

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

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Кафедра дошкольного и специального (дефектологического) образования

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ
ФОРМИРОВАНИЯ СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ У
СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

Выпускная квалификационная работа
обучающегося по направлению подготовки 44.03.03 Специальное
(дефектологическое) образование, профиль Логопедия
заочной формы обучения, группы 02021253
Семеновой Наталии Николаевны

Научный руководитель
к.пед.н., доцент
Воробьева Г.Е

БЕЛГОРОД 2017

ОГЛАВЛЕНИЕ

| | |
|--|----|
| ВВЕДЕНИЕ..... | 3 |
| ГЛАВА ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ..... | |
| 1.1. Становление словообразовательных навыков у детей дошкольного возраста..... | 8 |
| 1.2. Особенности словообразовательных навыков у старших дошкольников с общим недоразвитием речи..... | 14 |
| 1.3. Возможности использования компьютерных технологий в процессе формирования словообразовательных навыков у старших дошкольников с общим недоразвитием речи..... | 20 |
| ГЛАВА НАПРАВЛЕНИЕ И СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ..... | |
| 2.1. Изучение особенностей словообразовательных навыков у старших дошкольников с общим недоразвитием речи..... | 34 |
| 2.2. Методические рекомендации организации логопедической работы по формированию словообразовательных навыков у старших дошкольников с общим недоразвитием речи с использованием компьютерных технологий..... | 52 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ | 59 |
| СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ..... | 61 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ | 67 |

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время с учетом постоянного увеличения числа дошкольников с общим недоразвитием речи, проблема формирования у них грамматических средств речи, а именно навыка словообразования, занимает важное место в современной логопедии.

Лингвисты, психологи и психолингвисты одним из ярких показателей нормального развития речи считают овладение детьми навыком словообразования. А.А. Леонтьев, С.Н. Цейтлин, А.М. Шахнарович и др., рассматривают словообразование как особый вид речемыслительной деятельности и выделяют в нем ряд базовых операций: операцию вычленения и опознания морфемы на слух из звучащего слова и операцию интеграции словообразовательной частицы в состав нового (производного) слова. Все эти словообразовательные операции играют важную роль в развитии спонтанной детской речи. Их несформированность приводит, с одной стороны, к неполноценной речевой коммуникации, а с другой - ограничивает когнитивные возможности детей, их мыслительные операции такие как: анализ, синтез, сравнение, обобщение. Также отсутствие словотворчества и неумение пользоваться различными способами словообразования приводят к ограниченной возможности обогащения словаря, к трудностям его формирования, к неточности понимания и дифференциации родственных слов. В дальнейшем недостаточность словообразовательных процессов обуславливает появление значительных проблем при освоении орфографии родного языка.

Практически все исследователи, изучавшие проблему общего недоразвития речи, так или иначе отмечали недостаточные возможности этих детей в образовании новых форм слов (Н.С. Жукова, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, Н.В. Серебрякова, Т.В. Туманова, Г.А. Каше, Л.Ф. Спирина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Р.И. Шуйфер, А.В. Ястребова, и др.). В данных работах констатируется характер тех отдельных трудностей, которые испытывают дети

с ОНР при самостоятельном продуцировании производных наименований. Для детей с ОНР характерно несоответствие качества и объема активного словаря возрастной норме. Часть детей редко встречающиеся в речевой практике слова заменяют смежными по ассоциации, не могут употреблять обобщающие слова. Дети затрудняются объединить предложенные картинки по группам; не справляются с заданиями на подбор слов-антонимов и эпитетов к предметам.

Множественные ошибки встречаются при выполнении заданий на исследование грамматического строя речи. Даже получая помощь взрослого, дети допускают значительное количество ошибок при выполнении заданий на изменение существительных по числам. Большие затруднения вызывают задания на согласование прилагательных с существительными и существительных с числительными в роде и числе. Большинство детей не могут самостоятельно выполнить задания на словообразование: им требуются наглядный образец и помощь взрослого.

Так же у детей с ОНР не происходит спонтанного овладения знаковыми операциями на уровне морфемы, поэтому они испытывают значительные трудности в овладении первичными словообразовательными операциями. В.В. Виноградов говорит о том, что особое место среди таких трудностей занимает нарушение словообразовательного навыка.

В последние годы отмечается увеличение числа детей с нарушениями речи и, соответственно, возникает необходимость поиска наиболее эффективных путей коррекции. Известно, что использование в коррекционной работе разнообразных нетрадиционных методов и приемов предотвращает утомление детей, поддерживает у детей познавательную активность, повышает эффективность логопедической работы в целом.

В настоящее время компьютерные технологии стали неотъемлемой частью образовательного процесса, которые значительно повышают его эффективность. Компьютерные технологии позволяют достичь оптимальной коррекции нарушенных функций, повысить эффективность образовательного

процесса, применять индивидуальный подход в процессе обучения и воспитания (В.П. Беспалько, Ю.Б. Зеленская, О.И. Кукушкина).

Актуальным направлением внедрения компьютерных технологий в работу учителя-логопеда является использование мультимедийных презентаций, интерактивных упражнений и игр, созданных в специальных программах. Использование этих технологий в совместной деятельности с дошкольниками, имеющими общее недоразвитие речи, способствует повышению эффективности коррекционно-образовательного процесса.

У детей, имеющих нарушения речи, недостаточный объем словаря, грамматические нарушения, нарушения связной речи, они испытывают трудности при автоматизации звуков.

На подгрупповых и индивидуальных занятиях можно использовать мультимедийные презентации и игры. В этом есть свое преимущество, доступность, наглядность, эмоциональная привлекательность.

Применение в образовании детей с нарушениями речи компьютерных технологий позволяет улучшить процесс обучения.

Ребенку с речевыми нарушениями можно и нужно помочь. Поэтому поиск приемов и методик по коррекции речевых нарушений является очень актуальным.

Проблема исследования: совершенствование коррекционно-педагогической работы по формированию словообразовательных навыков у дошкольников с общим недоразвитием речи средствами компьютерных технологий.

Цель работы: определить направление и содержание логопедической работы по формированию словообразовательных навыков у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи средствами компьютерных технологий.

Объект изучения: процесс овладения словообразованием детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Предмет исследования: направление и содержание логопедической работы по формированию словообразования у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи средствами компьютерных технологий.

Для достижения поставленной цели были определены следующие **задачи:**

1. На основе теоретического анализа психолого-педагогической литературы обосновать проблему исследования.

2. Организовать практическое изучение уровня развития словообразовательных навыков у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

3. Разработать методические рекомендации по формированию словообразовательных навыков у старших дошкольников с общим недоразвитием речи средствами компьютерных технологий.

Гипотеза исследования: Логопедическая работа по формированию навыка словообразования у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи будет успешной при соблюдении следующих условий:

Организация систематической работы по формированию навыка словообразования на логопедических занятиях.

Поэтапная логопедическая работа по формированию навыка словообразования.

Отработка словообразовательных моделей на различном лексическом материале.

Использование компьютерных технологий, как средства и способ стимулирования интереса к навыку словообразования.

