии по картинкам»[10].	«Кто носит багаж? (носильщик) Кто вставляет стекло? (стекольщик) Кто играет на барабанах?» [10].
Дидактическая игра «Что для чего?»[10].	Для каждого продукта есть своя посуда, помогайте мне: «Для хлеба – хлеб...(ница) Для сахара – сахар...(ница) Для конфет – конфет...(ница) Для сухарей – сухар...(ница)» [10].
Дидактическая игра «Как назвать того, кто...?» [10].	Пример: «Кто играет на рояле, пианино? (пианист) Кто управляет поездом? (машинист)» [10].
Игра «Скажи наоборот»[10].	«Педагог называет существительное в единственном числе, бросая мяч ребенку. Ребёнок, возвращая мяч, называет слово, изменяя число существительного» [10]. Шар - (шары) гриб - ...(грибы) стол - (столы) корова - (коровы)

Продолжение Приложения Б

Продолжение таблицы Б.1

Игры и упражнения по развитию словообразования существительных	
	<p>лимон — (лимоны) роза - (розы) пирог — (пироги)</p>
Игра «Волшебник»[10].	<p>«Педагог предлагает ребёнку стать волшебнику и, дотронувшись «волшебной палочкой» до предметной картинке с изображением одного предмета, «превратить» его в другой, образовав форму множественного числа. Если ребёнок выполняет задание правильно, то картинка переворачивается и ему демонстрируется изображение нескольких предметов» [10]. Глаз — глаза, кресло — кресла, яйцо — яйца, гнездо — гнезда, лист — листья, крыло — крылья.</p>
Игра «Кто что любит?»[10].	<p>«Детям демонстрируется предметные картинке с изображением животных и предлагается ответить на вопрос: кто что любит?» [10]. Кошка любит ...(молоко). Собака любит ...(кость). Корова любит ...(траву). Медведь любит ...(мёд). Заяц любит ...(морковку). Волк любит ...(мясо).</p>
Упражнение «Ответь на вопрос»[10].	<p>Педагог задаёт детям вопросы и предлагает на них ответить: – с опорой на предметные картинке: шьют (чем?) ... рисуют (чем?)... копают (чем?)... Картинке: игла, карандаш, лопата. – без опоры на предметные картинке: слушаем (чем?) ушами думаем (чем?) головой смотрим (чем?) глазами едим (чем?) ... ложкой, вилок топаем (чем?) ногами</p>
Игра «Найди хозяина» [10].	<p>«Педагог демонстрирует детям предметные картинке с изображением различных предметов, принадлежащих сказочным персонажам, и предлагает сказать, кому принадлежит каждая вещь» [10]. Корона — королю Ступа - ... Хрустальная туфелька - ... золотой ключик - ... шапочка красного цвета - ... полено - ...</p>

Продолжение Приложения Б

Продолжение таблицы Б.1

Игры и упражнения по развитию словообразования глаголов	
Упражнение «Различение глаголов совершенного и несовершенного вида»[10].	Пример: «Мыла (руки) – вымыла (руки) Рисовал (картинку) – нарисовал (картинку)» [10].
Игра «Чем отличаются слова»[10].	«Педагог спрашивает у детей, чем отличаются слова: Качает – качается Причесывает – причесывается» [10].
Упражнение «Различие глаголов с приставками»[10].	Пример: «Входит – выходит – подходит – отходит Влез – залез – слез – перелез – подлез» [10].
Упражнение «Добавить слово, обозначающее действие»[10].	Пример: «Птица из клетки (что делает... вылетает Человек через дорогу (что делает...переходит)» [10].
Упражнение «Добавить одно общее слово к двум словам (с использованием вопросов)»[10].	Пример: Дерево, цветы что делают? «Кошка, собака что делают? Тарелка, кружка что делают? Дождь, снег что делают? Фрукты, овощи что делают? Мяч, яблоко какие? Сахар, мед какие? Снег, лед какие? Вода, молоко какие? Сидит, стоит кто? Льет, журчит что? Шумит, дует что? Растет, зеленеет что? Круглое, сочное что? Желтый, кислый что? Высокое, зеленое что? Длинный, деревянный что? Яркое, теплое что?» [10].
Игра «Кто как передвигается?»[10].	«Педагог показывает картинки, на которых изображены животные. Дети определяют их и называют, как они передвигаются» [10]. лошадь скачет рыба плавает змея ползает лягушка прыгает птица летает.

