СОДЕРЖАНИЕ

Содержание……...2

Введение……..……...4

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ..7

1.1. Теоретические представления о словообразовании с позиций лингвистики и психолингвистики…….……..…….7

1.2. Формирование словообразования у детей в условиях нормативного речевого развития ……..……9

1.3. Особенности словообразования у детей с общим недоразвитием речи ……..16

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙСЛОВООБРАЗОВАНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ……..24

2.1.Характеристика контингента дошкольников экспериментальной и контрольной группы……24

2.2. Организация и методика обследования уровня развития словообразовательных умений у детей с общим недоразвитием речи…..….26

2.3. Анализ результатов констатирующего эксперимента…….28

ГЛАВА 3. ПРАКТИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ, НАПРАВЛЕННЫЕ НА РАЗВИТИЕ СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УМЕНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ……41

3.1.Принципы и направления работы по развитию словообразовательных умений у детей с общим недоразвитием речи ……..41

3.2. Система упражнений по формированию навыков словообразования у дошкольников с ОНР…….46

Заключение……...51

Список литературы……...53

Приложение……..59

Введение

Актуальность выбранной темы обусловлена тем, что в последнее время возрастает число детей дошкольного возраста с различной речевой патологией.

При общем недоразвитии речи происходит нарушение всех компонентов языковой системы, в том числе формирование словообразовательных операций.

Проблема словообразования детей с общим недоразвитием речи интересовала многих исследователей в области логопедии (Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова, Р.Е. Левина, Н.А. Никашина, Л.Ф. Спирова, Т.В. Туманова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина и др.). Ими обращалось внимание на трудности словообразования у детей с ОНР, а также описывались методы формирования словообразовательных умений и навыков.

Почти все исследователи, обращавшиеся к проблеме общего недоразвития речи, в той или иной степени, отмечали недостаточные возможности детей с вышеназванной патологией в образовании новых форм слов (Н.С.Жукова, Р.И.Лалаева, Т.Б.Филичева, Г.В.Чиркина,Г.А.Каше, Л.Ф.Спирова, А.В.Ястребова и др.). Данный сведения имели, как правило, характер констатации тех отдельных трудностей, которые испытывают дети с общим недоразвитием речи при самостоятельном продуцировании производных наименований. На этих основаниях были определены некоторые направления и отдельные методы по формированию словообразовательных умений у детей с нарушением речи дошкольного возраста (Н.С.Жукова, Р.И.Лалаева, Н.В.Серебрякова, Т.Б.Филичева, Г.В.Чиркина и др.).

Объект исследования –словообразование детей дошкольного возраста.

Предмет исследования - особенности формирования словообразовательных умений у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Цель исследования -изучение особенностей словообразовательных умений у дошкольников с общим недоразвитием речи, а также разработка приемов коррекционной работы, направленной на их формирование.

Для достижения поставленной цели нами был поставлен ряд определенных **задач**:

1. Провести анализ психолого-педагогической, логопедической и методической литературы по проблеме развития словообразовательных умений у детей с общим недоразвитием речи, а также в условиях нормативного речевого развития.
2. Подобрать методику экспериментального изучения особенностей словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи.
3. Изучить особенности словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи.
4. Разработать практические рекомендации, направленные на развитие словообразовательных умений у дошкольников с общим недоразвитием речи в процессе коррекционной работы.

Экспериментальное исследование проводилось на базе ГБОУ д/с №2025 ЗАО г.Москвы.

В экспериментальном исследовании приняли участие 20 дошкольников старшего возраста, 10 детей с общим недоразвитием речи (экспериментальная группа) и 10 детей с развитием речи в норме (контрольная группа).

В соответствии с целью и задачами исследования нами были использованы следующие **методы исследования:**

теоретические: анализ литературы по проблеме исследования (логопедической, педагогической, психологической, лингвистической, психолингвистической),

эмпирические: изучение медицинской и психолого-педагогической документации; констатирующий эксперимент, включающий в себя логопедическое обследование, направленное на изучение особенностей развития словообразовательных умений у дошкольников с общим недоразвитием речи;

интерпретационные: анализ результатов экспериментального исследования.

Теоретическая и практическая значимость исследования определяется следующими моментами:

- в исследовании обобщается и интерпретируется содержание отечественных и зарубежных исследований по проблеме формирования словообразовательных умений у дошкольников с общим недоразвитием речи;

– на основании экспериментального изучения выявлены особенности формирования словообразовательных операций у детей с общим недоразвитием речи и у детей с речевым развитием в норме;

– проведен сравнительный анализ особенностей развития словообразовательных операций у детей с общим недоразвитием речи и у детей с речевым развитием в норме;

–разработаны рекомендации и предложена система работы по формированию словообразовательных умений у дошкольников с общим недоразвитием речи на основе игровых упражнений.

В **структурном плане** работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы из 60 источников.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

1.1. Теоретические представления о словообразовании с позиций лингвистики и психолингвистики

Современные лингвистические исследования говорят о том, что словообразование является одним из главнейших источников пополнения словаря, одним из важнейших путей образования терминов.

В системе языка словообразование тесно связано как с грамматикой, так и с лексикой. Формирование словообразовательных операций, умений и знаний у детей может и обогащать словарь, и совершенствовать грамматический строй их речи. Усвоение способов словообразования дает возможность детям более точно выразить мысли в связной речи, предотвращает простое заучивание производных слов как готовых лексических единиц.

Словообразование является процессом или результатом образования новых слов, которые называются производными, на основе однокоренных слов или словосочетаний через принятые в этом языке формальные способы, служащие для семантического переосмысления или уточнения исходных единиц, — соединение основ с аффиксами (рус. «столик», «застольный»), соединение нескольких основ (рус. «железнодорожный»), перевод основ из одного класса в другой («серебро — серебряный»), чередования в составе основы («глушь—глухой ») и др.; вид деривации (рождения) лингвистических единиц, который направлен на создание нового

однословного названия, мотивированного смысловой и формальной связанностью с исходным словом [16].

А.М. Шахнорович дает такое определение словообразованию: «словообразование - это, во-первых, совокупность действующих в языке правил и способов образования новых слов на базе уже имеющихся, во-вторых, наука о том, как образуются новые слова. Правила словообразования действуют не механически, а избирательно, с разного рода ограничениями. На основе этих правил, а также самого словообразовательного материала формируется языковое чутьё».[55]

В зависимости от того, какие средства применяются для образования новых слов, слова распределяют на 2подгруппы:

- слова, которые образованы морфологическим способом (при помощи разных морфем): 1.аффиксация (приставочный, суффиксальный, приставочно-суффиксальный, бессуффиксный); 2. сложение (сложение слов, сложение основ при помощи соединительной гласной, сложение + суффиксация, сложение сокращенных основ).

- слова, которые образованы неморфологическим способом (без помощи морфем): 1.морфолого-синтаксический (способ перехода одной части речи в другую);2. лексико-синтаксический (образование слов из словосочетаний объединенных в одно слово в процессе употребления в языке);3. лексико-семантический (распад многозначного слова на омонимы или приобретение нового значения)[19].

В качестве объекта изучения в словообразовании выступают словообразовательно мотивированные слова, то есть слова, значение и звучание которых определены другими однокоренными словами[60].

Таким образом, словообразование является основным путем и способом пополнения языка новыми наименованиями, при этом оно определяет звучание, значение, грамматические свойства образуемых слов,

правила их функционирования в речи. Словообразование – эволюционный и функциональный аспекты языка.

В работах ряда исследователей словообразование в аспекте овладения им человеком рассматривается как особый вид деятельности – «словообразовательная деятельность» [37, 53, 54], «деятельность по вторичной номинации» [19], «морфологическая деятельность» [1].В научной литературе по языкознанию отмечается, что «деятельностный характер словообразования обнаруживается наиболее активно в таких сферах, как разговорный язык».

1.2. Формирование словообразования у детей в условиях нормативного речевого развития

Вопросы формирования словообразования у детей с речевым развитием в норме являются предметом специальных исследований в разных сферах науки и отражены в трудах большого количества авторов. Формирование словообразования в онтогенезе исследовали: А.Н. Гвоздев [8], Т.Н. Ушакова [36], С.Н. Цейтлин [52] и др.

Рассмотрим особенности формирования словообразования у детей в процессе их развития.

В период однословных предложений ребёнок не владеет ни словообразованием, ни словоизменением. Слово воспринимается как единое целое, не разложимое на отдельные элементы. Оно закреплено ситуацией. Ситуативная закрепленность – основа и обязательное условие формирования значения слова, что единодушно отмечают психологи. Значением слова слышащий ребёнок овладевает спонтанно, без специального обучения, но на основе предметной деятельности и общения. Однако «производное слово должно представлять ребёнку не действительность или ситуацию вообще, а

определенную её часть, наделённую специфическими характеристиками, выражаемую выработанными данным языком средствами». Это требует и определённых условий, обеспечивающих становление словообразования в речевой деятельности, и соответствующего временного этапа.

Практически до 2-летнего возраста слова в речи ребёнка являются цельными единствами. Формы одного и того же слова предстают перед ребёнком как разные слова[8].

Учёные выдвинули предположение о том, что вычленение морфемы представляет для детей определённые трудности, поскольку «… морфологические элементы слов с точки зрения их усвоения ребёнком резко отличны от усвоения слов: ребёнок довольно часто слышит изолированные слова, изолированных же морфологических элементов он не воспринимает никогда; они всегда даются ему в более крупных единствах».

Некоторыми авторами было установлено, что действия ребёнка при овладении языковой и освоении предметной действительности принципиально не отличаются. Так, при овладении формами слов, как указывает Д.Б. Эльконин, ребёнок оперирует морфемами так же, как и предметами. Таким образом, предметная деятельность и общение являются основой познания окружающего мира, овладения языком в целом и словообразованием в частности. [58].

