

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(Н И У « Б е л Г У »)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Кафедра дошкольного и специального (дефектологического)
образования**

**ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКА МОРФЕМНОГО АНАЛИЗА
У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ
РЕЧИ**

Выпускная квалификационная работа студентки

**очной формы обучения
направления подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое)
образование (профиль «Логопедия»)
4 курса группы 02021206
Забара Алины Александровны**

Научный руководитель
к.п.н., доцент
Карачевцева И.Н.

БЕЛГОРОД 2016

ОГЛАВЛЕНИЕ

| | |
|--|----|
| ВВЕДЕНИЕ..... | 3 |
| ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ НАВЫКА МОРФЕМНОГО АНАЛИЗА У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ..... | 8 |
| 1.1 Морфемный анализ как основа навыка словообразования..... | 8 |
| 1.2 Развитие навыков морфемного анализа в онтогенезе..... | 13 |
| 1.3 Особенности словообразования имен прилагательных у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи..... | 20 |
| 1.4 Методические основы формирования навыков морфемного анализа у старших дошкольников с общим недоразвитием речи..... | 28 |
| ГЛАВА II. ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ МОРФЕМНОГО АНАЛИЗА У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ | 36 |
| 2.1 Исследование особенностей навыков словообразования имен прилагательных у старших дошкольников с общим недоразвитием речи. Интерпретация результатов исследования..... | 36 |
| 2.2 Методические рекомендации по формированию навыков морфемного анализа у старших дошкольников с общим недоразвитием речи..... | 45 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ..... | 56 |

| | |
|---------------------------------------|----|
| СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ..... | 60 |
| ПРИЛОЖЕНИЯ..... | 64 |

ВВЕДЕНИЕ

В современном мире проблема нарушения речи является очень актуальной. Встречается все больше детей, которые страдают общим недоразвитием речи.

Чаще всего под общим недоразвитием речи (ОНР) понимается системное нарушение речевой деятельности, при котором страдает нормативное усвоение всех основных компонентов языковой системы.

Теоретические и методические аспекты проблемы общего недоразвития речи представлены в многочисленных исследованиях, которые выполнены в рамках бихевиоральной и когнитивной традиции, и приоритетным направлением в практической работе с детьми является развитие когнитивной сферы. Данную проблему в своих работах рассматривают такие ученые, как Г. А. Каше, Р. Е. Левина, Е. М. Мастюкова, Н. Н. Трауготт, Т. Б. Филичева, М. Е. Хватцев, Г. В. Чиркина и др.

Одним из аспектов общего недоразвития речи является нарушение формирования морфологических обобщений и, как следствие, нарушение процесса словообразования.

Овладение навыком морфемного анализа является профилактикой нарушений письменной речи, т.к. морфологический принцип орфографии предполагает одинаковое написание морфем.

Разным возрастным этапам развития ребенка соответствуют определенные этапы осознания морфемы и операций по ее вычленению – от интуитивного в дошкольном детстве до сознательно контролируемого в школьном возрасте.

Овладение морфемным анализом является одной из самых сложных учебных задач, предлагаемых учащимся в дошкольном возрасте. Даже дошкольники с нормальным речевым развитием далеко не всегда демонстрируют удовлетворительные результаты выполнения заданий, основанных на применении навыка морфемного анализа.

В связи с этим возникает противоречие между недостаточной теоретической изученностью лингвистической компетенции учащихся с ОНР и необходимостью разработки рекомендаций для логопедов по формированию морфемного анализа у старших дошкольников с 3 уровнем речевого развития.

Существующие в настоящее время рекомендации по обучению учащихся с ОНР морфемному анализу имеют фрагментарный характер, не в полной мере учитываются особенности спонтанного языкового развития этой категории детей, не разработаны методические приемы формирования полноценных языковых предпосылок усвоения морфемного анализа, что и определяет актуальность данного исследования.

В отличие от дошкольников с нормальным речевым развитием большинство учащихся с общим недоразвитием речи оказывается не готово к овладению морфемным анализом вследствие несформированности операции вычленения морфем на интуитивном уровне. Наиболее подробно остановимся на суффиксальном словообразовании имен прилагательных у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

К числу таких навыков, определяющих успешность последующего изучения орфографии, относится осуществление морфемного анализа. Овладение этим навыком представляет собой сложную задачу для старших дошкольников с ОНР, причиной чего, согласно исследованиям Р.Е. Левиной,

является недостаточность речевого опыта в части накопления эмпирических знаний о языке.

Овладение морфемным анализом является одной из самых сложных учебных задач, предлагаемых учащимся в дошкольном возрасте. Даже дошкольники с нормальным речевым развитием далеко не всегда демонстрируют удовлетворительные результаты выполнения заданий, основанных на применении навыка морфемного анализа.

Изучение проблемы детского словообразования имеет давнюю историю. К этой проблеме ученые обратились еще на рубеже XVIII – XIX веков, но она до сих пор не потеряла своей актуальности.

Вопросами детского словообразования занимались такие ученые, как В.В. Виноградов, Г.О. Винокур, А.Н. Гвоздев, Е.С. Кубряков, А.А. Леонтьев, Е.Н. Негневицкая, Ф.А. Сохин, С.Н. Цейтлин, К.И. Чуковский, А.М. Шахнорович, Д.Б. Эльконин, Н.М. Юрьева и др.

Рассматривая проблему детского словообразования в контексте нарушения речи, стоит отметить, что этот вопрос, к сожалению, изучен недостаточно полно. Особое внимание здесь стоит уделить работам Р.Е. Левиной, в которых она выделила три уровня нарушения речи. Она в своих научных трудах указывала различные словообразовательные возможности этих детей. Также проблема словообразования у детей с ОНР рассматривается в работах Н.С. Жуковой, Р.И. Лалаевой, Г.А. Каше, Л.Ф. Спировой, Т.Б. Филичевой и др.

Многие вопросы связанные с проблемой словообразования имен прилагательных у детей с ОНР остаются пока не решенными. Выбранная тема очень узкая, недостаточно изученная, но весьма востребованная, и актуальная.

В данной выпускной квалификационной работе особое внимание уделяется проблеме формирования навыков морфемного анализа как основы словообразовательных навыков у детей старшего дошкольного возраста с

ОНР, где делается попытка изучить, проанализировать и объединить имеющийся материал по данному вопросу.

Проблема исследования: совершенствование процесса формирования навыков морфемного анализа у старших дошкольников с ОНР.

Целью работы является разработка методических рекомендаций по формированию навыков морфемного анализа у старших дошкольников с ОНР.

Объектом исследования выступает процесс формирования навыка морфемного анализа у детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования – условия успешности формирования навыка морфемного анализа у старших дошкольников с ОНР.

Гипотеза исследования – логопедическая работа по формированию навыков морфемного анализа у старших дошкольников с ОНР будет эффективна при соблюдении следующих условий:

- комплексный подход (включение в работу воспитателя);
- выделение подготовительного этапа;
- тематический принцип изучения материала;
- использование приемов наглядного моделирования.

Достижение поставленной цели предполагает решение следующих задач:

1. Описать морфемный анализ как основу навыка словообразования.
2. Отобразить развитие навыков морфемного анализа в онтогенезе.
3. Изучить особенности словообразования имен прилагательных у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.
4. Изучить методические основы (педагогический опыт) формирования навыков морфемного анализа у старших дошкольников с ОНР.
5. Отобрать диагностический материал для обследования навыков морфемного анализа.

6. Провести исследование состояния навыков морфемного анализа у старших дошкольников.

7. Выявить особенности навыков морфемного анализа у старших дошкольников с ОНР.

8. Разработать методические рекомендации по формированию морфемного анализа у детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

В работе используются следующие **методы исследования:**

- изучение психолого-педагогической литературы и других источников;
- педагогический эксперимент;
- качественный и количественный анализ результатов исследования.

Методологическая основа: в своем исследовании в области изучения проблем формирования навыков словообразования у детей с ОНР мы опираемся на труды Вершининой О. М, Лалаевой Р. И. Демьянова Ю.Г., и авторы, которые занимались формированием навыка словообразования у детей в норме это Гвоздев А. Н., Л.П. Григорьева, Земская Е. А. и других ученых.

База исследования: исследование проходило на базе Детского сада № 10 «Земский» города Белгород.

Структура выпускной квалификационной работы: введение, 2 главы, заключение, список использованной литературы, приложения.

Во введении обосновывается актуальность выбранной темы, степень ее разработанности, определяется проблема, цель, объект и предмет исследования, гипотеза, задачи, методы исследования, база и структура работы.

В первой главе рассматриваются теоретические и методические аспекты навыков морфемного анализа у детей с ОНР.

Во второй главе представлен ход и результаты экспериментальной работы, также представлены методические рекомендации по формированию навыков морфемного анализа у старших дошкольников с ОНР.

В заключении изложены выводы по результатам исследования.

Список использованной литературы включает в себя 35 источников.

В приложении помещен дидактический материал к диагностическим методикам, диагностические бланки с ответами детей, игры, на развитие морфемного анализа «Помоги Белоснежке» и «Помоги лягушке добраться до суши».

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ НАВЫКА МОРФЕМНОГО АНАЛИЗА У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

1.1 Морфемный анализ как основа навыка словообразования

Овладение навыком морфемного анализа является профилактикой нарушений письменной речи, т.к. морфологический принцип орфографии предполагает единообразное, одинаковое написание морфем корня, приставки, суффикса, окончания, независимо от фонетических изменений в звучащем слове, происходящих при образовании родственных слов или форм слова, т.е. от позиционных чередований, других закономерных или традиционных несоответствий письма и произношения. К числу таких несоответствий относятся: все случаи безударных гласных в разных морфемах корня, приставке, суффиксе, окончании, оглушение звонких согласных и озвончение глухих перед парными глухими или звонкими согласными, оглушение звонких в абсолютном конце слова; орфоэпическое традиционное произношение многих слов и сочетаний (32).

Словообразование представляет собой, с одной стороны, особый путь развития словаря, одно из основных средств пополнения словарного состава

языка, с другой – составную часть морфологической системы языка, поскольку слова образуются путем соединения и комбинирования морфем.

Как и грамматика, словообразование усваивается в социуме и только по подражанию. При нормальном развитии речи механизм словообразования формируется у ребенка спонтанно, как результат активного использования уже полученного им речевого опыта и развивающегося самоконтроля. Умение использовать разные способы словообразования – один из важнейших показателей речевой готовности ребенка к школе. Т.Д. Козырева отмечает, что существуют несколько способов словообразования, но старшие дошкольники пользуются в основном морфологическим (добавление к исходной части окончания, суффикса, приставки), а при достаточной практике – слияние двух основ или слов и переходом одной части речи в другую (16).

Развитие словообразования представляет собой сложный постепенный многоуровневый процесс. Он начинается в младшем дошкольном возрасте и заканчивается уже в школьном.

Если нормально говорящий ребенок овладевает морфемным анализом на практическом уровне в процессе речевого общения, то совершенно иная картина наблюдается у детей с ОНР. Вследствие недостаточной сформированности фонематической, лексико-грамматической и синтаксической систем языка у этих детей не образуются языковые обобщения, необходимые для теоретического изучения грамматики, в том числе овладения различными видами лингвистического анализа. Следовательно, основное внимание в логопедической работе по обучению учащихся с ОНР морфемному анализу следует направить на формирование языковых предпосылок усвоения аналитических учебных действий.

В существующих методиках коррекции ОНР у дошкольников (Р.И.Лалаева, Н.А.Никашина, Л.Ф.Спирова, Л.Н.Парамонова, Т.В.Туманова, А.В.Ястребова и др.) проблема обучения морфемному анализу затрагивается в связи с развитием устноречевых, в первую очередь, словообразовательных

навыков. Вопросы лингвистической компетенции дошкольников с ОНР в части формирования у них языковой готовности к овладению морфемным анализом в специальных исследованиях освещены не в полной мере (21).

