



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА ПО ФОРМИРОВАНИЮ
НАВЫКОВ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.03
Специальное (дефектологическое) образование
Направленность (профиль) «Логопедия»

Проверка на объем заимствований:

73,03 % авторского текста

Работа рекоmm. к защите
рекомендована/не рекомендована

«10» 12 2020 г. пр. л. 4
зав. кафедрой специальной педагогики,
психологии и предметных методик

Д.А. Дружинина
к.п.н., доцент Д.А. Дружинина

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-406/101-3-3
Заваринская Екатерина Евгеньевна

Научный руководитель:
к.п.н., доцент

Бурова Надежда Ильинична Бурова

Челябинск
2021

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. Теоретические основы формирования словообразования у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	6
1.1 Понятие «словообразование» в научно-методической литературе.....	6
1.2 Понятие и характеристика общего недоразвития речи.....	11
1.3 Психолого-педагогическая характеристика детей с ОНР III уровня....	17
1.4 Особенности формирования навыков словообразования у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.....	23
Выводы по 1 главе.....	29
ГЛАВА 2. Экспериментальная работа по формированию навыков словообразования у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.....	31
2.1. Организация, методика и результаты анализа уровня сформированности навыков словообразования у старших дошкольников с ОНР III уровня.....	31
2.2. Содержание работы по формированию навыков словообразования у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.....	39
Выводы по 2 главе.....	46
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	48
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	51
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	56

ВВЕДЕНИЕ

Многочисленными исследованиями в области педагогики, лингвистики, психолингвистики определено, что словообразовательный навык у обучающихся старшего дошкольного возраста играет важную роль в нормальном речевом развитии ребенка. Чтобы ребенок успешно овладел словообразовательным навыком, необходимо, чтобы у него была сформирована не только лексическая система, но и хорошо развита языковая компетенция, а также способность к речевой коммуникации в целом. На основании данных исследования детей с нормативным развитием и особенностей их словообразования, исследователями были определены основные закономерности и последовательность становления навыка словообразования у обучающихся в онтогенезе [8].

Формирование словообразовательных навыков у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи рассматривается как одна из важнейших тем в речевой терапии. Большой интерес к изучению словообразования детей обусловлен тем, что словообразование оказывает значительное влияние на развитие коммуникативных навыков детей.

Лингвисты, специалисты в области психологии, учителя изучили последовательность, законы и этапы формирования навыков словообразования в онтогенезе речи (В. В. Виноградов, Г. Н. Ушакова, С. Н. Цейтлин, А. М. Шахнарович, Д. Б. Эльконин).

В результате исследований у дошкольников с ОНР были обнаружены специфические характерные особенности операций семантического анализа и синтеза, лежащие в основе процессов словообразования.

Т.В. Туманова исследовала проблемы словообразования у дошкольников с общим недоразвитием Речи и пришел к выводу, что проблема овладения словообразованием детьми с общим недоразвитием Речи в литературе очень мало будет лечить. Как отмечает автор, сведения об этой проблеме носят скорее описательный характер, они лишь выявляют определенные трудности в

формировании новых слов, а патологический механизм, лежащий в основе нарушения навыков словообразования, не подвергается детальному анализу [31].

Для детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи характерны определенные особенности употребления слов в устной речи, особенности словообразования, отклоняющиеся от нормы (дети ошибочно используют окончания и суффиксы, используют слова в начальной форме). Поэтому необходимо проводить специальные работы по развитию навыков словообразования у таких детей, так как их нарушение может привести не только к трудностям в общении между учащимися, но и к трудностям в освоении программы учебного заведения в будущем (при поступлении в школу).

Актуальность исследования позволила определить проблему содержания, которая заключается в выявлении и изучении работы учителя-логопеда по формированию навыков словообразования у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Цель исследования: изучить теоретические аспекты проблемы и практически обосновать необходимость работы по формированию навыков словообразования у детей старшего возраста с ОНР III уровня на занятиях учителя-логопеда.

Объект исследования: процесс формирования навыков словообразования у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Предмет исследования: особенности содержания работы по формированию навыков словообразования у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня на занятиях учителя – логопеда.

Задачи исследования:

- 1) проанализировать психолого-педагогическую и научно-методическую литературу по проблеме исследования;
- 2) изучить особенности словообразования у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня;

3) выделить особенности содержания работы по формированию навыков словообразования на занятиях учителя – логопеда у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня; составить комплекс дидактических игр, упражнений и пояснения к нему.

Для решения задач, поставленных в исследовании, были использованы **методы:** анализ теоретических источников, педагогическое наблюдение, беседа, педагогический эксперимент, количественный и качественный анализ результатов эксперимента.

База исследования: МБДОУ ДС №365 г. Челябинска. В исследовании приняли участие 9 воспитанников логопедической группы 5-6 лет с ОНР III уровня.

Работа состоит из введения, двух глав с выводами по каждой главе, заключения, списка литературы и приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

1.1 Понятие «словообразование» в научно-методической литературе

Словообразование можно назвать одним из самых главных источников пополнения словарного состава языка, одним из важнейших способов образования новых слов. Исследователи относили словообразование и к лексикологии, и к грамматике, но всё же, чаще рассматривали процесс словообразования как отдельную лингвистическую дисциплину.

Термин словообразование, или дериватология (от лат. *Derivatio* – отклонение, образование), употребляется в двух значениях: 1) раздел языкознания, изучающий способы образования новых слов; 2) образование слов, называемых производными, на базе однокоренных слов, которыми они мотивированы, то есть выводятся по имеющимся в языке моделям с помощью аффиксации, словосложения, конверсии, аббревиации, транспозиции и других формальных средств [11].

Словообразование позволяет определить и описать структуру и значение производных, их компоненты, основные методы и средства производной, модели производных и их классификацию. Кроме того, словообразование позволяет исследовать группировки производных в словообразовательных рядах и гнездах, словообразовательных значениях и категориях. Словообразование также иллюстрирует принципы структуры и организации всей системы словообразования [3].

Словообразование может быть изучено в двух аспектах: диахрон (от греческого *Dia* - "за" и *Chronos* - "время") и синхрон (от греческого *Sup* - "вместе, одно" и *Chronos* - "время") [11]. Е. А. Селиванова, Синхронное словообразование, исследует соотношение единиц, сосуществующих, а диахрон - процессы трансформации одних единиц в другие [28].

В своих научных Работах Е.А. Земская указывает на то, что словообразование понимается как некий процесс или результат образования новых слов, называемых производными и слов или фраз с корнем основаны, причем формальные методы используются, которые установлены на определенном языке и для семантического переосмысления или уточнения оригинала служат единицы; своего рода производная (производство) языковых единиц, направленной на формирование новой из Одного слова-Имени, мотивированный смысловая и формальная связь с исходной единицей [7].

Е.А. Земская, Е.С. Курбякова описывают словообразование, как процесс или результат образования новых слов, называемых производными и тот же корень слов или фраз, основанных, а именно с помощью формальных методов, которые применяются на этом языке и для семантического переосмысления или уточнения исходных единиц служат [7].

О.М. Вершинина выявила различные типы словообразования на русском языке [3]:

- лексикосемантический, когда различные значения слова становятся отдельными словами, воспринимаемыми как этимологически независимые и независимые, или когда ему присваивается значение, не имеющее ничего общего с его предыдущей характеристикой. Другими словами, слово, уже существующее в языке, получает, так сказать, новое смысловое значение, которое делится на два или более омонимов. Например, слово "завод" (машиностроение) происходит от часового "завод". В первом случае слово имеет не производный корень, а оригинал делится на приставку "за" и корень "вода".

- морфологически-синтаксический, то есть образование новых лексических единиц в результате перехода слов из одного грамматического класса в другой. Например, наречие "Прямой" появилось на основе инструментальной сингулярной формы ныне утраченного существительного "прямой";

- лексически-синтаксический, объединяя в одну две или более сопоставимых лексических единиц, которые вы используете в языке. С помощью этого метода новые слова сливаются в одно словесное целое. Например, слово "тяжело раненный" появилось на основе двух слов - "тяжело" и "раненный";

- морфологическое, заключающееся в образовании новых слов, существующих в языке основ и словообразовательных элементов по правилам их сочетания в самостоятельные единицы. К основным типам морфологического словообразования, функционирующим в современном русском языке, относятся сложение, бессвязный способ словообразования и закрепления [3].

Структура и развитие словообразовательной системы современного русского языка изучены сегодняшней лингвистикой достаточно полно и глубоко (Е.А. Земская, Е.С. Кубрякова, А.И. Моисеев, А.Н. Тихонов, И.С. Улуханов, М.Н. Янценецкая). Особенно важным в свете современной научной парадигмы видится изучение глагольного словообразования, поскольку русский глагол играет огромную роль в отражении действительности и ее представленности в нашем сознании и в языке, благодаря тому что он связан с действием: именно действие несет на себе печать «духа народа», а слова, описывающие его, входят в «фонд слов, отражающих мировоззрение народа» [3, 11].

Под словообразованием в целом понимается образование новых лексем, в том числе придание новых значений существующим, в основном через набор определенных аффиксов. Следовательно, термином глагольное словообразование обозначается образование новых глагольных лексем [41].

Объектом изучения в словообразовании являются словообразовательно мотивированные слова. Словообразовательно мотивированные – это такие слова, значение и звучание которых обусловлены в современном языке другими однокоренными словами (мотивирующими, или производящими) [27].

Предмет словообразования составляют «разноплановые аспекты образования слов в соответствии с тем или иным типом отношений и мотиваций между исходными и производными единицами, классификация производных слов с признаками деривационной структуры и словообразовательными значениями в пределах соответствующих лексико-грамматических слов (частей речи), определение производительности отдельных способов и средств словообразования», словообразовательные средства, словообразовательные модели, их типы и гнезда [11].

Словообразование определяет следующие задачи: изучение структуры производного слова, его составных частей и различных взаимосвязей между ними; установление принципов различения производных и не производных слов; изучение методов словообразования, выявление основных законов и тенденций, действующих в процессах словообразования.

Мотивированное слово ассоциируется отношениями словообразовательной мотивации с другим словом с корнем или с несколькими словами с корнем. Мотивация-это связь между двумя словами одного корня, в которой значение одного из них определяется либо значением другого (таблица - таблица, "маленькая таблица", бегун, "человек, делающий бег") [9].

Ряд однокоренных слов, каждое из которых непосредственно мотивировано предыдущим, представляет собой цепочку словообразования. Совокупность всех слов с общим корнем, упорядоченная по мотивационному соотношению, называется словообразовательным гнездом. Словообразовательное гнездо состоит из словообразовательных цепочек с одним и тем же исходным словом [44].

Можно сделать вывод, что систему современного словообразования следует понимать как совокупность регулярных и продуктивных отношений (форм и Семес) слов, имеющих одно и то же племя и разные суффиксы. Согласованность проявляется в том, что наличие производного с суффиксом внутри производного ряда дает потенциал для наличия производных слов

одного и того же племени с другими суффиксами, также включенными в этот ряд.

Другое понятие словообразования - Словообразовательное значение. Во-первых, мы говорим о значении аффиксов, используемых в пределе Словообразовательного шага. Существует ряд аналогичных шагов с различными мотивирующими словами, в которых участвует это дополнение. Существует два основных подхода к выделению производного значения. В первом подходе он добавляется с помощью „семантического вычитания“: как повторяющиеся семантические различия между производными и мотивирующими словами. Во втором подходе он определяется как общая часть семантики соответствующих производных слов [7].

Производные слова, принадлежащие одной и той же части языка и созданные с помощью одной и той же операции с одним и тем же значением, образуют тип производной. Таким образом, словообразовательный тип содержит существительные с уменьшительным суффиксом -ик: дом, сад, лилипутика; глаголы с приставкой Для - в "начальном" значении: бегать, прыгать, шуметь, звенеть [5].

Таким образом, развитие процессов словоизменения и словообразования позволяет решать проблему обогащения словаря, формируя у детей интерес к миру языка.

1.2 Понятие и характеристика общего недоразвития речи

В отечественной логопедии понятие «общее недоразвитие речи» понимается такая патология речи у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом, когда нарушается формирование всех компонентов речевой системы: фонетики, грамматического строя, лексики [2]. Вследствие долголетних изучений различных форм речевой патологии было сформулировано теоретическое обоснование ОНР Р. Е. Левиной и коллективом научных сотрудников НИИ дефектологии (Н. А. Никашиной, Г. А. Каше, Т. Б. Филичевой, Г. Н. Жаренковой, Л. Ф. Спировой и др.) в 50-60-х годах 20 века [14].

Отклонения в формировании речи рассматривались как нарушения развития, происходящие по законам иерархической структуры высших психических функций. В результате стал возможен единый педагогический подход к проявлениям речевого недоразвития у детей, неоднородный по своей этиологии, начиная с определенного состояния речевого развития ребенка.