Методы исследования: теоретические: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования; эмпирические: педагогический эксперимент (констатирующий этап); метод количественного и качественного анализа результатов.

Теоретико-методологическую основу данной работы по изучению детей с общим недоразвитием речи Р.Е. Левиной, труды отечественного лингвиста Е.А. Земской по изучению словообразования, концепция о системности языка (В.В. Виноградов, Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия), концепция о возрастных этапах, закономерностях и условиях развития словообразования в онтогенезе и его значении для развития устной речи (Д.Н. Богоявленский, А.Н. Гвоздев, Н.И. Жинкин, Е.С. Кубрякова, А.А. Леонтьев, Ф.А. Сохин, А.Г. Тамбовцева, Т.Н. Ушакова, С.Н. Цейтлин, К.И. Чуковский, А.М. Шахнарович, Д.Б. Эльконин), теории словообразования (Г.О. Винокур, В.М. Жирмунский, М.М. Покровский, А.И. Смирницкий и др.), исследования Т.В. Тумановой в области формирования словообразования у дошкольников с ОНР, направления и приемы по развитию словообразовательных навыков у детей с общим недоразвитием речи дошкольного возраста (Н.С. Жукова, Н.В. Серебрякова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина и др.), работы по формированию лексики и грамматического строя у дошкольников с ОНР (Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова).

Современными разработками в области применения компьютерных технологий в обучении и воспитании детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе и детей с нарушением речи (Л.Б. Баряева, Ю.Ф. Гаркуша, Е.Л. Гончарова, О.И. Кукушкина, Е.П. Вернева, Е.В. Кузьмина и др.).

База исследования: МДОУ «Детский сад комбинированного вида № 8 п. Дубовое Белгородского района Белгородской области».

Структура работы: выпускная квалифицированная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы и приложений.

ГЛАВА ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОСОБЕННОСТЕЙ ФОРМИРОВАНИЯ СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

1.1 Становление словообразовательных навыков у детей дошкольного возраста.

Словообразование представляет собой, с одной стороны, особый путь развития словаря, одно из основных средств пополнения словарного состава языка, а с другой - оно является составной частью морфологической системы языка, так как словообразование происходит путем соединения, комбинирования морфем.

Как отмечают А.Г. Тамбовцева (41), Т.Н. Ушакова (44), С.Н. Цейтлин (47), А.М. Шахнарович (50) при формировании словообразования осуществляются сложные процессы анализа предметов, признаков, действий окружающей действительности, соотнесения их с единицами и элементами, вычленение значимых компонентов слова (морфем), соотнесение определённого значения морфемы с её звучанием, семантическим и звуковым синтезом морфем в структуре производного слова, обобщением и закреплением связи значения и звучания морфемы, формированием словообразовательной модели-типа. Поэтому словообразование теснейшим образом связано с развитием когнитивных процессов, мыслительных операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения. С одной стороны, они стимулируют всплеск словообразовательной активности, а с другой, - дальнейшее овладение словообразованием требует участия все более сложных когнитивных процессов.

Как утверждает Е.А. Земская (15), словообразование выполняет следующие функции:

- собственно номинативная (то есть создание необходимого наименования);
- конструктивная (изменение синтаксического построения речи);
- компрессивная (производство более краткой номинации);
- экспрессивная (получение экспрессивной формы выражения);
- стилистическая (согласование индивидуального способа выражения с определенной сферой речи).

Овладение способами словообразования - одна из сторон речевого развития детей. О.М. Вершинина (2) выделяет несколько способов словообразования в русском языке:

1. Лексико-семантический, когда разные значения слова превращаются в отдельные слова, осознающиеся как этимологически самостоятельные и независимые, или же за ним закрепляется значение, никак не связанное с ранее ему свойственным. Иначе говоря, слово, уже существующее в языке, приобретает новое смысловое значение, как бы расщепляется на два и более омонима.

2. Морфолого-синтаксический, который представляет собой образование новых лексических единиц в результате перехода слов одного грамматического класса в другой.

3. Лексико-синтаксический, при котором две или более сопоставимые лексические единицы в процессе употребления их в языке сращиваются в одну. Таким образом, при этом способе новые слова представляют собой слияние в словесное целое.

4. Морфологический, заключающимся в образовании новых слов, существующих в языке основ и словообразовательных элементов по правилам их соединения в самостоятельные единицы. Основные виды морфологического словообразования, действующие в современном русском языке, – это сложение, безаффиксный способ словообразования и аффиксация.

А.М. Шахнарович отмечает, что овладение словообразованием представляет собой сложный многообразный процесс, в ходе которого формируются навыки использования словообразовательных моделей. Работа над словом начинается с уточнения, расширения и активизации словарного запаса у детей. Дети знакомятся со словоизменением и словообразованием. Дети не сразу и не вдруг овладевают лексико-грамматическим строем, слоговой структурой слов, словоизменением и т.д. Поэтому на различных стадиях развития детской речи одни элементы языка оказываются уже усвоенными, а другие еще частично (50).

Процесс формирования словообразовательного навыка у детей в норме начинается в младшем дошкольном возрасте и заканчивается уже в младшем школьном возрасте. В этот период проявляется чрезвычайная активность в многообразных словообразованиях и словоизменениях. Такая особенность процесса развития речи, как словообразование возникает у детей не сразу, а в результате, уже накопившегося речевого опыта и постепенно развивается (Земская).

Формирование словообразовательных навыков тесно связано с лексикой, так как по мере развития словообразования словарь ребенка быстро обогащается за счет производных слов. Согласно гипотезе, А.М. Шахнаровича(50), механизм словообразовательного уровня складывается из взаимодействия двух уровней: собственно, словообразовательного и лексического. На ранних этапах овладения языком ведущая роль принадлежит лексическому уровню, а в дальнейшем на первый план выступает словообразовательный уровень.

С.Н. Цейтлин(47) отмечает, что в онтогенезе словообразовательный навык формируется во взаимосвязи с развитием мышления ребенка, процессов анализа, синтеза, сравнения, выявления различий и сходства в семантике и формально-языковых признаках слов. Поскольку некорневые морфемы отличаются более отвлеченной семантикой, чем значение корня, дети в

процессе речевого онтогенеза, прежде всего, усваивают лексическое значение корня слова, а словообразующие морфемы усваивают гораздо позже.

А.М. Шахнарович(50) указывает, что словообразовательная деятельность как бы подготавливается и обеспечивается развитием навыков понимания значения производного слова. В ходе этого процесса у ребенка складывается представление о производном слове как о мотивированном и конструируемом языковом знаке, вырабатываются модели-типы как необходимые средства анализа языкового материала и собственно словообразовательной деятельности ребенка. Это, в свою очередь, обеспечивает новый уровень развития самой речевой деятельности ребенка.