В современном русском языке имена прилагательные – это самая многочисленная после имен существительных армия слов. При этом больше всего имен прилагательных, производных от основ существительных или глаголов.

В современном русском языке существует несколько способов образования имен прилагательных – лексико-синтаксический и морфолого-синтаксический. Последний является самым распространенным способом. Из разновидностей морфологического способа словообразования продуктивными в кругу прилагательных является аффиксация (с тремя ее видами: суффиксальный, префиксальный, суффиксально-префиксальный) и сложение основ.

«При помощи суффиксов прилагательные образуются от различных частей речи: от существительных (дупло – дуплистый), от глаголов (вспылить–вспыльчивый), от числительных (двое–двойной), от местоимений (свой – свойский), от наречий (вчера – вчерашний), от прилагательных же (водяной–водянистый), от междометий (ах – аховый)» (3).

Рассмотрим более подробно процессы словообразования прилагательных с помощью суффиксов.

Словообразовательными суффиксами качественных и относительных имен прилагательных в современном русском языке являются следующие:

1) -иви производные от него -чив, -лив: красивый, устойчивый, прожорливый, спесивый, в современном русском языке суффикс -ив является непродуктивен, а вот производные от него -чив, -лив являются весьма продуктивными;

2) суффиксы -онн, -енн достаточно продуктивные, при помощи их образуются прилагательные от существительных (традиционный, чувственный, искусственный, и др.);

3) суффиксы -ост, -ист являются весьма продуктивными, благодаря им образуют много слов в научном и производственно-техническом;

4) суффикс -н активно используется в настоящее время при образовании прилагательных от существительных оканчивающихся на -ота (частотный, высотный) и на -ость (мощностный, жидкостный, вероятностный, вязкостный);

5) суффиксы -тельн, -льн очень продуктивные, особенно при образовании прилагательных от глаголов (питательный, сушильный, плавательный, строительный, дождевальнй и др.);

6) также весьма продуктивными суффиксам являются -к-, -ск-, -инск-, -енск, -еск, -овск, -ическ, -ческ (верткий, меткий, институтский, робкий, январский, переводческий, мытищинский, студенческий, педагогический и др.);

7) суффикс -озн часто используется при создании профессионально-технических терминов (нервозный, гриппозный, венозный, и др.);

8) суффикс -л используется при образовании прилагательных от глаголов (беглый, возмужалый, спелый, прелый и др.);

9) суффикс -уч(-юч) используется главным образом при образовании отглагольных прилагательных (везучий, кипучий, шипучий, могучий, колючий);

10) суффикс -ов часто используется при создании терминологических и профессиональных слов (колпачковый, коготковый, мальчиковый, языковый) (14).

Особую группу составляют суффиксы субъективной оценки, с помощью которых словам придается определенная эмоционально-экспрессивная окраска.

Продуктивными суффиксы здесь являются:

1) -еньк, -оньк с помощью которых слова приобретают уменьшительно-ласкательный оттенок и употребляются преимущественно в разговорной речи (маленький, синенький, сухонький и др.);

2) -оват, -еват суффиксы, которые используются для выражения неполноты качества (рыжеватый, грубоватый, и др.);

3) -оватенький, -еватенький эти суффиксы имеют оттенок ласкательности (красноватенький, беловатенький, синеватенький) (7).

Следующий способ –префиксальный. Он считается не таким продуктивным, чем с помощью суффиксов. Выделяют следующие продуктивные приставки:

1) не-, небез-: негромкий, неспортивный, небезуспешный, небезызвестный, и др.;

2) сверх-: сверхзвуковой, сверхпрограммный, сверхскоростной, сверхъестественный, сверхприбыльный и др.;

3) без (бес-): прилагательные с этой приставкой имеют значение «не имеющий чего-либо, лишенный чего-либо» (безусый, безголосый, бесхвостый);

4) пре-: используется в основном для образования слов разговорной речи (прегрубый, предолгий, предобрый) (19).

Префиксально-суффиксальный способ образования прилагательных в настоящее время используется все чаще.

Выделяются следующие группы продуктивных приставок и суффиксов, при помощи которых образуются прилагательные:

1) приставка без- (бес-) и суффикс н- (бесплатный, безразмерный, безрезультатный и т.п.);

2) приставки до-, за- и суффиксы -н, -ск, -ов и др. (заокский, добольничный, законный, доисторический, заоблачный и т.п.);

3) приставка вне- и суффиксы -н; -ов-, -ск- (внештатный, внеплановый, внеевропейский и т.п.);

4) приставки на-, над- и суффикс -н (надсводный, нареберный, подарочный и т.п.);

5) приставка меж- и суффиксы -н, -альн; -ическ (межгалактический, межрегиональный и т.п.);

6) приставка после- и суффиксы -н, -онн (послеоперационный, послебольничный, и т.п.);

7) приставка по- и суффиксы -н, -онн, -енн (послойный, пореформенный и т.п.);

8) приставка пред- и суффиксы -ов, -н, -ски (предвечерний, предынфарктный, предпусковой, предмайский и т.п.);

9) приставка при- и суффиксы -н, -ск(приинститутский, пришкольный, приусадебный, и т.п.) (15).

Еще один способ словообразования прилагательных –словосложение. Этот способ предполагает образование прилагательных путем сложения двух и более основ, например: светло-серый, чугунно-бетонный, поперечно-шлифовальный и т.д.

Также продуктивным способом образования являются и формы, полученные путем сложения основы наречия и прилагательного или причастия, например: труднодоступный, сильнодействующий, здравомыслящий и др (5).

Таким образом, основным способом словообразования прилагательных в русском языке является суффиксальный. Суффиксы, образующие прилагательные, бывают простыми и производными. Некоторые суффиксы очень продуктивны, например суффиксы -н, -ов, -ск, другие малопродуктивны или непродуктивны, например суффиксы -ляв, -овн. Именно разнообразие суффиксов и различная степень продуктивности суффиксов, разнообразие словообразовательных моделей и делает трудным усвоение детьми способов словообразования этой части речи.

Именно овладение морфемным анализом является одной из самых сложных учебных задач, предлагаемых учащимися в дошкольном возрасте.

Даже дошкольники с нормальным речевым развитием далеко не всегда демонстрируют удовлетворительные результаты выполнения заданий, основанных на применении навыка морфемного анализа.

1.2. Развитие навыков морфемного анализа в онтогенезе

Ссылаясь на работу Л.И. Айдаровой, в современных психологических, лингвистических, психолингвистических исследованиях крайне пристально рассматривается проблема овладения детьми словообразованием родного языка. Это обусловлено тем, что оно (словообразование) рассматривается учёными не только и не столько, как система операций по производству новых наименований, но как особый вид лингвокреативной деятельности, являющийся неотъемлемым компонентом языковой способности в целом (1).

Формирование словообразовательных операций тесно связано с лексикой, так как по мере развития словообразования словарь ребенка быстро обогащается за счет производных слов. Согласно гипотезе А.М. Шахнаровича, механизм словообразовательного уровня складывается из взаимодействия двух уровней: собственно словообразовательного и лексического. На ранних этапах овладения языком ведущая роль принадлежит лексическому уровню, а в дальнейшем на первый план выступает словообразовательный уровень (34).

Т.Н. Цейтлин отмечает, что в онтогенезе словообразование формируется во взаимосвязи с развитием мышления ребенка, процессов анализа, синтеза, сравнения, выявления различий и сходства в семантике и формально-языковых признаках слов. Поскольку некорневые морфемы отличаются более отвлеченной семантикой, чем значение корня, дети в процессе речевого онтогенеза, прежде всего, усваивают лексическое значение корня слова, а словообразующие морфемы усваивают гораздо позже. Прилагательные появляются очень поздно (33). А.Н. Гвоздев отмечал,

что у детей до двух лет отмечаются лишь единичные примеры прилагательных, тогда как к этому возрасту уже в большом количестве усвоены существительные и глаголы, у которых оформляются уже некоторые грамматические категории (8).

Т.Б. Филичева указывает, что словообразовательная деятельность как бы подготавливается и обеспечивается развитием навыков понимания значения производного слова. В ходе этого процесса у ребенка складывается представление о производном слове как о мотивированном и конструируемом языковом знаке, вырабатываются модели-типы как необходимые средства анализа языкового материала и собственно словообразовательной деятельности ребенка это, в свою очередь, обеспечивает новый уровень развития самой речевой деятельности ребенка (30).

Т.Д. Козырева отмечает, что овладение способами словообразования – один из главных показателей нормального речевого развития. Словообразование рассматривают как основной путь и средство пополнения словарного состава языка, механизм создания производных слов.

Автор опирается на то, что как и грамматика, словообразование усваивается в социуме и только по подражанию. При нормальном развитии речи механизм словообразования формируется у ребенка спонтанно, как результат активного использования уже полученного им речевого опыта и развивающегося самоконтроля. Умение использовать разные способы словообразования – один из важнейших показателей речевой готовности ребенка к школе. Т.Д. Козырева отмечает, что существуют несколько способов словообразования, но старшие дошкольники пользуются в основном морфологическим (добавление к исходной части окончания, суффикса, приставки), а при достаточной практике – слияние двух основ или слов и переходом одной части речи в другую. Развитие словообразования представляет собой сложный постепенный многоуровневый процесс. Он

начинается в младшем дошкольном возрасте и заканчивается уже в школьном (16).

Изучение проблемы словообразования у детей дошкольного возраста имеет давнюю историю. Изучая речь ребенка в дошкольном возрасте, учеными выделено несколько этапов в процессе усвоения их словообразовательной системы родного языка. В ходе исследований были выделены три основных этапа словообразования у детей (12).

Первый этап приходится на возраст 2,6 до 3,6 – 4 лет. Данный период предполагает, что у ребенка формируются предпосылки словообразования, словопроизводство имеет случайный, ситуативный характер.

На первом этапе ребенок осваивает закономерности родного языка. В это время «ребенок еще не может выделить в ситуации основные связи и отношения, то есть главное, и, с другой стороны, у него еще нет языковых средств для выражения выявленных связей и отношений» (1).

Второй этап приходится на возраст 4 до 5,5 – 6 лет. В этот период ребенок активно осваивает процесс словопроизводства, к тому же этот период регулярного словотворчества.

«Особенность данного этапа заключается в том, что в процесс восприятия производного слова активно включается уже и языковой опыт, то есть теперь ребенок значение производного слова начинает выводить не только с привлечением своего практического знания о предмете, но и путем осмысления структуры слова, значения его частей» (7).

В этот период у ребенка наблюдается самостоятельная словообразовательная деятельность. Дети показывают свое умение создавать производные слова. Также исследователи фиксируют в речевом развитии ребенка, так называемый «номинативный взрыв». Так как словарный запас ребенка еще недостаточно богат, и пополняется медленно, но есть потребность бурном общении, это приводит к появлению в речи ребенка большого числа «детских» слов. Детские новообразования строятся при

помощи продуктивных моделей современного языка, а также с использованием строгих деривационных значений (7).

Третий этап приходится на возраст 5,6 – 6 лет. В этот период происходит усвоение норм и правил словообразования, формируется критического отношения к речи, также наблюдается снижение интенсивности словотворчества.

Ряд ученых утверждают, что ведущее место в процесс детского словообразования занимает образование слов по аналогии. К примеру, Т.Н. Ушакова отмечает, что «акт словотворчества происходит в результате сложного взаимодействия словесных структур, где существенный компонент составляют образования по аналогии» (19). То есть словообразование это своего рода «столкновение» и взаимодействие двух нервных структур некоторой обобщенной структуры слов, которые играют роль «образца» в аналогичном процессе, образования слова.