Общее недоразвитие речи может возникать при различных формах речевой патологии детей: алалии, ринолалии, дизартрии - в тех случаях, когда выявляется недостаток лексического словаря, грамматической структуры и нарушения фонетико - фонемического развития. Речевая недостаточность рассматривается в тесном соответствии с особенностями психического развития ребенка [10].

Отклонение в умственном развитии наблюдается у детей с общим недоразвитием речи. Происходит ментальное торможение эмоционально-произвольной сферы, мыслительных процессов, гностических процессов.

В трудах Р.Е. Левиной, комплексный подход к анализу речевых нарушений у детей используется. Любая аномалия развития речи рассматривается на фоне причинно-следственной связи. Общее недоразвитие языка имеет иную степень тяжести: от полного отсутствия средств речевого общения до детального языка с элементами фонетического и лексико-

грамматического недоразвития. Р.Е. Левина снижение зависимости от коррекции разнообразие недоразвития Речи на трех уровнях. На каждом уровне задержка в развитии речевых компонентов характеризуется первичным дефектом и вторичными проявлениями. С появлением новых речевых навыков осуществляется переход с одного уровня на другой [5].

Спасибо подхода Р.Е. Левиной, возможно, удалить от себя описание отдельных языковых проявлений инвалидности и представить картину развития ребенка по ряду параметров, голосовое настоящее состояние средств связи и отражают процессы. Дети с ОНР имеют характерные особенности в формировании психических процессов. У таких детей наблюдается неустойчивое внимание, снижается продуктивность запоминания, отстают в развитии вербальная память и вербально - логическое мышление. Эти особенности приводят к неспособности своевременно участвовать в образовательной и игровой деятельности и характеризуются быстрой утомляемостью, отвлекающим действием и повышенным истощением [15].

Среди условий, содействующих появлению ОНР, выделяют [17]:

- внешние;
- внутренние;
- внешние условия окружающей среды.

Из числа патогенных факторов, влияющих на нервную систему во внутриутробном периоде являются: токсикозы, интоксикации, нарушения обмена веществ матери, действия некоторых химических веществ, алкоголя, никотина, наркотических веществ, радиоактивное излучение. Также возможны поражения из-за резус-несовместимости крови матери и плода. На речевое недоразвитие принадлежит генетический фактор [16].

При наличии речевой слабости или наследственной предрасположенности к речевым нарушениям ОНР способен появиться под воздействием небольших негативных внешних воздействий. Из числа неблагоприятных факторов, влияющих на речевые функции в натальный (родовые) и постнатальный период является: асфиксия и внутричерепная

родовая травма. Асфиксия (кислородная недостаточность) приводят к тяжёлым поражениям многих отделов нервной системы.

Также, один из неблагоприятных факторов, влияющих на речевые функции, являются перенесённые в раннем детстве заболевания. На формирование речевых функций также может влиять отрицательный фон социально-психологического влияния: депривации в период интенсивного формирования речи, недостаток речевой мотивации со стороны окружающих, конфликтные взаимоотношения в семье, неправильные методы воспитания, билингвизм [21].

Под общим недоразвитием речи понимается нарушение всех компонентов речи при сохранном слухе и интеллекте. То есть, не сформированы или отстают в своем формировании: фонематическая (звукопроизношение), лексическая (активный и пассивный словарь) и грамматическая стороны речи (словообразование, словоизменение и связь слов в предложении). Так же ОНР имеет общие признаки:

- позднее появление первых слов к трем – четырем годам, а в некоторых случаях и к пяти;
- речь аграмматична и недостаточно фонетически оформлена, малопонятна (как, правило, ребенка может понять только мама);
- пассивный словарь развит лучше активного (то есть ребенок, понимая, не всегда может сказать).

Исследование детей с ОНР показало клиническое разнообразие проявлений недоразвития речи Р. Е. Левина разделила их на три основные группы.

Первая группа это неосложненный вариант общего недоразвития речи. В нее входят дети лишь признаками ОНР без выраженной неврологической симптоматики. В основном имеется легкое нарушение мышечного тонуса, неточность тонких дифференцированных движений пальцев рук, отмечаются черты общей эмоциональной незрелости. В анамнезе таких детей можно

встретить записи о токсикозе второй половины беременности, общую соматическую ослабленность ребенка в первые годы жизни.

Во вторую группу входят дети с ОНР, сочетанным с рядом неврологических и психопатологических синдромов. При тщательном обследовании таких детей выявляется ярко выраженная неврологическая симптоматика, которая говорит не только о задержке созревания ЦНС, но и несильном повреждении отдельных мозговых структур. Это считается осложненным вариантом общего недоразвития речи церебрально – органического генеза, при котором имеется энцефалопатический симптомокомплекс нарушения. У таких детей нарушена познавательная деятельность, низкая работоспособность и часто их деятельность не носит продуктивный характер.

В третью группу входят дети, у которых более стойкое специфическое речевое недоразвитие, которое в клинической практике обозначается как моторная алалия. Это говорит о недоразвитии или поражении речевых зон головного мозга, как правило, зоны Брока. У таких детей выраженное недоразвитие всех сторон речи и всех форм речи.

Позднее Т. Е. Филичева выделила четвертую группу речевого развития, так называемые «безречевые дети». Дети этого уровня, как правило, пользуются мимикой и жестами, лепетными словами, звукоподражаниями, простыми лепетными предложениями, звуковая форма которых смазана и неустойчива [38].

Таких детей часто путают с умственно отсталыми детьми, но их можно отличить по существенным признакам. У детей с общим недоразвитием речи, как правило, пассивный словарь шире активного и они выражают свои мысли, пользуясь дифференцированными жестами и мимикой. Для них характерна критичность отношения к своему речевому дефекту. Ограниченность активного словаря проявляется в том, что одним и тем же лепетным словом или звукокомплексом обозначается много понятий, а названия действий, названием предмета, конструкция предложения полностью неправильно оформлена.

В речи детей большинство одно – двухсоставные слова, употребление более сложных слов приводит к сокращению в них слогов до двух – трех. Трудности в распознавании слов сходных по звучанию (молоко-молоток), задания на звуковой анализ детям не понятны (с какого звука начинается слово). Переход ко второму уровню речевого развития, который, характеризуется зачатками общеупотребительной речи (появляются постоянные общеупотребительные слова). Неустойчивый характер носит процесс усвоения не которых грамматических форм. Речь детей все так же бедна, в основном это перечисление предметов и действий, находящихся вокруг ребенка. Рассказ по картинке строится по наводящим вопросам, простыми предложениями, хотя более грамматически правильными, чем у детей предыдущего уровня.

Словоизменение носит случайный характер. Число, род и падеж не несут смысловозначительной функции. Ограниченность словарного запаса прослеживается в незнании многих частей целого (дерево – ствол, корни, ветки), слова употребляются либо в очень широком значении (машин – для всех транспортных средств), либо очень узком (муха – для всех насекомых). Ребенок путается в признаках предмета (форме, цвете, величине) [39].

В речи у детей практически не встречаются союзы и частицы. В словах часто переставляют местами слога или вообще пропускают, так же встречаются замены и уподобления слогов в словах. У детей нарушено произношение многих звуков: шипящих, свистящих, звонких и глухих, мягких и твердых звуков.

Так же страдает фонематический слух, ребенку тяжело выбрать картинку с заданным звуком, определить место звука в слове. Если с ребенком регулярно проводятся коррекционные занятия, со временем ребенок переходит на третий уровень речевого развития.

На третьем уровне общего недоразвития речи ребенок пользуется развернутой фразовой речью с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Они активно вступают в контакт со

знакомыми окружающими. У детей характерное недифференцированное произношение звуков (в основном соноров, шипящих и свистящих) и даже те звуки, которые дети изолированно произносятся правильно, в потоке речи смазываются.

У детей не возникает затруднений в названиях предметов, действий, признаков хорошо знакомых им из личного опыта. Они могут спокойно составить рассказ о своей семье и друзьях, придумать правила игры и объяснить их условия. В своей речи дети пользуются всеми частями речи и правильно употребляют простые грамматические формы [40].

На фоне правильных предложений встречаются и аграмматичные, в основном из-за ошибок в согласовании и управлении. В свободной речи дети редко пользуются прилагательными и наречиями обозначающими признаки и состояния предметов, стараются не использовать трудные для них слова и выражения. У детей встречаются пробелы в знаниях: частей предмета (цветок - стебель), заменяют название профессии действием (швея - «шилщиц»), смешение родовых и видовых понятий (снегирь - «птица», а деревья - «березки»), взаимозаменение признаков (короткий, узкий, низкий). Многие дети не редко допускают ошибки в словообразовании, придумывая новые слова («стуленок» - стул), так называемое «словотворчество», этот же период проходят дети и с нормальным речевым развитием, но в более ранний период и более короткие сроки [41].

Недостаточно развитый фонематический слух и восприятие не формируются у детей самостоятельно, без помощи логопеда в начальной школе такие дети не могут самостоятельно овладеть грамотой.

На четвертом уровне речевого развития встречаются незначительные недостатки во всех компонентах языка. У детей незначительные нарушения в звукопроизношении, слоговой структуре слова (упорное повторение какого либо слога, перестановка слогов, замены слогов и т.п.). Все эти нарушения прослеживаются в сравнении с нормой речевого развития детей.

При переходе от одного уровня речевого развития к другому появляются новые возможности языка, происходит повышение речевой активности. При этом остается недостаточное количество лексических единиц, к которому добавляются проблемы со звукопроизношением и звуковым анализом [35].

Подводя итог можно сказать, что общее недоразвитие речи имеет разнообразные причины. Причина может быть как одна, так и сочетаться несколько причин, что ведет к разнообразной картине недоразвития. Для этого и необходима такая подробная классификация всех уровней недоразвития речи.

1.3 Психолого-педагогическая характеристика детей с ОНР III уровня

Изучением общего недоразвития речи занимались такие исследователи как Л. Н. Ефименкова, Н. С. Жукова, Р. Е. Левина, С. А. Миронова, Т. Б. Филичева [6, 15, 18, 37].

В научной литературе термин ОНР понимается как нарушение всех аспектов речевой системы у детей с нормально развитым слухом и первичным неповрежденным интеллектом [36].

Следует отметить, что все языковые компоненты (произношение, словарный запас, грамматика) развиваются вместе. В тех случаях, когда страдает только один компонент, возникает ошибка в формировании и развитии всей языковой сферы.

Общее недоразвитие речи в чистом виде не так распространено примерно на 30%. В других случаях общее недоразвитие речи сопровождается различными нервно-психическими расстройствами [40].

Причины, приводящие к общему недоразвитию речи, можно разделить на две группы: биологические и социальные причины.

К биологическим причинам относятся различные заболевания, которыми страдает мать во время беременности, различные отравления, травмы, непереносимость матери и ребенка в отношении резус-фактора.

Родовая травма, удушье, недоразвитие центральной нервной системы, могут привести к таким нарушениям. Кроме того, различные заболевания ребенка, перенесшие повреждение мозга в первые годы жизни ребенка, могут привести к аналогичным расстройствам. Соматическая слабость ребенка может быть причиной такого состояния.

По причинам социального характера, приводящим к общему недоразвитию речи, ребенку можно приписать лишения, то есть недостаточное внимание. Также может быть причиной недоразвития и двуязычия общего языка в семье, когда родители и близкие взрослые говорят на нескольких языках одновременно. Глухие и слабослышащие люди, окружающие ребенка, и просто отсутствие вербального общения также могут быть социальными причинами, ведущими к общему недоразвитию речи [3].

Согласно исследованиям Р.Е. Левиной, Т. Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной внимание детей с ОНР III стадии характерна недостаточная устойчивость, ограниченные способы Распределения и неравномерная работоспособность. Трудно собирать, концентрировать и удерживать внимание детей во время той или иной деятельности. Выражаются трудности при переходе от одной задачи к другой. Для многих детей характерны нарушения восприятия (тактильные, слуховые, зрительные) [15, 37].

Ориентировочно-исследовательская деятельность имеет более низкий уровень развития, чем норма: дети не знают, как исследовать объект, не проявляют ярко выраженной ориентировочной активности и долгое время прибегают к практическим методам ориентирования свойств объектов. Их сенсорный опыт долго не фиксируется и не обобщается одним словом. Процесс перцептивного анализа сложен: дети не различают основные структурные элементы объекта, их пространственные отношения, мелкие детали. Распознавание объектов прикосновением сложно [5].

Память детей с ОНР III уровня отличается качественной оригинальностью: ее объем ограничен, сила запоминания уменьшена.

Характерны неточность воспроизведения и быстрая потеря информации. Дети забывают сложные инструкции, элементы и последовательности заданий [33].

Помимо общей соматической слабости и замедленного развития двигательных функций детям свойственна заметная задержка в развитии двигательной сферы. Характеризуется неоформленной техникой основных видов движения; неадекватностью двигательных характеристик, таких как точность, выносливость, гибкость, ловкость, сила, координация [22].