По мнению А.Н. Гвоздева [8] показателем способности разлагать слова на морфологические элементы можно считать «…появление соответствующих образований по аналогии, создаваемых ребёнком самостоятельно». Образования по аналогии свидетельствуют о том, что ребёнок начинает усваивать словообразование. Но овладение производным словом – это не подражание, не имитация, не повторение ребёнком вслед за взрослым тех или иных лексем. А.Н. Гвоздев [8] утверждает, что у ребёнка отсутствует слепая подражательность и рабское следование за образцами.

«Образования по аналогии с полной очевидностью демонстрируют самостоятельность ребёнка в создании слов и форм». Н.М. Юрьева отмечает, что не только неверные, но и правильно созданные производные слова «… являются результатом самостоятельной деятельности ребёнка по словообразованию, а не имитируют образцы взрослой речи».[59]

Развитие словообразовательных навыков у ребёнка в психологическом, лингвистическом и психолингвистическом аспектах рассматривается в тесной связи с изучением словотворчества детей, анализом детских словообразовательных неологизмов (Т.Н. Ушакова [45], А.М. Шахнарович [52], С.И. Цейтлин [55] и др.) Механизм детского словотворчества взаимодействует с формированием языковых обобщений, явлением генерализации, становлением системы словообразования.

Насколько адекватно усвоено ребёнком словообразование, помогают судить материалы по проблеме детского словотворчества. Результатом детского словотворчества могут являться как совпадающие, так и расходящиеся с языковой нормой слова. Последние иначе называют «неузуальными номинациями», «или словообразовательными инновациями». Под детской речевой инновацией понимают любой языковой факт, зафиксированный в речи ребёнка и отсутствующий в общем употреблении [8, 52, 54].

Учёными раскрыты причины детского словотворчества. Т.Н. Ушакова [45] отмечает, что детское словотворчество есть следствие функционирования физиологических механизмов речи, результат становления связей условно-рефлекторного происхождения. А.Н. Гвоздев [8] пишет, что к словотворчеству ребёнок прибегает в том случае, когда в его лексиконе отсутствует подходящее слово для наименования объекта или явления.

Исследования Г.А. Черёмухиной[53] показывают, что путь к адекватному овладению словообразованием требует от ребёнка активной позиции в предметной и языковой деятельности.

Н.М. Юрьева [59] отмечает, что первоначально созданию деривата всегда предшествует предварительный речевой анализ ситуации. Такой анализ представляет собой основу для создания производного слова. Постепенно, к старшему дошкольному возрасту речевой анализ «свёртывается», интериоризуется. «Место… речевого анализа предметной ситуации в акте порождения производного слова занимает сжатый мысленный анализ, воссоздающий ранее сформировавшуюся программу преобразования ситуации в образ предмета номинации, а затем в производное слово».

Н.М. Юрьева[59] утверждает, что расходящиеся с языковой нормой образования преобладают, именно в том случае, если дериват создан ребёнком на основе предварительного речевого анализа ситуации.

К исследованию овладения словообразованием в онтогенезе обратилась Е.С. Кубрякова[19]. Анализ речи детей позволил автору утверждать, что словообразовательные процессы неоднородны и протекают в разных случаях нетождественно. Она выделяет три различных типа словообразовательных процессов: «аналогический», «корреляционный», «дефиниционный». Использование того или иного типа в речевой деятельности зависит, по мнению исследователя, от знаний и опыта говорящего, от уровня владения языком, но в каждом из трёх процессов важную роль играет аналогия.

Отмечая различия названных типов деривационных процессов, Е.С. Кубрякова[19] пишет, что при *аналогическом* типе производное слово создаётся с опорой на имеющий место в языке и хорошо знакомый говорящему лексический образец. При создании нового слова субъект

номинации опирается на внутреннюю форму слова-образца (например, светолюбивый – влаголюбивый). *Корреляционный* тип словообразования весьма распространён в речи детей. Основной механизм этого процесса – ассоциативная связь, пролегающая между однокоренными лексическими единицами. Обозначающий интуитивно чувствует, что многим словам могут соответствовать идентичные названия. Это позволяет при наименовании модифицировать знакомую лексему.

При *дефиниционном* словообразовании (словообразовании на синтаксической основе), «формируясь, производное слово проходит путь от знака-сообщения к знаку-наименованию, (например, тот, кто хрустит бумажными купюрами, в детской речи может быть обозначен как «хруститель»)».

С учётом изложенного выше можно утверждать, что овладение словообразованием в речевой деятельности требует достаточно длительного времени и связано у слышащего ребёнка с определёнными трудностями.

Изучая различные аспекты проблемы овладения словообразованием в онтогенезе, учёные констатировали наличие разнообразных типов (видов, этапов, ступеней) детского словотворчества. Так, А.Г. Тамбовцева [37] выделяет три основных этапа:

- ✓ период формирования предпосылок словообразования (от 2,6 до 3,6 – 4 лет), когда словопроизводство имеет случайный, ситуативный характер;
- ✓ период активного освоения словопроизводства, период регулярного словотворчества (от 3,6 - 4,0 до 5,5 - 6,0 лет).
- ✓ период усвоения норм и правил словообразования, самоконтроля, формирования критического отношения к речи, снижения интенсивности словотворчества (5,6 - 6,0).

В течение всего дошкольного периода значительным изменениям подвергается характер усвоения словообразовательных операций. Анализируя способы образования производных слов (с предварительным речевым анализоми без опоры на него), лингвисты А.М. Шахнарович, Н.М. Юрьева [54] вычленяют такие ступени овладения словообразованием:

Первая ступень. Оречевлению семантического анализа ситуации присущ развёрнутый характер, что порой находит выражение в подробном перечислении элементов называемой ситуации и их признаков.

Вторая ступень. Осуществляется формирование начального осознания отношений «форма – значение». Отмечается как последовательное, так и параллельное развёртывание семантического синтеза.

Третья ступень. Осваиваются «формы семантики» (как считает А.Н. Гвоздев [7]). Семантический анализ ситуации постепенно «сворачивается», переходя во внутренний план.

Четвёртая ступень. Степень развития словообразовательной компетенции уже так высока, что место внешнего речевого анализа ситуации отдаётся внутреннему. Результатом мысленного семантического анализа и синтеза выступают производные слова, которые в большинстве случаев совпадают с нормами «взрослого» языка (так представлено в монографиях А.М. Шахнарович,Н.М. Юрьевой, А.Г. Тамбовцевой, Г.А. Черёмухиной) [31].

Важный для нашего исследования материал представлен в работе А.Н. Гвоздева. А.Н. Гвоздев[8] говорит, что, появляясь в числе первых слов, *имена существительные* уже к 1,9 г. становятся производными. Первые суффиксы существительных – это суффиксы уменьшительности и ласкательности. Они не только многочисленны по количеству, но и верно используются детьми. На данное обстоятельство указала также Л.И. Гараева[6].

После 2-х лет к суффиксам уменьшительности и ласкательности присоединяются суффиксы унижительности, а затем и увеличительности. И только к 3, 4 г. дети употребляют слова с суффиксами действующего лица и отвлечённого действия. А.Н. Гвоздев [8] отмечает, что среди прочих формантов суффиксы ребёнком используются особенно часто. Это обусловлено тем, что «они широко употребляются… в бытовой разговорной речи, доступной ребёнку, откуда и усваиваются им».

В дошкольном возрасте ребёнок овладевает словообразованием практическим путём, используя в первую очередь те словообразующие форманты, которые имеют конкретное значение и широко употребляются для образования слов.

К периоду школьного обучения в связи с постепенно накапливающимся опытом речевой деятельности умения детей образовывать дериваты значительно совершенствуются. Уже в начальной школе словообразование становится предметом изучения: учащиеся упражняются в выделении частей слова, в образовании лексем от заданной мотивирующей единицы, в установлении способов словообразования и т.п., знакомятся с терминологией. Такая работа способствует пополнению словарного запаса детей, повышению их орфографической грамотности и лингвистической компетенции. Речь детей значительно обогащается лексикой с отвлечённым значением, образованной при помощи редких и нерегулярных формантов языка.

По мере развития словообразовательных навыков словарный запас детей начинает быстро и значительно обогащаться за счет производных слов. Механизм словообразования представляет результат совокупности лексических единиц. [33]

Таким образом, освоение словообразования в онтогенезе имеет деятельностную основу: оно осуществляется в условиях предметной

деятельности и общения ребёнка со взрослыми. Предметная деятельность, подвигающая ребёнка к словопроизводству, разворачивается в той или иной ситуации. Первые производные слова в речи ребёнка всегда связаны с обозначением конкретной ситуации или её части. Каждый ребёнок проходит период словотворчества, которое активизирует овладение словообразованием и языком в целом. Чем богаче опыт речевой деятельности ребёнка, тем больше совпадающих с языковой нормой слов в его речевой продукции и проще определяется значение слова с опорой на его морфемный состав.

1.3. Особенности словообразования у детей с общим недоразвитием речи

В настоящее время наблюдается увеличение числа детей, имеющих различные нарушения речи, особенно велик процент детей с нарушениями речи дошкольного возраста.

Проблема изучения детей с различными нарушениями речи достаточно хорошо изучена в теоретико-практическом плане, исследованию данной проблемы посвящены труды Волковой Л.С., Левиной Р.Е.,Беляковой Л.И., Филатовой Ю.А., Волковской Т.Н.,Шаховской Н.С.,Агранович З.Е., Бабиной Г. В., Филичевой Т.Б., Тумановой Т.В., Чиркиной Г.В, Жуковой Н. С., Мастюковой Е. М., Воробьевой В.К., Глухова В.П., Гриншпуна Б.М., Селиверстова В.И., Чевелевой Н.А., Спировой В.А., Лалаевой Р.Л. и др.

Анализируя состояние речи у детей с общим недоразвитием речи, такие специалисты, какН.С. Жукова [13,14], Р.Е. Левина[26], Р.И. Лалаева [23], пришли к выводу о том, что у них недостаточно развиты словообразовательные навыки уже в дошкольном возрасте.

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.

Например, Р.Е. Левина[26], поуровнево анализируя состояния речевой функции у детей с ОНР, определила, что дети, имеющие1 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.

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.[21]

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.

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).