А.Г.Тамбовцева(41), Т.В. Туманова (43), А.М. Шахнарович (50) выделяют определенные периоды овладения словообразованием и, соответственно, формированием словообразовательных навыков в онтогенезе, которые различаются характером лексико-грамматических обобщений:

Первый период - первоначальное накопление словаря и формирование предпосылок словообразования (от 2,5 лет до 3,5 - 4 лет), когда словопроизводство имеет случайный, ситуативный характер. Словообразование в этот период носит не единичный, а массовый характер;

Второй период - активное освоение словопроизводства, формирование обобщенных представлений, регулярного словотворчества (от 3,5 - 4 лет до 5,5 - 6 лет);

Третий период - усвоение норм и правил словообразования, самоконтроля, формирование критического отношения к речи, сопровождающееся снижением интенсивности словотворчества (от 5,5 лет до 6 лет).

На протяжении всего дошкольного периода значительно меняется характер усвоения словообразовательных операций. Анализируя генезис способов образования производных, слов в работе Т.В. Тумановой (43) выделяются следующие ступени овладения словообразованием:

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

Вторая ступень. Формируется начальное осознание отношений «форма - значение». Постепенно осуществляется формирование «моделей - типов» словообразования. Наблюдается как последовательное, так и параллельное развертывание семантического синтеза.

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

Четвертая ступень. Степень развития словообразовательной компетенции уже настолько высока, что внешний речевой анализ ситуации уступает место внутреннему; результатом мысленного семантического анализа и синтеза являются производные слова, в большинстве случаев совпадающие с нормами «взрослого» языка.

Важным этапом формирования системы словообразования, как указывают многие авторы (А.Г. Тамбовцева (41), Т.Н. Ушакова (44), С.Н. Цейтлин (47), А.М. Шахнарович (50) и др.), является период детского словотворчества.

Механизм детского словотворчества рассматривается в различных аспектах.

По мнению К.И. Чуковского (48), в основе словотворчества лежит процесс интуитивного анализа слышимой речи, формирование на этой основе языковых обобщений, их абстрагирование и генерализация.

А.М. Шахнарович(50) связывает употребление детских неологизмов с ориентировкой на звуковую сторону морфемы и употребление мотивированных форм. Появление ряда неологизмов связано с процессами генерализации. В

сознании ребенка имеется образ звуковой формы модели, аналогичные явления могут быть обозначены аналогичным образом.

Т.Н. Ушакова (44) рассматривает процесс словотворчества с позиций временных динамических связей. Динамические связи образуются при взаимодействии раздражителей с общими элементами. Такими звуковыми сигналами являются слышимые детьми однокоренные слова, в составе которых есть как суффиксы, так и приставки. Ребенок подвергает анализу слова с общими корневыми элементами, а также слова с совпадающими аффиксовыми элементами. Ребенок вычленяет общий элемент, в речи это имеет вид «кусочков», «осколков», употребляемых слов детьми. Таким образом, у ребенка происходит своеобразный анализ слов.

Вместе с тем, по наблюдениям О.С. Ушаковой (44) в детской речи встречаются и процессы синтеза слов, которые проявляются в образовании «необычных» слов. Из исходных слов дети объединяют общие звуковые элементы и получают скрещенные слова. Начальные слова входят в одни и те же «семантические поля», они одноконтекстны. Этот процесс также объясняется, как результат динамических временных связей. При произнесении первого образующего слова нервные структуры, соответствующие второму образующему слову, приходят в состояние повышенной физиологической активности. При произнесении общего звукового элемента этот общий компонент нервной структуры второго образующего слова получает дополнительное к начальному возбуждение. Суммирование в общем компоненте второго образующего слова возбуждительного процесса приводит к срабатыванию стереотипа и произнесению оставшейся части второго образующего слова. В результате происходит формирование новой нервной структуры и возникает новое «синтетическое» слово. С точки зрения физиологии, происходит установление функциональной связи между отдельно существующими нервными структурами второй сигнальной системы.

Овладение речью - сложный, многосторонний, психический процесс, ее появление и дальнейшее развитие зависит от многих факторов. Речь начинает формироваться лишь тогда, когда головной мозг, слух, дыхание и артикуляционный аппарат ребенка достигнут определенного уровня развития но, имея даже достаточно развитой речевой аппарат, сформированный мозг, хороший физический слух, ребенок без речевого окружения никогда не заговорит. Чтобы у него появилась, а в дальнейшем правильно развивалась речь, нужна речевая среда.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что словообразование - это результат сложной познавательной деятельности. Такие ученые как А.А. Леонтьев, Т.Н. Ушакова, С.Н. Цейтлин, А.М. Шахнарович считают словообразовательный навык неотъемлемым компонентом языковой способности в целом. Поэтому несформированность когнитивных и речевых предпосылок, может привести к трудностям при овладении словообразовательным навыком. Условиями формирования словообразования у детей являются: достаточный уровень развития словаря и понимания обращенной речи, сформированность мыслительных операций, усвоение особых способов наименования действительности и их практическое применение, развитие языковой способности, употребление правильных грамматических форм.

1.2 Особенности словообразовательных навыков у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Общее недоразвитие речи -различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте.(25)

Общее недоразвитие имеет разную степень выраженности: от полного отсутствия речевых средств общения до развернутой речи с элементами фонетического и лексико-грамматического недоразвития. Исходя из коррекционных задач, Р.Е. Левина выделила три уровня речевого недоразвития, каждый из которых характеризуется определенным соотношением первичного дефекта и вторичных проявлений, задерживающих формирование речевых компонентов. Переход от одного уровня к другому характеризуется появлением новых речевых возможностей (28).

Многие ученые, изучавшие вербальное и невербальное развитие детей с ОНР, неоднократно указывали их трудности в овладении словообразовательными процессами (Н.С. Жукова, Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, С.Н. Шаховская и др.). Нарушение процессов словообразования является стойким проявлением в структуре такого сложного дефекта как, общее недоразвитие речи.

Особенности усвоения грамматической системы языка детьми с различными формами недоразвития речи представлены в работах: Н.Н. Трауготт, Р.Е. Левиной, В.К. Орфинской, В.К. Воробьевой, С.Н. Шаховской, Е.М. Мастюковой, Н.С. Жуковой и Е.М. Мастюковой, О.Е. Грибовой, Ю.К. Шергилашвили, Т.В. Тумановой, Л.Ф. Спировой, В.А. Ковшикова.

Они отмечают трудности усвоения детьми с речевой патологией морфологической системы словообразования и словоизменения. Овладение закономерностями словообразования на практическом уровне, возможность выделять, дифференцировать и синтезировать морфемы, определять общие их значения представляют собой необходимые условия пополнения словарного запаса за счет производных слов, овладения грамматической системой языка, создания предпосылок орфографически правильного письма, важнейшим принципом которого всегда был морфологический.

По мнению Н.С. Жуковой, Р.И. Лалаевой и Н.В. Серебряковой, Т.Б. Филичевой и других авторов, обучение детей с ОНР элементарным словообразовательным умениям и навыкам должно начинаться задолго до школьного периода развития.