Т. С. Филичева, Р. Л. Левина, особенности эмоциональной сферы детей с ОНР включают повышенную лабильность поведенческих реакций, неустойчивый эмоциональный фон, вызывающий высокий уровень тревоги; неуверенность в себе и неуверенность в себе, в результате чего дети действительно нуждаются в постоянном признании, похвале и признательности. При этом у детей появляется возможность замечать агрессивные реакции, когда они сталкиваются с трудностями в выполнении своих действий [20].

Дети с общим речевым недоразвитием характеризуются: поздним началом речевого образования и развития (3-4 года); ограниченным словарным запасом; аграмматической, неправильной фонетической формой речи; дефектами в произношении речевых звуков; нарушениями ритмической структуры слога слова; задержкой в формировании выразительной стороны речи по отношению к внушительной, то есть ребенок понимает обращенную к нему речь, при этом не может правильно выразить свои мысли; Трудности в построении сложных и распространении простых предложений [21].

Общее речевое недоразвитие III уровня является одним из наиболее распространенных речевых расстройств у современных дошкольников. Такой вывод по речевой терапии обычно дается в возрасте 5 лет, когда основа развития речи должна быть полностью сформирована: должен быть обширный словарный запас, освоены основы грамматической структуры речи, не должно быть нарушений произношения звука или они довольно незначительны. В этот период разговор становится приоритетом, основным средством общения. Из-за

нарушений ассоциативного ряда, а также трудностей непонимания ребенком простых правил речевой выработки ребенок с общим недоразвитием речи часто говорит бессвязно, с ошибками в построении словесных форм и замене одних слов другими [21].

У детей с уровнем ОНР III отмечается: наличие трудностей в формировании когерентных высказываний и построении фразового языка приводит к лексическим, грамматическим и фонетически-фонемическим ошибкам. Кроме того, при общем недоразвитии языка третьего уровня возникают нарушения произношения звуков в различных видах (искажения, замены, пропуск звуков и смешивание). Звук может быть заменен одновременно несколькими звуками одной или аналогичной фонетической группы.

Часто возникает звуковая путаница, когда ребенок не допускает ошибок при изолированном произношении звуков и может заменить этот звук в словах и предложениях другим [7].

Дети часто искажают в своем языке слова, состоящие из двух - трех слогов, в результате чего их количество уменьшается. При Передаче полноты Звучания слов многие ошибки возникают, например, перестановки и замены звуков и слогов, пропуск и сокращение согласных в одном слове [38].

В дополнение к относительно расширенному фразовому языку многие слова неточно используются в соответствии с их прямым лексическим значением. Дети активно используют существительные и глаголы в своем языке. Однако недостаточно слов, обозначающих свойства, атрибуты, условия объектов и действий. Дети дошкольного возраста не знают, как использовать методы словообразования, поэтому им не всегда удается правильно подобрать родственные и родственные слова и сформировать новые слова с суффиксами и приставками [41].

Дети с ОНР III уровня часто заменяют нужное слово другим, аналогичным значением: они называют части объекта именем целого объекта.

На вашем родном языке используются простые односложные предложения; сложные конструкции почти никогда не используются.

При сравнении цифр с существительными, прилагательных с существительными по полу, числу и регистру обнаруживаются ошибки.

По сравнению с детьми второй стадии недоразвития речи дети дошкольного возраста с ОНР третьего уровня имеют меньше ошибок в изменении слов по грамматическим категориям пола, числа, случая, лица, времени [7].

Восприятие и понимание речи значительно лучше по сравнению с детьми с общим недоразвитием речи второго уровня. Дети знают названия предметов, действия и набор их символов, а также изменения в значении слов, введенные приставкой, суффиксом и окончанием. Однако в языке выражений вы совершаете много ошибок, используя простые и сложные предлоги [10].

Ребенок с третьей стадией недоразвития речи использует практически все части речи. Он умеет правильно выстраивать грамматические отношения в самых распространенных речевых ситуациях. Однако процесс формирования грамматической структуры речи у детей дошкольного возраста еще не завершен. У детей с этой речевой патологией до сих пор отмечаются выраженные грамматические ошибки. Кроме того, вы будете иметь трудности, чтобы различить морфологические элементы: грамматические категории числа и рода, понимание лексических и грамматических структур, причинно-следственные, временные и пространственные отношения и отношения выражениями [11].

Р.И. Лалаева и Н. В. Серебрякова отметили следующие особенности лексики у детей с общим недоразвитием Речи III уровня:

- ограниченный объем словаря;
- отсутствие семантических полей;
- отсутствие дифференциации признаков в значении слов;
- неточное использование многих общих слов, обозначающих визуально похожие объекты, части объектов;

- заменить семантически схожих слов;
- замены через слово изобразительные неологизмы;
- замена родственными словами и словами, близкими к артикуляции;
- трудности в обогащении словарного запаса [18].

Бедность активного словарного запаса проявляется в неточном произношении многих слов - например, в наименовании ягод, цветов, птиц, профессий.

В словарном запасе глаголов доминируют слова, обозначающие повседневную деятельность. У детей с ОНР III уровнем семантическое поле может быть очень широким, или, наоборот, слова понимаются в слишком узком значении, редко используемые слова заменяются другими, более простыми и более частыми [7].

Исследователи выделяют следующие нарушения предложений в предложениях у старших дошкольников с общим недоразвитием речи третьей стадии [40]:

1) незаконное использование падежных конструкций: родительный падеж, винительный падеж, дательный падеж, дательный падеж, дательный падеж, предлог. Дети часто пропускают предлоги или вообще не используют их.

2) неправильное совпадение глагола с существительными и местоимениями.

3) Неправильное употребление пола, числа, падежа существительных, местоимений, прилагательных.

4) неправильная координация рода существительного с глаголом в прошедшем времени ("дерево упало").

5) неправильное использование чисел (без двух кнопок).

Таким образом, мы можем сделать вывод, что у детей с общим недоразвитием речи имеется несколько речевых расстройств, характеризующихся стойкостью и трудно поддающихся коррекции. Поэтому на первом этапе необходимо тщательно изучить все особенности каждого

ребенка по отношению к речи, а на втором этапе составить план коррекционной работы для каждого отдельного ребенка по принципу индивидуального подхода.

1.4 Особенности формирования навыков словообразования у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

Формирование основ словообразования предполагает относительно высокий уровень развития аналитической и синтетической активности мыслительного процесса. Чаще всего нарушения речи при общем недоразвитии речи вызваны трудностями в применении грамматических правил русского языка.

Формирование словообразовательных навыков в ОНР-довольно сложный процесс, так как грамматические значения русского языка абстрактны и основаны на большом количестве языковых правил.

Различные формы образования и слово изменения, а также различные типы предложений появляются у детей с ОХП в том же порядке, как у обычных детей только с задержкой по времени, т. е. Позже. Особенности и нарушения проявляются в медленном приобретении речи, в дисбалансе в развитии морфологических и синтаксических речевых систем, семантических и формально-лингвистических речевых структур. Чаще всего трудности проявляются как в выборе грамматических средств выражения мыслей, так и в их сочетаниях [3].

Умственная деятельность ребенка является основой для овладения морфологической системой речи. Ребенок должен:

- Различайте слова по звуковой композиции.
- Различать слова по буквам, слогам.
- Обнаружение изменений в значении слов и соотнесение этих изменений в звуке с измененным значением слова.

- Выделите элементы слов, благодаря которым изменяется значение.
- Для установления связи между грамматическим значением и элементами слов.

Например: "ложка" - имеет значение уникальности, сингулярности; "ложка" - значение множественности; "ложка" - характеризует процесс качания объекта.

В работах таких исследователей, как Н.С. Жукова, Т.Б. Филичевой, были отмечены следующие нарушения системы грамматических категорий слов и глагольных форм у детей с уровнем ОНР III [56 39]:

1) неправильное использование дженериков, падение существительных, местоимений, прилагательных (много ложек, бабушка, красный цветок);

2) неправильное числообразование, указывающее количество предметов и их соответствие существительному, например "нет двух книг";

3) неправильная координация существительных с глаголами и существительных с местоимениями, например "Дети рисуют, они упали";

4) неправильное использование родовых и числовых окончаний существительных в прошедшем времени, например "упало дерево";

5) злоупотребление предложными и падежными конструкциями, например "под столом, из бокалов".

У детей с общим речевым недоразвитием III стадии выявляются специфические аграматизмы. Если в период нормативного развития замены происходят в основном в одном и том же грамматическом значении, то у детей с ОНР III уровня в процессе формирования и изменения слов смешиваются различные значения. Среди флексивных форм для детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня наиболее сложны существительные с конструкциями с различными падежами, падением множественного числа существительных, изменением прошлых глаголов по полу, сравнением существительного с прилагательным по падежу и полу. Изучение состояния синтаксической речевой системы детей с уровнем ОНР III показало, что они

понимают смысловые связи между словами в процессе анализа и способны формировать предложения на основе сюжетных роликов и их рядов [14].

Достаточно полно могут ответить на вопросы, касающиеся отдельных компонентов, представленных на рисунках или в визуальной ситуации, например, «Кто? Что? Что он делает? Чем? На что? Кому? Куда?» [5].

Формирование слов у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня характеризуется следующим:

1. В связи с трудностями в речевом развитии детей являются неактивными. в редких случаях они вступают в контакт с другими детьми, не участвуют в обсуждении игровых ситуаций.

2. Детям дошкольного возраста с общим недоразвития речи трудно образовывать существительные с помощью уменьшительно - суффиксы и прилагательные.

3. В области словообразования затруднение вызывает различие оттенков значения слов.

4. Самое лучшее, что дети могут произносить именительные, винительные и родительные падежи - учить множественного числа имени существительного.

5. Трудности словообразования проявляется в трудности при образовании прилагательного от существительного.

6. Основной метод словообразования у детей является суффикс метод. Однако количество суффиксов, используемых при словообразовании, очень невелико.

7. Морфологических обобщений и представлений о морфологическом составе слова плохие. Так, например, при выделении и выявлении производных морфем из состава слова у детей с уровнем ОНР III наблюдалась первичная ориентация на значение корня слова, что приводило к ошибкам, таким как недостаточная корреляция уменьшительных форм существительных, с образами объекта (для пар слова "носок - носки" дети выбирали образы с одинаковым размером объекта); неправильное название детенышей животных

единственного и множественного числа (заменяет уменьшительную форму имен взрослого животного) [5].

Неадекватность словообразовательных функций проявляется в трудностях образования прилагательных из существительного. Наиболее сложным для дошкольников является формирование слов с использованием следующих приставок: пред-, ре-, суб-, РАС [3]. Дочерние ошибки при использовании префиксов:

- Замена сложных префиксов более известными и часто используемыми.
- Глаголы с приставками заменяются глаголами без приставок: "прыгать" до "прыгать".

У некоторых детей в их родном языке нет глаголов, обозначающих виды движения различных животных: "прыжки", "ползание". Дети заменяют их простыми подвижными глаголами: "идти" [19].

Типичной трудностью является неполнота и неточность интерпретации семантики производного слова, искажение значения данного слова, ситуативность и уменьшение предложения и формы слова. Кроме того, словообразование детей чревато ошибками в употреблении аффиксов, искажением корневого морфема. Нередки случаи, когда дети дошкольного возраста обычно отказываются выполнять задания из-за своей полной недоступности [28].

После сравнения различных категорий детей е. ф. Sobotovich отметил, что дети в возрасте от 6 лет с нормальным развитием речи, как правило, из предложенных им конструкций с представленной выборки одинаковые лексические и грамматические конструкции правильно и повторить содержание повторили известные вам фразы, правильно их общие семантические значения и синтаксические отношения между словами могут понять. Дети III уровня ОНР воспроизводят предлагаемые конструкции, но часто пропускают основные и второстепенные элементы предложения, имеющие важную смысловую функцию, переставляют их, грамматически неправильно формулируют

некоторые слова и часто нарушают смысл всего предложения, в то время как ребенок неправильно понимает передаваемое содержание предложения [4].

У детей с ОНР III уровня обнаруживаются затруднения в выборе грамматических средств выражения, словообразования и изменения слов, их сочетания в самостоятельной речи. Особенности развития словаря и грамматического строя речи при ОНР изучались многими учеными. Р. Е. Левина описала особенности словаря на каждом уровне недоразвития речи [15].

Т. А. Ткаченко писала о бедности ситуационного словаря у детей с ОНР. Узнав новые слова, усвоенные в учебной ситуации, дети не сразу начинают употреблять в собственной речи. Когда ситуация меняется, новые слова «теряются» [30].

Н. С. Жукова и Т. Б. Филичева отмечали, что при ОНР происходит неравномерный, замедленный процесс усвоения норм родного языка. С возрастом речевые ошибки становятся более выраженными, дети не овладевают самостоятельной речью [6, 38].