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 усваиваю 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.[41]

Т.В.Туманова[43]объясняет низкую готовность к проведению словообразовательных операций у детей с общим недоразвитием речи несформированностью когнитивных и речевых предпосылок.

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.

Т.Б. Филичева[50]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.

Т.Б. Филичева [48]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 и т.д.), выявляются стойкие ошибки в образовании малознакомых сложных слов (вместо книголюб – *книжник* и пр.).

Т.Б. Филичева [48]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 и т.д. («пухный», «иу-хавый», «пуховный» — платок; «клюкин», «клюкный», «клюкон-ный» — кисель; «стекляшкин», «стекловый» — стакан и т. п.).

Для детей с ОНР 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.

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.

О.М. Вершинина[4] отмечает, что у детей с ОНР часто наблюдается образование неологизмов:

а) с использованием синонимичных суффиксов. Испытуемые часто применяли высокопродуктивные для этого типа суффиксы «ин», «ов» («медведино ухо», «волчин хвост», «волковый хвост», «лисовая лапа»);

б) с заменой суффиксами другого деривационного значения. В ряде случаев дети сохраняли правильную основу производного слова, но образование притяжательных прилагательных с суффиксом «й» осложнялось добавлением «лишнего» суффикса («медвежее», «лисичья»).

Приведенные неологизмы 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.

Исследования О.М. Вершининой[4] показали, что для дошкольников с ОНР характерны следующие ошибки:

1) образование неологизмов при помощи ненормативных суффиксов. Например, крыша «из соломы» - «соломта», занавеска «из ситца» - «сическая», «сичная», ножницы «из металла» - «металовичи»;

2) лексические замены. Наблюдаются замены слов как близкие по семантике («пуховая подушка» - «пушистая»), так и далекие («металлические ножницы» - «меховые»);

3) использование приставки. Например, «грушевое варенье» -«игрушеновое варенье»;

4) неправильный выбор основы мотивирующего слова. При верном выборе корневой морфемы дети с ОНР образовывают прилагательные при помощи продуктивных суффиксов для данной словообразовательной модели. Например, «шишка ели» - «шишковая».

5) единичные случаи неправильного выбора мотивирующего слова с ненормативным словообразованием. Например, «горка из снега» - «снегопадная».

По мнению Т.Б.Филичевой[50]стойкими остаются ошибки при употреблении:

1. уменьшительно-ласкательных существительных (*пальтовка* - пальтишко, *платенка* – платьице, *скворчик, скворечник* – скворушка, *ременьчик* – ремешок и т.д.);

2. существительных с суффиксами единичности (*горошка*, *гороховка* - горошинка; *пуховка, пушка* – пушинка; *изюм, изюмка* – изюминка; *песок, песочка, песочница* – песчинка и т.д.);

3. прилагательных, образованных от существительных с различными значениями соотнесенности (пухной – пуховый; клюковый – клюквенный; сосный - сосновый);

4. прилагательных с суффиксами, характеризующими эмоционально-волевое и физическое состояние объектов (*хвастовый* – хвастливый; *улыбкиный* – улыбчивый);

5. притяжательных прилагательных (*волкин* – волчий, *лисовый* – лисий).

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 [10].

Таким образом, при ОНР 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 ОНР 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.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙСЛОВООБРАЗОВАНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

2.1. Характеристика контингента дошкольников экспериментальной и контрольной группы

В эксперименте участвовали 20 старших дошкольников, 10 детей с ОНР (экспериментальная группа) и 10 детей с нормальным речевым развитием (контрольная группа).

Перед проведением экспериментального исследования была проанализирована педагогическая и медицинская документация для сбора анамнестических данных.

В первую группу (экспериментальную) входили 4 девочки и 6 мальчиков с ОНР в возрасте от 6 до 7 лет.

Анализ документов и анкетных данных выявило наличие патологических факторов, которые могли оказать влияние на развитие детей в пренатальный, натальный и постнатальный период. У 20% детей отмечались осложнения пренатального периода, токсикоз беременности, угрожающий выкидыш, резус-конфликт, соматические и инфекционные заболевания и пр. У 30 % испытуемых в анамнезе выявлены разные осложнения натального периода, затяжные роды, родовая асфиксия, преждевременные роды. У 20% детей отмечены осложнения постнатального периода, детские инфекции, травмы головы. В 10% случаев наблюдается множественный характер осложнений раннего онтогенеза.На учете у невропатолога состоят 8 дошкольников.

В данную группу вошли дети, имеющие нормальный слух и сохранный интеллект.

У большинства старших дошкольников была отмечена задержка сложных локомотивных функций, моторная неловкость, замедленность действий. У детей наблюдаются специфические особенности в протекании высших психических функций: нестабильное, неустойчивое внимание; небольшой объём памяти по сравнению с нормой, вследствие этого они хуже воспринимали речевой материал; недоразвитие тактильного и зрительного восприятия;невысокая работоспособность; недоразвитие общей и мелкой моторики; медленная скорость протекания мыслительных операций.

Поведение характеризовалось как нестабильное, настроение часто меняется; на занятиях дети быстро уставали, отвлекались, не проявляли интереса, были пассивны, безынициативны, равнодушны; испытывали трудности в запоминании инструкций педагога; отмечена недостаточная целенаправленность при выполнении задания.

Анализ речевых карт дошкольников выявил, что у всех детей развитие речи проходило с задержкой. У дошкольников мы наблюдали низкий уровень сформированности лексико-грамматического и фонетико-фонематического строя языка. У дошкольников отмечена недостаточная подвижность артикуляционных органов, нечеткая дикция и недостаточная выразительность речи.

У них можно увидеть и замены, и смешения, а также отсутствие свистящих, шипящих, сонорных звуков. Речь детей аграмматична, словарный запас у большинства детей беден или находится на бытовом уровне. У всех отмечается недостаточность фонематического слуха. Связная речь плохо сформирована.

Таким образом, анализ медицинских и педагогических документов выявил, что у всех детей имеются нарушения в пренатальном, натальном и постнатальном периодах развития. У всех испытуемых выявляются нарушения всех компонентов речевой системы.

Во вторую группу (контрольную) вошли пять мальчиков и пять девочек с нормальным развитием речи в возрасте от 6 до 7 лет. Все обследуемые были коммуникабельны, с легкостью шли на контакт, не были замкнуты. Охотно и спокойно реагировали на инструкции экспериментатора и отвечали на вопросы. Это заключение обусловлено тщательным анализом документации дошкольников, где не было выявлено органических поражений головного мозга, психолого-педагогической характеристикой воспитателей и психолога, в которой отмечены хорошо сформированные интеллектуальная и эмоционально-волевая сферы, логопедическим обследованием, в котором не выявлено дефектов речи.

2.2. Организация и методика обследования уровня развития словообразовательных умений у детей с общим недоразвитием речи

Экспериментальное исследование по изучению особенностей словообразовательных умений у дошкольников с общим недоразвитием речи проходила на базе ГБОУ д/с №2025 ЗАО г.Москвы.

Целью настоящего исследования является изучение особенностей формирования словообразовательных умений у дошкольников с общим недоразвитием речи.

Для достижения цели поставлены следующие задачи:

1. Подобрать комплекс методик, адекватных целям исследования, которые позволят эффективно оценить уровень развития словообразовательных умений у дошкольников с ОНР.
2. Выявить особенности словообразовательных умений у дошкольников с ОНР.
3. На базе полученных данных разработать практические

рекомендации, направленные на развитие словообразовательных умений у дошкольников с общим недоразвитием речи.

4. Провести анализ результатов проделанной работы.

Для обследования уровня развития словообразовательных умений у дошкольников с общим недоразвитием речи нами был организован и проведен констатирующий эксперимент.

Цель констатирующего эксперимента – выявить исходное состояние словообразовательных умений у старших дошкольников с общим недоразвитие речи и сопоставить его с уровнем сформированности словообразовательных умений у детей с нормальным речевым развитием.

В процессе разработки методики обследования словообразовательных умений у детей старшего дошкольного возраста использовались материалы Р.И.Лалаевой, Н.В.Серебряковой [20], Г.А.Волковой [5]. (см. Приложение)

Обследование уровня развития словообразовательных умений у дошкольников включало:

- исследование словообразования уменьшительно-ласкательных суффиксов,
- исследование словообразования названий животных,
- исследование умения образовывать имена существительные со значением женскости,
- исследование словообразования названий профессий мужского рода,
- исследование умения образовывать относительные прилагательные,
- исследование умения образовывать притяжательные прилагательные,
- исследование словообразования глаголов от других частей речи,
- исследование умения образовывать глаголы со значением приближения к чему-либо, удаления от чего-либо.

Речевой материал подбирался с учетом программы дошкольного учреждения. Все задания предлагались обследуемым в индивидуальном порядке.

Для обработки результатов была использована балльно-уровневая система оценивания: 4 балла — правильный ответ;3 балла — правильный ответ после стимулирующей помощи;2 балла — форма образована неверно;1 балл — невыполнение.

Критерии оценивания по этим методикам: 32-28 балла – высокий уровень; 27 – 20 балла – средний; 19 – 15 баллов – ниже среднего; менее 15 баллов – низкий уровень.

Критерии оценки отражают правильность выполнения задания и особенности процесса выполнения задания (принятие и понимание инструкции, принятие и использование помощи, возможность исправление ошибок).

С помощью данной диагностики можно выявить особенности процессов словообразования у детей с ОНР в сравнении со словообразовательными особенностями у детей без речевых нарушений. Данные, полученные с помощью вышеописанной методики, помогут разработать рекомендация для формирования словообразовательных умений у детей с ОНР с учетом особенностей развития речи.

2.3. Анализ результатов констатирующего эксперимента

Итак, обратимся к анализу полученных данных в ходе констатирующего эксперимента.

После проведённого экспериментального изучения с дошкольниками мы получили следующие итоги.

Начнем анализ с первого задания диагностики, целью которого было определение умения образовывать слова при помощи уменьшительно-

ласкательных суффиксов. Для наглядности приведем результаты в виде таблицы.

Таблица 1.