Так, подготавливая этих детей к школе в течении двух лет, логопедам рекомендуется практическими способами формировать у дошкольников внимание к различным оттенкам слов, навыки понимания, образования и употребления в самостоятельной речи уменьшительно-ласкательных форм существительных и качественных прилагательных. В рамках общей коррекционной программы выделяются отдельные тематические занятия по обучению детей навыкам словообразования на материале существительных (например, со значением деятеля, вместилища), прилагательные (например, со значением соотнесённости с предметами питания, растениями, материалами и т.д.), глаголов (например, со значением разной направленности), а также сложно образованных слов. При этом авторы предлагают применять аналитический способ словообразования в качестве основного, опорного способа в процессе обучения дошкольников с ОНР словообразованию (13, 26, 46).

Дети с общим недоразвитием речи затрудняются в образовании существительных с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов («деревко», «ведречко»), прилагательных («лихняя шапка», «глинный кувшин», «стекловая вода»).

В области словообразования затруднение вызывает разграничение оттенков значения слова. Наиболее усвоенными являются формы именительного, винительного и родительного падежей множественного существительного. В ответах на вопросы, требующие употребление существительных в этих падежах, ошибка не наблюдается Р.Е. Левина (28).

Функция словообразования является менее сформированной, чем функция словоизменения. Недостаточность функции словообразования

проявляется в трудностях построения прилагательных от формы существительного (подушка из пуха - «пушоная»; варенье из груш - «грушиное»; лапа волка - «волкина»).

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

У детей с общим недоразвитием речи бедны морфологические обобщения, представления о морфологическом составе слова. Системой словоизменения овладевают в младшем и среднем возрасте, системой словообразования – начиная со средней группы. В средней и старшей группе процесс формирования словообразовательных умений характеризуется интенсивностью, творчеством. В подготовительной к школе группе начинает складываться знание нормы словообразования Р.Е.Левина(28).

Р.И. Лалаева и Н.В. Серебрякова в своих работах указывают на то, что при ОНР формирование грамматического строя речи происходит с большими трудностями, чем овладение активным и пассивным словарем. Это обусловлено тем, что грамматические значения всегда более абстрактны, чем лексические, а грамматическая система языка организована на основе большого количества языковых правил(26).

Грамматические формы словоизменения, словообразования, типы предложений появляются у детей с ОНР, как правило, в той же последовательности, что и при нормальном речевом развитии. Своеобразие овладения грамматическим строем речи детьми с ОНР проявляется в более медленном темпе усвоения, в дисгармонии развития морфологической и синтаксической системы языка, семантических и формально-языковых компонентов, в искажении общей картины речевого развития(26).

Нарушения грамматического строя речи обусловлены недоразвитием у этих детей морфологических и синтаксических обобщений, несформированностью тех языковых операций, в процессе которых происходит

грамматическое конструирование, выбор определенных языковых единиц и элементов из закреплённой в сознании ребенка парадигмы и их объединение в определенные синтагматические структуры. Дети с недоразвитием речи в основном пользуются суффиксальным способом словообразования. Однако количество суффиксов, используемых при словообразовании, очень невелико(26).

Анализируя состояние речи у детей с ОНР, Т.В. Туманова указывает на недостаточность словообразовательных навыков уже в дошкольном возрасте. В устной речи эта недостаточность проявляется в неполноте использования разных частей речи, множественных заменах и смешениях слов, отсутствии в словаре ребенка многих слов и т.д., вследствие чего в речи употребляются в основном существительные и глаголы, реже используются прилагательные, местоимения, наречия(43).

Т.Б. Филичева, выделяет дополнительный, четвертый, уровень ОНР, отмечает у этих детей существенные затруднения при образовании сложных слов, прилагательных с суффиксами, характеризующими эмоционально - волевое состояние живых объектов, при образовании существительных со значением единичности. На этом уровне ребенок уже понимает и может самостоятельно образовывать новые слова по некоторым наиболее распространенным словообразовательным моделям. Но наряду с этим, ребенок затрудняется в правильном выборе производящей основы (горшок для цветка - горшочный, человек, который строит дом - доматень и проч.), и использует неадекватные аффиксальные элементы (вместо «мойщик» - мойчик, вместо «лисья» - лисник и пр.). Нередко попытки провести словообразовательные операции приводят к нарушению звукослоговой организации производного слова, остаются ошибки в образовании существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами (сапожок - сапочек, голосок - голик и т.д.)(46).

Следующие особенности, как отмечает О.М. Вершинина, характерны только для детей с ОНР:

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

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

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

4) словоизменение. Дети правильно образовывали словоформу, но при этом могли допускать нарушения согласования и воспроизводить ее в косвенном падеже. Например, «черничный джем» - «черничная джем», «вишневое варенье» - «вишневая варенье»;

5) неправильный выбор основы мотивирующего слова. Например, «шишка ели» - «шишковая» (2).

У детей с ОНР выбор морфем очень ограничен. Кроме того, на речевое поведение дошкольника, даже нормально говорящего, существенно влияет предыдущий способ словообразования, наблюдается как бы «застревание» на нем. Для создания новых слов дети пользовались наиболее часто употребляемыми суффиксами.

Таким образом, при ОНР формирование грамматического строя происходит с большими трудностями, чем овладение словарем: значения грамматических форм более абстрактны, правила грамматического изменения слов многообразны. Бедность активного словаря проявляется в неточном произнесении многих слов - названий ягод, цветов, диких животных, птиц, инструментов, профессий, частей тела и лица. Трудно усваиваются слова, имеющие обобщенное значение, и слова, обозначающие оценку, состояние, качество и признак предмета. Нарушение формирования грамматических операций приводит к большому числу морфологических аграмматизмов в речи детей с ОНР. Основной механизм морфологических

аграмматизмов, заключается в трудностях выделения морфемы, соотнесения значения морфемы с ее звуковым образом.

Из вышеуказанного следует, что дети с ОНР не знают значений многих слов и следовательно затрудняются в образовании новых форм от исходных слов с помощью суффиксов, префиксов. Процесс словообразования у детей с общим недоразвитием формируются в той последовательности, что и у детей с нормой речевого развития, но задерживаются в развитии и медленно усваиваются. У детей с ОНР встречается большое количество ошибок при образовании всех частей речи. Дети хорошо понимают и образуют лишь те слова, которые встречаются в речевой практике.

1.3 Возможности использования компьютерных технологий в процессе формирования словообразовательных навыков у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

В логопедии проблема развития навыков словообразования изучается давно, в частности можно выделить исследования: Р.И. Лалаевой и Н.В. Серебряковой, Т.Б. Филичевой, и Г.В. Чиркиной, Т.В. Тумановой (26, 46, 43) и др.

Применяемые в логопедической практике приемы не позволяют в полной мере сформировать у дошкольников с ОНР навыки словообразования. Как объяснить дошкольнику, не имеющему представления о составе слова, как образовывать новые слова суффиксальным, префиксальным способом, как образовывать сложные слова и т.д.

Очевидна необходимость совершенствования традиционных приёмов и методов, а также поиска более новых эффективных путей развития словообразования у детей с ОНР.

Развитие - неотъемлемая часть любой человеческой деятельности. Накапливая опыт, совершенствуя способы, методы действий, расширяя свои умственные возможности, человек тем самым постоянно развивается.

Этот же процесс применим к любой человеческой деятельности, в том числе и педагогической. На разных стадиях своего развития общество предъявляло всё более новые стандарты, требования к рабочей силе. Это обусловило необходимость развития системы образования.