При общем недоразвитии речи третьего уровня обогатить активный и пассивный словарь легче, в отличие от развития грамматической структуры речи, которая вызывает большие трудности. Причина в том, что грамматическая система языка в основном имеет большое количество правил, и грамматические значения всегда более абстрактны, чем лексические [11 с. 56].

Р.И. Лалаева и Н.В. Серебрякова видели причину нарушения грамматической структуры речи у детей с ОНР III уровня в отсутствии морфологических и синтаксических обобщений, а также в недоразвитии языковых операций, лежащих в основе грамматической конструкции, выборе определенных языковых единиц [13].

Таким образом, анализ специализированной научной литературы позволяет сделать вывод, что многие исследователи отрицают возможность спонтанного овладения навыками словообразования у детей с ОНР III уровня. Ученые рассматривают ошибки словообразования либо как нарушение речевой

деятельности, либо как невозможностью освоить правила использования языковых единиц.

В целом, развитие словообразовательных процессов у детей с ОНР III уровня отстает от нормы. Иногда некоторые проявления ОНР похожи на элементы нормального речевого развития, но на более ранней стадии. Тем не менее, нет полного соответствия, и с возрастом расхождение становится более заметным, поскольку в норме развития речи один этап сменяется другим более плавным и быстрым.

Выводы по 1 главе

Термин словообразование представляет собой раздел языкознания, изучающий способы образования новых слов. Словообразование позволяет определить и описать структуру и значение производных, их компоненты, основные методы и средства производной, модели производных и их классификацию. Кроме того, словообразование позволяет исследовать группировки производных в словообразовательных рядах и гнездах, словообразовательных значениях и категориях. Словообразование также иллюстрирует принципы структуры и организации всей системы словообразования. Под словообразованием в целом понимается образование новых лексем, в том числе придание новых значений существующим, в основном через набор определенных аффиксов. Следовательно, термином глагольное словообразование обозначается образование новых глагольных лексем. Объектом изучения в словообразовании являются словообразовательно мотивированные слова. Предмет словообразования составляют «разноплановые аспекты образования слов в соответствии с тем или иным типом отношений и мотиваций между исходными и производными единицами, классификация производных слов с признаками деривационной структуры и словообразовательными значениями в пределах соответствующих лексико-грамматических слов (частей речи), определение производительности отдельных способов и средств словообразования».

ОНР – это такое нарушение речи, при котором у детей с нормальным слухом и относительно хорошей памятью слабое развитие синтаксического, грамматического и фонетического компонентов речевой системы.

Для детей с общим недоразвитием речи характерно позднее начало развития речи; ограничение словарного запаса; аграмматическая, неправильно фонетически сформированная речь; дефекты в произношении звуков и т. д.

У детей выявляются трудности в выборе грамматических средств выражения, словообразования и словоизменения, сочетания слов в самостоятельной речи.

Таким образом, изучение и анализ лингвистической, психологической и специальной литературы позволяет сопоставить характер и закономерности освоения словообразования родного языка с нормальным и нарушенным развитием речи.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКОВ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР III УРОВНЯ

2.1. Организация, методика и результаты анализа уровня сформированности навыков словообразования у старших дошкольников с ОНР III уровня

Базой для проведения экспериментальной работы послужило МБДОУ ДС № 365 г. Челябинска; в исследовании приняли участие 9 воспитанников логопедической группы 5-6 лет с ОНР III уровня.

Таблица 1

№	Имя ребёнка	Дата рождения	Заключение
1.	Игорь М.	12.11.2012	ОНР-III уровня
2.	Аня А.	18.05.2012	ОНР-III уровня
3.	Света Т.	13.06.2011	ОНР-III уровня
4.	Лера В.	09.02.2012	ОНР-III уровня
5.	Женя Т.	17.09.2012	ОНР-III уровня
6.	Дима О.	02.10.2011	ОНР-III уровня
7.	Саша Н.	14.03.2011	ОНР-III уровня
8.	Стас М.	19.10.2012	ОНР-III уровня
9.	Илья Я.	18.03.2012	ОНР-III уровня

Исследование сформированности навыков словообразования мы начинали с изучения имеющейся на ребенка медицинской и педагогической документации. Дополнительные анамнестические сведения были получены из бесед с воспитателем.

Приступая к исследованию, мы установили эмоциональный контакт, в целях создания особых доверительных отношений; обращали внимание на общее состояние каждого ребенка и только после этого предлагали выполнить задание.

Для того, чтобы общение детей было мотивированным, исследование проводилось во второй половине дня (после дневного сна).

Исследование коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня проводилось в определенной последовательности этапов. К каждому заданию мы давали инструкцию. При затруднении ребенку оказывалась помощь в виде побуждающих или уточняющих вопросов, повторения инструкции.

Параметры исследования: уровень сформированности навыков словообразования у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Критерии исследования: умение изменять слова по существующим в языке моделям; владение суффиксальным, префиксальным способами словообразования. Правильность употребления словообразовательных моделей.

Для проведения обследования сформированности навыков словообразования мы проанализировали требования программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи под редакцией Т. Б. Филичевой и использовали методики Л. Ф. Спириной, А. В. Ястребовой, Н. В. Серебряковой, С. Н. Шаховской.

В ходе обследования оцениваются: умение образовать существительное с помощью уменьшительно-ласкательного суффикса; обозначающие профессию от существительного при помощи суффиксов; новые глаголы от глагольных основ с помощью приставки; глаголы с противоположным значением с помощью приставки; образовать глаголы от прилагательных по аналогии; образовать прилагательные от существительных.

Основные приемы: выполнение заданий по изменению слов, подбор родственных слов; ответы на вопросы логопеда с использованием картинного материала; игровые ситуации: «я буду говорить старое слово, а ты – которое получилось»; дополнение предложения с использованием заданного слова в нужном падеже.

Задание 1

Цель: проверить понимание детьми существительных с суффиксами уменьшительности и выявить умение образовывать слова с уменьшительно – ласкательным значением. Логопед просит ребёнка назвать более маленький предмет на картинке. Примерный лексический материал:

дом – домик; ягода – ягодка; мяч – мячик; шар – шарик; стол – столик; кот – котик; ёж – ёжик; лопата – лопатка

Называние детенышей животных (по картинкам).

Задание 2

Цель: проверить умение детей образовывать прилагательные от наречий и составлять с ними предложения. Логопед даёт образец и просит ребёнка: «скажи как, я». Примерный лексический материал.

Быстро – быстрый ; храбро – храбрый; светло – светлый; медленно – медленный; темно – тёмный; легко – лёгкий; чисто – чистый; грязно – грязный.

Задание 3

Цель: выявить умение детей образовывать прилагательные от существительных. Логопед просит ребёнка отвечать на вопрос какой? Примерный лексический материал: дерево–деревянный; снег – снежный; стекло – стеклянный; резина – резиновый; кожа – кожаный; кирпич – кирпичный; железо – железный; мех – меховой; бумага – бумажный. Отвечать на вопрос чей? кошка – кошачий; петух – петушиный; медведь – медвежий; лиса – лисий.

Задание 4

Цель: выявить умение образовывать слова, обозначающие профессию от имени существительного при помощи суффиксов. Лексический материал: пожар – пожарный; сад – садовник; лес – лесник; огород – огородник.

Задание 5

Цель: выявить умение образовывать новые глаголы от глагольных уговорить, приехать, уехать, заехать и т.д.; умение образовывать глаголы с противоположным значением с помощью приставки: прийти-уйти; открыть-закрыть; уехать – приехать; налить – вылить и др.; образовать глаголы от

прилагательных по аналогии: смешной – смеяться, красный – краснеть, жёлтый - ..., зелёный - ...и т.п.

Критерии оценки:

5 баллов – все задания выполнены самостоятельно и верно;

4 балла – большинство заданий выполнено, верно, единичные ошибки исправляются самостоятельно или с помощью уточняющего вопроса;

3 балла – большинство заданий выполняется с помощью взрослого в виде уточняющих вопросов, иногда с контекстной подсказкой, некоторые задания недоступны;

2 балла – при выполнении требуется значительная помощь (расширение инструкции, подсказки), многие задания недоступны;

1 балл – невыполнение, помощь не использует.

Оценка результатов:

3 балла - ребенок справился с заданием самостоятельно (высокий уровень);

2 балла - справился с заданием с помощью педагога (средний уровень);

1 балл - не справился с заданием (низкий уровень).

Высокий уровень – от 15 до 25 баллов

Средний уровень – от 10 до 15 баллов

Низкий уровень – от 5 до 10 баллов

Результата исследования, проведенного по методикам Л. Ф. Спириной, А. В. Ястребовой, Н. В. Серебряковой, С. Н. Шаховской. Представлены в **таблице 1**, рисунке 1.

Результаты исследования уровня сформированности навыков словообразования
у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

Таблица 2

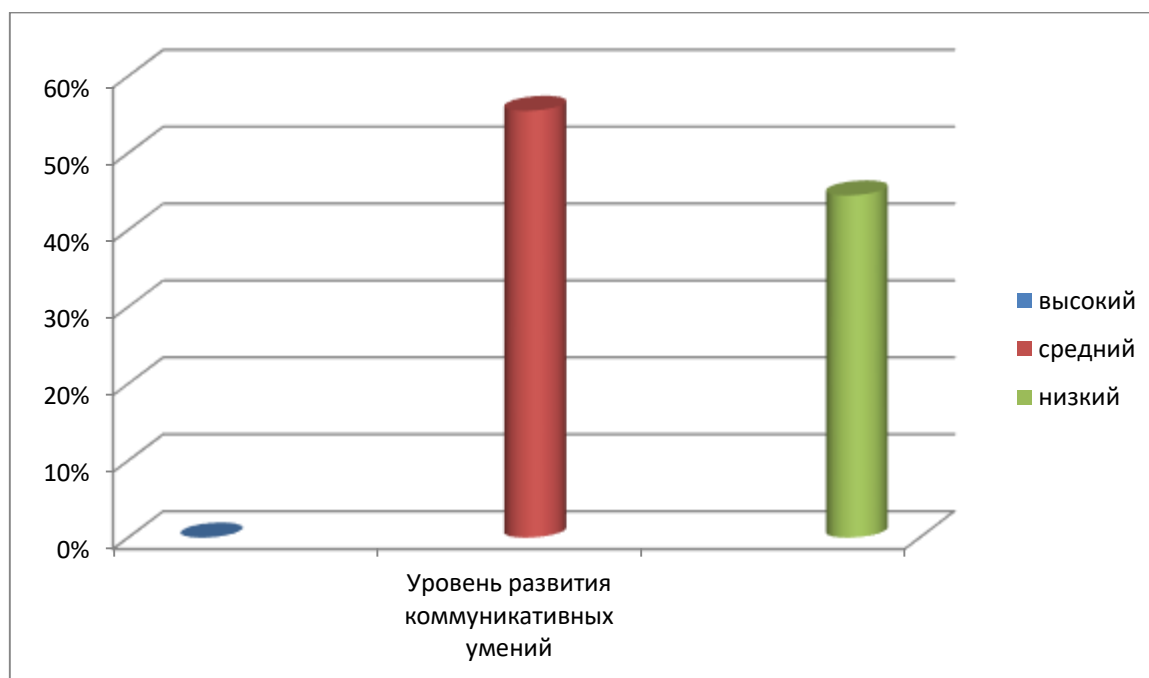
№ заданий	Ваня М.	Таня А.	Света Т.	Лера В.	Женя Т.	Дима О.	Саша Н.	Стас М.	Илья Я.
Задание 1 понимание детьми существительных с суффиксами уменьшительности и выявить умение образовывать слова с уменьшительно – ласкательным значением	н	н	с	с	с	с	н	н	с
Задание 2 умение образовывать прилагательные от наречий и составлять с ними предложения	н	н	с	с	с	с	н	н	с
Задание 3 умение детей образовывать прилагательные от существительных	н	н	с	с	с	с	н	н	с
Задание 4 умение образовывать слова, обозначающие профессию от имени существительного при помощи суффиксов	н	н	с	с	с	с	н	н	с
Задание 5 выявить умение образовывать	н	н	с	с	с	с	н	н	с

новые глаголы от глагольных; умение образовывать глаголы с противоположным значением с помощью приставки; образовывать глаголы от прилагательных по аналогии									
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

По результатам, приведенным в таблице, мы видим, что пять детей имеют средний уровень сформированности навыка словообразования, что составляет 55,5 % от всего количества детей, четыре ребенка имеют низкий уровень, что составляет 44,5 %, высокого уровня нет.

Представим распределение дошкольников с ОНР III уровня по уровням сформированности навыков словообразования в % на рисунке 1.

Рисунок 1



Таким образом, из данных, представленных на диаграмме видно, что уровень сформированности навыков словообразования в данной группе детей находится на низком уровне. Только пять детей показали средний уровень.

По результатам поведённого обследования мы сделали качественный анализ выполнения детьми предложенных заданий.