А.Н. Гвоздев в свою очередь, обращает внимание на самостоятельность ребенка в образовании слов. Слово распадается на морфологические элементы, которые используются для образования слов по аналогии. Это показывает, что ребенок, используя отдельные морфологические части, как самостоятельными элементами языка, употребляет их в различных сочетаниях, которые не могут получить от взрослых (8).

Исследователи А.Г. Тамбовцева, В.Н. Шахнарович выделяют определенные периоды в формировании словообразовательных процессов в онтогенезе (26; 34).

Первый период – первоначальное накопление словаря и формирование предпосылок словообразования (от 2,5 до 3,5 – 4 лет). Словообразование в этот период носит единичный характер.

Второй период – активное освоение словопроизводства, формирование обобщенных представлений (от 3,5 – 4 до 5,5 – 6 лет).

Третий период – усвоение норм и правил словообразования, самоконтроля, формирования критического отношения к речи,

сопровождающееся снижением интенсивности словотворчества (от 5,5 – 6 лет). На протяжении всего дошкольного периода значительно меняется характер усвоения словообразовательных операций. А.Г. Тамбовцева, анализируя генезис способов образования производных слов (с предварительным речевым анализом ситуации и без опоры на него), пишет, что исследователи выделяют следующие степени овладения словообразованием:

Первая ступень – оречевление семантического анализа ситуации носит развернутый характер, что зачастую выражается в подробном перечислении элементов называемой ситуации и их признаков.

Вторая ступень – формируется начальное осознание «Форма – значение». Постепенно осуществляется формирование «Моделей – типов» словообразования. Наблюдается как последовательное, так и параллельное развертывание семантического синтеза.

Третья ступень – происходит освоение «формы – семантики». Семантический анализ ситуации постепенно «сворачивается» и переходит во внутренний план. Однако в трудных и малознакомых речевых ситуациях ребенок снова прибегает к внешнему речевому анализу, проводя его, на гораздо более высоком уровне нежели раньше.

Четвертая ступень – степень развития словообразовательной компетенции настолько высока, что внешний речевой анализ уступает место внутреннему программированию; результатом мысленного анализа и синтеза являются производные слова, в большинстве случаев, совпадающие с нормами «взрослого» языка (21).

К концу дошкольного возраста детское словообразование сближается с нормативным, в связи, с чем снижается интенсивность словотворчества.

Т.Н.Цейтлин считает, что в течение определенного периода предмет и его признак еще не разделены в сознании ребенка, оценочное слово, употребляемое взрослым, а вслед за ним и ребенком, представляет собой некоторый диффузный комплекс, в котором предмет и его качество слиты, и

ребенку предстоит через некоторое время их самостоятельно разделить, когда выясняется, что данный признак приложим и к другим субстанциям, а данная субстанция может характеризоваться также и другими признаками (33).

Первыми в онтогенезе словообразования прилагательных появляются суффиксы ласкательности и уменьшительности. А.Н. Гвоздев отмечает их появление в 2 года 1 месяц. Суффиксы увеличительности (-ущ, -ищ) встречаются в единичных случаях в 3 года. Суффиксы принадлежности и отношения к предметам (-ин, -ов, -ев) встречаются, начиная с 2 лет 3 месяцев. Позднее, в 7 лет появляется сложный суффикс – инов-. Примерно в это же время появляются суффиксы, означающие склонность к действию (-уч, -ач). При словообразовании прилагательных в возрасте после 5 лет не наблюдается каких-либо изменений в основах слов (7).

В.А Ковшиков отмечает, что «система словообразования у детей с ОНР очень ограничена, в процессе ее развития возникает много ошибок».

Недостаточность функции словообразования проявляется в трудностях построения прилагательных от формы существительных (подушка из пуха – «пушоная», варенье из груши – «грушиное», хвост волка – «волчин, волкин»). В основном дети пользуются суффиксальным способом словообразования. Однако количество суффиксов, используемых при словообразовании, очень невелико (-ик, -чик, -ок, -к, очек, -ят, -енок). Следовательно, дети с общим недоразвитием затрудняются в проведении операций словообразования, сам процесс производства слов задерживается в силу недостаточного речевого развития, во-вторых, ограниченности лексического словаря данной категории (19).

Таким образом, формирование на протяжении раннего и дошкольного периодов активно развивается речь ребенка, в частности ее лексико-грамматический компонент. Активное обогащение словаря способствует грамматическому развитию речи. Процессы словообразования начинают формироваться в дошкольном возрасте. К началу школьного обучения

ребенок в норме, как правило, способен к самостоятельному образованию новых слов.

Итак, овладение процессами словообразования в онтогенезе является важнейшей частью при дальнейшем обучении ребенка. Осознанное овладение знаниями о словообразовательном составе слова в норме становится доступным в школьном возрасте. В старшем дошкольном возрасте дети готовятся к переходу на третий период формирования словообразования, на котором происходит усвоение норм и правил словообразования, самоконтроля, формирование критического отношения к речи, сопровождающееся снижением интенсивности словотворчества. 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.

1.3 Особенности словообразования имен прилагательных у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Рассматривая процесс словообразования у детей с ОНР стоит отметить, что не всем детям доступно формирование данного навыка.

Так Р.Е. Левина в своих работах выделила три уровня речевого развития у детей с речевой патологией (22).

1 уровень речевого развития - «безречевые дети», этот уровень характеризуется отсутствием общеупотребительной речью. Для общения такие либо вербальные средства, либо отдельные звуки и их сочетания. В речи у детей на этом уровне преобладают диффузные слова, которые не имеют аналогов в родном языке.

Дети с первым уровнем речевого развития используют имеющиеся у них средств языка для общения, к примеру звукоподражания и слова,

которые могут обозначать названия предметов, или их признаки, или действия, которые они совершают.

Все эти факторы говорят о крайне бедном словарном запасе, именно поэтому ребенок прибегает к активному использованию интонации и паралингвистических средств, таких как жесты и мимика.

Также у детей с первым уровнем развития речи недостаточно сформированная импрессивная сторона речи. Для них затруднительным является понимание как некоторых простых предлогов, например таких как «в», «на», «под», так и грамматических категорий единственного и множественного числа, мужского и женского рода, прошедшего и настоящего времени глаголов и т.д. (30).

Речь таких детей практически непонятно окружающим и носит жесткую ситуативную привязанность. Морфологические обобщения детям с 1 уровнем речевого развития недоступны, следовательно навыки словообразования ими не используются.

2 уровень речевого развития— начальные элементы общеупотребительной речи, характеризующиеся бедностью словарного запаса, явлениями аграмматизма. Такие дети, в отличие от детей с первым уровнем развития речи, могут объединять слова в словосочетания и фразу.

Дети начинают употреблять в своей речи простые предлоги лепетные варианты. Но при этом у детей со вторым уровнем речевого развития можно наблюдать такое явление, когда они опускают предлог и неправильно изменяют члены предложения по грамматическим категориям.

Словарный запас у таких детей, по сравнению с детьми первого уровня, более богатый и разнообразный, у них «расширяется объем употребляемых существительных, глаголов и прилагательных, появляются некоторые числительные, наречия и т.д.» (6). Но из-за недостаточных словообразовательных операций часто появляются ошибки в употреблении и понимании приставочных глаголов, относительных и притяжательных прилагательных, существительных со значением действующего лица. Также

возникают трудности с формированием обобщающих и отвлеченных понятий, системы синонимов и антонимов.

Речь детей со вторым уровнем речевого развития окружающим кажется малопонятной, связано это с грубым нарушением звукопроизношения и слоговой структуры слов.

3 уровень речевого развития – появление развернутой фразовой речи с недоразвитием ее звуковой и смысловой сторон. Дети с этим уровнем развития уже используют простые и распространенные предложения, а также некоторых видов сложных предложений. Хотя возможно нарушение логической структуры. Используются также предложения с простыми предлогами.

Самостоятельная речь ребенка становится более правильной, уменьшается число ошибок, особенно тех, которые связаны с изменением слов по грамматическим категориям рода, числа, падежа, лица, времени и т.д. Но при более тщательной беседе и выполнении специальных заданий, можно заметить трудности ребенка в употреблении существительных среднего рода, глаголов будущего времени, в согласовании существительных с прилагательными и числительными в косвенных падежах. Также для детей того уровня развития остается понимание и употребление сложных предлогов, которые они или опускаются, или заменяются более простыми предлогами (9).

«Процесс словообразования у детей с третьим уровнем речевого развития происходит самостоятельно с использованием наиболее распространенных словообразовательных моделей. Но при этом, у детей возникают затруднения в правильном выборе производящей основы. Также дети этого речевого уровня развития не всегда правильно и неточно понимают и употребляют обобщенные понятия, слов с абстрактным и отвлеченным значением, а также слов с переносным значением» (11).

Словарный запас у таких детей достаточно богат словами для бытовых повседневных ситуаций, однако при подробном обследовании может

выясниться незнание детьми, например, частей предметов. Детальный анализ речевых возможностей детей позволяет выявить трудности в воспроизведении слов и фраз сложной слоговой структуры.

В 2001 года Т.Б. Филичевой было проведено исследование, в ходе которого была выделена еще одна группа детей, которую можно отнести к четвертому уровню речевого развития (30).

4 уровень речевого развития – остаточные пробелы в развитии фонетико-фонематической и лексико-грамматической сторон речи. Дети с таким уровнем речевого развития имеют незначительные нарушения всех компонентов языка, которые могут быть выявлены чаще всего только при более детальном обследовании, при выполнении специально подобранных заданий.

Таким образом, выделяют четыре уровня речевого развития у детей с ОНР. Каждый уровень имеет свою речевую характеристику, то есть какие основные речевые нарушения характерны для ребенка. Дети с ОНР любого уровня речевого развития не могут спонтанно стать на онтогенетический путь развития, свойственный нормальным детям. Коррекция речи для них длительный процесс.

Процесс словообразования является сложным. К тому же он не присущ ребенку изначально, а появляется в ходе развития и возникает в определенный период речевого онтогенеза.

При общем недоразвитии речи у детей процесс словообразования имеет некоторые отклонения. Ряд исследований процесса словообразования у детей с ОНР, позволило выделить ряд типичных ошибок (21).

При обследовании речи у старших дошкольников отмечается неуверенность в словообразовании. Поэтому должна вестись целенаправленная работа педагогов и родителей по развитию данного умения, помогающая детям практически «услышать» приемы словообразования и впоследствии научиться ими пользоваться.

Старшие дошкольники с общим недоразвитием речи составляют довольно значительную часть учащихся ДООУ. Имеющиеся у них проявления речевой недостаточности препятствуют усвоению программы по русскому языку.

Рассмотрим, какие ошибки возникают у детей с ОНР при словообразовании имен прилагательных.

Наиболее часто встречаются ошибки в импрессивной речи:

- ребенок опознает ненормативный варианта прилагательного как правильного. К примеру, услышав пары «соломенный» - «соломный», дети заявляли, что оба слова верны;

- ребенок определяет ненормативный вариант прилагательного, но при исправлении образует другие ненормативные слова (14).

Также детям давали задания самостоятельно образовать прилагательные из существительных. Для детей с ОНР характерны следующие ошибки:

1. Образование неологизмов при помощи ненормативных суффиксов.
2. Лексические замены, то есть ребенок заменяет слова, которые являются как близкими по семантике.
3. Использование приставки.
4. Также дети с ОНР используют словоизменение, эта особенность не свойственна ребятам с нормально развивающейся речью. Дети с ОНР правильно образуют словоформу, но есть нарушение согласования и воспроизводить ее в косвенном падеже.
5. Еще одна характерная для детей с ОНР ошибка, это повторение заданного слова.
6. Неправильный выбор флексии, это ошибка проявляется в замене кратких окончаний полными. Эта ошибка объясняется тем, что в притяжательных прилагательных, образованных от одушевленных существительных, отмечается дифференциация принадлежности к индивиду («мамина, папин») и к классу («собачий, черепаший»).