Одним из средств такого развития являются компьютерные технологии, т.е. это принципиально новые способы, методы взаимодействия педагогов и воспитанников, обеспечивающие эффективное достижение результата педагогической деятельности (39).

Компьютерные технологии- это педагогические технологии, использующие специальные способы, программные и мультимедийные средства (кино-, аудио- и видеосредства, компьютеры, телекоммуникационные сети) для работы с информацией.

В последние годы компьютерные технологии все более прочно входят в различные сферы жизнедеятельности человека, в том числе и в образовательный процесс. В специальном образовании компьютерные технологии находят широкое применение в образовательном и коррекционно-развивающем процессе. При этом возможности применения компьютерных технологий в системе специального образования с целью формирования, воспитания и коррекции личности ребенка с отклонениями в развитии, таких ее структурных компонентов, как социальный интеллект, социальное познание, социальная компетентность являются недостаточно разработанными.

Проблема использования компьютерных технологий не только в специальном образовании, но и в образовании вообще, активно обсуждается и изучается представителями различных областей психолого-педагогической науки. Исследования и обсуждения касаются как вопросов позитивного и негативного влияния компьютерных средств на развитие обучаемого

(А. В. Беляева, А. В. Войскунский, Ю. М. Горовец, А. В. Карпов, Е. А. Куликова, Э. Г. Скибицкий, Л. Д. Чайнова), так и оптимизации образовательного процесса, формирования различных компетенций детей в условиях применения компьютерных технологий в обучении, включения компьютерных технологий в коррекционно-развивающий процесс (Р. Ф. Абдеев, В. П. Беспалько, Ю. Ф. Гаркуша, Т. К. Королевская, О. И. Кукушкина, Е. И. Машбиц, Л. Р. Лизунова, З. А. Репина, Ж. А. Тимофеева, Л. В. Тхоржевская). Последнее имеет особую актуальность в отношении детей с отклонениями в развитии, в том числе детей с одним из наиболее распространенных видов нарушений развития - тяжелыми нарушениями речи. В этом плане использование традиционных коррекционно-развивающих технологий является недостаточным и требует включения дополнительных средств.

На сегодняшний день такими дополнительными средствами коррекции могут служить игровые компьютерные технологии, позволяющие к тому же включить детей с отклонениями в развитии в процесс взаимодействия с современными техническими средствами и сэкономить усилия педагога, осуществляющего коррекцию.

Последние два десятилетия в специальной педагогике и психологии уделяется все большее внимание разработке и применению компьютерных технологий в работе с детьми, имеющими отклонения в развитии. Например, Ю.Ф. Гаркушей (6), З.А. Репиной и Л.Р. Лизуновой (36) разработаны компьютерные программы для обучения детей, имеющих речевые нарушения.

Под руководством О.И. Кукушкиной в 2001-2003 гг. разработан пакет специализированных компьютерных программ для детей с нарушением слуха, речи и задержкой психического развития по формированию представлений об окружающем мире и математических представлений (33).

Использование компьютерных технологий детей дошкольного возраста, в том числе и детей с ограниченными возможностями здоровья

рассматривается в настоящее время как одно из приоритетных направлений в отечественной педагогике и психологии. Одним из таких инновационных подходов рассматривается информатизация образования.

Использование компьютерных технологий в специальном образовании позволяет «компенсировать» имеющийся недостаток развития ребенка и облегчить ему возможность интеграции в общество, получения доступного и качественного образования.

В основу использования новых компьютерных технологий в отечественной педагогике положены базовые психолого-педагогические и методологические положения, разработанные Л.С. Выготским, П.Я. Гальпериным, В.В. Давыдовым, А.Н.Леонтьевым, А.Р. Лурия, Д.Б. Элькониным(13,5,11, 29, 31,54)и др.

О.И. Кукушкина в своих исследованиях обосновала основные подходы к использованию компьютера в специальном образовании:

-компьютер является качественно новым средством получения информации;

-на коррекционных занятиях с использованием компьютера реализуется тройственное взаимодействие «ученик - учитель - компьютер»;

-для детей с проблемами в развитии должны быть разработаны специальные компьютерные программы (23).

В настоящее время компьютерные технологии становятся неотъемлемой частью целостного образовательного процесса, значительно повышающей его эффективность. Для постановки речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи можно применять информационно-коммуникационные технологии.

Как отмечает Л.Р. Лизунова, использование информационно-коммуникационных технологий в дошкольном образовании позволяет

расширить творческие способности педагогов и оказывает положительное влияние на воспитание, обучение и воспитание дошкольников.

Практика применения информационно-коммуникационных технологий в дошкольных образовательных учреждениях, по сравнению с традиционными формами обучения, демонстрирует ряд преимуществ:

- предъявление информации на экране компьютера в игровой форме, вызывает у ребенка определенный интерес;

- несет в себе образный тип информации, понятный дошкольникам;

- движения, звук, мультипликация надолго привлекает внимание ребенка;

- обладает стимулом познавательной активности детей;

- предоставляет возможность индивидуализации обучения;

- в процессе своей деятельности за компьютером дошкольники приобретают уверенность в себе;

- позволяют моделировать жизненные ситуации, которые нельзя увидеть в повседневной жизни (30).

Применение компьютерных технологий обуславливается общественной потребностью в повышении качества образования детей дошкольного возраста, практической потребностью в применении в дошкольных образовательных организациях современных компьютерных программ.

Отечественные и зарубежные исследования (С.Л. Новосёлова, И. Пашелите, Г.П. Петка, Б. Хантер и др.) применения компьютера в дошкольных образовательных организациях подтверждают не только возможность и целесообразность этих технологий, но и особую значимость компьютера в развитии интеллекта и в целом личности ребенка.

Е.Л.Гончарова указывает на то, что компьютерные средства позволяют привнести эффект наглядности в занятие, повысить мотивационную активность, способствуют более тесной взаимосвязи учителя-логопеда и детей. В использовании мультимедийных презентаций, игр учителем-логопедом можно выделить такие преимущества, как информационная емкость,

компактность, доступность, наглядность, эмоциональная привлекательность, мобильность, многофункциональность. Благодаря последовательному появлению изображений на экране, дети имеют возможность выполнять упражнения более внимательно и в полном объеме. Использование анимации и сюрпризных моментов делает коррекционный процесс интересным и выразительным. (7)

Компьютерные технологии принадлежат к числу эффективных средств обучения, все чаще применяемых в специальной педагогике, как отмечает З.А. Репина у дошкольников с речевыми нарушениями наблюдается снижение интереса к обучению, нежелание посещать дополнительные занятия, повышение утомляемости. Чтобы заинтересовать таких детей, сделать их обучение осознанным, нужны нестандартные подходы, новые технологии. Использование в коррекционной работе разнообразных нетрадиционных методов и приемов предотвращает утомление детей, поддерживает у детей с различной речевой патологией познавательную активность, повышает эффективность логопедической работы в целом. Для реализации коррекционных задач, а самое главное, для повышения мотивации детей к непосредственно-образовательной деятельности использование компьютерных программ может служить одним из средств оптимизации процесса коррекции речи (36).