Саша, Стас, Таня, Ваня не справились с заданием образование существительных в уменьшительно-ласкательной форме, относительных прилагательных. Дети допускали неадекватные ответы, например: «ёжик маленький», «стулик»). Все дети допускали ошибки на образование притяжательных прилагательных.

Допускались ошибки в названии детенышей животных (Ваня, Саша, Таня). Использовались аффиксы другого значения вместо «цыпленок» - «курочка», наложении суффиксов, например: «теленёнок», «кроватьночка»; при образовании прилагательных от существительных наблюдались лексические замены: «шуба из меха» - «пушистая», вместо «львиная лапа» - «большая».

Женя, Лера и Дима затруднились в образовании прилагательных от существительных («песковый», «меховой»). Все дети затруднялись в образовании от имени существительного слов, обозначающих профессию при

помощи суффиксов; а также в образовании глаголов от прилагательных по аналогии и глаголов с противоположным значением с помощью приставки.

Таким образом, уровень сформированности навыков словообразования у детей находится на низком уровне, что доказывает необходимость специальных коррекционных занятий.

Данные констатирующего эксперимента позволили наметить направления коррекционной работы по формированию навыков словообразования детей экспериментальной группы.

2.2. Содержание работы по формированию навыков словообразования у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

Для определения содержания работы по формированию навыков словообразования у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня мы проанализировали Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 № 1155; Комментарии к ФГОС дошкольного образования (Минобрнауки России от 28 февраля 2014 года №08-249); приказ МОиН РФ от 30.08.2013 года №1014 «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам дошкольного образования»; адаптированную основную образовательную программу муниципального бюджетного дошкольной образовательной организации разработанную для детей с ОВЗ (ограниченными возможностями здоровья) на основе программы: «Примерная адаптированная программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет» Н. В. Нищева; программные требования «Программы логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей» Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной, Тумановой Т. В., используемую как парциальную образовательную программу, по которым работает учитель-логопед группы. Анализ документов показал, что дети с ОНР III уровня старшего дошкольного возраста должны владеть навыками словообразования: продуцировать названия существительных от глаголов, прилагательных от существительных и глаголов, уменьшительно-ласкательных и увеличительных форм существительных.

В соответствии с требованиями программы логопед на своих занятиях должен: - закреплять навыки образования относительных прилагательных с использованием продуктивных суффиксов (-ов-, -ин-, -ев-, -ан-, -ян);

- учить образовывать наиболее употребительные притяжательные прилагательные («*волчий*», «*лисий*»); прилагательные, с использованием уменьшительно-ласкательных суффиксов: *-еньк-* — *-оньк-*;

- закреплять навык употребления обиходных глаголов с новым лексическим значением, образованным посредством приставок, передающих различные оттенки действий («*выехал*» — «*подъехал*» — «*въехал*» — «*съехал*» и т. п.).

Задачи данной работы распределены по трём периодам и входят в занятия по развитию грамматических средств языка. В первом периоде: практическое усвоение способов словообразования (уменьшительный суффикс существительных и приставки глаголов); усвоение сочетаний притяжательных местоимений с существительными.

Во втором периоде: практическое образование относительных прилагательных.

В третьем периоде: образование глаголов с помощью приставок; образование относительных прилагательных; образование притяжательных прилагательных; образование прилагательных с помощью ласкательных суффиксов.

Помимо специальных программ обучения и воспитания, мы изучили методические рекомендации по формированию навыков словообразования Шаховской С. Н., Худенко Е. Д., Филичевой Т. Б., Тумановой Т. В., Лалаевой Р. И., Серебряковой Н. В. Все методические пособия учитывают, уровень речевого развития ребенка, программу коррекционного обучения и воспитания детей в соответствии с принципами системности, комплексности, онтогенетического принципа, учета патогенеза и индивидуальных особенностей детей.

В ходе исследования установлено, что наибольшие трудности у всех детей вызывали задания на образование существительных с помощью уменьшительно-ласкательного суффикса; образование слов, обозначающих профессию от существительного при помощи суффиксов; образование новых

глаголы от глагольных основ с помощью приставки; образовать глаголы с противоположным значением с помощью приставки; глаголов от прилагательных по аналогии; прилагательных от существительных, прилагательных, обозначающих неполноту действия от прилагательных.

Нами были разработаны рекомендации и комплексы игр и упражнений по формированию навыков словообразования.

Для того чтобы определить содержание работы по формированию навыков словообразования и выделить комплекс игр и упражнений, которые можно использовать в ходе занятий учителя - логопеда, был составлен перспективный план работы по формированию навыков словообразования в старшей группе для детей с ОНР III уровня.

Календарно – тематический план работы учителя – логопеда по формированию навыков словообразования в старшей группе для детей с ОНР III уровня

Таблица 3

Периоды	Категории словообразования	Дидактические игры и упражнения
Сентябрь. Октябрь. Ноябрь.		
I период	Тема: «Уменьшительно-ласкательное значение имени существительного»	«Большой и маленький», «Еж и ежик», «Назови ласково»
	Тема: «Слова, обозначающие профессию, образованные от существительного при помощи суффиксов»	«Один – много», «Что растет в лесу?» «У кого похожая картинка?» «Измени слово»
	Тема. Притяжательные местоимения. Согласование местоимений с существительными»	«Мой, моя, мое, мои»
	Тема: «Приставочные глаголы»	«Подскажи действие», «Скажи наоборот»
Декабрь. Январь. Февраль.		
II период	Тема: «Относительные прилагательные»	«Какой, какая?», «Назови, какой?», «Из чего сделано?», «Заготовки на зиму»
	Тема: «образование прилагательных с помощью ласкательных суффиксов»	«Кто чей детёныш?»

	Тема: «Дательный падеж имени существительного»	«Кому что нужно для работы?» «Гости»
	Тема: «Притяжательные прилагательные»	«Чей, Чья, Чье?»
Март. Апрель. Май.		
III период	Тема: «Образование глаголов с помощью приставок»	«Наш поезд»

По каждой из данных тем предусмотрено проведение игр и упражнений, которые представлены нами в приложении.

Каждая тема содержит примерный объем сведений, признаки принадлежности к данной теме и предусматривает постепенное уточнение ее и систематизацию на основе наблюдений и логических приемов сравнения, анализа, синтеза, обобщения.

В процессе усвоения предметного словаря продолжается знакомство детей с различными способами словообразования.

Первоначально детям предлагаются упражнения аналитического характера, способствующие формированию ориентировки в морфологическом составе слов: выбрать родственные слова из контекста, сопоставить их по длине и содержанию, вычленив одинаково и различно звучащие элементы слов.

Постепенно, происходит знакомство с универсальными способами образования слов: суффиксальным — для имен существительных и прилагательных, префиксальным — для глаголов. У детей развиваются навыки складывания нового слова из 2-х частей, одна из которых равна корню, а другая — аффиксу: гриб + ник, сапож + ник, при + шел, при + нес, при + плыл.

Привлекая внимание к общности корневой части среди цепочки родственных слов (лес, лесной, лесник), логопед, формирует у детей интуитивное представление о системе словообразовательных связей языка.

Одновременно дети учатся понимать обобщенное значение слова. Только после этого предлагается им самостоятельно образовать относительные прилагательные от существительных со значениями, соответствующими

продуктам питания (молочный, шоколадный), растениями (дубовый, сосновый). Детей учат вслушиваться в окончания прилагательных, отвечать на вопросы типа: «Про какой предмет можно сказать деревянный, -ая, -ое?».

Наряду с этим у детей воспитывается умение образовывать прилагательные от наречий, от существительных, а также разные их степени.

Развивая умение правильно передавать в речи оттенки слов, дети учатся образовывать уменьшительные названия качеств предметов.

На логопедических занятиях проводятся упражнения по вычленению разного значения в многозначных глаголах. Детям предлагают подбирать разные существительные к глаголам (летит птица, муха, самолет, шарик; идет человек, слон, поезд, дождь; плывет рыба, утка, человек, облако).

Из слов с переносным значением наиболее доступны пониманию часто употребительные, образные выражения, в которых это значение противопоставляется основному. Так, например, обратив внимание на покрасневшее лицо одного из детей, можно сказать: «У Вовы лицо румяное, как яблоко». Также привлекается внимание детей к словосочетаниям типа: сердитый человек — сердитый ветер, мороз; трусливый как заяц, хитрый как лиса.

Лучшему пониманию переносного смысла значения слов помогает слушание специально подобранных стихов и прозаических отрывков.

Подготовительным этапом ознакомления детей со словами-антонимами является проверка и уточнение известных детям слов — названий признаков предметов и действий. Подбираются пары предметов с ярко выраженными признаками и сравниваются по вкусу, цвету, размеру и т. д. Интонационно подчеркивается их качественная противоположность (острый — тупой карандаш).

Усвоение лексических значений выражения различных отношений дает возможность более широкого использования самостоятельных высказываний детей. С этой целью проводятся специальные занятия по формированию разговорной и описательной речи. Основой для организации речевой практики

детей служат практические действия с предметами, участие в различных видах деятельности, активные наблюдения за жизненными явлениями.

Игры, в которых есть литературный текст, развивают художественный вкус ребенка, его язык. По мнению Тихеева Е. И., каждое словесное произведение, усвоенное памятью ребенка, обогащает словесный фонд, формирующий его собственную речь.

В игровых текстах часто встречаются незнакомые детям слова. Появляется повод к совместному обсуждению, уточнению, объяснению непонятных слов и к побуждению детей самим задавать вопросы по тексту игры.

Игры, в которых дети взаимодействуют с игровым полем, карточками, фишками, картинками, предметами и игрушками, обогащают активный словарный запас. Ребенок приходит в частое повторное общение, вследствие чего слова легко воспринимаются, запечатлеваются в памяти.

Во многих играх, особенно словесных, от детей требуется активный поиск, активное употребление слов по заданным признакам (антоним, омоним, родственное слово и т.д.).

В речевых играх увлекательно проходит работа по обогащению и активизации словаря детей, по уточнению незнакомых слов и выражений, по актуализации точных по смыслу слов в заданном контексте.

При составлении комплекса упражнений и игр использовались методические рекомендации, разработанные Н. В. Серебряковой, Р. И. Лалаевой, Н. С. Жуковой, Е. М. Мастюковой, Т. Б. Филичевой.

Проанализировав их, мы выделили следующие рекомендации по работе над формированием навыков словообразования:

1. Детей необходимо научить вслушиваться в окончания. Работа начинается с упражнений по различению и сопоставлению форм слов. Подбирается лексический материал знакомый детям.

2. Работа по формированию навыков словообразования должна проводиться на всех занятиях.

3. Учитывая ведущий вид деятельности детей дошкольного возраста, в целях повышения интереса к выполнению речевых упражнений задания целесообразно выполнять в игровой форме. Речевой материал позволяет использовать многообразие дидактических игр и приемов, включая в работу различные анализаторы. Для выполнения каждого задания дается точная инструкция.

Особенностью разработанного нами комплекса игр и упражнений является направленность игр на усвоение категориальных значений имен существительных, прилагательных и глаголов. Игры и упражнения в нашем комплексе представлены по грамматическим категориям.

При проведении данных игр следует учитывать общие требования и рекомендации:

- при выборе игр необходимо руководствоваться требованиями программ, в частности, учитывать задачи работы по развитию речи, тематику и содержание занятий;

- в процессе проведения игр фронтальная работа должна сочетаться с индивидуальной;

- в процессе проведения игр на занятиях необходимо ориентироваться на уровень речевого развития ребенка и его индивидуальные особенности;

- создавать на игровых занятиях потребность в том разговоре, который на них осуществляется в учебных целях. Для формирования этой потребности важно так организовать занятия, чтобы игровые упражнения включались в выполнение интересной и нужной самим детям деятельности;

- важным условием для эффективного овладения детьми речью, является закрепление воспитателем достигнутых на логопедических занятиях результатов, так как у детей создается положительный фон для регуляции речевого поведения, а следовательно, формируются и закрепляются коммуникативные умения;

- объяснение родителям тех умений, которыми должен овладеть ребенок на протяжении всего учебного процесса.

Предложенные приемы способствуют формированию у детей умения анализировать языковой материал, синтезировать языковые единицы в соответствии с законами и нормами языка, обобщать полученные знания с учетом существенных и несущественных признаков. Работа осуществляется учителем-логопедом и включена в его планы работы.

Выводы по 2 главе

Для достижения цели исследования было организовано обследование речи детей старшего дошкольного возраста на наличие проблем со связной речью. Затем нами была разработана система коррекционной работы на развитие связной речи данной категории детей.