Уровень сформированности словообразования уменьшительно-ласкательных суффиксов(в % к общему числу испытуемых)

Баллы	**Экспериментальная группа (количество детей / %)**	**Контрольная группа (количество детей / %)**	**Уровень сформированности**
4	-	7 (70%)	Высокий
3	3 (30%)	3 (30%)	Средний
2	6 (60%)	-	Ниже среднего
1	1 (10%)	-	Низкий

Сразу отметим, что дети контрольной группы выполнили задание без проблем, набрав 3 (30% испытуемых) и 4 (70% испытуемых) балла, тем самым показав высокий результат. 30% дошкольников экспериментальной группы набрали по три балла, допустив ошибки при выполнении, дети самостоятельно смогли исправить недочеты, однако, им требовалась помощь педагога и наводящие вопросы. 60% испытуемых допускали многократные ошибки, у детей возникали трудности при образовании уменьшительно-ласкательных форм существительных. 1 мальчик отказался выполнять задание. Тем самым, исследование словообразования уменьшительно-ласкательных суффиксов у дошкольников ОНР показывает недостаточную сформированность этого процесса.

Обозначим типичные ошибки при выполнении задания.Дошкольники с ОНР при процессе словообразования использовали ограниченное число уменьшительно-ласкательных суффиксов: -к-, -чик-, -ик-, очк-. Мы отмечаем у детей данной подгруппы большое количество неверных форм словообразования. Наиболее распространенными выступают замены суффиксов (кувшиночек, березочка, деревочко, тетечка, подушенька, стуличек).

У детей с ОНР лучше сформированы словообразовательные модели с использованием суффиксов -ечк-, –очк-, -ек-, -чик-, -к-, -ик. Менее сформировано словообразование при помощи уменьшительно-ласкательных суффиксов –ичк-, -ишк-, -ышк-. Значительные сложности дети с ОНР имели при образовании существительных при помощи суффикса –ц-.

Полученные результаты позволяют сделать вывод, что словообразование уменьшительно-ласкательных суффиксов у дошкольников с ОНР находится на низком уровне, в то время, как дети с речевым развитием в норме показали высокий результат.

Второе задание диагностики имело цель изучить умение назвать детенышей животных.

Результаты представлены в таблице ниже.

Таблица 2.

Уровень сформированности словообразования названий животных(в % к общему числу испытуемых)

Баллы	**Экспериментальная группа (количество детей)**	**Контрольная группа (количество детей)**	**Уровень сформированности**
4	-	8 (80%)	Высокий
3	-	2 (20%)	Средний
2	7 (70%)	-	Ниже среднего
1	3 (30%)	-	Низкий

Сразу отметим, что дети контрольной группы (80%) более успешно и без труда справились с выполнением данного задания, однако, некоторые трудности возникли у 20% детей при назывании детенышей свиньи, лошади и коровы, но дети быстро сориентировались и назвали всех правильно. Что касается испытуемых ЭГ, то 30% дошкольников показали низкий результат, мы отметили множественные ошибки, необходимость в наводящих вопросах и помощи экспериментатора. 70% детей показали результаты ниже среднего.

Следует сказать, что дошкольники допустили много различных ошибок, выделим их:воспроизведение основы без изменения корня (лошадёнок, свинёнок, коровёнок);употребление уменьшительно-ласкательных суффиксов –очк-, -к-, -ик- при назывании детенышей животных (лошадочка, лисичка, козочка, курочка, ежоночек); употребление словосочетания с прилагательным маленький / -аяс уменьшительно-ласкательным существительным (маленькийеж);нарушение чередования при правильном использовании суффикса (медведенок); употребление начальной формы слова (у лисы – лиса, у медведя – медведь).

Анализируя полученные данные, можно заключить, что словообразование названий животных у детей с ОНР находится на низком уровне.

Третье задание подразумевало изучение умения образовывать имена существительные со значением женскости.

Результаты, полученные в ходе проведения данной методике представим в таблице.

Таблица 3.

Уровень сформированности словообразования имен существительных со значением женскости(в % к общему числу испытуемых)

Баллы	Экспериментальная группа (количество детей)	Контрольная группа (количество детей)	Уровень сформированности
4	-	10 (100%)	Высокий
3	-	-	Средний
2	5 (50%)	-	Ниже среднего
1	5 (50%)	-	Низкий

Как видно из таблицы, у детей КГ уровень сформированности умения образовывать существительные со значением женскости намного выше, чем у дошкольников с нарушением речи. Дети КГ справились с заданием хорошо, смогли правильно назвать всех зверей женского рода. Однако, дошкольники ЭГ испытывали значительные трудности при выполнении данного задания. Так, 50% детей данной подгруппы показали уровень ниже среднего, набрав по два балла, 50% дети не справились с задачей.

Среди типичных ошибок, которые совершили дети, нам удалось выделить такие, медведиха вместо медведица, слоница вместо слониха, тигриха вместо тигрица. Тем самым, диагностируем у детей с ОНР неспособность образовывать имена существительные с женским значение.

Четвертое задание было направлено на изучение словообразования названий профессий мужского рода. Детям предлагались картинки, изображающие людей определенной профессии, детям следовало их назвать.Полученные данные мы отразили в таблице ниже.

Таблица 4.

Уровень сформированности словообразования названий профессий мужского рода(в % к общему числу испытуемых)

Баллы	Экспериментальная группа (количество детей)	Контрольная группа (количество детей)	Уровень сформированности
4	-	8 (80%)	Высокий

3	2 (20%)	2 (20%)	Средний
2	6 (60%)	-	Ниже среднего
1	2 (20%)	-	Низкий

Среди КГ не было выделено испытуемых с низким уровнем развития. Дети данной подгруппы показали следующие результаты: у 20% детей диагностирован уровень выше среднего, они получили 3 балла, 80% детей показали высокий уровень по данной методике, набрав по 4 балла. Что касается детей с ОНР, то здесь мы получили следующие данные. Среди обследуемых дошкольников с ОНР средний результат показали 20% детей, им требовалась стимулирующая помощь педагога, были допущены единичные ошибки. У 60% испытуемых выявлен уровень ниже среднего, и два испытуемых не справились с заданием.

Дети с ОНР испытывали сложности при выполнении данного задания. Выявленные ошибки можно объяснить тем, что у детейне в полной мере сформировалась способность дифференцировать и обобщать языковые единицы. Мы определили, что самым сложным было для детей назвать часовщика, так как они оказались не знакомы с данной профессией, также были ошибки при назывании футболиста, дети называли футбольник, футбольщик. Тем самым, мы определяем уровень ниже среднего у детей данной подгруппы.

Целью пятого задания диагностики было изучение умения образовывать относительные прилагательные.

Выполняя задание на образование относительных прилагательных дети с речевым нарушением допустили множество разных ошибок. Данные, полученные в ходе обследования, отражены в таблице 5.

Таблица 5.

Уровень сформированностиумения образовывать относительных прилагательных (в % к общему числу испытуемых)

Баллы	Экспериментальная группа (количество детей)	Контрольная группа (количество детей)	Уровень сформированности
4	-	8 (80%)	Высокий
3	-	2 (20%)	Средний
2	3 (30%)	-	Ниже среднего
1	7 (70%)	-	Низкий

Как свидетельствуют данные из таблицы, у детей, чье речевое развитие в норме, диагностирован высокий уровень умения образовывать относительные прилагательные, в том время, как у дошкольников в дефектом речи мы выявили низкий уровень данной операции.

Анализ образования прилагательных выявил существенное отличие уровней сформированности навыка словообразования у детей с дефектом речи и у детей с нормой речи, а также выявлено своеобразие данного процесса у детей с ОНР. 80% детей КГ показали высокий результат, 20% дошкольников КГ показали средний уровень развития данного умения, у 30% испытуемых детей с ОНР выявлен уровень ниже среднего, 70% обследуемых детей не справились с заданием, показав низкий результат.

У детей с общим недоразвитием речи выявлено значительное число неверных форм словообразования прилагательных. При этом испытуемые ЭГ часто воспроизводили несколько словообразовательных вариантов (мехная, пушная,мехОвая,пухная, пушиная). Также зафиксированы следующие ошибки, замена суффиксов: кожавый, клюковый, снеговый, фарфорный, солоновый.

Анализ словообразования прилагательных показал, что дети с речевой патологией использовали при выполнении задания ограниченное число суффиксов. Самая высокая активность наблюдалась у суффиксов -ов-, –н-,

-ев-. Вместе с тем, дошкольники ЭГ реже образовывали «привычные» неологизмы, т.к.дефекты речи понижает способности детей к усвоению значений морфем русского языка, что делает невозможным комбинирование морфем с их точным значением в ходе овладения грамматическим строем речи.

Таким образом, способность образования относительных прилагательных у детей экспериментальной подгруппы низкая, в то время, как у детей с речевым развитием в норме выявлена высокая степень.

Целью шестого задания было исследование образования притяжательных прилагательных. Сразу отметим, что у испытуемых мы отмечаем более успешное прохождение этого задания, чем предшествующего. Результаты представлены ниже.

Таблица 6.

Уровень сформированности умения образовывать притяжательные прилагательные(в % к общему числу испытуемых)

Баллы	**Экспериментальная группа (количество детей)**	**Контрольная группа (количество детей)**	**Уровень сформированности**
4	-	9 (90%)	Высокий
3	-	1 (10%)	Средний
2	4 (40%)	-	Ниже среднего
1	6 (60%)	-	Низкий

Как видно из таблицы у детей КГ диагностирован высокий уровень развития данного умения (90% детей), у детей ЭГ – низкий (60% детей), что говорит о существенных различиях в данном аспекте. Типичнее всего для дошкольников экспериментальной группы были следующие виды ошибок, как замены суффиксов (волковкин, медведятин,кошкин, лисичий, белкино, и т.д.).Полученные данные указывают на то, что у детей ЭГ не

сформировались морфологические обобщения и отсутствует «чувство языка».

Седьмое задание диагностики предполагало исследование словообразования глаголов от других частей речи.