В настоящее время в специальном образовании разработаны и активно используются в практике следующие программы для обучения и воспитания детей с нарушениями речи, слуха и задержкой психического развития: «Видимая речь», «Мир за твоим окном», «Развивающие игры в среде Lego», «Состав слова», «Решение задач на движение» «Текстовый редактор MicrosoftWord», «Контроль произношения» и др. Для детей с нарушениями зрения используют виртуальный аудиомонитор (ВАМ-3,8), автоматизированные рабочие места (АРМ), программу «Луч».

Для детей с детским церебральным параличом, заиканием, ринолалией и др. применяются технические средства, реализующие метод биологической обратной связи (БОС): компьютерный тренажер для реабилитации детей с заболеваниями и дефектами опорно-двигательного аппарата нижних конечностей, компьютерно-стабилографический тренажерный комплекс и др.(42).

Наряду с актуальностью использования компьютерных технологий в практике обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья, Ю.Ф Гаркуша выделяет и ряд преимуществ данных технологий в образовательном процессе:

- индивидуализация учебного процесса по содержанию материала, объемам, способам и темпам его усвоения;

- активизация детей при усвоении учебной информации за счет индивидуальной работы с ними в интерактивном режиме;

- предоставление возможности самостоятельной продуктивной деятельности;

- положительная мотивация обучения за счет комфортных психологических условий работы, регулярность контроля знаний, объективности оценки;

- гуманизация учебного процесса в плане соответствия различных его сторон психофизиологическим особенностям человека;

- изменение характера труда педагога, в частности, сокращение рутинной и усиление творческой составляющей его деятельности (6).

В рамках научной деятельности института коррекционной педагогики РАО были созданы следующие компьютерные программы для детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья: «Математика для тех, кому трудно: состав числа», «Мир за твоим окном», «Видимая речь», «Дэльфа-130», «Дэльфа-142», «Звуковой анализ слов», «Игры для тигра», «Состав числа, версия 3,0». В работе с детьми с нарушениями

речевого развития можно использовать следующие компьютерные программы - «Звуковой анализ слов», «Игры для тигры», «Мир за твоим окном», «Видимая речь», «Фонема»

Проанализируем кратко содержание тех компьютерных программ, которые используются в обучении и воспитании детей с нарушениями речи.

Программа «Звуковой анализ слов» позволяет выполнять заданий по звуковому анализу звукослогового состава слов в интересной для детей деятельности.

Программа «Игры для Тигры» предназначена для коррекции речевых нарушений, обусловленных стертой формой дизартрии. Кроме того, она может быть использована и в работе с детьми, имеющими другие нарушения речи: дислалию, ринолалию, заикание. Данная программа разработана Л.Р. Лизуновой и построена на основе методик обучения детей с речевыми нарушениями - Н.С. Жуковой, Т.А. Каше, Р.И. Лалаевой, Л.В. Лопатиной, Е.М. Мастюковой, Н.В. Серебряковой, Т.Б. Филичевой. В программе выделены более 50 упражнений, объединенных в 4 тематических блока, которые представляют собой основные направления коррекционной работы: «Фонематика», «Просодика», «Лексика», «Звукопроизношение». Работа со всеми упражнениями программы "Игры для Тигры" проводится с опорой на зрительный контроль над результатами деятельности ребенка. Их визуализация происходит на экране монитора в виде мультипликационных образов и символов. В процессе коррекционной логопедической работы происходит развитие словаря и грамматического строя речи. (30.1).

Программа «Мир за твоим окном» разработана Е.Л. Гончаровой, О.И. Кукушкиной, Т.К. Королевской, предназначена для развития и обучения детей с ограниченными возможностями.

Программа состоит из пяти разделов:

«Четыре времени года»

«Погода»

«Одеваемся по погоде»
«Рассказы о времени года»
«Календарь».

Использование данной программы в процессе фронтальной и индивидуальной работы позволяет выявлять и преодолевать недостатки в развитии мыслительных операций, коммуникативной, знаковой, читательской деятельности, систематизировать свой жизненный опыт в сфере сезонных явлений. (21).

Программа «Видимая речь» разработана компании IBM. Предназначена для работы с детьми и взрослыми, имеющие нарушения звукопроизношения, голосообразования, нарушения сенсомоторных функций речи. В комплекте 13 модулей. Ее целесообразно применять на следующих этапах коррекционной работы: обследование произносительной стороны; формирование первичных произносительных умений и навыков; формирование и уточнение артикуляционных укладов; автоматизация и дифференциация поставленных звуков; введение усвоенных произносительных навыков в произвольную речь; формирование звуко-слогового анализа и синтеза; формирование навыков самоконтроля.

Кроме того, программа в качестве вспомогательного средства в коррекции таких аспектов произносительной стороны речи, как речевого дыхания, голоса, темпо-ритмической организации речи, интонационного оформления. Целесообразность использования программы «Видимая речь» в коррекционном процессе определяется особыми образовательными потребностями детей с нарушением произносительной стороны речи - потребность в дополнительной визуальной опоре для анализа собственной речевой деятельности в режиме реального и отсроченного времени.

Сурдологopedический тренажер «Дэльфа-130» разработан Т.К. Королевской, его игры-упражнения позволяют отрабатывать различные составляющие речи от тренировки речевого дыхания до трудных звуков.

Предназначен для выработки и закрепления навыков правильного произношения, а также формирования речи у глухих и слабослышащих. Успеху занятий способствует зрительная обратная связь при выполнении увлекательных игровых упражнений (17).

Логопедический тренажер «Дэльфа-142"». Научный руководитель проекта и автор методических рекомендаций О.Е. Грибова представила эту программу двумя частями: первая часть позволяет решать следующие задачи индивидуальной работы: коррекцию речевого дыхания, коррекцию силы голоса, работу над устранением назального оттенка голоса, коррекцию произношения гласных и согласных звуков, отработку дифференциации оппозиционных фонем, слоگو-ритмической структуры речи. С помощью второй части компьютерной программы можно работать над звукобуквенным составом слова, его слоговой структурой, формированием обобщенных лексических значений слов, лексико-грамматической стороной речи и расширением словарного запаса(8).

Представленные компьютерные программы отражают несколько аспектов логопедической работы: обогащение словаря, формирование произносительных умений и навыков, развитие навыков словоизменения и словообразования, совершенствование связной речи.

Также в работе логопеда используется мультимедийная презентация - это удобный и эффективный способ представления информации с помощью компьютерных программ.

Преимущества презентации:

- способствует комплексному восприятию и лучшему запоминанию материала;
- облегчают показ фотографий, рисунков, графиков;
- возможна демонстрация динамичных процессов;
- быстрота и удобство воспроизведения слайдов;
- обеспечивает "эффективность" восприятия информации.

В последнее время в логопедической работе особое место занимает интерактивная доска. Использование интерактивной доски помогает сделать учебный процесс увлекательным, динамичным, красочным, получить обратную связь с учащимися. Интерактивная доска (ИД) - полифункциональное устройство, позволяющее на одном занятии использовать как стандартное программное обеспечение, входящее в состав комплектации ИД, так и авторские презентации, тренажеры, видеоролики, компьютерные игры и т.д.