Результаты эффективности проведенной коррекционной работы были получены в ходе повторного обследования речи данной группы детей с ОНР III уровня. Исследование связной речи детей с данными речевыми особенностями осуществлялось по методике, разработанной И. Д. Коненковой. Подбор перечней слов, разработка технологии обследования осуществлялась также с опорой на исследования Г. В. Чиркиной, Т. Б. Филичевой, Г. А. Волковой, Ю. Ф. Гаркуши. Первичное и повторное обследования речи детей проводились в начале учебного года и после проведения коррекционной работы на базе МБДОУ ДС №365 г. Челябинска. В нем приняли участие девять детей старшего дошкольного возраста, посещающие подготовительную к школе группу и логопункт школы.

Все дети имеют заключение медикопсихолого-педагогической комиссии, в котором значится наличие у них ОНР 3 уровня. В анамнезе 80% из обследуемых детей с общим недоразвитием речи наблюдались факторы риска в натальном и постнатальном развитии: токсикоз в первой, во второй половине беременности, внутриутробная инфекция, угроза прерывания, химическая стимуляция, асфиксия различной степени тяжести, повышенное

внутричерепное давление. По заключению психоневролога, интеллектуальное развитие дошкольников в пределах возрастной нормы.

Диагностика детей с ОНР III уровня включала восемь заданий. Каждое задание было направлено на выявление нарушений определенной стороны разговорной речи. Обследование детей старшего дошкольного возраста в начале года показало, что уровень развития связной речи испытуемых – ниже среднего, что составило 100% числа обследованных. Данный факт свидетельствовал о необходимости проведения логопедической работы по развитию связной речи.

В данной коррекционной работе были использованы упражнения и игры, способствующие пониманию обобщающего смысла слов, расширению словаря синонимов и антонимов, усвоению новых наречий, местоимений, прилагательных в речи детей, пониманию отношения «целое и его часть», пониманию смысла слова с родовым значением, развитию языкового чутья в области морфологии.

Заключение

Низкий уровень развития связной речи у детей с речевыми нарушениями - одна из серьезнейших проблем дошкольной педагогики. Связанная речь представляет собой наиболее сложную форму речевой деятельности. Низкий уровень развития связной речи отрицательно сказывается на развитии всей речемыслительной деятельности, ограничивает коммуникативные потребности, препятствует овладению знаниями. Поэтому основной задачей для дальнейшего успешного обучения детей в школе является обучение в дошкольном учреждении умениям и навыкам связной речи.

Целью данной выпускной квалификационной работы было – теоретически изучить литературу по проблеме исследования и практически доказать возможность развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. Изучение теоретических источников по проблеме исследования позволило установить, что связная речь представляет собой развернутое изложение определенного содержания, которое осуществляется логично, последовательно, грамматически правильно. В связи с тем, что связная речь является сложной формой речи, ребенок овладевает ею постепенно. Связная монологическая речь формируется на основе диалогической речи в ходе ситуативного общения.

К моменту поступления в школу связная монологическая речь у детей должна быть развита достаточно хорошо. В исследовании было установлено, что в онтогенезе у детей без речевой патологии развитие связной речи происходит постепенно вместе с развитием мышления, деятельности и общения. Дети старшего дошкольного возраста полностью усваивают обиходный словарь, начинают интенсивно овладевать монологической речью, свободно владеют фразовой речью, разными конструкциями сложных предложений. Дети с общим недоразвитием речи отстают в развитии словеснологического мышления, едва справляются с процессами анализа и синтеза, сравнения и обобщения.

У детей с ОНР III уровня наряду с недостаточностью звукопроизносительной стороны речи наблюдаются обычно нерезко выраженные нарушения внимания, памяти, интеллектуальной деятельности, эмоционально-волевой сферы (повышенная эмоциональная возбудимость, истощаемость нервной системы), легкие двигательные расстройства и замедленное формирование ряда высших корковых функций. В словаре детей с ОНР III уровня мало обобщающих понятий, почти нет антонимов, мало синонимов. Это обуславливает частые нарушения лексической сочетаемости. Характерными для таких детей являются ошибки при изменении окончаний существительных по числам и родам, при согласовании числительных с существительными, при согласовании прилагательных с существительными в роде и падеже. Часто встречаются ошибки в употреблении предлогов: их опускание, замена, недоговаривание.

Также допускают ошибки и в словообразовании существительных и прилагательных. Мы изучили методики по развитию связной речи у старших дошкольников, и пришли к выводу, что одним из средств формирования связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня является игра и логопедическая тетрадь. Прежде, чем определить пути коррекционной работы по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, в начале учебного года нами было организовано обследование речи детей старшего дошкольного возраста на наличие проблем со связной речью. Исследование связной речи детей с данными речевыми особенностями осуществлялось по методике, разработанной И. Д. Коненковой. Подбор перечней слов, разработка технологии обследования осуществлялась также с опорой на исследования Г. В. Чиркиной, Т. Б. Филичевой, Г. А. Волковой, Ю. Ф. Гаркуши. Обследование проводилось на базе МБДОУ ДС №365 г. Челябинска. В нем приняли участие девять детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. Обследование детей старшего дошкольного возраста показало, что уровень развития связной речи испытуемых - ниже среднего, что составило 100% от числа обследованных. Данный факт свидетельствовал о

необходимости проведения логопедической работы по развитию связной речи. Исходя из имеющейся потребности в описании путей коррекционной работы для данной категории детей, мы определили направления работы логопеда по развитию связной речи дошкольников старшего возраста с общим недоразвитием речи III уровня. В данной коррекционной работе были использованы упражнения и игры, способствующие расширению словарного запаса, уточнение значений слов, введение в речь частей речи глаголы, наречия, прилагательные, местоимения, использование в речи многозначных слов, использование в речи синонимов, использование в речи антонимов. Во второй половине января 2020 года было проведено повторное обследование речи детей с целью изучения эффективности проведенной логопедической работы. Результаты повторного обследования показали, что предложенная нами система коррекционной работы по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня является эффективной. Данный факт свидетельствует о возможности развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня путем проведения данной коррекционной работы. Таким образом, считаем, что задачи исследования выполнены в полном объеме, следовательно, цель исследования достигнута.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Арушанова, А. Г. Речь и речевое общение детей: развитие диалогического общения / А. Г. Арушанова. – Москва : Мозаика, 2014. – 272 с.
2. Великая, Н. А. Формирование навыков словообразования у старших дошкольников с ОНР в проектной деятельности [Текст] / Н. А. Великая // Современное состояние и тенденции развития спец. педагогики и психологии: материалы Всероссийской научной конференции молодых учёных, (28-30 марта 2016 г., дефектологический факультет МПГУ) : сборник статей / под ред. А. В. Коротковой, И. Н. Нурлыгаянова, Т. А. Соловьевой. – М.; Берлин : Директ-Медиа, 2016. – 337 с.
3. Вершинина, О. М. Особенности словообразования у детей с ОНР III уровня / О. М. Вершинина // Логопед. – 2014. – № 1. – С. 34-40.
4. Волошина, Н. А. Состояние словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи [Электронный ресурс] // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. Т. 13. – С. 6-10. URL. : <http://e-koncept.ru/2016/56162.htm> (дата обращения: 17.12.2020).
1. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи / А. Н. Гвоздев. – Москва: Просвещение, 1961. – 154 с.
2. Гербова, В. В. Развитие речи в детском саду / В. В. Гербова. – Москва: Мозаика, 2016. – 56 с.
3. Гущина, Ю. Р. Особенности словообразовательной и коммуникативной активности детей дошкольного возраста с нарушениями речи [Текст] / Ю. Р. Гущина, Т. В. Туманова, Т. Б. Филичева // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6. – С.749.
4. Денисова, О. А. Пособие для самостоятельной работы по логопедии / О. А. Денисова, Т. В. Захарова, Л. М. Корбина. – Санкт- Петербург: Питер, 2005. – 226 с.
5. Жукова, Н. С. Логопедия: основы теории и практики / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Г. Б. Филичева. – Москва : Просвещение, 2015. – 288 с.

6. Жукова, Н. С. Отклонения в развитии детской речи / Н. С. Жукова. – Москва: Энергомаш, 1994. – 128 с.
7. Земская, Е. А. Современный русский язык. Словообразование / Е. А. Земская. – Москва : Флинта, 2015. – 323 с.
8. Ибатова, Г. Б. Состояние словообразовательных навыков у дошкольников с ОНР / Г. Б. Ибатова // Проблемы и перспективы развития образования. – 2013. – № 1. – С. 102-106.
9. Исупова, Ю. В. Формирование навыков словообразования у детей среднего дошкольного возраста средствами дидактических игр и упражнений [Текст] / Ю. В. Исупова // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы развития: материалы 5 Международной научно-практической конференции (Чебоксары, 3 июля 2015 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.] – Чебоксары : ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – №2 (5). – С. 199-205.
10. Климонтович, Е. Ю. Коррекционная работа с детьми, страдающими общим недоразвитием речи III степени / Е. Ю. Климонтович // Школа здоровья. – 2018. – № 1. – С. 43-46.
11. Кубрякова, Е. С. Что такое словообразование / Е. С. Кубрякова; отв. ред. К. Е. Майтинская. – Москва : Наука, 1965. – 78 с.
12. Лалаева, Р. И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников: (формирование лексики и грамматического строя речи) / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – Санкт-Петербург: СОЮЗ, 1999. – 160 с.
13. Лалаева, Р. И. Формирование правильной разговорной речи у дошкольников / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – Санкт-Петербург: Союз, 2014. – 224 с.
14. Левина, Р. Е. Нарушения письма у детей с недоразвитием речи / Р. Е. Левина. – Москва: Изд-во АПН РСФСР, 1961. – 310 с.
15. Левина, Р. Е. Предмет логопедии / Р. Е. Левина // Основы теории и практики логопедии / Р. Е. Левина, Н. А. Никишина, Г. А. Каше [и др.]; под ред. Р. Е. Левиной. – Москва : Просвещение, 1967. – С. 7-29.

16. Логопедия. Методическое наследие : пособие для логопедов и студентов пед. вузов / под ред. Л. С. Волковой. – Москва : ВЛАДОС, 2003. – 480 с.
17. Логопедия: учеб. для студентов пед. вузов / Л. С. Волкова, Р. И. Лалаева, Е. М. Мастюкова [и др.]; под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. – Москва: ВЛАДОС, 2014. – 704 с.
18. Миронова, С. А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях: кн. для логопеда / С. А. Миронова. – Москва : Просвещение, 1991. – 204 с.
19. Мухина, В. С. Возрастная психология: феноменология развития: учеб. для студентов вузов / В. С. Мухина. – Москва : Академия, 2018. – 670 с.
20. Мухина, В. С. Психология дошкольника / В. С. Мухина. – Москва: Просвещение, 1975. – 239 с.
21. Нарушение речи у дошкольников / Н. И. Жинкин, Р. А. Белова-Давид, А. Я. Иванова [и др.]; сост. Р. А. Белова-Давид. – Москва: Просвещение, 1972. – 232 с.
22. Немов, Р. С. Психология : учеб. для студентов пед. вузов / Р. С. Немов. – Москва: ВЛАДОС, 1995. – 496 с.
23. Нищева, В. В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи / Н. В. Нищева. – Санкт-Петербург: ДЕТСТВО, 2017. – 560 с.
24. Новоторцева, Н. В. Развитие речи детей / Н. В. Новоторцева. – Ярославль: Гринго, 2015. – 235 с.
25. Преодоление общего недоразвития речи дошкольников / Ж. В. Антипова, Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутепова [и др.] ; под общ. ред. Т. В. Волосовец. – Москва: Просвещение, 2015. – 256 с.
26. Прищепова, И. В. Речевое развитие младших школьников с общим недоразвитием речи / И. В. Прищепова. – Санкт-Петербург: КАРО, 2015. – 144 с.

27. Синельцева, Т. Н. Особенности формирования процессов словообразования в онтогенезе / Т. Н. Синельцева // Актуальные вопросы специального образования. – 2016. – № 6. – С. 220-223.
28. Современный русский язык. Морфемика и словообразование: учеб. пособие / сост. Е. М. Бебчук. – Воронеж : [б. и.], 2017. – 28 с.
29. Тенкачева, Т. Р. Особенности грамматического строя речи у различных категорий детей старшего дошкольного возраста / Т. Р. Тенкачева // Специальное образование. – 2014. – № 1 (33). – С. 68-78.
30. Ткаченко, Т. А. Учим говорить правильно: система коррекции общего недоразвития речи у детей 6 лет / Т. А. Ткаченко. – Москва: ГНОМ и Д, 2015. – 144 с.
31. Туманова, Т. В. К вопросу о состоянии процессов словообразования у младших школьников с недоразвитием речи / Т. В. Туманова // Начальное образование. – 2015. – № 4. – С. 34-41.
32. Туманова, Т. В. Особенности словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи : дис. ... канд. пед. наук / Т. В. Туманова. – Москва: [б. и.] 1997. – 175 с.
33. Туманова, Т. В. Процесс словообразования у младших школьников с недоразвитием речи / Т. В. Туманова // Начальное образование. – 2017. – № 4. – С. 17-23.
34. Туманова, Т. В. Формирование готовности к словообразованию у дошкольников с ОНР / Т. В. Туманова // Дефектология. – 2014. – № 4. – С. 85-99.
35. Ушакова, О. С. Методика развития речи детей дошкольного возраста: пособие для воспитателей ДОУ / О. С. Ушакова, Е. М. Струнина. – Москва: Владос, 2017. – 288 с.
36. Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Текст]: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013г., №1155 / Министерство образования и науки Российской Федерации. – Москва: 2013г.