При исследовании возможностей словообразования глаголов от других частей речи, можно заметить, что дошкольники с ОНР испытывают большие затруднения по сравнению со сверстниками без речевой патологии.

Таблица 7.

Уровень сформированности умения образовывать глаголы от других частей речи(в % к общему числу испытуемых)

Баллы	**Экспериментальная группа (количество детей)**	**Контрольная группа (количество детей)**	**Уровень сформированности**
4	-	7 (70%)	Высокий
3	-	3 (30%)	Средний
2	4 (40%)	-	Ниже среднего
1	6 (60%)	-	Низкий

Проведя сравнительную характеристику обследуемых групп, можно заключить, что ни один ребенок с ОНР не показал высокий результат возможности образования глаголов данным способом, тогда как у большинства детей с нормой речи КГ (70% детей) выявлены высокие показатели. Это объясняется тем, что глаголы, образованные данным способом не частотны в речи, дети с нарушенным речевым развитием имеют недостаточные возможности семантического сравнения, испытывают трудности выделения общего и различного в звучании однокоренных слов, их активный словарь отличается бедностью, по сравнению с детьми без речевого нарушения. При выполнении задания, чтобы образовать глагол от прилагательного, нудно было изменить ударение (перенести на конец слова).Выявлены следующие ошибки при образовании глаголов: чернеть –

«чёрная», «черенеть»,краснеть – «красеют», «красновать», стареть – «старый», отмечены повторы задаваемых слов вслед за экспериментатором или ответы типа «я не знаю», «не могу придумать», не смотря на неоднократные возвраты к примерам, которые были даны перед выполнением этого задания.

Тем самым, отмечаем низкий уровень сформированности у детей с ОНР умения образовывать глаголы от других частей речи.

Восьмое задание было направлено на изучение возможности образовывать глаголы со значением приближения или удаления.

Результаты обследования детей экспериментальной и контрольной групп представлены в таблице 8.

Таблица 8.

Уровень сформированности умения образовывать глаголы со значением приближения к чему-либо, удаления от чего-либо(в % к общему числу испытуемых)

Баллы	**Экспериментальная группа (количество детей)**	**Контрольная группа (количество детей)**	**Уровень сформированности**
4	-	6 (60%)	Высокий
3	-	4 (40%)	Средний
2	3 (30%)	-	Ниже среднего
1	7 (70%)	-	Низкий

Данные, представленные в таблице 8, наглядно свидетельствуют о том, что качество выполнения заданий в экспериментальной группе было хуже, чем в контрольной. Исследование у детей показало следующие результаты: у 60% испытуемых детей КГ выявлен высокий уровень, 40% детей КГ показали средний, у 30% дошкольников ЭГ диагностирован уровень ниже среднего, у 70% дошкольников с ОНР диагностирован низкий уровень.

Отметим ошибки, встречающиеся у детей с нарушением речи при выполнении данного задания: замены одной приставки другой, схожей по значению (перелетает- прилетает, подходит- переходит);употребление вместо глагола с приставкой основы глагола без приставки (подбегает – бегает).

Трудности словообразования глаголов выражались в большом числе ошибок при употреблении глаголов с приставками. В основе неверного использования приставочных глаголов находятся трудности сравнения глаголов с приставками по их значению и звучанию, выделения общего значения в разных глаголах с одной и той же приставкой, выделения приставок из общего образа слова, определения связи значения приставки и ее формального выражения.

Сравнительная характеристика результатов исследования словообразования у дошкольников с нормальным речевым развитием и у дошкольников с ОНР

Проведенное экспериментальное исследование позволило нам произвести сравнительную характеристику итогов изучения словообразовательных операций у детей дошкольного возраста с речевым развитием в норме и у детей с ОНР.

Диаграмма 1.

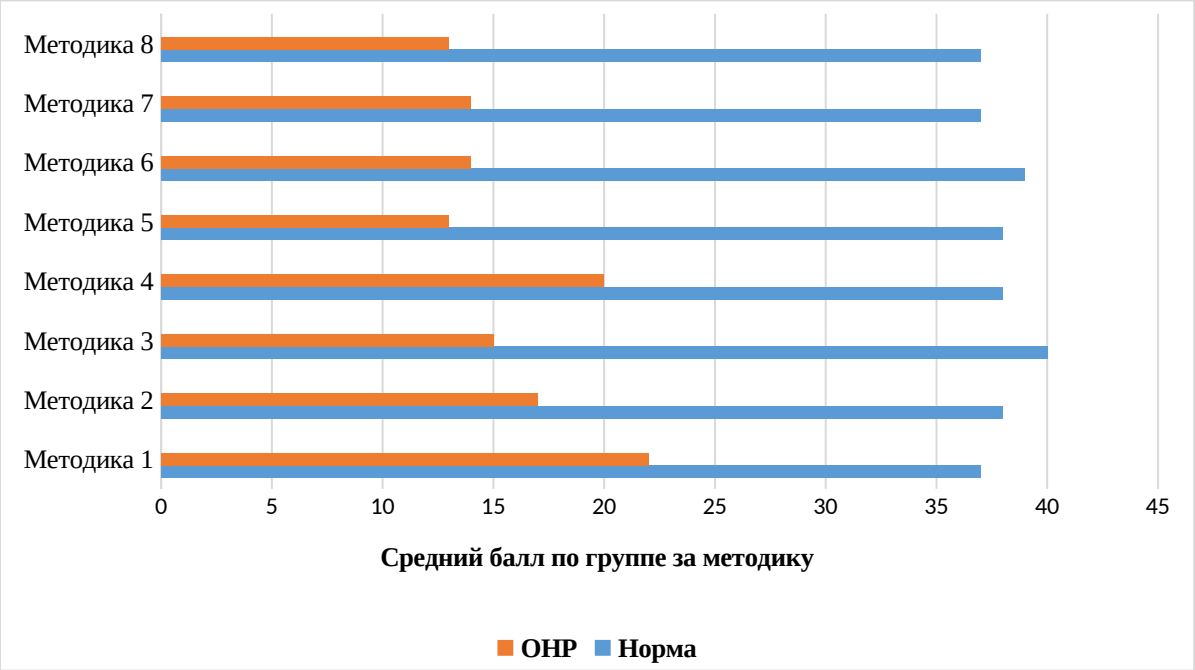

Рисунок 1. Средний балл по группе по итогам обследования словообразования у дошкольников

На рисунке видно, что средний балл у детей с речевым развитием в норме по каждому заданию соответствует высокому уровню развития, в то время как дети с ОНР получили невысокий балл по всем заданиям диагностики.

Проведенный констатирующий эксперимент позволили выявить уровень сформированности словообразовательных умений у испытуемых двух подгрупп.Для наглядности представим данные по двум группам в виде диаграммы ниже.

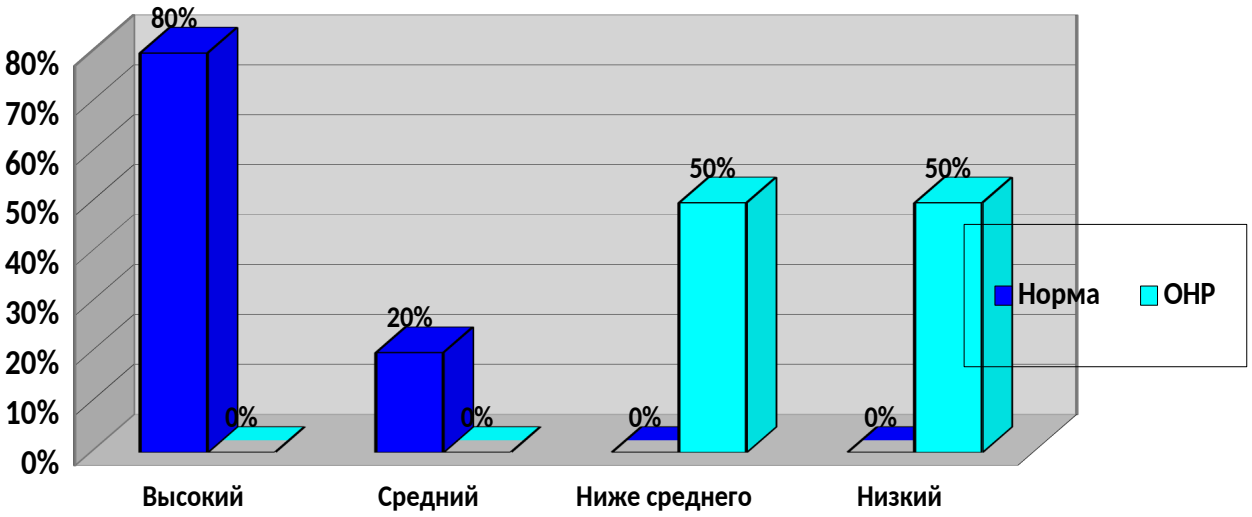

Рисунок 2. Сравнительный анализ развития словообразовательных умений у испытуемых детей с речевым развитием в норме и с ОНР

Высокий уровень сформированности словообразовательных операций был диагностирован у 80%детей контрольной группы.Для них типично верное и чёткое исполнение всех упражнений предлагаемых педагогом.

Средний уровень выявлен у 20% дошкольников КГ, у них бывают единичные ошибки, когда требуется помощь и наводящие вопросы педагога.

Уровень ниже среднего зафиксирован у 50% испытуемых экспериментальной группы.

50% дошкольников ЭГ показали низкий уровень.

Анализ полученных результатов в ходе проведения констатирующего эксперимента дал возможность сделать ряд выводов:

1. Отмечена необходимость помощи педагога при выполнении заданий, детям требовалось неоднократное повторения инструкции.

2. Дошкольники с ОНР допускали многочисленные ошибки, среди которых неспособность образовывать слова при помощи уменьшительно-ласкательных суффиксов, трудности при назывании детенышей животных, при образовании имен существительных со значением женскости, страдает словообразование названий профессий мужского рода, а также сложности

при образовании относительных и притяжательных прилагательных, глаголов со значением приближения к чему-либо, удаления от чего-либо, ошибки при образовании глаголов от других частей речи. Наиболее сложными для детей с ОНР оказались задания на образование относительных прилагательных и на образование глаголов со значением приближения к чему-либо, удаления от чего-либо.Для детей с ОНР характерны такие словообразовательные ошибки как:неоправданное словосочинительство, неправильное прямое словообразование, а также искаженное употребление корней, смешение суффиксов и приставок.