6. Неправильный выбор основы мотивирующего слова, то есть дети ОНР образуют прилагательные при помощи продуктивных суффиксов для данной словообразовательной модели.

7. Также редко встречаются ошибки, когда ребенок неправильно выбирает мотивирующее слово с ненормативным словообразованием (18).

Кроме всего прочего были выделены и специфические ошибки, к ним отнесли:

- лексические замены, такая ошибка происходит, когда ребенок не может выбрать правильное мотивирующее слово;

- ребенок заменяет словообразование словоизменением (5).

Также исследования процесса словообразования у детей с ОНР показали, что они хуже образуют притяжательные прилагательные, чем качественные и относительные, хотя принадлежность осознается дошкольниками раньше других значений. Ученые предположили, что трудности в данном случае можно объяснить «тонкой семантической противопоставленностью словообразовательных аффиксов этих прилагательных, выражающих принадлежность либо к индивиду (суффикс –ин-), либо к классу (суффикс –й-), а также большим количеством чередований при словообразовании» (9).

Суффиксальное словообразование также вызывает трудности у детей с ОНР, связано это с большим количеством вариантов суффиксов в языке, и их многозначностью. Дети должны не только придумать прилагательное, имея основу и какой-то запас морфем, они должны иметь их сравнивать и сопоставлять его с аналогичными построениями. А так как у детей с ОНР выбор морфем очень ограничен, то это и вызывает трудности в словообразовании. К тому же даже нормально говорящего дошкольники как бы «застревают» на одном определенном способе образования, потому дети чаще всего для образования прилагательных используют самые употребляемые суффиксы.

Т.И. Власенко указывает на то, что большие трудности у детей с ОНР вызывали задания на образование:

- прилагательных от существительных;
- слов со значением неполного действия (6).

О.М. Вершина подчеркивает, что у детей с ОНР различного генеза отмечается ограниченный словарный запас имен прилагательных, характерны значительные индивидуальные различия, которые во многом обусловлены различным патогенезом, расхождение в объеме пассивного и активного словаря (5).

Бедность словаря прилагательных мешает полноценному общению и общему развитию ребенка, а, следовательно, можно говорить о трудностях словообразования. И напротив, богатство словаря является признаком хорошо развитой речи и показателем высокого уровня умственного развития. Своевременное развитие словаря - один из важнейших факторов подготовки к школьному обучению.

Также стоит обратить внимания на формирование активного словаря прилагательных у детей с ОНР.

В своих работах А.М. Бородич и В.И. Яншина дают следующее определение активного словаря – «это слова, которые говорящий не только понимает, но и употребляет. В активный словарь ребенка входит общеупотребительная лексика, но в отдельных случаях – ряд специфических слов, повседневное употребление которых объясняется условиями жизни ребенка» (4).

Уровень развития словаря определяется количественными и качественными показателями. Ребенок должен иметь не только использовать большое количество слов, но и владеть навыками словообразования.

Так если рассматривать активный словарь прилагательных у детей с нормальным речевым развитием, то стоит отметить, что к пяти годам жизни число прилагательных, которые связаны с цветом, должны составлять 2 –3% от каждых 100 слов, употребляемых в процессе игры. К этому возрасту дети

начинают овладевать набором слов, которые обозначают основные формы, выделяют измерения противоположных величин –высоту, длину, ширину. Пространственные представления в этом возрасте называются достаточно дифференцированно и точно (впереди, ниже, сзади и т. д.). После пяти лет дети уверенно выделяют части предметов, сравнивают их по различным и общим признакам, усваивают свойства предметов, сделанных из различных материалов (35).

В статье О.Д. Голубец «Формирование грамматического строя речи у дошкольников с ОНР» результаты обследования показали, что дети неправильно употребляют: родовые, числовые, падежные окончания существительных, местоимений, прилагательных; падежные и родовые окончания количественных числительных; согласования глаголов с существительными и местоимениями; родовые и числовые окончания глаголов в прошедшем времени; предложно-падежные конструкции (10).

О.В. Королькова в своей статье «Игры в развитии словообразования у детей с ОНР» отмечает, что нарушение процессов словообразования – это стойкое проявление в структуре ОНР. Недоразвитие процессов словообразования выражается в специфических ошибках речи. Особую группу составляют ошибки, возникающие при образовании новых слов. Она отмечает следующие особенности словообразовательных процессов у детей старшего дошкольного возраста с ОНР:

- недифференцированное понимание значений аффиксальных словообразовательных элементов;
- нарушение операций выбора словообразовательного аффикса, соответствующего заданной модели слова;
- смешение слов с многозначными аффиксами;
- замещение словообразования наagrammaticное ситуативное высказывание;
- ошибочное опознание ненормативного варианта прилагательного как правильного;

- нарушение операций словообразовательного аффикса.

Дети у которых наблюдается ОНР, процесс формирования лексики нарушен. Это выражает в трудности поиска нового слова. Для детей с общим недоразвитием речи, 3 уровня речевого развития, к примеру, характерна неточность употребления слов, которая выражается в вербальных парафразиях. В одних случаях дети употребляют слова в излишне широком значении, в других – появляется слишком узкое понимание значения слова. Иногда дети с общим недоразвитием речи используют слово лишь в определенной ситуации, слово не вводится в контекст при оречевлении других ситуаций. Таким образом, понимание и использование слова носит еще ситуативный характер. Среди многочисленных вербальных парафразий у этих детей наиболее распространенными являются замены слов, относящихся к одному семантическому полю (17).

Также для детей с ОНР характерно замена прилагательных, это свидетельствуют о том, что они не выделяют существенных признаков, не дифференцируют качества предметов. То есть возможны такие варианты замены: высокий – длинный, низкий – маленький, узкий – тонкий, короткий – маленький и т.д. замены прилагательных осуществляются из-за недифференцированности признаков величины, высоты, толщины, ширины (19).

Наряду со смешением слов по родовым отношениям наблюдаются замены слов на основе других семантических признаков.

Особое внимание процессу формирования активного словаря у детей с ОНР уделяется в работах Т.И. Исаевой. Она считает, что «нарушение развития лексики у детей с общим недоразвитием речи 3 уровня проявляется и в более позднем формировании лексической системности, организации семантических полей, качественном своеобразии этих процессов».

В заключение хотелось бы сказать, что, так как процесс словообразования является достаточно сложным, он вызывает трудности у всех дошкольников, но у детей с ОНР трудностей наблюдается больше. Ряд

проведенных исследований позволяет выявить следующие типовые ошибки при словообразовании имен прилагательных: образование неологизмов, лексические замены, неправильное использование приставки, используют словоизменение, повторение заданного слова, неправильный выбор флексии и неправильный выбор основы мотивирующего слова. Также больше всего трудностей возникает при образовании притяжательных прилагательных, при образовании прилагательных от существительных.

1.4 Методические основы формирования навыков морфемного анализа у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

В своей коррекционно-развивающей работе учителя-логопеды используют две основные программы:

-программа Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной: «Программа коррекционного обучения и воспитания детей с ОНР» (31);

-программа Н.В. Нищевой: «Коррекционно-развивающая работа в логопедической группе детского сада для детей с ОНР» (24).

Целью данных программ является построение системы коррекционно-развивающей работы в логопедических группах для детей с общим недоразвитием речи в возрасте с 4 до 7 лет, предусматривающей полное взаимодействие и преемственность действий всех специалистов дошкольного образовательного учреждения и родителей дошкольников. Комплексность педагогического воздействия направлена на выравнивание речевого и психофизического развития детей и обеспечивает их всестороннее гармоничное развитие.

Если нормально говорящий ребенок овладевает морфемным анализом на практическом уровне в процессе речевого общения, то совершенно иная картина наблюдается у детей с ОНР. Вследствие недостаточной сформированности фонематической, лексико-грамматической и

синтаксической систем языка у этих детей не образуются языковые обобщения, необходимые для теоретического изучения грамматики, в том числе овладения различными видами лингвистического анализа. Следовательно, основное внимание в логопедической работе по обучению учащихся с ОНР морфемному анализу следует направить на формирование языковых предпосылок усвоения аналитических учебных действий.

В существующих методиках коррекции ОНР у дошкольников (Р.И.Лалаева, Н.А.Никашина, Л.Ф.Спирова, Л.Н.Парамонова, Т.В.Туманова, А.В.Ястребова и др.) проблема обучения морфемному анализу затрагивается в связи с развитием устноречевых, в первую очередь, словообразовательных навыков. Вопросы лингвистической компетенции дошкольников с ОНР в части формирования у них языковой готовности к овладению морфемным анализом в специальных исследованиях освещены не в полной мере (20).

В настоящее время апробированы многие методики, методы, приемы и подходы по формированию навыков словообразования имен прилагательных у старших дошкольников с общим недоразвитием речи, которые дают положительный результат в более короткие сроки.

При составлении плана коррекционной работы О.Д. Голубец использует программу Т.Б. Филичевой и Г.В. Чиркиной «Программа логопедической работы по преодолению ОНР», методические разработки Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой и Т.А. Ткаченко, опыт работы З.Е. Агранович.

Автор выделяет три этапа работы по формированию словообразования:

- закрепление наиболее продуктивных словообразовательных моделей;
- работа над словообразованием менее продуктивных моделей;
- уточнение значения и звучания непродуктивных словообразовательных моделей.

О.Д. Голубец отмечает, что в работу над словообразовательными аффиксами входит:

- сравнение слов с одинаковым словообразующим аффиксом (приставкой, суффиксом) по значению, при этом подбираются слова с одинаково звучащими словообразующими аффиксами одного значения;
- выделение общего значения, вносимого аффиксом;
- выделение в предъявленной группе слов сходного звучания (общей морфемы);
- закрепление связи значения и звучания аффикса (например, суффикс -ик вносит значение уменьшительности, -ниц – значение вместилища);
- анализ звукового состава выделенной морфемы;
- буквенное обозначение звукового состава выделенной морфемы;
- самостоятельное образование слов с данным аффиксом.

Так же автор отмечает, что при формировании словообразования широко используются приемы сравнения:

- ряда слов с одинаковым словообразующим аффиксом, уточнением, что общего в них по значению и звучанию;
- родственных слов, с определением, чем сходны и чем они отличаются (10).

О.В. Королькова в своей статье предлагает комплекс игр на развитие основных способов словообразования, используемых в дошкольном возрасте. В нем она представляет варианты на развитие словообразования суффиксальным способом. Целью данных игр стало формирование понимания разных форм словообразования, правильное образование слова совместно с педагогом (17).

При обследовании речи у старших дошкольников отмечается неуверенность в словообразовании. Поэтому должна вестись целенаправленная работа педагогов и родителей по развитию данного умения, помогающая детям практически «услышать» приемы словообразования и впоследствии научиться ими пользоваться.

Т.Д. Козырева предлагает игры, направленные на развитие и совершенствование словообразования, а именно, на развитие навыка образования имен прилагательных:

- образование прилагательных со значением уменьшительности и ласкательности («Назови ласково»);
- образование качественных прилагательных («Какой? Какая? Какое?», «Придумай название»);
- образование относительных прилагательных («Что из чего?», «Помоги мне», «Скажи правильно»);
- образование притяжательных прилагательных («Чьи хвосты?», «Чья вещь?», «Назови листья»);
- образование сравнительной степени прилагательных («Доскажи словечко»);
- обозначение качества (слово + слово) («Назови птичку») (16).