37. Филичева, Т. Б. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова, Г. В. Чиркина. – Москва : Дрофа, 2015. – 189 с.
38. Филичева, Т. Б. Особенности словообразовательной и коммуникативной активности детей дошкольного возраста с нарушениями речи / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова, Ю. Р. Гущина // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6. – С. 5-9.
39. Филичева, Т. Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – Москва: Айрис, 2018. – 224 с.
40. Халилова, Л. Б. Семантические нарушения и пути их преодоления у детей с расстройствами речи / Л. Б. Халилова. – Москва: Экономика, 2017. – С. 134-145.
41. Цейтлин, С. Н. Язык и ребенок: лингвистика детской речи: учеб. пособие для студентов вузов / С. Н. Цейтлин. – Москва: ВЛАДОС, 2016. – 240 с.
42. Шахнарович, А. М. Психолингвистический анализ семантики и грамматики: на материале онтогенеза речи / А. М. Шахнарович, Н. М. Юрьева. – Москва: Наука, 1990. – 165 с.
43. Шаховская, С. Н. Логопедические занятия в детском саду для детей с нарушениями речи / С. Н. Шаховская, Е. Д. Худенко. – Москва: Сфера, 2015. – 87 с.
44. Шашкина, Г. Р. Логопедическая работа с дошкольниками: учеб. пособие / Г. Р. Шашкина, Л. П. Зернова, И. А. Зимина. – Москва: Академия, 2015. – 240 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Комплекс игр и упражнений, направленных на формирование навыков словообразования у детей старшего дошкольного возраста у детей с ОНР

III уровня

СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫЕ С УМЕНЬШИТЕЛЬНО-ЛАСКАТЕЛЬНЫМИ СУФФИКСАМИ

Тема недели «Лес. Грибы. Лесные ягоды».

Игра с мячом «Назови ласково».

Цель: Совершенствование грамматического строя речи (образование существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами).

Ход игры: Учитель- логопед приглашает детей встать на ковер.

Учитель-логопед. Встаньте в круг. Поиграем в мяч. Я буду бросать вам мяч и называть дерево, а вы будете ловить мяч и называть это же дерево ласково.

Учитель-логопед. Дуб.

1-й ребенок. Дубок.

Учитель-логопед. Береза.

2-й ребенок. Березка.

Учитель-логопед. Рябина.

3-й ребенок. Рябинка.

Учитель-логопед. Ель.

4-й ребенок. Елочка.

Учитель-логопед. Вот и молодцы!

Игра «Назови ласково своих соседей».

Цель: совершенствование грамматического строя речи (образование существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами).

Ход игры: Учитель-логопед. Я разрешу сесть тому, кто сможет назвать ласково своих соседей. Например, Вову можно назвать Вовочкой или Вовиком, а Катю — Катенькой или Катюшей.

Дети произносят ласкательные имена товарищей и садятся.

1-й ребёнок. Настенька и Ванечка.

2-й ребенок. Сашенька и Дашенька.

3-й ребенок. Ванюша и Настюша.

4-й ребенок. Сашуля и Дашуля.

Учитель-логопед. Молодцы! Как вы ласково обращаетесь друг с другом!

Тема недели «Одежда».

Игра «Большой - маленький».

Цель: совершенствование грамматического строя речи (образование имен существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами).

Ход игры: предварительно помогли кукле Алёше собраться на прогулку (брюки, сапожки, тёплый свитер, толстая куртка, вязаная шапка, вязанный шарф).

Учитель-логопед предлагает детям встать в кружок и берет мяч.

Учитель-логопед. Сейчас я буду бросать вам мяч, и называть ту одежду, которую мы надевали на Алешку. А вы будете ловить мяч, называть эту же одежду ласково и возвращать мяч мне. (Бросает мяч первому ребенку.) Брюки.

Дети. Брючки.

Учитель-логопед. Свитер.

Дети. Свитерок.

Учитель-логопед. Куртка.

Дети. Курточка.

Учитель-логопед. Шапка.

Дети. Шапочка.

Учитель-логопед. Шарф.

Дети. Шарфик.

Учитель-логопед. Рубашка.

Дети. Рубашечка.

Учитель-логопед. Трусы.

Дети. Трусики.

Учитель-логопед. Носки.

Дети. Носочки.

Учитель-логопед. Молодцы! У вас все получилось!

Тема недели «Обувь»

Игра «Назови ласково»

Цель: образование существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами.

Ход игры: Учитель-логопед берет в руки мяч.

Учитель-логопед. Я предлагаю вам поиграть в уже знакомую игру «Назови ласково». Я бросаю вам мяч и называю обувь, вы ловите мяч, называете эту же обувь ласково и возвращаете мяч мне. Ботинки.

1-йребёнок. Ботиночки.

Аналогично образуются пары слов: туфли — туфельки, сапоги — сапожки, тапки — тапочки, кроссовки — кроссовочки, валенки — валеночки.

Тема недели «Игрушки».

Игра – лото «Большой - маленький».

Цель: совершенствование грамматического строя речи (образование имен существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами). Учитель-логопед раздает детям игровые карты-поля (см. приложение).

Учитель-логопед. Посмотрите на свои игровые карты. Что вы видите на них?

Дети. Кружки.

Учитель-логопед. Какие кружки?

Дети. Большие и маленькие.

Учитель-логопед. На каждый большой кружок вы должны будете положить картинку с изображением большой игрушки, а на каждый маленький кружок — картинку с изображением той же, но маленькой игрушки.

Учитель-логопед раскладывает на столе картинки с изображениями больших и маленьких игрушек. Дети выбирают пары картинок и раскладывают их на игровые поля.

Учитель-логопед. А теперь расскажите, какие картинки лежат перед вами.

1-йребёнок. Мяч и мячик.

2-й ребенок. Кукла и куколка.

3-й ребенок. Машина и машинка.

4-й ребенок. Барабан и барабанчик.

Учитель-логопед. Молодцы!

Упражнение «У меня и у куклы».

Цель: совершенствование грамматического строя речи (образование имен существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами).

Ход игры: Учитель-логопед помещает на наборное полотно пару предметных картинок с изображениями девочки и куклы.

Учитель-логопед. Кого вы видите на картинках?

Дети. Девочку и куклу.

Учитель-логопед. Сравните их по размеру.

Дети. Девочка большая, а кукла маленькая.

Учитель-логопед. Обратите внимание на обувь девочки и куклы.

1-й ребенок. У девочки обувь большая.

2-й ребенок. У куклы обувь маленькая.

Учитель-логопед. Послушайте, как я назову обувь куклы, чтобы было понятно, что она маленькая: у девочки сапоги, а у куклы сапожки. А теперь я буду выставлять пары картинок, а вы будете называть обувь девочки и куклы. Называйте обувь куклы так, чтобы было понятно, что она маленькая.

Воспитатель выставляет предметные картинки с изображениями одинаковой обуви (но разной величины) снизу под картинками с девочкой и куклой.

1-й ребенок. У девочки туфли. У куклы туфельки.

2-й ребенок. У девочки тапки. У куклы тапочки.

3-й ребенок. У девочки кроссовки. У куклы кроссовочки.

4-й ребенок. У девочки ботинки. У куклы ботиночки.

Учитель- логопед. Молодцы!

Тема недели «Дикие животные зимой».

Игра с мячом «Большие и маленькие».

Цель: образование существительных с уменьшительными суффиксами, согласование прилагательных с существительными.

Ход игры: учитель-логопед предлагает детям встать в круг, берет в руки мяч.

Учитель-логопед. Сейчас я буду называть часть тела дикого животного и бросать вам мяч, вы будете ловить мяч, ласково называть такую же часть тела детеныша этого животного и возвращать мяч мне. У лисы рыжая голова.

1-й ребенок. У лисенка рыженькая головка.

Учитель-логопед. У волка острые зубы.

2-й ребенок. У волчонка остренькие зубки.

Учитель-логопед. У зайца короткий хвост.

3-й ребенок. У зайчонка коротенький хвостик.

Учитель-логопед. У белки черные глаза.

4-й ребенок. У бельчонка черненькие глазки.

СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫЕ МНОЖЕСТВЕННОГО ЧИСЛА

Тема недели «Овощи».

Лото «Один - много».

Цель: совершенствование грамматического строя речи (образование множественного числа существительных).

Ход игры: Учитель-логопед предлагает детям сесть по-турецки на ковёр поиграть в лото.

Каждый ребенок получает карточку, разделенную на 4 части. В двух частях, расположенных слева, нарисовано по одному кружку. В двух частях, расположенных справа, нарисовано по несколько кружков.

Учитель-логопед. На ту часть карты, где нарисован один кружок, вы должны положить картинку с изображением одного овоща. На ту часть карты, где нарисовано много кружков, вы должны положить картинку, где много овощей. Овощи нужно подобрать парами. Например, помидор — помидоры. Выполняйте.

Дети подбирают карточки.

Учитель-логопед. А теперь расскажите, как вы подобрали карточки.

Дети показывают свои карточки и называют сначала один овощ, а затем много овощей.

1-й ребенок. Огурец — огурцы.

2-й ребенок. Кабачок — кабачки.

3-й ребенок. Баклажан — баклажаны.

4-й ребенок. Боб — бобы.

Учитель-логопед. Очень хорошо!

Тема недели «Обувь».

Лото «Один - много».

Цель: совершенствование грамматического строя речи (образование формы множественного числа имен существительных).

Ход игры: Учитель-логопед раздает детям игровые карты, а на столе раскладывает предметные картинки с изображениями одного или нескольких предметов обуви. Каждый ребенок получает карточку, разделенную на 2 части.

В части, расположенной слева, нарисован один кружок. В части, расположенной справа, нарисовано несколько кружков.

Учитель-логопед. На те части карты, где нарисован один кружок, вы должны положить картинку с изображением одного предмета обуви. На ту часть карты, где нарисовано много кружков, вы должны положить картинку с изображениями нескольких предметов обуви. Обувь нужно подобрать парами, например: тапка — тапки. Выполняйте.

Дети подбирают картинки и раскладывают их на свои карты.

Учитель-логопед. А теперь расскажите, как вы подобрали картинки.

1-й ребенок. Ботинок — ботинки.

2-й ребенок. Туфля — туфли.

3-й ребенок. Сапог — сапоги.

4-й ребенок. Валенки — валенки.

Учитель-логопед. Молодцы! Правильно!

СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫЕ С СУФФИКСАМИ

- ОНОК; - ЕНОК; - АТ; - ЯТ; - ИЦ.

Тема недели «Мебель».

Игра «Куклы принимают гостей».

Цель: совершенствование грамматического строя речи (обучение суффиксальному способу словообразования). Развитие диалогической речи.

Ход игры: Учитель-логопед достает двух кукол разного размера и сажает их на стол.

Учитель-логопед. Давайте поиграем с куклами. Вот это Катя. А это Анечка. Сравните их.

Дети. Катя большая. Анечка маленькая.

Учитель-логопед. Правильно. У меня есть большая мебель для Кати и маленькая мебель для Анечки. Давайте расставим мебель и назовем ее. Мебель для Анечки называйте ласково, ведь она маленькая.

Учитель-логопед ставит на стол два кукольных комплекта мебели. Дети расставляют мебель и комментируют свои действия.

1-й ребёнок. Это стол.

2-й ребенок. Это столик.

3-й ребенок. Это стул.

4-й ребенок. Это стульчик.

Учитель-логопед. Правильно. Посадите Катю за стол, а Анечку за столик. (Достает два кукольных сервиза.) Давайте накроем стол для Кати и Анечки. Расставляйте посуду и называйте ее. Маленькую посуду называйте ласково.

1-й ребенок. Это чашка.

2-й ребенок. Это чашечка.

3-й ребенок. Это ложка.

4-й ребенок. Это ложечка.

1-й ребёнок. Это тарелка.

2-й ребенок. Это тарелочка.

Учитель-логопед достает двух игрушечных мишек разного размера.

Учитель-логопед. Правильно. К куклам пришли в гости Миша и Мишенька. Они принесли куклам подарки. Расскажите, что это.

3-й ребенок. Это ваза.

4-й ребенок. Это вазочка.

Учитель-логопед. Пусть куклы и их гости пьют чай, а мы пойдем поиграем.

Тема недели «Домашние животные зимой».

Игра «Найди маму».