3. Таким образом,проведённое исследование свидетельствует о необходимости целенаправленной и систематической логопедической работы с выделенным контингентом дошкольников.

ГЛАВА 3. ПРАКТИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ, НАПРАВЛЕННЫЕ НА РАЗВИТИЕ СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УМЕНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

3.1. Принципы и направления работы по развитию словообразовательных умений у детей с общим недоразвитием речи

Методика работы по развитию словообразовательных умений дошкольников с ОНР освещена в ряде научных научно-методических трудов по логопедии.(С.Н.Шаховская [29, 56], Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. [22, 23], Т.Б. Филичева [48], Т.В. Туманова [41, 42, 43, 44], Р.Е. Левина [26] и др.)

Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В [22] рекомендуют логопедическую работу вести в направлении формирования словообразования существительных, глаголов, прилагательных. При этом развитие словообразования различных частей речи происходит последовательно и параллельно.

Туманова Т.В. [44] высказывает необходимость разработки специального направления логопедической работы по "модельному" формированию словообразовательных операций у детей с общим недоразвитием речи. Суть подобных моделей заключается в наглядной материализованной демонстрации детям словообразовательной системы языка как наиболее общих правил конструирования и употребления производных единиц.

Рекомендемая форма организации занятий:

- Занятия проводятся 2- 3 раза в неделю.
- Продолжительность занятия 20 минут.
- Среднее количество детей в группе 5 человек.

В структуру каждого занятия входят:

- ✓ организационный момент;
- ✓ создание игровой ситуации на самостоятельное определение темы занятия;
- ✓ закрепление полученных знаний на фронтальном наглядном материале;
- ✓ динамическая пауза, связанная с темой занятия;
- ✓ закрепление полученных знаний на индивидуальном наглядном материале.

Наличие на занятии индивидуального наглядного материала позволяет обеспечить: высокую активность детей; повысить контроль над усвоением знаний и навыков; более экономно использовать учебное время.

Можно выделить 3 этапа логопедической работы по формированию словообразования:

I этап. Закрепление наиболее продуктивных словообразовательных моделей.

II этап. Работа над словообразованием менее продуктивных моделей.

III этап. Уточнение значения и звучания непродуктивных словообразовательных моделей. [22]

В процессе формирования словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи основное внимание следует уделять организации, прежде всего системе продуктивных словообразовательных моделей.

Выделим основные направления работы по формированию словообразовательных умений у детей на каждом этапе.

Этапы работы по формированию словообразования у детей с ОНР

№	Этапы	Содержание работы
Закрепление наиболее продуктивных словообразовательных моделей.		
1.	I этап	*Существительные* Образование уменьшительно-ласкательныхсуществительных с

		суффиксами: -к-, -ик-, -чик-.
		Глаголы Дифференциация глаголов совершенного и несовершенного вида; возвратных и невозвратных глаголов.
		Прилагательные Образование притяжательных прилагательных с суффиксом-ин-.
Работа над словообразованием менее продуктивных моделей.		
2.	II этап	*Существительные* а) Уменьшительно-ласкательные существительные с суффиксами -онк-, -еньк-, -ышек-, -ышк-. б) Образование существительных с суффиксом -ниц- (сахарница). в) Образование существительных с суффиксом -инк- (пылинка), с суффиксом -ин- (виноградина).
		Глаголы а) Глаголы с приставками в- — вы-, на ------- вы-; б) Глаголы пространственного значения с приставкой при-.
		Прилагательные а) Притяжательные прилагательные с суффиксом -и- без чередования (лисий); б) относительные прилагательные с суффиксами -н-, -ан-, -ян-, -енн-; в) качественные прилагательные с суффиксами -н-, -ив-, -ив-,-лив-.
Уточнение значения и звучания непродуктивных словообразовательных моделей.		
3.	III этап	*Существительные* Образование названий профессий

		Глаголы Глаголы пространственного значения с приставками с-, у-, под-, от-, за-, под-, пере-, до-.
		Прилагательные а) Притяжательные прилагательные с суффиксом - и- с чередованием (волчий); б) относительные прилагательные с суффиксами - ан-, -ян-, -енн-; в) качественные прилагательные с суффиксом - оват-,-енък-.

Работу над словообразовательными аффиксами следует осуществлять следующим образом:

1. Сравнение слов с одинаковым словообразующим аффиксом (приставкой, суффиксом)по значению (косичка, лисичка). При этом подбираются слова с одинаково звучащими словообразующими аффиксами одного значения.

2. Выделение общего значения, вносимого аффиксом.

3. Выделение в предъявленной группе слов сходного звучания (общей морфемы).

4. Закрепление связи значения и звучания аффикса (например, -ик- вносит значение уменьшительности, -ниц значение вместилища).

5. Анализ звукового состава выделенной морфемы.

6. Буквенное обозначение звукового состава выделенной морфемы (если дети знают буквы).

7.Самостоятельное образование слов с данным аффиксом.

При формировании словообразования широко используется прием сравнения. Сравнение осуществляется в двух планах:

а) сравнивается ряд слов с одинаковым словообразующим аффиксом, уточняется, что общего в этих словах по значению и звучанию;

б) сравниваются родственные слова (мотивирующее и производное), определяются, чем сходны и чем отличаются эти слова. Для сравнения звукового состава мотивирующего и производного слов используется графические схемы слов.

При этом вначале составляется графическая схема корневой морфемы, а затем к ней добавляются графические обозначения звуков, составляющих тот или иной аффикс.

На занятиях рекомендуется использовать логопедические задания и дидактические игры, что делает занятия более живыми, интересными, результативными, это не только повышает эффективность логопедической работы и улучшает качество усвоения знаний, но и повышает работоспособность детей.

Занятия следует проводить в игровой форме. Инновационным в проведении занятий является то, что детям не сообщается то, чем они будут заниматься, что делать, а предлагается выполнить то или иное задание, которое поможет самостоятельно определить содержание, тему занятия. Игровая ситуация, которая создается в начале занятия, позволяет детям самостоятельно определить и назвать тему, с которой они познакомятся. Дидактические игры позволяют детям без излишнего напряжения овладеть наиболее сложным программным материалом, закрепить его усвоение. Каждая игра имеет четко определенные учебные и коррекционные задачи. За основу взяты игры из сборников Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой [21, 22].

Эффективная реализация данных рекомендаций возможна только при создании соответствующей развивающей среды, которая будет включать необходимые дидактические пособия, игр и игровых материалов для работы с детьми с ОНР, а также необходима спокойная доброжелательная

атмосфера, в которой будут появляться задатки и способности детей, а также условия, которая способствует развитию речевой деятельности и коррекции нарушений словообразовательных умений и всей речи в целом.

3.2. Система упражнений по формированию навыков словообразования у дошкольников с ОНР

Полученные данные в ходе проведения констатирующего эксперимента показали необходимость повышения уровня сформированности словообразовательных операций у дошкольников с нарушением речи. Мы отобрали и систематизировали дидактические игры и игровые приёмы, направленные на развитие словообразования у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, которые целесообразно использовать на логопедических занятиях в ходе коррекционного процесса.

1. Задания и игровые упражнения по формированию словообразования существительных.

1. Игра «Назови ласково». Кукла маленькая, ее можно назвать куколка. Все предметы у куколки тоже маленькие и поэтому их надо называть ласково.

2. Игра «Что для чего?» На столе — хлеб, сахар, конфеты и т. д. - Где хранятся эти предметы? (Хлеб — в хлебнице, сахар — в сахарнице, конфеты — в конфетнице и т.д.)

3. Игра «Кто у кого?» Логопед показывает картинку и задает вопрос типа: «Кто у лисы?» Дети отвечают: — У лисы — лисенок и т.д.

4. Игра «Назвать животных парами».

5. Игра «Как зовут маму, папу, детеныша?» (по картинкам)

6. Игра «Два брата ИК и ИЩ». Жили два брата. ИК — маленький и худенький, ИЩ — высокий и толстый. У каждого брата было свое жилье. ИК имел домик, ИЩ -большой домище. У ИКА — носик, а у ИЩА….?

7. Измени слово по аналогии: а) виноград — виноградинка горох-… лед-…. б) бусы — бусинка пыль — ….

8. Назвать профессии (по картинкам) Кто носит багаж? Носильщик Кто вставляет стекло? Стекольщик.

9. Игра «Как назвать того, кто…?» Кто на паровозе ездит? Машинист Кто песни сочиняет? Композитор. Кто водит самолет? Летчик, пилот.

10. Игра «И я тоже». Образование с помощью суффиксов существительные женского рода.Он летчик – я тоже (летчица). Он плясун – я тоже (плясунья). Он умник – я тоже (умница). И т.д.

11. Игра «Кто он такой?» Образование существительных от глагола.Образец: если он за всех заступается, он заступник. Он много работает. Он… (работник). А когда часто дерется. Он (драчун). Много-много говорит. Он… (говорун). И т.д.

12. Игра «Назови машину одним словом». Машина, которая чистит картофель – картофелечистка, машина, которая сажает картофель – картофелесажалка. (кофеварка, кофемолка, мясорубка, овощечистка, соковыжималка, глиномешалка, полотёр, пылесос).

13. «Фокусник». Задача: употреблять наименования, образованные за счет словосложения.Оборудование: пара карточек с изображением предмета и словом (глагол, прилагательное) для образования слова. Ребенок должен назвать картинку и соединить ее со словом (читает логопед). Например: картинка — книга, слово — любит, получилось — книголюб; картинка пчела, слово — водит, получилось — пчеловод и т.д.

2. Задания и игровые упражнения по формированию словообразования прилагательных.