Т.С. Щеколдина говорит о том, что формирование навыка словообразования и овладение необходимыми правилами – источник самостоятельного обогащения ребенком своего словарного запаса. Основных правил словообразования в русском языке немного и поэтому ребенку с нормально развивающейся речью овладеть ими несложно. Словообразование у детей проявляется в словотворчестве, что свидетельствует о формировании у них навыка образования новых слов. Дети с отклонениями от нормы в речевом развитии овладевают этими правилами весьма сложно, поскольку не проявляют склонности к словотворчеству и, следовательно, не усваивают основные принципы словообразования. Как указывает автор, при формировании словообразования у дошкольников с речевой патологией основное внимание необходимо уделять прежде всего организации системы продуктивных словообразовательных моделей. Продуктивность, как известно, является одной из главных характеристик самых различных языковых единиц. Особое значение приобретает продуктивность, в частности, при характеристике словообразовательной модели, являющейся

центральным механизмом в создании новых слов. Так как в словообразовании понятие продуктивности, кроме моделей, распространяется и на аффиксы, т.е. словообразовательные элементы, а также на способы словообразования, семантика самого слова «продуктивность» очень широка. Преимущественно используются морфологические способы словообразования – суффиксацию. По ее мнению, логопедическая работа должна происходить последовательно, особенно при формировании словообразования прилагательных (35).

Е.Н. Савушкина отмечает, что словообразование представляет собой, с одной стороны, особый путь развития словаря, одно из основных средств пополнения словарного состава языка, с другой – составную часть морфологической системы языка, поскольку слова образуются путем соединения и комбинирования морфем. Игры по формированию словообразования одновременно являются упражнениями на закрепление материала по лексике и фонетике, усвоенного детьми, и проводятся на групповых и индивидуальных логопедических занятиях сначала с более легким грамматическим содержанием, которое постепенно усложняется. При словообразовании прилагательных прослеживаются три этапа работы:

- на первом – словообразование прилагательных с суффиксами – -ин, -ов в игре «Чьи вещи?», «Чьи хвосты?», с суффиксом – -й с чередованием звуков в корне слова и без него в игре «Чьи детки?»;
- на втором – образование качественных прилагательных с суффиксом –н-, с суффиксами – -ив, -инв, -чин, -оват, -еват;
- на третьем – образование относительных прилагательных с суффиксами: -ов с чередованием звуков и без него в корне слова в игре «Из чего сделано?»; -н в игре «Магазин соков»; -ан в игре «Ателье» (25).

В методической литературе рассматривается вопрос о формировании словообразовательных навыков в старшем дошкольном возрасте. Довольно широко обсуждаются проблемы формирования морфологических обобщений, в целом, и навыков словообразования имен прилагательных, в

частности, у дошкольников с ОНР. Предлагаются различные приемы работы, выделяются этапы. Данное направление логопедической работы включено в систему коррекционно-развивающей деятельности по подготовке к обучению в школе детей с ОНР и рассматривается как профилактика нарушений письменной речи.

Выводы по результатам теоретического анализа проблемы:

Формирование речи является важнейшей характеристикой созревания человека. Своевременное формирование грамматического строя языка ребенка – важнейшее условие его полноценного речевого и общего психического развития, поскольку язык и речь выполняют ведущую функцию в развитии его мышления, речевого общения, планирования и организации его поведения, формирования социальных связей. Все это – важнейшее средство опосредствованных психических процессов: памяти, восприятия, эмоций.

Процесс словообразования является достаточно сложным, и он не присущ детям изначально. Выполняя множество функций, этот навык оказывает существенное влияние на развитие языковой компетенции и речевой коммуникации ребенка в целом.

Существуют несколько способов словообразования, но старшие дошкольники пользуются в основном морфологическим (добавление к исходной части окончания, суффикса, приставки). Проблема обучения морфемному анализу затрагивается в связи с развитием словообразовательных навыков.

Именно овладение морфемным анализом является одной из самых сложных учебных задач, предлагаемых учащимися в дошкольном возрасте. Даже дошкольники с нормальным речевым развитием далеко не всегда

демонстрируют удовлетворительные результаты выполнения заданий, основанных на применении навыка морфемного анализа.

Особое внимание в данной работе уделяется проблеме словообразования имен прилагательных. В современном русском языке самыми продуктивными способами образования имен прилагательных являются суффиксальный и префиксально-суффиксальный способы, также многие прилагательные образуются путем сложения двух и более слов.

Активное обогащение словаря способствует грамматическому развитию речи. Процессы словообразования начинают формироваться в дошкольном возрасте. К началу школьного обучения ребенок в норме, как правило, способен к самостоятельному образованию новых слов.

Вместе с тем, в основе усвоения способов словообразования лежат сложные процессы анализа признаков и действий предметов, соотнесения их с единицами и элементами языка, вычленение значимых компонентов слова (морфем), соотнесение определённого значения морфемы с её звучанием и закреплением связи значения и звучания морфемы и формированием словообразовательной модели-типа. У детей с ОНР не развиты продуктивные модели-типы, отсутствует словообразовательная парадигма, в результате чего дети пользуются словообразовательными элементами (при словообразовании прилагательных это суффиксы) без учета их семантики.

В методической литературе мы рассматриваем вопрос о формировании словообразовательных навыков в старшем дошкольном возрасте. Довольно широко обсуждаются проблемы формирования морфологических обобщений, в целом, и навыков словообразования имен прилагательных, в частности, у дошкольников с ОНР. Предлагаются различные этапы работы. Данное направление логопедической работы включено в систему коррекционно-развивающей деятельности по подготовке к обучению в школе детей с ОНР и рассматривается как профилактика нарушений письменной речи.

Тяжелее всего детям с ОНР дается образование прилагательных от существительных, притяжательные прилагательные и прилагательные показывающие неполноту действия.

ГЛАВА II. ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ МОРФЕМНОГО АНАЛИЗА У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

2.1 Исследование особенностей навыков словообразования имен прилагательных у старших дошкольников с общим недоразвитием речи. Интерпретация результатов исследования

Анализ литературы позволяет говорить о том, что в основе формирования навыков морфемного анализа в старшем дошкольном возрасте лежат словообразовательные умения. Мы решили изучить навык словообразования на примере имен прилагательных у старших дошкольников с ОНР и сравнить с нормой.

Для реализации поставленной цели было решено провести исследование на базе Детского сада № 10 «Земский» города Белгород.

Были поставлены следующие задачи исследования:

1) Подобрать диагностические методики для изучения навыков словообразования имен прилагательных у детей старшего дошкольного возраста.

2) Провести экспериментальное исследование по изучению навыков словообразования имен прилагательных у старших дошкольников как с общим недоразвитием речи, так и не имеющих нарушений в речевом развитии.

3) Сравнить сформированность навыков словообразования имен прилагательных у детей с общим недоразвитием речи и у их сверстников с нормальным речевым развитием.

В экспериментальную группу вошло 10 детей старшего дошкольного возраста с ОНР, III уровнем речевого развития. Контрольная группа также состояла из 10 детей с нормальным развитием речи.

Для диагностики навыков морфемного анализа была использована методика исследования словообразования прилагательных Р.И. Лалаевой (21).

С каждым ребенком проводилась отдельная работа. Диагностировались следующие аспекты навыков морфемного анализа, в которые входил процесс словообразования имен прилагательных:

1. Образование качественных прилагательных. Исследование дифференциации в экспрессивной речи. Ребенку задаются вопросы про качества животных, погоды и так далее.

2. Образование отглагольных качественных прилагательных. В начале логопед формирует ориентировку в задании: «Если человек всегда придирается, его называют придиричивый. А как назвать того, кто часто молчит?» и т.д.

3. Образование относительных прилагательных. Игра «Что из чего?».

Диагностика составляется таким образом, чтобы относительные прилагательные создавались детьми с помощью разных суффиксов (в том числе – с помощью алломорфов одного суффикса с чередованием гласных и согласных).

4. Образование притяжательных прилагательных. Игра «Чей? Чья? Чье?».

5. Образование простой сравнительной степени прилагательного. В начале мы формировали ориентировку в задании. «Эта лента длинная, а другая лента еще длиннее». Далее ребенку предлагали закончить предложения.

6. Образование оттеночно-ласкательных прилагательных. «Белый - беловатый».

7. Образование прилагательных путем слияния слов (словосочетаний) «Длинная шея - длинношей».

В каждом задании было по 10 слов.

Дидактический материал к методикам представлен в приложении 1.

Ответы испытуемых оценивались, опираясь на следующие критерии:

- самостоятельность выполнения
- реакция на помощь экспериментатора
- время выполнения
- правильность выполнения

Опираясь на критерии, мы разработали систему оценки выполнения заданий:

4 – названы все 10 слов, правильно, быстро и самостоятельно;

3 – названы все 10 слов, но с ошибками, либо называли слова верно, но с помощью взрослого, либо самостоятельно, верно, но долго думали.

2 – названы 8 слов из 10, часть слов названо самостоятельно, часть с помощью, над некоторыми словами долго думали.

1 – из 10 слов названо правильно только половина, самостоятельно, отвечали в большинстве случаев долго.

0 – не было правильно названных слов, либо отказ от выполнения задания.

Полученные баллы суммируются и соотносятся с одним из уровней успешности.

28 – 20 баллов – высокий уровень;

19 – 10 балла – средний уровень;

9 – 0 баллов – низкий уровень.

Стоит отметить, что большая часть детей была доброжелательной и эмоциональной, быстро и легко вступила в контакт. Задание дети выполняли с интересом, им все было понятно, правда, некоторые задания вызвали у части детей затруднения.

При опросе чтобы помочь ребенку в случае затруднения задавались наводящие вопросы, чтобы ребенок отвечал не одним словом, а несколькими (например, огурец может быть зеленым, шершавым, длинным, хрустящим, маленьким, свежим и т.д.).

По результатам проведенной нами диагностики, были получены следующие данные, которые занесены в таблицах 2.1, 2.2 и сводные данные в таблице 2.3 и наглядно представлены в виде диаграмм (рисунки 2.1, 2.2 и 2.3).

Диагностические бланки с ответами детей представлены в приложении 2.

Таблица 2. 1.

Результаты диагностики словообразования прилагательных в экспериментальной группе

| Имя | Методики | | | | | | | Всего | Уровень успешности |
|------------|----------|---|---|---|---|---|---|-------|--------------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | | |
| Катя З. | 1 | 2 | 0 | 2 | 1 | 2 | 2 | 10 | Средний |
| Алеша П. | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 2 | 1 | 12 | Средний |
| Алина К. | 2 | 0 | 1 | 2 | 0 | 0 | 2 | 7 | Низкий |
| Арина В. | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 2 | 2 | 8 | Низкий |
| Богдан Г. | 2 | 1 | 2 | 0 | 2 | 1 | 1 | 9 | Низкий |
| Костя В. | 0 | 2 | 1 | 1 | 3 | 0 | 0 | 7 | Низкий |
| Даниил Б. | 1 | 0 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 9 | Низкий |
| Евгения Ю. | 2 | 2 | 0 | 1 | 2 | 1 | 2 | 10 | Средний |
| Света Л. | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 3 | 12 | Средний |
| Женя Ф. | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 4 | Низкий |

Из таблицы 2.1 видно, что в экспериментальную группу вошло 10 детей. Из них 4 ребенка показали средний уровень успешности, остальные 6 – низкий. У этих детей из 10 слов были названы правильно только половина и отвечали в большинстве случаев долго, также не было правильно названных слов, некоторые отказывались от выполнения задания.



Рис. 2.1 Уровень успешности детей в экспериментальной группе (%)

Таблица 2.2.