Продолжение Приложения Б

Продолжение таблицы Б.1

Игры и упражнения по развитию словообразования глаголов	
Игра «Кто как голос подает?» (по картинкам) [10].	«Педагог показывает детям картинки, дети отвечают: голубь воркует, лягушка квакает, воробей чирикает, волк воет, петух кукарекает, медведь рычит, курица кудахчет, кошка мяукает, гусь гогочет, свинья хрюкает, утка крякает, овца блеет, ворона каркает, корова мычит, сорока стрекочет, лошадь ржет, сова ухаает, собака лает» [10].
Игра «Кто что умеет делать?»[10].	«Детям предлагаются картинки с изображением людей различных профессий. Дети называют, кто что делает» [10]. учитель учит, чертежник чертит, доктор лечит, строитель строит дома, уборщица убирает, шофер водит машину, дворник подметает, продавец продает, художник рисует, покупатель покупает, парикмахер стрижет, портной шьет, повар варит, жарит, готовит, плотник рубит топором, пилит, строгают.
Игра «Отгадай, что это за животные?»[10].	«Педагог называет действия, которые свойственны данному животному. Дети должны отгадать, о каком животном идет речь» [10]. Сторожит, грызет, лает (кто это?) ... Мяукает, лакает, царапается ... Хрюкает, роет землю, чавкает ... Ржет, бегает, скачет ... Блеет, бодается ... Мычит, жует, ходит ... Летает, жужжит, жалит ...
Упражнение «Придумать как можно больше слов, отвечающих на вопросы «что делает?», «что делают?», на тему «Зима» [10].	Пример: снег (что делает?) ... узоры ... небо ... дети ... снежинки ... люди ...

Продолжение Приложения Б

Продолжение таблицы Б.1

Игры и упражнения по развитию словообразования прилагательных	
Игра «Доскажи словечко» [10].	Педагог предлагает детям закончить начатое им предложение по образцу. «Мальчики поют. Мальчикпоёт. Змея ползёт. Змеи Птица поёт. Птицы ... Самолёт летит. Самолёт... Метели метут. Метель ... Деревья растут. Дерево» [10].
Упражнение «Скажи наоборот» [10].	«Педагог бросает мяч ребёнку, называя в случайном порядке глаголы в форме 3 — го лица единственного и множественного числа настоящего времени. Ребёнок, возвращая мяч, должен произнести глагол в противоположном названному логопедом числе» [10]. Стучит, висит, стучат, кричат, ползёт, кричит, летят, вьют.
Игра «Чей хвост» [10].	Пример: «Хвост собаки – собачий Хвост лисы - ...лисий» [10].
Игра «Правильно назови листья» [10].	Пример: «Лист дуба – дубовый лист Лист березы - ... лист» [10].
Игра «Что из чего сделано» [10].	Пример: «Стул, сделанный из дерева какой? Деревянный Гвоздь, сделанный из железа какой?. железный» [10].
Игра «Сравни предметы» [10].	«Пример: Апельсин большой, а арбуз еще больше Крокодил длинный, а удав еще...длиннее Дом высокий, а небоскреб еще...выше» [10].
Игра «Почему так называется?» [10].	«Пример: листопад – листья падают, самолёт- сам летает» [10].
Игра «Одно слово вместо двух» [10].	«Пример: рыбу ловит – рыболов; пешком ходит – пешеход» [10].
Игра «Назови лишнее слово» [10].	«Пример: боль, большой, больница; беседа, беседка, соседка» [10].
Игра «Слова – родственники» [10].	«Пример: снег – снежок, снежинка, снеговик, подснежник, снежный» [10].
Игра «Подбери признак» [10].	«Пример: интересный, умный, быстрый» [10].
Дидактическая игра «Белые слова» [10].	«Пример: - Это белый дом. Мы его будем заселять сложными словами. Все слова, попадающие в этот белый дом становятся белыми. Например, если у человека белые зубы, значит, он (какой?) белозубый» [10].
Дидактическая игра «Разложи и назови картинки» [10].	«Перед детьми размещают предметные картинки. Педагог предлагает детям объединить в одну группу картинки, про изображения на которых можно сказать «большая», в другую - «большое», и назвать их».[10].

Продолжение Приложения Б

Продолжение таблицы Б.1

Игры и упражнения по развитию словообразования прилагательных	
Упражнение «Назови» [10].	«Педагог предлагает детям назвать, каким может быть: трава... луна... листья.... море... лимон... роза... яблоко.... тучи.... арбуз» [10].
Игра «Мой - моя - моё - мои» [10].	«Педагог называет детям слова и просит ответить на вопрос чей?, чьё?, чьи?, чья?, правильно согласуя местоимение с существительным» [10]. Мяч, кубик, мишка, конь, шар, помидор, платье, яблоко, туфли, ведро, перо, сапоги, ножницы, солнышко.