Использование интерактивной доски на занятиях логопеда позволяет:

- повысить качество обучения детей с нарушениями речи;
- помочь педагогу находиться в постоянном взаимодействии с детьми; обеспечить психологический комфорт на занятиях.
- электронные средства обучения передают информацию быстрее, чем традиционные;
- увеличить восприятие материал за счет увеличения количества иллюстративного материала;
- повысить мотивацию и увеличить работоспособность при коррекции речевых нарушений;
- развивать мотивацию и делает занятия более интересными для детей.
- дети начинают понимать более сложные моменты в результате более ясной и динамичной подачи материала;
- развивать высшие психические функции (восприятие, внимание, память, мышление) за счет повышения уровня наглядности, использования в работе методов активного обучения;
- развивать артикуляционную и мелкую моторику, совершенствовать навыки пространственной ориентировки, развивать точность движений руки.

При работе с интерактивной доской у детей задействованы различные виды памяти (слуховая, зрительная, ассоциативная), активизируются процессы внимания (концентрация, распределение, переключение), совершенствуются графомоторные навыки, зрительно-пространственные отношения.

Практическая значимость использования интерактивной доски состоит в том, что воспитатель и дети расширяют границы привычного, поднимая процесс обучения и развития на качественно новый уровень.

Сегодня в логопедической практике имеется многообразие компьютерных презентаций, выполненных в программе PowerPoint: задания на постановку, автоматизацию и дифференциацию звуков, по пополнению и уточнению словаря, по развитию фонематического слуха, грамматического строя речи, профилактики нарушений письменной речи и неречевых психических функций.

Е.П. Вренева, рассматривает возможности использования компьютерных технологий на индивидуальных логопедических занятиях. Особое внимание автор уделяет компьютерным технологиям в таких видах работ, как семантизация и автоматизация звуков. Так, например, дети с общим недоразвитием речи нечасто спрашивают о значении повторяемых ими слов, и логопед, как правило, редко поясняет их значение. В такой ситуации интерес к происходящему быстро теряется. При использовании компьютерных технологий, по мнению автора, логопед может заранее подобрать необходимые иллюстрации, которые будут возникать на мониторе при правильном назывании ребенком слова или предложения, и пояснять их значение (3).

Е.В. Кузьмина определила роль компьютерных технологий в логопедической работе, в том числе и обогащении словаря. Она отмечает, что использование компьютерных заданий с систематизированным иллюстративным, текстовым, развивающим и легко сменяемым материалом, позволяет рационально использовать время логопедического занятия (19).

Компьютерным технологиям в работе с неговорящими детьми важное место отводила М.И. Лынская. Она отмечает, что использование компьютерных технологий в работе с детьми и их родителями повышает у них мотивацию к общению и занятиям (32).

Л.В. Баряева считает, что для занятий с использованием компьютера необходимо создание компьютерно - игрового комплекса, т.е. системы условий, позволяющих сочетать игры и занятия на компьютерах с разнообразными традиционными играми и занятиями (16)

С помощью компьютерных технологий можно существенно повысить мотивацию ребенка к обучению, научить и приучить его самого оценивать свои достижения, осознанно ставить перед собой новые задачи.

Возможности использования компьютерных технологий в работе с дошкольниками с нарушениями речевого развития определены особенностями развития их высших психических функций. Для эффективного усвоения познавательного материала необходимо, чтобы его доступность, скорость, объем и прочие характеристики полностью соответствовали возможностям ребенка. Компьютерные технологии являются уникальным инструментом индивидуализации и активизации обучения. В процессе выполнения задания ребенок имеет возможность и учиться самостоятельно находить данные для выполнения задания, проверять и оценивать каждый этап своей работы, что способствует развитию произвольности психических процессов, повышению самооценки (14).

Таким образом использование компьютерных технологий позволяет осуществлять образовательную деятельность на высоком эстетическом и эмоциональном уровне (фотографии, анимация, музыка), привлекает большое количество дидактического материала и в целом, способствует повышению качества образования. Для детей с речевой патологией необходима специальная система предварительной работы. Современные технические устройства, позволяют проектировать принципиально новые педагогические технологии, способствующие активации и эффективному функционированию компенсаторных механизмов в целях коррекции различных нарушений речи.

Выводы по первой главе.

Проблема словообразования дошкольников с общим недоразвитием речи является одной из актуальных в отечественной логопедии, так как слово играет важную роль в развитии общения, познавательной деятельности ребенка, выступает средством развития не только речи, но и мышления.

Нарушение формирования лексики у детей с общим недоразвитием речи проявляется в ограниченности словарного запаса, резком расхождении активного и пассивного словаря, неточном употреблении слов, многочисленных вербальных парафазиях, трудностях актуализации словаря.

В настоящее время компьютерные технологии становятся неотъемлемой частью целостного образовательного процесса, значительно повышающей его эффективность. Для постановки речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи можно применять информационно-коммуникационные технологии.

Компьютерные технологии способствуют развитию интереса и мотивации ребенка к занятиям, активизируют его внимание, стимулируют познавательную активность, предоставляют возможность индивидуализации обучения. В процессе деятельности за компьютером дошкольники приобретают уверенность в себе; имеют возможность моделировать жизненные ситуации, которые нельзя увидеть в повседневной жизни.

ГЛАВА ПОРГАНИЗАЦИЯ И СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

2.1. Изучение особенностей словообразовательных навыков у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Изучение уровня развития навыка словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи проводилось на базе МДОУ «Детский сад комбинированного вида № 8 п. Дубовое Белгородского района Белгородской области». В исследовании приняли участие 15 детей старшего дошкольного возраста: заключение психолого-медико-педагогической комиссии - общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития (Приложение 1). По заключению врачей-специалистов все дети имеют сохраненный слух, зрение, интеллект.

Цель нашего исследования - выявить уровень развития навыка словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи.

В соответствии с целью были поставлены следующие задачи исследования:

1. Определить уровень развития навыка словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи.

2. Выявить особенности формирования словообразовательных навыков у старших дошкольников с общим недоразвитием речи при образовании притяжательных прилагательных, глаголов приставочным способом, относительных прилагательных, существительных суффиксальным способом, уменьшительно-ласкательных существительных.

В ходе исследования предполагается изучить состояние словообразовательной стороны речи детей с ОНР и отметить те умения и

навыки словообразования, которые должны сформироваться у детей за время обучения. В основу данной работы легли методики, предложенные авторами Р.И. Лалаевой и Н.В Серебряковой (26).

Обследование каждого ребенка начиналось с беседы, которая была направлена на установление эмоционального контакта с воспитанником, на создание у него правильного отношения к предлагаемой работе. После этого ребенку предлагались задания на изучение навыка словообразовательной активности, которые представлены в приложении 2.