1. Игра «Чьи хвосты?» Серенький, пушистый хвост белки (Чей это хвост?) — беличий и т. д. Картинки с изображением животных разрезаны на

три части. Детям раздаются части разрезанных картинок. Дети должны составить животных.

2. «Диковинный зверь» (на фланелеграфе) Составляется животное из различных частей разных животных. Дети рассказывают: чья голова, лапы, хвост, туловище и т.д.

3. Игра в лото «Что из чего сделано?» У детей карточки лото с изображением разных предметов (мяч, стакан, стол,…). Логопед говорит: — Стакан из стекла. Дети находят этот предмет на карточках. Тот, у кого на карточке есть этот предмет говорит: — Стакан стеклянный и закрывает фишкой картинку.

4. Сравнить предметы и закончить предложения. Апельсин большой, а арбуз еще больше. Клубника маленькая, а смородина еще…. Дыня сладкая, а арбуз еще….

5. Ответить на вопрос «Как?» Утром светло, а днем (как?) еще светлее. Вечером темно, а ночью (как?) еще…. В пальто тепло, а в шубе (как?) еще….

6. «Правильно назови вещи». Лист дуба — дубовый лист. Лист березы… Лист липы… Лист рябины-…

7. Игра «Найди ошибки Незнайки». Логопед говорит ребенку: «Незнайка составил предложения, но допустил ошибки. Послушай внимательно и исправь ошибки Незнайки». Например: На улице льет сила дождь. Наступит холодная дождь осень. На опушку выскочил трус заяц. По лесу бродит голод волк. Сегодня чудесный мороз день. Мальчик вернулся с улицы весь грязь.»

8. «Игра со словами».

У зайца короткий хвост. Какой заяц? (короткохвостый)

У зайца длинные уши. Какой заяц? (длинноухий)

У зайца быстрые ножки. Какой заяц? (быстроногий)

У девочки черные волосы. Какая она? (черноволосая)

У девочки голубые глаза? Какая она? (голубоглазая)

3. Задания и игровые упражнения по формированию словообразования глаголов.

1. Дифференциация глаголов совершенного и несовершенного вида. Логопед предлагает детям показать на картинках, где действие уже совершенно, а где оно совершается: Мыла — вымыла Умывается — умывалась

2. Игра «Чем отличаются слова?» Логопед просит детей показать на картинках, кто… Умывает — умывается, Причесывает — причесывается и т. д.

3. Дифференциация глаголов с приставками (по картинкам) а) в импрессивной речи Логопед называет слова, обозначающие действия, дети показывают соответствующую картинку. Входит — выходит, подходит — отходит, подлетает — отлетает б) в экспрессивной речи Логопед предлагает детям назвать действия по картинкам, а затем придумывать предложения с этими словами. - Добавить слово, обозначающее действие, по картинкам: В клетку ….(влетает), из клетки….(вылетает) и т. д. - Найти общую часть слова (по картинкам) Переходит — перебегает Наливает — переливает и т. д.

4. Игра «Договори похожие слова». Формирование умения находить родственные слова и общую морфему.Логопед начинает предложение и предлагает детям продолжить его, используя похожие слова. Примерный речевой материал:

Скоро сказка... (сказывается), да не скоро дело... (делается).

Хватит тебе, молодцу, горе... (горевать).

Не впервой волку зиму... (зимовать).

Молодое растет, а старое... (старится).

Все живое хочет... (жить).

5.Игра «Оркестр». Воспитатель читает стихотворение про зайку, сопровождая речь действиями с игрушками. Зайка привёз детям много музыкальных инструментов, и просит отгадать как они называются. Барабан – барабанит, дудка – дудит, звоночки – звенят и т.д.

4. Игра «Гараж».Задача: учить образовывать глаголы с приставками на-, по-, вы-.Оборудование: игрушки (гараж, машинка, дорожки, светофор и т.п.). Ребенок выполняет игровые действия с машинкой и комментирует их. Например: машинка выехала из гаража, поехала по дорожке и т.д.

5. Образование глаголов от звукоподражательных слов.

Кря-кря-кря! Кто это? (Уточка) Что она делает? (Крякает)

Ква-ква-ква! Кто это? (Лягушка) Что она делает? (Квакает)

Хрю-хрю-хрю! Кто это? (Свинка) Что она делает? (Хрюкает)

Заключение

В данной работе представлено экспериментальное исследование, касающееся формирования словообразовательных умений у детей с общим недоразвитием речи.

Вопросы изучения особенностей формирования словообразовательных умений у детей с общим недоразвитием речи представлены в работах таких исследователей, как Р.И.Лалаева, Н.В.Серебрякова, Н.С. Жукова, Р.Е. Левина, Л.Ф. Спирова, Т.В.Туманова Т.Б. Филичева и др.Проблема изучения особенностей формирования словообразовательных операций у детей с ОНР не потеряла своей актуальности и в настоящее время.

В представленной работе экспериментальное исследование было проведено в *три этапа*.

На первом этапе был произведен анализ медицинской и логопедической документации детей дошкольного возраста с целью отбора детей с ОНР, а также детей с нормативным речевым развитием.

На втором этапе был проведен констатирующий эксперимент, включающий в себя логопедическое обследование словообразовательных умений у детей с общим недоразвитием речи.

На третьем этапе экспериментального исследования были разработаны рекомендации по формированию словообразовательных умений у дошкольников с общим недоразвитием речи.

Анализ данных по результатам экспериментального исследования позволил сформулировать следующие основные выводы:

1. Анализ и обобщение данных литературы, посвященных изучению формирования словообразовательных умений у дошкольников с общим недоразвитием речи показал, что освоение словообразования в онтогенезе имеет деятельностную основу: оно осуществляется в условиях предметной деятельности и общения ребёнка со взрослыми. У дошкольников с ОНР развитие навыка словообразования значительно отличается от нормы

и происходит с большими трудностями,отмечается своеобразие в более медленном темпе усвоения морфологической системы языка.

2. Проведенное нами исследование особенностей словообразовательных умений у дошкольников с общим недоразвитием речи, показало низкий и ниже среднего уровень их развития, в то время как их сверстники с нормативным развитием речи показали высокие результаты.Дошкольники с ОНР допускали многочисленные ошибки, среди которых неспособность образовывать слова при помощи уменьшительно-ласкательных суффиксов, трудности при назывании детенышей животных, при образовании имен существительных со значением женскости, страдает словообразование названий профессий мужского рода, а также сложности при образовании относительных и притяжательных прилагательных, глаголов со значением приближения к чему-либо, удаления от чего-либо, ошибки при образовании глаголов от других частей речи.

3. С целью преодоления выявленных нарушений словообразования у дошкольников с ОНР, были разработаны практические рекомендации, направленные на развитие словообразовательных умений у дошкольников с общим недоразвитием речи, в процессе коррекционной работы.При составлении коррекционно-развивающей работы с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи основное внимание необходимо направить, в первую очередь, на употребление и понимание детьми существующих продуктивных словообразовательных моделей, затем менее продуктивных моделей и далее непродуктивных словообразовательных моделей.

Список литературы

1. Айдарова Л.И. Формирование и лингвистического отношения к слову у младших школьников // ВП. - 1964.- №5.- с.55-72.
2. Алексеева М.М., Яшина Б.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. и сред, пед. учеб. заведений. -- 3-е изд., стереотип. - М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 400 с.
3. Архипова Е.Ф. Логопедическая работа с детьми раннего возраста. М.: АСТ: Астрель, 2007. – 190 с.
4. Вершинина О.М. Особенности словообразования у детей с общим недоразвитием речи III уровня // Логопед, 2004. - № 1. - с.34-40.
5. Волкова Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушением речи. Вопросы дифференциальной диагностика. - СПб., 2003.
6. Гараева Л.И., Шахнарович А.М. Словообразовательная деривация в аспекте онтогенеза речевой деятельности // Детская речь как предмет лингвистического изучения. — Л., 1997.
7. Гвоздев А.Н. От первых слов до первого класса: Дневник научных наблюдений. Саратов: Изд-во Сарат. ун-та, 2011.
8. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. Издательство "ДЕТСТВО-ПРЕСС". - Санкт-Петербург, 2007.
9. Глухов В.П. Основы коррекционной педагогики и специальной психологии / Учебное пособие для пед. и гуманит. вузов. - М.: Коррекционная педагогика, 2009.
10. Глухов В.П. Особенности формирования связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием. Автореф. канд. дис. М.: Астрель, 2011.

11. Глухов В.П. Формирование связной детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием. Москва, АРКТИ, 2004.
12. Детская логопсихология: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Спец. дошк. педагогика и психология» / [Денисова О.А. и др.] : под редакцией В.И. Селиверстова. — М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2008. — 175 с.
13. Жукова Н. С., Мастюкова Е. М., Филичева Т. Б. Логопедия. Основы теории и практики. М., 2011.
14. Жукова Н.С. Отклонения в развитии детской речи – М.: Астрель, 2014. –457с.
15. Земская Е.А. Словообразование как деятельность. М.: Наука, 1992. -221с.
16. Земская Е.А. Современный русский язык. Словообразование. - М., 2003.
17. Зюзгина Л.А. Дидактические игры в коррекции словообразования у дошкольников// Воспитатель.2012. - №11.
18. Каше Г.А. Программа обучения детей с недоразвитием фонетического строя речи (в подготовительной к школе группе) // Логопедия. Методическое наследие: Пособие для логопедов и студ. дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой: В 5 кн. — М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007.
19. Кубрякова Е.С. Что такое словообразование. - М., 1965.
20. Лалаева Р.И. Методика психолингвистического исследования нарушений речи. – СПб., 2006.
21. Лалаева Р.И. Формирование правильной речи у дошкольников. Ростов-на-Дону: Феникс, 2010.

22. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя). —— СПб., 2010. — 160 с.
23. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи. – СПб., 2001.
24. Левина Р.Е. Нарушения речи и письма у детей / Р.Е. Левина. – М.: Издательство «Аркти», 2005. – 222 с.
25. Левина Р. Е. Общее недоразвитие речи // Основы теории и практики логопедии / Р. Е. Левина, Н. А. Никашина, Л.Ф. Спирова; под ред. Р.Е. Левиной. – М.: Просвещение, 2007. – 165с.
26. Левина Р. Е. Основы теории и практики логопедии / Р. Е. Левина. – М.: АльнС, 2013.
27. Леонтьев А.Л. Язык, речь, речевая деятельность/ А.А.Леонтьев.Издательство: Красанд, 2010. – 216 с.
28. Леонтьев А.Н. Психологические основы развития ребенка и обучения: Авторский сборник. – М.: Смысл, 2009. – 426 с.
29. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов./ Под ред. Волковой С.Н., Шаховской Л.С. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2013.
30. Лопухина И. Логопедия. 550 занимательных упражнений по развитию речи. - М., Аквариум, 1995.
31. Мастюкова Е.М., Жукова Н.С, Филичева Т.Б. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. М.: Высшая школа, 2014.
32. Методы обследования речи детей: Пособие по диагностике речевых нарушений/ Под общ. ред. проф. Г.В. Чиркиной. - 3-е изд., доп. - М.: АРКТИ, 2003. - 240 с.

33. Микляева Н. В. Развитие языковой способности у детей с общим недоразвитием речи // Дефектология, 2011. № 2.
34. Поваляева М. А. Справочник логопеда / М.А. Поваляева. - Ростов н/Д : Феникс, 2012.
35. Серебрякова Н.В., Лопатина Л.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников: Учебное пособие. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2011.
36. Спирова Л.Ф. Недостатки произношения, сопровождающиеся нарушениями письма / Л.Ф. Спирова // Логопедия: Методическое наследие: Пособие для логопедов и студ. дефектол. факультетов пед. вузов/Под ред. Л.С. Волковой: В 5 кн. — М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007. — Кн. IV: Нарушения письменной речи: Дислексия. Дисграфия. — 303 с.
37. Тамбовцева А.Г. Формирование способов словообразования у детей дошкольного возраста в детском саду. М., 1983.
38. Тенкачева Т. Р. Особенности грамматического строя речи у различных категорий детей старшего дошкольного возраста // Специальное образование.- 2014. -№1.- С.68-78.
39. Трофимова Н. М., Дуванова С. П., Трофимова Н. Б., Пушкина Т. Ф.Основы специальной педагогики и психологии. — СПб.: Питер, 2005. — 304 с.
40. Туманова Т.В. Методы изучения процессов словообразования у дошкольников с речевой патологией// Дети с проблемами в развитии. – 2005. – № 2. – С. 4-7.
41. Туманова Т.В. Нарушениясловообразования в устной и письменной речи. М. — 2005.
42. Туманова Т.В. Особенности словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи: моногр. - М., 2002.

43. Туманова Т.В. Формирование готовности к словообразованию // Дефектология.- №4.- 2001.
44. Туманова Т. В. Формирование словообразовательной компетенции детей дошкольного и младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.03 / Т. В. Туманова ; Москов. гос. пед. ун-т. им. М. А. Шолохова. - М., 2005. - 46 с.
45. Ушакова Т.Н. Речь: истоки и принципы развития. — М., 2004.
46. Ушакова Т. Н. Рождение слова. Проблемы психологии речи и психолингвистики / Т. Н. Ушакова. — М. : Изд-во «Ин-т психологии РАН», 2011.
47. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В., Туманова Т.В. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. - М.: Просвещение, 2009.
48. Филичева Т.Б. Основы дошкольной логопедии / Т.Б. Филичева, О.С. Орлова, Т.В.Туманова. – М.: ЭКСМО, 2015.
49. Филичева Т.Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: Практ. пособие / Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Изд. 3-е. М.: Айрис-пресс; Айрис-дидактика, 2015.
50. Филичева Т.Б., Туманова Т.В. Дети с общим недоразвитием речи. - М., 2010.
51. Филичева Т.В. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение / Т.В. Филичева, Т.В. Туманова. – М.: Издательство «ГНОМ и Д», 2000. – 128 с.
52. Цейтлин С.Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи. — М., 2000.
53. Черемухина Г.А., Шахнарович А.М. Детское словотворчество и синтаксическая теория словообразования // Психолингвистические

проблемы общения и обучения языку / Под ред. А.А. Леонтьева. – М., 1976. – С. 92-104.

54. Шахнарович А.М., Юрьева Н.М. Особенности образования производных слов в детской речи // Теоретические аспекты деривации. - Пермь, 1982.
55. Шахнарович А.Н. Словообразовательная деривация в свете экспериментальных исследований // Вопросы филологии М., 2001. -№ 1. – С. 68-73.
56. Шаховская С.Н. Логопатопсихология: учеб. пособие для студентов / под ред. С.Н. Шаховской, Р.И. Лалаевой: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС. - Москва, 2011.
57. Шашкина Р.Г. Логопедическая работа с дошкольниками. – 2-е изд / Р.Г. Шашкина. - М.: Изд-во «Академия», 2014. – 256 с.
58. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. – М.: Владос, 2009. – 272с.
59. Юрьева Н.М. Деятельностное направление и экспериментально-генетический метод в изучении онтогенеза речи // Проблемы экспериментальной лингвистики и онтогенеза речи. М, 2004.
60. Янко-Триницкая Н.А. Словообразование в современном русском языке. – М., «Индрик», 2001.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Методика обследования словообразовательных умений у детей

1. Исследование словообразования уменьшительно-ласкательных суффиксов

Процедура и инструкция: Логопед показывает картинку и задает вопрос: «Это что?»

Речевой материал: стул-стульчик, стакан-стаканчик, кувшин-кувшинчик, дом-домик, стол – столик, мяч-мячик, платок-платочек, звонок-звоночек, синица-синичка, ресница-ресничка, береза-березонька, книга-книжечка, дочь-доченька, тетя-тетенька, подушка-подушечка, кольцо-колечко, ведро-ведерко, одеяло-одеяльце, дерево-деревце, зеркало-зеркальце, платье-платьице, масло-маслице, крыло-крылышко, бревно-бревнышко.

2. Исследование словообразования названий животных

Процедура и инструкция: Логопед: «Сейчас мы будем вспоминать названия детенышей животных». Затем задаются вопросы: «Как называется детеныш у гуся? А если их несколько, то как правильно сказать?» И т.д.

Речевой материал: лиса-лисенок-лисята, коза-козленок-козлята, кот-котенок-котята, еж-ежонок-ежата, утка-утенок-утята, волк-волчонок-волчата, медведь-медвежонок-медвежата, белка-бельчонок-бельчата, свинья-поросенок-поросята, курица-цыпленок-цыплята, лошадь-жеребенок-жеребята, корова-теленок-телята.

3. Образование имен существительных женского рода

Процедура и инструкция: В начале исследования формируется ориентировка в задании: «Вспомним сказку про трех медведей. Папа медвежонка – медведь. А как назвать его маму? (Медведица). А теперь я буду называть папу, а ты называй маму детенышей животных».

Речевой материал: предметные картинки и слова: медведица, волчица, тигрица, львица, слониха, ежиха, лосиха, зайчиха, крольчиха.

4. Исследование словообразования названий профессий мужского рода

Процедура и инструкция: Ребенку предлагается картинка, например, велосипедист едет на велосипеде. Дается следующая инструкция: «Сейчас мы будем вспоминать названия профессий. Как называется человек, который едет на велосипеде?» и т.д.

Речевой материал: предметные картинки и слова: велосипедист, мотоциклист, хоккеист, футболист, гитарист, пианист, часовщик, продавец.

5. Образование относительных прилагательных

Процедура и инструкция: В начале исследования формируется ориентировка в задании: «Банка сделана из стекла, значит она стеклянная» Затем дается следующая инструкция: «Если стол сделан из дерева, то он какой?»

Речевой материал: предметные картинки и словосочетания, называющие из чего сделан предмет: стол из дерева, шляпа из соломы, шапка из меха, шарф из шерсти, ножницы из металла, мяч из резины, салфетка из бумаги, чайник из фарфора, ком из снега, ключ из железа, сумка из кожи, подушка из пуха, платок из шелка, варенье из вишни, варенье из малины, варенье из груш, морс из клюквы, суп из грибов, хлеб из ржи.

6. Образование притяжательных прилагательных

Процедура и инструкция: В начале исследования ребенку дается следующая инструкция: «Хвост коровы – это коровий хвост. Скажи, а как называется хвост собаки? Чей это хвост?»

Речевой материал: предметные картинки и словосочетания: сумка мамы, сумка бабушки, шарф дедушки, портфель папы, кукла Маши, мяч Сережи, хвост лошади, хвост петуха, нора мыши, нора лисы, молоко козы, хвост собаки, хвост кошки, хвост волка, берлога медведя, дупло белки.

7.**Исследование словообразования глаголов от других частей речи**

Цель: выявить возможности словообразования глаголов от других частей речи.

Материалом исследования являются глаголы: друг-дружить, завтрак-завтракать, обед-обедать, ужин-ужинать, крик-кричать, стук-стучать, плач-плакать, тоска-тосковать, горе-горевать, зима-зимовать, рыба-рыбачить; прилагательные: красный-краснеть, молодой-молодеть, черный-чернеть, старый-стареть, зеленый-зеленеть, синий-синеть, белый-белеть;

8. Образование глаголов со значением приближения к чему-либо, удаления от чего-либо

Процедура и инструкция: В начале исследования формируется ориентировка в задании. Ребенку предлагаются картинки, например, «Птичка подлетает к клетке» и « Птичка отлетает от клетки». Логопед показывает первую картинку и называет предложение: «Птичка подлетает к клетке». Затем показывает вторую картинку: «А на этой картинке, наоборот, птичка отлетает от клетки. А теперь ты сам попробуй придумать слова, которые обозначают приближение к чему-либо и удаление от чего-либо» далее предлагаются пары картинок.

Речевой материал: предметные картинки:

- Самолет к башне… от башни…..
- Мальчик к реке…. от реки…..
- Лодка к берегу… от берега…
- Машина к дому… от дома…
- Мальчик к дереву… от дерева…