Приложение В

Приемы по формированию навыков образовывать и изменять слова

Таблица В.1 –Методы и приемы по формированию навыков образовывать и изменять слова

Прием	Цель приема	Описание
«Киоск открыток»	Формирование соотносить наименования действий и названия спортивных специальностей.	На открытках изображены действия спортсменов. Дети называют кто на ней изображён и что он делает. «Футболисты – играют в футбол, бегуны – бегают, пловцы – плавают, борцы-борются»).
«Кузовок»	Формирование образовывать уменьшительно - ласкательные наименования, соотносить действия и производный глагол.	Один из детей ставит на стол корзину и говорит соседу: «Вот тебе кузовок, Клади в него что на – ок, Обмолвишься – отдашь залог». Дети по очереди называют слова с рифмой на –ок.
«Загадки»	Формирование навыков словоизменения.	Педагог просит детей прослушать загадки и дать на них ответ: «Сидит девица в темнице, а коса на улице». (Оранжевая морковка). Дети передают по кругу муляж, повторяя это словосочетание. «В шкуре золотистой, сладкий и душистый». (Оранжевый апельсин). «А какой еще фрукт бывает оранжевым?» (Оранжевый мандарин).
«Белое-черное» (с мячом)	Расширение словаря антонимов, развитие умения определять схожие по смыслу слова.	Педагог и ребенок встают на черную и белую полосу «полянки» и называют противоположные друг другу слова.
«Белые слова»	Образование сложного слова из двух простых.	Педагог демонстрирует детям белый дом, сделанный из картона, и предлагает «заселить» его сложными словами, уточнив, что если слова попадают в белый дом, они становятся белыми.

Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.1

Прием	Цель приема	Описание
		<p>Например, у человека белые зубы, значит, он белозубый. Картинка с изображением зубов помещается на одну сторону из стен дома. Аналогично проводится работа с другими словами.</p>
Логосказка «Белая сказка»	<p>Образование существительных с увеличительно – пренебрежительными суффиксами.</p>	<p>На столе расстилается белая скатерть, расставляются персонажи сказки: зайцы и медведь. Взрослый рассказывает сказку, предоставляя детям возможность подсказать нужное слово.</p>
«Волшебный мостик»	<p>Построение словообразовательных моделей однокоренных слов от исходного корневого слова.</p>	<p>На столе пиктограммы в виде «мостика». Перед мостиком выставляется фигурка животного. За мостиком «лес». Звери хотят попасть в лес. Их нужно перевести по мостику, правильно подбирая слова на каждой клеточке, как подсказывает рисунок.</p>
Викторина «Кто? Какой? У кого?»	<p>Построение словообразовательных моделей однокоренных слов от исходного корневого слова.</p>	<p>Пиктограммы расположены по кругу на игровом поле со стрелкой в середине. Игра проводится по принципу викторины «Что? Где? Когда?». На доске картинка с изображением животного. Участники игры по очереди вращают стрелку и образуют заданные пиктограммами слова.</p>

Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.1

Прием	Цель приема	Описание
«Ответь на вопрос»	Формирование употреблять винительный падеж имен существительных.	Педагог задаёт детям вопросы и предлагает на них ответить. Вопросы задают с опорой на предметные картинки: шьют (чем?) ...рисуют (чем?)..., копают (чем?).... предлагают картинки: игла, карандаш, лопата.
«Что из чего?»	Образование прилагательных от существительных.	Педагог задает вопросы: «Компот из слив – какой компот? Варенье из груш – какое варенье?». Ребенок отвечает на вопросы педагога.
«Слова родственники»	Продолжать учить образовывать однокоренные (родственные) слова, способствовать уточнению значения слов, нормализовать процесс словообразования.	Педагог предлагает ребенку рассмотреть иллюстрации с изображением зимы, после чего спрашивает: «Каким словом можно ласково назвать зиму? А как называют день зимой? А как называются птицы, которые остаются у нас на зиму? Про что можно сказать «зимний»? Про что можно сказать «зимняя»? Про что можно сказать «зимнее»? Посмотри на картинку. Зимой на крышах, на земле, на деревьях лежит...». Ребенок отвечает на вопросы педагога.
«Кто что любит?»	Закрепление формы винительного падежа существительных.	Педагог просит ребенка назвать животных, которых он знает, рассказать где они живут и чем питаются с помощью наводящих вопросов: «Кошка любит ...(молоко). Собака любит ...(кость). Корова любит ...(траву). Медведь любит ...(мёд).

Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.1

Прием	Цель приема	Описание
«Кто, чем рисует (работает)?»	Научить ребенка правильно употреблять в речи существительные в творительном падеже.	Педагог предлагает ребенку посмотреть на картинки и сказать кто и чем работает. Чем рисует девочка? Чем работает мальчик? Чем режет хлеб мама?