Результаты диагностики словообразования прилагательных в контрольной группе

| Имя | Методика | | | | | | | Всего | Уровень успешности |
|-----------|----------|---|---|---|---|---|---|-------|--------------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | | |
| Саша З. | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 3 | 2 | 18 | Средний |
| Соня Г. | 4 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 19 | Средний |
| Артем П. | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 | 4 | 14 | Средний |
| Даша Р. | 2 | 2 | 0 | 2 | 0 | 0 | 1 | 7 | Низкий |
| Паша Л. | 1 | 1 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 13 | Средний |
| Марина Д. | 2 | 4 | 2 | 4 | 3 | 4 | 3 | 22 | Высокий |
| Юля Л. | 3 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 14 | Средний |
| Алиса Н. | 4 | 3 | 1 | 3 | 2 | 3 | 3 | 19 | Средний |
| Никита К. | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 3 | 1 | 12 | Средний |
| Леша Т. | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 5 | Низкий |

Из таблицы 2.2 видно, что в контрольную группу вошли также 10 детей. Из них 2 ребенка показали низкий результат, 7 детей – средний и один ребенок показал высокий результат. Эти дети называли слова верно, либо называли верно, но с помощью взрослого, также были дети, которые называли все слова верно, но долго думали.

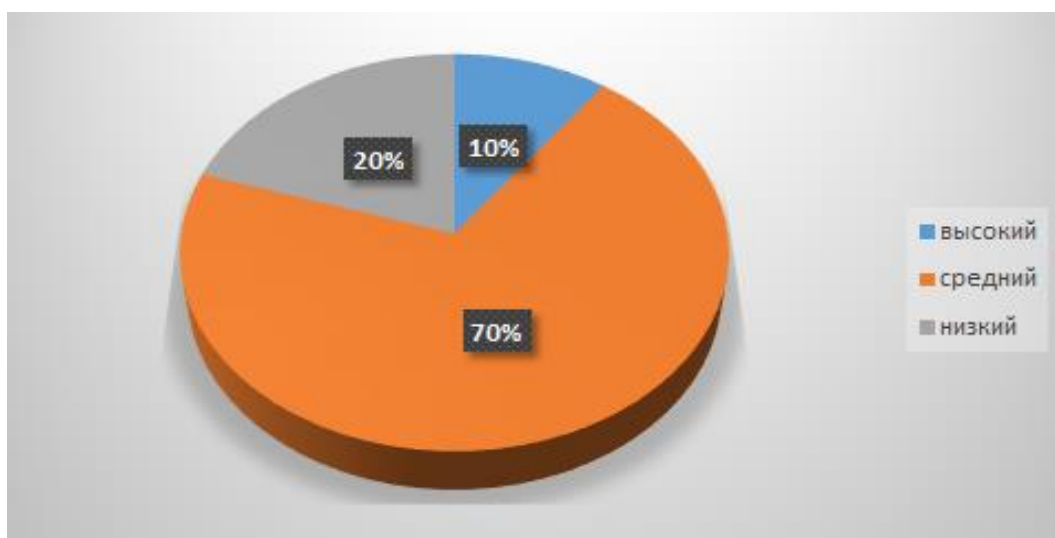


Рис. 2.2 Уровень успешности детей в контрольной группе (%)

Таблица 2.3.

Данные о выполнении тестовых заданий в группе детей с ОНР и в группе детей с нормальным уровнем речевого развития

| Вид задания | Средний балл по методикам | |
|--|---------------------------|-------------|
| | Экспериментальная | Контрольная |
| Образование качественных прилагательных | 1,2 | 2,5 |
| Образование отглагольных качественных прилагательных | 1,3 | 2,3 |
| Образование относительных прилагательных | 1,2 | 1,2 |
| Образование притяжательных прилагательных | 1,1 | 2,1 |
| Образование простой сравнительной | 1,3 | 1,7 |

| | | |
|--|-----|-----|
| степени прилагательного | | |
| Образование оттеночно-ласкательных прилагательных | 1,3 | 2,3 |
| Образование прилагательных путем слияния слов (словосочетаний) | 1,4 | 2,2 |

В таблице 2.3 мы видим средний балл по методикам.

Можно сделать следующие выводы, что у детей экспериментальной группы большие затруднения вызвало образование притяжательных и качественных прилагательных. Легче им давалось образование отглагольных качественных прилагательных и слияние слов (словосочетаний).

Дети с контрольной группы проще образовывали качественные и оттеночно-ласкательные прилагательные, тяжелее – относительные.

У детей обеих групп большие трудности вызывают образование относительных и притяжательных прилагательных.

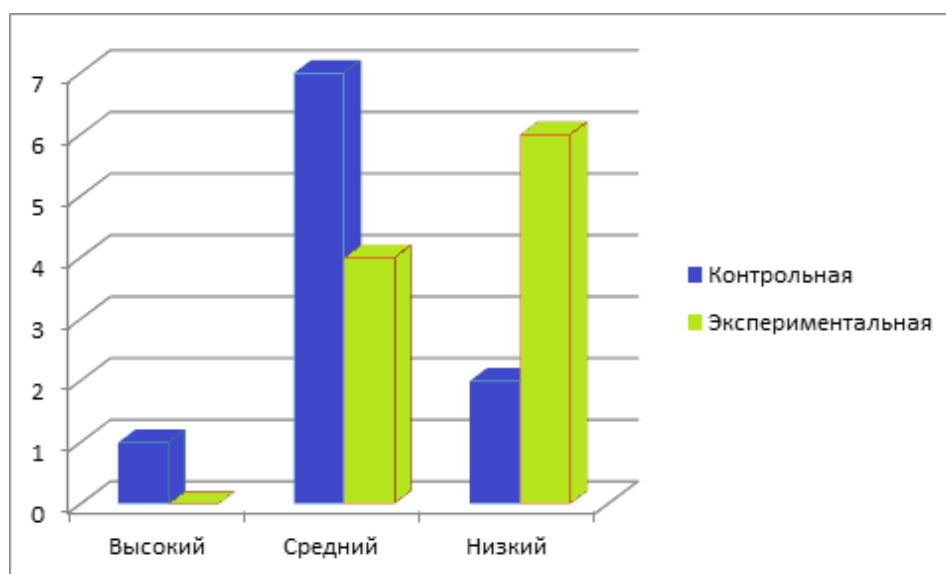


Рис. 2.3 Распределение испытуемых по уровням успешности (%)

Как видно из диаграммы у экспериментальной группы в которую входят дети с ОНР показатели в основном низкие показатели, у 60%. Пару человек из экспериментальной группы справились с заданиями хорошо, но

все же у большей части детей есть проблемы со словообразованием имен прилагательных.

В контрольной группе, в которую входили дети с нормальным развитием речи, показатели лучше. Здесь высокие показатели наблюдаются у одного ребенка. Но также есть и низкие показатели у пары детей.

Проанализировав данные из таблицы 2.3 можно сделать следующие выводы. Для обеих групп труднее всего оказалось правильно согласовать прилагательные с существительными.

Также для детей с ОНР трудными оказались задания на образование притяжательных прилагательных. Притяжательные прилагательные – самый трудный лексико-грамматический разряд прилагательных для детей этого возраста. Здесь отмечается множество способов оформления прилагательных данной группы, трудно выделить более предпочтительный для ребенка (у каждого из испытуемых отмечается сразу несколько способов образования притяжательных прилагательных, причем почти все они ненормативные).

Пример:

Зубы волка - волковые

Шея жирафа – жирафовая, жирафая, жирафиная, жирафная

Голова петуха – петуховая, петухная, петунная, петуховая

Хвост зайца –зайцевый, зайчный, зайчичьи, зайчный

А вот для детей с нормальным развитием речи большие трудности возникли при выполнении задания на образования относительных прилагательных. Здесь чаще всего допускали ошибки на замену суффикса и акцентологические переносы, хотя таких ошибок в целом меньше, что, возможно, объясняется большей частотностью употребления относительных прилагательных самими детьми и их окружением.

Примеры:

Ложка из дерева – деревневая, деревняя

Нож из стали – стальной, стальная

Сумка из кожи – кожаная

Чашка из фарфора – фарфорая, фарфорная

Свитер из шерсти – шерстные, шерстинный

Стоит также отметить, что дети из контрольной группы более охотно выполняли задания, чем дети из экспериментальной. Дети контрольной группы адекватно воспринимали помощь взрослого: при предъявлении образца легко понимали суть задания и правильно выполняли аналогичные задания. Даже если задание было сложным, дети все равно пытались его выполнить, при этом не теряя заинтересованности и активности.

Итак, в ходе исследования словообразования прилагательных были выявлены ошибки, характерные для детей обеих групп.

1. Образование неологизмов:

а) с использованием синонимичных аффиксов (дети применяли суффиксы «ив» и «ов»), продуктивные для данной словообразовательной модели «Как назвать зайца за трусость? Какой он?» – «Трусовый»);

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));

в) наложение суффикса (Например, «черничный джем»– «чернивный», «грибной суп» – «грибиновый». Возникновение этой ошибки объясняется тем, что ребенок здесь как бы усиливает качественную оценку предмета, объекта или явления, либо, напротив, подчеркивает лишь частичную ее выраженность. Дети с ОНР допускали ее чаще, чем ребята с нормальным речевым развитием);

г) отсутствие суффикса (У испытуемых экспериментальной группы такие окказионализмы наблюдались чаще, чем у дошкольников контрольной группы. Например, «сосновая шишка»– «сосная», «вишневое варенье» – «вишное», «ножницы из металла»– «металые»).

2. Нарушение акцентуации (Неправильное ударение в словах отмечалось примерно в одинаковом количестве ответов у детей контрольной

группы и экспериментальной. Они сохраняли ударение, характерное для мотивирующего слова, например, «кленовый», «пуховая»).

3. Отказ от выполнения задания.

Также в ходе исследования были выделены и специфические ошибки, которые были характерные только для детей с ОНР.

1. Образование неологизмов с использованием ненормативных суффиксов (Например, крыша «из соломы»– «соломта», занавеска «из ситца»– «сическая», «сичная», ножницы «из металла»– «мета-ловичи»);

2. Лексические замены (Наблюдались замены слов как близкие по семантике («пуховая подушка»– «пушистая»), так и далекие («металлические ножницы»– «меховые»));

3. Использование префиксально-суффиксального способа образования вместо суффиксального (Например, «грушевое варенье»– «игрушеное варенье»);

4. Неправильный выбор основы мотивирующего слова (При верном выборе корневой морфемы дети с ОНР образовывали прилагательные при помощи продуктивных суффиксов для данной словообразовательной модели. Например, «шишка ели»– «шишковая»);

5. Неправильный выбор флексии (Например, «черничный джем»– «черничная джем», «вишневое варенье»– «вишневая варенье»).

Все эти ошибки стоит учитывать при разработке коррекционно-педагогической деятельности по преодолению общего недоразвития речи.

2.2 Методические рекомендации по формированию навыков морфемного анализа у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Овладение навыками морфемного анализа является профилактикой нарушений письменной речи.

В рамках выпускной квалификационной работы мы предлагаем систему методических рекомендаций по формированию морфемного анализа на примере работы по развитию словообразования имен прилагательных.

В основу коррекционной системы обучения и воспитания детей с ОНР 6 лет должны быть положены следующие принципы:

- раннего воздействия на речевую деятельность с целью предупреждения вторичных отклонений (здесь предполагается предупреждение нарушений письменной речи);

- взаимосвязанного формирования фонетико-фонематических и лексико-грамматических компонентов языка (единство названных направлений и взаимоподготовка). Коррекция нарушений произношения звуков и слоговой структуры слов позволяет добиваться нужной четкости и внятности речи. В то же время развитие фонематического восприятия подготавливает основу для формирования грамматической и морфологической системы словообразования и словоизменения;

- связи речи с другими сторонами психического развития, которые раскрывают зависимость формирования отдельных компонентов речи от состояния других психологических процессов.