Цель: совершенствование грамматического строя речи (образование и употребление существительных с суффиксами -онок, -енок, -ат, ят).

Ход игры: на наборном полотне находится игровое поле «Птичий двор» с размещенными на нем взрослыми птицами. Воспитатель раскладывает изображения цыпленка, цыплят, гусенка, гусят.

Учитель-логопед. Давайте поможем птенцам найти своих мам. Как называются птенцы курицы? Дети. Цыпленок, цыплята.

Учитель-логопед. Как называются птенцы гусыни?

Дети. Гусенок, гусята.

Учитель-логопед. Прикрепите птенцов рядом с их мамами. Расскажите, где находятся птенцы.

Дети по очереди называют птенцов и закрепляют их изображения на игровом поле.

1-й ребёнок. Цыпленок около курицы.

2-й ребенок. Цыплята около курицы.

3-й ребенок. Гусенок около гусыни.

4-й ребенок. Гусята около гусыни.

Учитель-логопед. Молодцы, помогли птенцам найти своих мам.

Тема недели «Весна. Приметы весны.»

ОБРАЗОВАНИЕ ПРОФЕССИЙ ОТ СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ ПРИ ПОМОЩИ СУФФИКСОВ.

Тема недели «Профессии».

Игра «Профессии».

Цель: образовывать обозначения профессий от существительных при помощи суффиксов – щик, -ист.

Ход игры: Учитель-логопед. Ребята к нам пришел в гости Незнайка, и он сказал, что хочет получить какую-нибудь профессию, но не знает, как они называются. Давайте ему поможем. У Незнайки в сумке лежат предметы, с которыми он хотел бы поработать. Давайте посмотрим – барабан.

Ребенок. На барабане играет барабанщик.

Учитель-логопед. Трактор.

Ребенок. На тракторе ездит тракторист.

Учитель-логопед. Камень.

Ребенок. Каменщик.

Учитель-логопед. Стекло.

Ребенок. Стекольщик.

Учитель-логопед. Журнал.

Ребенок. Журналист.

Учитель-логопед. Фокус.

Ребенок. Фокусник.

Учитель-логопед. Молодцы ребята! Незнайка очень рад, что вы ему подсказали столько профессий.

ОТНОСИТЕЛЬНЫЕ ПРИЛАГАТЕЛЬНЫЕ

Игра: «Из чего сделана игрушка?»

Цель: Совершенствование грамматического строя речи (образование описательных прилагательных от существительных путём получения сенсорных ощущений и соотнесения ощущения со свойством предмета. Для этого используются коллекции предметов с разными свойствами (из разных материалов).



Ход игры: учитель-логопед предлагает вниманию детей коллекцию предметов, изготовленных из разных материалов. Просит детей составить предложение о предмете. Например: это матрёшка, она из дерева.

Учитель- логопед: значит она какая?

Дети: матрёшка деревянная. Также предлагаются предметы из резины, воска, глины, керамики, фарфора, янтаря, кожи, бумаги, металла и т.д.

Игра с мячом «Поможем ёжику».

Цель: образование относительных прилагательных с суффиксом *-ое-*.

Ход игры: игра на образование относительных прилагательных может оказаться сложной для детей старшего возраста. Учитель-логопед предлагает ее только тогда, когда он уверен, что дети смогут образовать прилагательные по данному образцу. Дети становятся в круг; учитель-логопед ставит в центр круга игрушечного ежа и берёт в руки мяч.

Учитель-логопед. Я хочу предложить вам поиграть в новую игру «Поможем ежику».

Ежик трудился все лето в саду,

Фруктов три тонны собрал, на беду.

Соки из фруктов делает ежик,

Но их названия вспомнить не может.

Н. Нищева

Давайте поможем ежику вспомнить, как называются соки из разных фруктов. Я бросаю вам мяч и называю фрукт, а вы ловите мяч, говорите, какой сок из него получается, и бросаете мяч мне. Например: айва — айвовый сок. Слива.

Учитель-логопед предлагает ее только тогда, когда он уверен, что дети смогут образовать прилагательные по данному образцу. Дети становятся в круг; воспитатель ставит в центр круга игрушечного ежа и берёт в руки мяч.

Учитель-логопед. Я хочу предложить вам поиграть в новую игру «Поможем ежику».

Ежик трудился все лето в саду,

Фруктов три тонны собрал, на беду.

Соки из фруктов делает ежик,

Но их названия вспомнить не может.

Н. Нищева

Давайте поможем ежику вспомнить, как называются соки из разных фруктов.

Я бросаю вам мяч и называю фрукт, а вы ловите мяч, говорите, какой сок из него получается, и бросаете мяч мне. Например: айва — айвовый сок. Слива.

1-й ребёнок. Сливовый сок.

Учитель-логопед. Гранат.

2-й ребенок. Гранатовый сок.

Учитель-логопед. Персик.

3-й ребенок. Персиковый сок.

Учитель-логопед. Абрикос.

4-й ребенок. Абрикосовый сок.

Учитель-логопед. Молодцы.

Игра: Волшебная коробка».

Упражнение «Какой? Какая? Какие?».

Цель: образование относительных прилагательных.

Ход игры: Логопед. Давайте расскажем, какие домики были у поросят. Я буду прокатывать мячик по столу одному из вас, и говорить, из чего сделан домик или его части, а вы будете говорить, какие домик или его части, и возвращать мяч мне. Домик из соломы-какой?

1-й ребёнок. Соломенный.

Логопед. Домик из дерева - какой?

2-й ребенок. Деревянный.

Логопед. Домик из камня - какой?

3-й ребенок. Каменный.

Логопед. Пол из земли - какой?

4-й ребенок. Земляной.

Логопед. Пол из глины - какой?

1-й ребёнок. Глиняный.

Логопед. Крыша из железа - какая?

2-й ребенок. Железная.

Логопед. Труба из кирпича - какая?

3-й ребенок. Кирпичная.

Логопед. Ступеньки из досок - какие?

4-й ребенок. Дощатые.

Игра с мячом, «Какая каша?»»

Цель: образование относительных прилагательных.

Ход игры: Учитель-логопед. Давайте вспомним, как называется каша, сваренная из разных круп. Каша из гречи — какая?

1-й ребенок. ...гречневая.

Учитель-логопед. Каша из пшена — какая?

2-й ребенок. ...пшенная.

Учитель-логопед. Каша из манки — какая?

3-й ребенок. ...манная.

Учитель-логопед. Каша из риса — какая?

4-й ребенок. ...рисовая.

Учитель-логопед. Вы правильно образовали слова.

ПРИТЯЖАТЕЛЬНЫЕ ПРИЛАГАТЕЛЬНЫЕ

Тема недели «Зима. Зимующие птицы».

Игра с мячом, «Чей, чья, чьё, чьи?» (тема: «Зима. Зимующие птицы»)

Цель: образование притяжательных прилагательных.

Ход игры: дети встают в круг, воспитатель берет в руки мяч.

Учитель-логопед. Я называю часть тела какой-то птицы и бросаю мяч вам.

Вы ловите мяч, говорите, чья это часть тела, и возвращаете мяч мне.

Постарайтесь быть внимательными. Клюв вороны.

1-й ребёнок. Вороний клюв.

Учитель-логопед. Голова совы.

2-й ребенок. Совиная голова.

Учитель-логопед. Гнездо воробья.

3-й ребенок. Воробьиное гнездо.

Учитель-логопед. Крылья голубя.

4-й ребенок. Голубиные крылья.

Тема недели «Домашние животные зимой».

Игра с мячом «Чей, чья, чьё, чьи?»

Цель: образование притяжательных прилагательных.

Учитель-логопед берет в руки мяч и предлагает детям поиграть в уже знакомую игру.

Учитель-логопед. Давайте поиграем в игру «Чей, чья, чьё, чьи?». Я бросаю вам мяч и называю часть тела животного, вы ловите мяч и говорите, чья это часть тела. Хвост быка.

1-й ребенок. Бычий хвост.

Учитель-логопед. Голова лошади.

2-й ребенок. Лошадиная голова.

Учитель-логопед. Вымя коровы.

3-й ребенок. Коровье вымя.

Учитель-логопед. Рога барана.

4-й ребенок. Бараньи рога.

Аналогично образуются словосочетания: собачий язык, овечья шкура, козье вымя, кошачьи усы.

Тема недели «Дикие животные зимой».

Игра с мячом: «Чей, чья, чьё, чьи?»

Цель: образование притяжательных прилагательных.

Ход игры: Учитель-логопед. Сейчас я буду показывать на картине части тела животных, а вы будете говорить, чьи они.

Воспитатель показывает голову лося.

1-й ребёнок. Лосиная голова.

Учитель-логопед показывает хвост лисы.

2-й ребенок. Лисий хвост.

Учитель-логопед показывает уши зайца.

3-й ребенок. Заячьи уши.

Учитель-логопед показывает лапы волка.

4-й ребенок. Волчьи лапы.

Учитель-логопед. Молодцы. Вы отлично справились с заданием.

ОБРАЗОВАНИЕ ГЛАГОЛОВ С ПРИСТАВКАМИ

Тема недели «Профессии».

Игра с мячом «Семейка слов».

Цель: образование глаголов с приставками.

Ход игры: Учитель-логопед берет в руки мяч.

Учитель-логопед. А теперь давайте образуем слова из одной семейки со словом *шьет*. Я буду начинать предложение, и бросать мяч одному из вас. Вы будете ловить мяч, и заканчивать предложение. Швея пуговицы к платью...

1-й ребёнок. Пришивает.

Учитель-логопед. Швея цветы на блузке?

2-й ребенок. Вышивает.

Учитель-логопед. Швея юбку...

3-й ребенок. Подшивает.

Учитель-логопед. Швея аппликацию на рубашку...

4-й ребенок. Нашивает.

Тема недели «Транспорт».

Игровое упражнение «Разноцветная эскадрилья».

Цель: образование и употребление глаголов движения с приставками, употребление предлогов.

Ход игры: учитель-логопед помещает на магнитную доску изображения взлётной полосы, двух облаков, радуги, леса. Берёт в руки несколько разноцветных самолётиков-магнитов.

Учитель-логопед. Сейчас самолеты разноцветной эскадрильи будут совершать разные действия, а вы будете рассказывать об этом.

Учитель-логопед совершает действия с игрушками, а дети их комментируют, образуя глаголы движения с приставками.

1-й ребёнок. Синий самолет *взлетает* в небо.

2-й ребенок. Красный самолет *подлетает* к облаку.

3-й ребенок. Красный самолет *залетает* за облако.

4-й ребенок. Красный самолет *вылетает* из-за облака.

(И т. п.)

В конце игры воспитатель может предложить детям еще раз назвать слова, отвечающие на вопрос «Что делает?» (взлетает, подлетает и т. п.)

Тема недели «Весенние работы на селе».

**ОБРАЗОВАНИЕ ГЛАГОЛОВ С ПРОТИВОПОЛОЖНЫМ
ЗНАЧЕНИЕМ ПРИ ПОМОЩИ ПРИСТАВОК**

Игровое упражнение «Скажи наоборот».

Цель: научить детей называть действия с противоположным значением.

Наглядный материал: мяч.

Ход игры: дети встают в круг. Учитель-логопед бросал мяч и называл действие, а ребенок поймавший мяч, называл действие с противоположным значением.

- НАливает – ВЫливает;
- Входит – ВЫходит;
- ЗАкрывает – ОТкрывает;
- ПРИплывает – ОТплывает;
- СОбирает – РАЗбирает;
- ПОДъезжает – ОТъезжает.

УПРАЖНЕНИЕ НА ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ОБРАЗОВЫВАТЬ СРАВНИТЕЛЬНУЮ СТЕПЕНЬ ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ

Игра «Договори предложения».

Цель: научить детей образовывать от прилагательных сравнительную степень.

Ход игры: Экспериментатор зачитывал предложения, а дети должны были его закончить.

Речевой материал:

- Вова сильный, а его брат еще... (сильнее);
- Машина едет быстро, а самолет летит еще... (быстрее);
- Весной погода теплая, а летом еще... (теплее);
- У Лены фарш длинный, а у Кати еще... (длиннее);
- Вечер темный, а ночь еще... (темнее);
- Мороженое вкусное, а конфета еще... (вкуснее).

ОБРАЗОВАНИЕ ДВУСОСТАВНЫХ СЛОВ

Игра: «Эхо»

Цель: научить детей образовывать и понимать сложные слова.

Наглядный материал: предметные картинки.

Ход игры: детям вначале читалось стихотворение, выделялась интонацией каждая значимая часть слова:

Рыбу ловит рыболов.

Пчел разводит пчеловод.

Землю копает землекоп.

Пешком ходит пешеход.

Лед колет ледакол.

Листья падают – наступает листопад.

Лес рубит лесоруб.

Трубы чистит трубочист.

По дороге едет вездеход.

Пыль сосет пылесос.

После детям заново читалось стихотворение, но дети сами его заканчивали.