Принцип комплексного подхода в коррекционной работе предполагает взаимодействие учителя-логопеда и воспитателя, где у каждого специалиста свои задачи:

Задачи учителя-логопеда – формирование навыков морфемного анализа на примере словообразования имен прилагательных;

Задачи воспитателя – организация дидактических и речевых игр для закрепления; контроль в самостоятельной речи.

Свои задачи логопед решает в ходе фронтальных (лексико-грамматических), подгрупповых и индивидуальных форм коррекционно-развивающей деятельности, а воспитатель включает элементы упражнений непосредственной образовательной деятельности, а также в игровой деятельности.

Совместная деятельность логопеда и воспитателя организуется в соответствии со следующими целями:

- 1.повышение эффективности коррекционно-образовательной работы
- 2.исключение дублирования воспитателем занятий логопеда;
- 3.оптимизация организационных и содержательных аспектов коррекционно-педагогической деятельности логопеда и воспитателей, как на всю группу детей, так и на каждого ребенка.

В работе по формированию навыков морфемного анализа можно условно выделить подготовительный этап, задачами которого мы определяли:

- Развитие знаний об окружающем мире (занятия воспитателя по различным лексическим темам);
- Обогащение словаря существительных, глаголов, качественных прилагательных;
- Развитие психических функций, навыков анализа и сравнения.

Воспитатель проводит непосредственную образовательную деятельность по развитию речи, ознакомлению с окружающим по особой системе с учетом лексических тем; пополняет, уточняет и активизирует словарный запас детей, используя для этого режимные моменты; контролирует звукопроизношение и грамматическую правильность речи детей в течение всего времени общения с ними.

Логопед на своих занятиях отрабатывает с детьми материал по произношению, звуковому анализу, обучает элементам грамоты, одновременно знакомит детей с определенными лексико-грамматическими категориями. Логопед руководит работой воспитателя по расширению, уточнению и активизации словарного запаса, усвоению грамматических категорий, развитию связной речи.

На основном этапе мы определяем следующие задачи:

- овладение навыками словообразования имен прилагательных в рамках изучения различных лексических тем;

- овладение первоначальными навыками морфемного анализа.

Задачи основного этапа реализуются в процессе фронтальных форм коррекционно-развивающей деятельности. Содержание представлено в календарно-тематическом планировании (Таблица 2.4)

Таблица 2.4.

Календарно-тематическое планирование работы по формированию навыков морфемного анализа у старших дошкольников с ОНР

| Месяц: Сентябрь | | | |
|-----------------|------------------------------------|-------------------------|--|
| Неделя | Лексическая тема | Способ словообразования | Значение отрабатываемых морфемных единиц |
| 4-я неделя | Грибы | -к, -н | Тонкий, длинный, липкий, цепкий, рваный (образует прилагательные со значением: склонный к какому-нибудь действию; подверженности какому-нибудь действию или результата какого-либо действия) |
| Месяц: Октябрь | | | |
| 1-я неделя | Овощи | -еньк | Кругленький, черненький, маленький (значение уменьшительности-ласкательности) |
| 2-я неделя | Фрукты | -тельн | Жевательный, плавательный (образует прилагательные со значением: производящий или способный произвести действие) |
| 3-я неделя | Ягоды. Домашние заготовки. | -ин | Малина, мамин, дядин (образует прилагательные, обозначающие людей и животных) |
| 4-я неделя | Осень. Деревья. Осенняя одежда. | -оньк | Высоконький, легонький, сухонький (значение уменьшительности-ласкательности) |

| Месяц: Ноябрь | | | |
|----------------|---|-------------|---|
| 1-я неделя | Дикие животные | -чив, -еньк | Доверчивый, находчивый, маленький, черненький (образует прилагательные со значением: способный, склонный что-нибудь делать; значение уменьшительности-ласкательности) |
| 2-я неделя | Дикие животные готовятся к зиме | -к, -н | Тонкий, дальний (образует прилагательные со значением: склонный к какому-нибудь действию; подверженности какому-нибудь действию или результату какого-либо действия) |
| 3-я неделя | Перелетные птицы | -ат, -чат | Носатый, переливчатый (образует прилагательные со значением: похожий на что-то) |
| 4-я неделя | Зимующие птицы | -чив | Находчивый, устойчивый (образует прилагательные со значением: способный, склонный что-нибудь делать, проявлять какое-нибудь свойство) |
| Месяц: Декабрь | | | |
| 1-я неделя | Домашние животные | -ов (ев) | Дедов, слесарев (образует прилагательные со значением: принадлежности предмета лицу или животному) |
| 2-я неделя | Домашние животные и птицы и их детеныши | -к, -н | Тонкий, дальний (образует прилагательные со значением: склонный к какому-нибудь действию; подверженности какому-нибудь действию или результату какого-либо действия) |
| 3-я неделя | Зима. Зимняя одежда | -лив | Молчаливый, счастливый, крикливый (образует прилагательные, обозначающие состояние, действие, свойство, склонность к чему-нибудь или обладание |

| | | | |
|----------------|---|--------------|--|
| | | | каким-нибудь качеством) |
| 4-я неделя | Зимние забавы. Новый год | -оват, -еват | Голубоватый, витиеватый (образует прилагательные со значением: отчасти напоминающий кого-либо или имеющий некоторое свойство чего-либо) |
| Месяц: Январь | | | |
| 2-я неделя | Человек. Части тела | -ат, -аст | Волосатый, косматый, губастый, очкастый, рогатый, скулатый (образует прилагательные, называющих части тела человека или животного, внешних качеств человека, аксессуаров его внешности) |
| 3-я неделя | Транспорт | -ан, -ян | Кожаный, глиняный, деревянный, земляной (образует прилагательные со значением: сделанный из того или иного материала или относящийся к чему-то) |
| 4-я неделя | Транспорт. Правила дорожного движения | -ск | Полицейский, геройский (при добавлении к основе существительного образует относительные прилагательные, способные развивать и качественные значения со значением отношения, свойственности или типической принадлежности тому, что названо мотивирующим слово) |
| Месяц: Февраль | | | |
| 1-я неделя | Материалы и инструменты | -ск | Майский, морской (при добавлении к основе существительного образует относительные прилагательные, способные развивать и качественные значения со значением отношения, свойственности или типической принадлежности тому, что названо |

| | | | |
|---------------|-----------------------------------|-----------------|--|
| | | | мотивирующим слово) |
| 2-я неделя | Профессии. Строительство | -ян, -ан | Кожаный, глиняный, деревянный, земляной, стеклянный (образует прилагательные со значением: сделанный из того или иного материала или относящийся к чему-то) |
| 3-я неделя | Защитники Отечества | -ов (ев) | Дождевой, ключевой, братов (образует прилагательные со значением: принадлежности предмета лицу или животному) |
| 4-я неделя | Времена года. Календарь. Весна | -лив, -тельн | Счастливый, переливчатый (образует прилагательные, обозначающие состояние, действие, свойство, склонность к чему-нибудь или обладание каким-нибудь качеством ;значение уменьшительности-ласкательности) |
| Месяц: Март | | | |
| 1-я неделя | Мамин день. 8 Марта | -ин, -ов (ев) | Мамин, папин, братов, братьев (образует прилагательные, обозначающие людей и животных) |
| 2-я неделя | Ранние признаки весны | -оват, -еват | Голубоватый, витиеватый (образует прилагательные со значением: отчасти напоминающий кого-либо или имеющий некоторое свойство чего-либо; оттенка ослабленного качества (несколько, слегка) |
| 3-я неделя | Электроприборы | -к, -н | Тонкий, длинный (образует прилагательные со значением: склонный к какому-нибудь действию) |
| 4-я неделя | Весна в природе | -ист, -чат | Лучистый, переливчатый (образует прилагательные со значением: похожий на что-то) |
| Месяц: Апрель | | | |
| 1-я | Труд людей весной | -ат, -чив, -аст | Носатый, доверчивый, глазастый |

| | | | |
|---------------|--------------------------------|----------|--|
| неделя | | | (образует прилагательные со значением: способный, склонный что-нибудь делать) |
| 2-я неделя | Космос | -еньк | Кругленький, черненький (значение уменьшительности-ласкательности) |
| 3-я неделя | Возвращение птиц. Насекомые | -оват | Страшноватый, грубоватый (образует прилагательные со значением: оттенка ослабленного качества) |
| 4-я неделя | Посуда | -ян | Деревянный, глиняный, стеклянный (образует прилагательные со значением: сделанный из того или иного материала или относящийся к чему-то) |
| Месяц: Май | | | |
| 2-я неделя | День победы | -ан, -ян | Кованный, серебряный (образует прилагательные со значением: сделанный из того или иного материала или относящийся к чему-то; предназначенный для помещения чего-либо) |
| 3-я неделя | Город | -ск | Городской, гигантский (при добавлении к основе существительного образует относительные прилагательные, способные развивать и качественные значения со значением отношения, свойственности или типической принадлежности тому, что названо мотивирующим словом) |
| 4-я неделя | Школьные принадлежности | -н | Бумажный, картонный (образует прилагательные со значением: признака или свойства, относящегося к предмету) |

Реализация данного календарно-тематического планирования будет более эффективна при включении игровых приемов работы, активное использование принципов наглядного и игрового моделирования (см. приложение 3).

Слова в нашей речи изменяются, но не полностью, часть слова изменяется, а часть – нет. Из разновидностей морфологического способа словообразования продуктивными в кругу прилагательных является аффиксация. Суффиксы могут придавать словам самые разные смысловые оттенки.

С.А. Миронова считает, что игра как ведущая деятельность дошкольника имеет большое значение для физического, умственного, нравственного и эстетического воспитания детей с общим недоразвитием речи (23).

Через включение сказочных элементов в процесс проведения дидактической игры можно найти путь в сферу эмоций ребенка. Встреча детей с героями сказок не оставляет их равнодушными к играм.

Желание помочь сказочным героям, разобраться в сказочной ситуации – все это поддерживает интерес к игре. Наглядно-дидактические игры, делают процесс работы с детьми над словообразованием интересным и увлекательным, тем самым повышая эффективность работы по данному направлению.

Мы предлагаем игру, опираясь на сказку «Белоснежка и семь гномов» на развитие морфемного анализа, в частности словообразования имен прилагательных. Ну на самом деле их у нас будет не семь, а намного больше. Чтобы уйти от своей злой мачехи, гномы будут помогать Белоснежке. На ее пути встречаются гномы с определенным суффиксом и они будут давать задания и тем самым помогая уйти от мачехи. Вторая игра «Помоги лягушке добраться до суши». На каждой кочке расположены суффиксы с определенными заданиями. Чтобы добраться до суши надо пройти все кочки и выполнить все задания. Речевой и демонстрационный материал для организации игр представлен в приложении 3; 4.

На основании проведенной работы и полученных результатов можно сформулировать практические рекомендации по применению разработанной системы игр и упражнений:

1. Применение данной системы логопедических игр и упражнений будет эффективно, если работа проводится систематически, последовательно, упражнения включаются в соответствии с лексическим материалом занятия.

2. При проведении игры учитываются индивидуальные особенности и личностные характеристики каждого ребенка, а также особенности его речевого развития.

3. Эффективность данной системы логопедической работы будет выше, если есть подкрепление отработываемым навыкам в процессе других занятий, в общении с родителями, в самостоятельной деятельности детей.

4. Работа по обогащению словаря и развитию навыков словообразования и морфемного анализа должна проводиться в тесной взаимосвязи с работой по развитию познавательных процессов ребенка: работой по развитию восприятия, внимания, памяти, мышления.

5. Необходимо применять различные средства наглядности, модели, творческие задания, проблемные ситуации и вопросы.

Данный опыт будет интересен и полезен воспитателям логопедических групп и старших групп массового детского сада, учителям-логопедам групп с общим недоразвитием речи, а также родителям детей с общим недоразвитием речи и низким уровнем развития словообразовательных умений.

Выводы по второй главе:

Подводя итог можно отметить, что:

У большинства детей с нормальным речевым развитием наблюдается средний уровень успешности словообразования прилагательных, в то время как у большинства детей с ОНР уровень успешности низкий.

Детям с ОНР тяжелее всего давались задания на образования притяжательных прилагательных, это связано с тем, что данная словообразовательная модель является очень сложной и дается очень трудно для детей этого возраста.

Для детей с нормальным речевым развитием сложнее всего давали задания на образования относительных прилагательных, здесь чаще всего допускали ошибки на замену суффикса и акцентологические переносы.

Также дети с ОНР в процессе словообразования прилагательных допускали чаще всего следующие ошибки: образование неологизмов с использованием ненормативных суффиксов, замена словообразования словоизменением, лексические замены и так далее.

После проведенного нами констатирующего эксперимента мы предложили систему методических рекомендаций по формированию навыков морфемного анализа у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Как показал теоретический анализ литературы, проблема является актуальной. Словообразование представляет собой, с одной стороны, особый путь развития словаря, одно из основных средств пополнения словарного состава языка, с другой – составную часть морфологической системы языка, поскольку слова образуются путем соединения и комбинирования морфем.

К числу таких навыков, определяющих успешность последующего изучения орфографии, относится осуществление морфемного анализа. Владение этим навыком представляет собой сложную задачу для старших дошкольников с ОНР, причиной чего, согласно исследованиям Р.Е. Левиной, является недостаточность речевого опыта в части накопления эмпирических знаний о языке.

Если нормально говорящий ребенок овладевает морфемным анализом на практическом уровне в процессе речевого общения, то совершенно иная картина наблюдается у детей с ОНР.

Словообразование рассматривают не только как основной путь и средство пополнения словарного состава языка новыми словами, но и как механизм создания производных слов.

Овладение процессами словообразования является важнейшей частью при дальнейшем обучении ребенка. Осознанное овладение знаниями о словообразовательном составе слова в норме становится доступным в школьном возрасте. В старшем дошкольном возрасте дети готовятся к переходу на третий период формирования словообразования, на котором происходит усвоение норм и правил словообразования,

самоконтроля, формирование критического отношения к речи, сопровождающееся снижением интенсивности словотворчества.

Процесс словообразования является достаточно сложным, который оказывает существенное влияние на развитие языковой компетенции и речевой коммуникации ребенка в целом. Этот навык не присущ ребенку изначально, а формируется бессознательно в процессе освоения родного языка.

Особое внимание в данной работе уделялось проблеме словообразования имен прилагательных. В современном русском языке самыми продуктивными способами образования имен прилагательных являются суффиксальный и префиксально-суффиксальный способы, также многие прилагательные образуются путем сложения двух и более слов.

Очень часто дети с ОНР совершают больше ошибок при словообразовании прилагательных, чем их сверстники. Ряд исследований на эту тему позволило сформировать типичные ошибки при словообразовании прилагательных.

Также было проведено исследование на базе детского сада № 10 города Белгорода, где присутствовал сравнительный анализ особенностей словообразования прилагательных у детей - старших дошкольников с ОНР и детей этого возраста без речевой патологии.

Экспериментальное исследование проводилось с использованием методики Р. И. Лалаевой, которая включала задания на словообразование прилагательных.

Результаты исследования показали, что словообразование прилагательных у детей контрольной группы более совершенно. Различия по всем тестам между группами детей имеют достоверный характер.

Общая структура особенностей словообразования прилагательных, т.е. уровень совершенства отдельных компонентов словообразования у детей с различным речевым развитием (ОНР и нормально развивающимися) не отличается. Наименее значительные различия между детьми с ОНР и детьми

контрольной группы имеют место по результатам наиболее сложных тестов - которые сложнее удавались всем детям - в заданиях на образование качественных прилагательных со значением незначительной степени качества, образование притяжательных прилагательных и образование простой сравнительной степени прилагательного.

Эти стороны словообразования прилагательных даже у детей контрольной группы развиты слабо, поэтому различия между ними и детьми с ОНР менее значительные.

Дети с ОНР в основном пользуются суффиксальным способом словообразования, но и оно вызывало большие трудности, часто связанные с вариативностью суффиксов в языке, их многозначностью. Детям необходимо не только придумать прилагательное, имея основу и какой-то запас морфем, но еще и сравнить, сопоставить его с аналогичными построениями («березовый, осиновый», но - «тополиный»). У детей с ОНР выбор морфем очень ограничен. Для создания новых слов дети пользовались наиболее часто употребляемыми суффиксами. Таким образом, нарушение процессов словообразования является стойким проявлением в структуре такого сложного дефекта как, общее недоразвитие речи.

В ходе исследования было установлено, что больше всего проблем у детей с ОНР возникает при образовании притяжательных прилагательных и при согласовании существительных и прилагательных.

Предыдущий этап исследования доказал практическую необходимость специальных коррекционных занятий по развитию навыков морфемного анализа и в частности словообразования имен прилагательных у старших дошкольников с ОНР. В следствие нами была предложена система методических рекомендаций по формированию навыков морфемного анализа у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Нами были рассмотрены принципы обучения и воспитания детей с ОНР. Рассмотрели комплексный подход, т.е. включение в работу воспитателя. Совместная деятельность логопеда и воспитателя организуется

в соответствии с общими целями. Свои задачи учитель-логопед и воспитатель решают в ходе различных форм коррекционно-развивающей деятельности. Так же в работе по формированию навыков морфемного анализа мы условно выделяли подготовительный этап, на котором решались главные задачи. Мы разработали календарно-тематическое планирование работы по формированию навыков морфемного анализа у старших дошкольников с ОНР. Опираясь на разработанный тематический план, мы использовали прием наглядного моделирования. Разработали игровые приемы, способствующие формированию навыков наглядного моделирования.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Айдарова, Л.И. Психолингвистические проблемы обучения старших дошкольников русскому языку [Текст]: учебное пособие / Л.И. Айдарова, - М.: Педагогика, 2003 – 144 с.
2. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников [Текст] / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – М.: Академия, 2000. – 400с.
3. Арутюнова, Н. Д. О понятии системы словообразования [Текст] / Н. Д. Арутюнова // Филологические науки. - 2006. - №2. – С. 6 – 9.
4. Бабайцева, В.В., Максимов Л.Ю. Современный русский язык: Синтаксис. Пунктуация [Текст]: учебное пособие / В.В. Бабайцева, - М.: Просвещение, 2001. – 412с.
5. Вершинина, О. М. Особенности словообразования у детей с общим недоразвитием речи III уровня [Текст] / О. М. Вершинина // Логопед. - 2004. - № 1. - С.34 – 40.
6. Власенко, И.Т. Особенности словесного мышления взрослых и детей с нарушениями речи [Текст] - М.: Педагогика, 2002. – 198с.
7. Гвоздев, А.Н. Современный русский язык [Текст]: учебное пособие / А.Н. Гвоздев. - М.: Просвещение, 2003. – 354с.
8. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / А. Н. Гвоздев, – М.: Педагогика, 2003. – 320с.
9. Глухов, В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Текст]: учебное пособие / В.П. Глухов, - М.: АРКТИ, 2004. – 165с.

10. Голубец, О.Д. Формирование грамматического строя речи у дошкольников с ОНР [Текст] / О.Д. Голубец // Логопед. – 2013. – № 9. – С. 17 – 25.
11. Демьянов, Ю.Г. О речевых нарушениях у детей [Текст] // Дефектология. Герценовские чтения. - Л.: Наука, 2001.С. 216-220.
12. Дети с проблемами в развитии. Комплексная диагностика и коррекция [Текст] / Под ред. Л.П. Григорьева. - М.: ИКЦ, 2002. – 215с.
13. Ефименкова, Л. Н. Формирование речи у дошкольников: (Дети с общим недоразвитием речи): Кн. для логопеда [Текст] / Л. Н. Ефименко. - 2-е изд., перераб. - М.: Просвещение, 2003. – 254с.
14. Жукова, Н.С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников[Текст]. - М.: Просвещение, 2000. – 87с.
15. Земская, Е.А. Современный русский язык. Словообразование[Текст] / Е. А. Земская. - М.: Просвещение, 2003. – 116с.
16. Козырева, Т.Д. Игры на развитие словообразования для старших дошкольников [Текст] / Т.Д. Козырева // Логопед. – 2015. – № 9. – С. 49 – 57.
17. Королькова, О.В. Игры в развитии словообразования у детей с ОНР [Текст] / О.В. Королькова // Логопед. – 2014. – № 5. – С. 87 – 93.
18. Кроткова, А.В., Дроздова Е.Н. Особенности формирования лексико-грамматического строя речи у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня [Текст] // Логопед. - 2004 - № 1. - С. 31-34.
19. Кубрякова, Е. С. Что такое словообразование [Текст]/ Е. С. Кубрякова. – М.: Наука, 2001. – 98с.
20. Лалаева, Р. И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя) [Текст] / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – СПб.: Питер, 2001. – 112с.
21. Лалаева, Р.И. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. – СПб.: СОЮЗ, 2001. – 96с.

22. Левина, Р. Е. Педагогические вопросы патологии речи у детей [Текст] / Р. Е. Левина // Специальная школа. 2003. - № 2 - С. 122
23. Миронова, С.А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях [Текст]: книга для логопедов / С.А. Миронова, - М.: Сфера Серия, 2007. – 154 с.
24. Нищева, Н.В. Коррекционно-развивающая работа в логопедической группе детского сада для детей с ОНР [Текст]: учебное пособие / Н.В. Нищева, - М.: ВЛАДОС, 2008. – 54 с.
25. Савушкина, Е.Н. Словообразовательные игры на логопедических занятиях [Текст] / Е.Н. Савушкина // Логопед. – 2012. – № 2. – С. 44 – 47.
26. Тамбовцева, А.Г. Формирование способов словообразования у детей дошкольного возраста в детском саду [Текст]: учебное пособие / А.Г. Тамбовцева, - М.: МГУ, 1983. – 243с.
27. Ушакова Т. Н. Принципы развития ранней детской речи [Текст] / Т.Н. Ушакова // Дефектология. – 2004. - № 5. – С. 7-14.
28. Ушакова, О.С. Диагностика речевого развития дошкольников [Текст]: учебное пособие / О.С. Ушакова, - М.: МГУ, 1997. – 153с.
29. Филичева, Т.Б. Изучение детей с общим недоразвитием речи в специальном детском саду [Текст] / Т.Б.Филичева, Г.В. Чиркина // Дефектология. - 2002. - №6. - С. 37-41.
30. Филичева, Т.Б. Особенности формирования речи детей дошкольного возраста [Текст]: учебное пособие / Т.Б. Филичева, - М.: Наука, 2005. – 132с.
31. Филичева, Т.Б. Программа коррекционного обучения и воспитания детей с ОНР [Текст]: учебное пособие / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, - М.: ВЛАДОС, 2009. – 62 с.
32. Цейтлин, С. Н. Ранние стадии усвоения морфологии [Текст]: материалы межрегион. конференции /– СПб.: Российский государственный педагогический университет, 2002. – 35 с.

33. Цейтлин, С.Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи [Текст]: учебное пособие / С.Н. Цейтлин, - М.: ВЛАДОС, 2000. - 240 с.
34. Шахнарович, А.М. К проблеме языковой способности (механизма) [Текст]: учебное пособие / А.М. Шахнарович, - М.: Наука, 2001. – 185 с.
35. Щеколдина, Т.С. Формирование у дошкольников навыка образования уменьшительно-ласкательных форм слов [Текст] / Т.С. Щеколдина // Логопед. – 2012. – № 1. – С. 37 – 39.