Основные направления обследования: исследование с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов, исследование словообразования названий животных, суффиксальное словообразование имен существительных со значением лица, исследование словообразования названий профессий мужского рода, образование относительных прилагательных, образование притяжательных прилагательных, исследование дифференциации глаголов с наиболее продуктивными приставками.

Выполнение заданий оценивалось по специальным критериям: активность, самостоятельность, время выполнения заданий, правильность выполнения, использование помощи взрослого.

В соответствии с указанными критериями разработана следующая система оценивания:

Очень низкий уровень - ребенок отказывается отвечать на вопросы, не понимает задаваемых вопросов;

Низкий уровень - ребенок с трудом отвечает, не до конца понимает поставленный вопрос, помощь взрослого не принимает или не может воспользоваться;

Средний уровень - отвечает правильно при помощи взрослого;

Высокий уровень - отвечает самостоятельно, но требуется время на обдумывание, ребенок с легкостью отвечает.

Максимальное количество баллов за одну методику составляет 4 балла.

Суммируя полученные в ходе обследования баллы, можно соотнести их количество с уровнем успешности: всего 7 заданий \times 4 балла = 28 баллов (очень высокий уровень):

0 - 6 баллов - очень низкий уровень;

7 - 13 баллов - низкий уровень;

14 - 20 баллов - средний уровень;

21 - 28 баллов - высокий уровень.

Далее результаты исследования заносятся в таблицу, делается вывод по каждому и ребенку и по группе в целом.

Во время проведения исследования дети экспериментальной группы показали следующие результаты на изучение навыка словообразования, данные которых представлены ниже.

Анализ результатов исследования по выполнению заданию № 1 «Назови ласково» направлена на исследование словообразования с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов представлена в таблице 2.1 и на рис. 2.1

Таблица 2.1.

Исследование словообразования с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов «Назови ласково»

| № п/п | Имя ребенка | Задание №1 | Уровень |
|-------|---------------|------------|--------------|
| 1 | Вероника П | 3 | средний |
| 2 | Александра Б. | 2 | низкий |
| 3 | Полина Д. | 1 | очень низкий |
| 4 | Борис Г. | 2 | низкий |
| 5 | Владимир К. | 2 | низкий |
| 6 | Максим В. | 2 | низкий |
| 7 | Кирилл Х. | 2 | низкий |
| 8 | Мирослав Л. | 1 | очень низкий |
| 9 | Алина Д. | 3 | средний |
| 10 | Алексей Ж. | 3 | средний |

| | | | |
|----|--------------|---|--------------|
| 11 | Мария Д. | 3 | средний |
| 12 | Алена Л. | 2 | низкий |
| 13 | Екатерина С. | 1 | очень низкий |
| 14 | Иван Л. | 3 | средний |
| 15 | София М. | 2 | низкий |

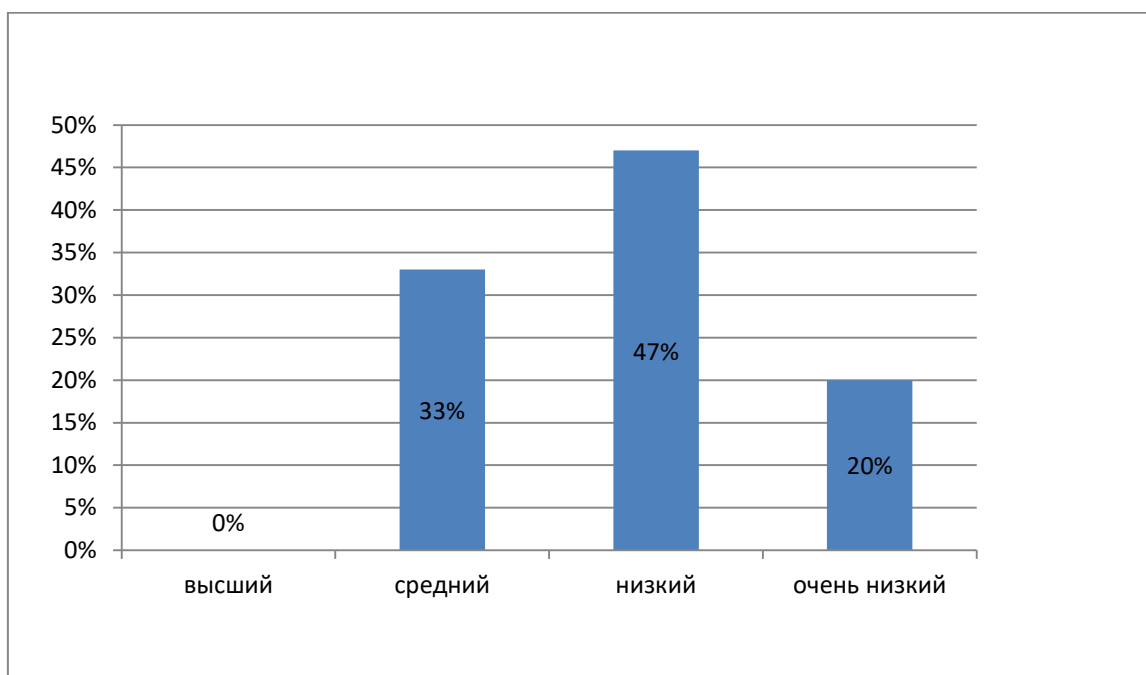


Рис. 2.1. Уровень развития навыка словообразования с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (в %).

Как видно из таблицы 2.1 и рис 2.1, что:

-5 детей (33%)-средний уровень развития навыка словообразования. Дети набрали 3 балла.

-7 детей (47%) -низкий уровень развития навыка словообразования. Дети набрали 2 балла.

-3 детей (20%)- очень низкий уровень развития навыка словообразования. Эти дети набрали по 1 баллу.

Таким образом, у дошкольников, имеющих общее недоразвитие речи уровень навыка образования слов суффиксальным способом - низкий.

Дошкольники с онр в этом задании имеют ограниченное число уменьшительно-ласкательных суффиксов: -к-, -очк-, -чик-, -ик-. Наблюдается большое количество неправильных форм словообразования, наиболее распространенными являются замены суффиксов (Екатерина С.: «стулик», Мирослав Л.: «кувшиник», «теточка», Полина Д.: «подушенька»). У дошкольников этой группы менее сформирован навык словообразования существительных с помощью суффиксов -ичк-, -ишк-, -ышк-.

Результаты исследования по выполнению задания № 2 «Назови детенышей животных» представлены в таблице 2.2 и на рис 2.2

Таблица 2.2

Исследование словообразования названий животных «Назови детенышей животных»

| № п/п | Имя ребенка | Задание №2 | Уровень |
|-------|---------------|------------|--------------|
| 1 | Вероника П | 1 | очень низкий |
| 2 | Александра Б. | 2 | низкий |
| 3 | Полина Д. | 2 | низкий |
| 4 | Борис Г. | 2 | низкий |
| 5 | Владимир К. | 1 | очень низкий |
| 6 | Максим В. | 1 | очень низкий |
| 7 | Кирилл Х. | 1 | очень низкий |
| 8 | Мирослав Л. | 1 | очень низкий |
| 9 | Алина Д. | 1 | очень низкий |
| 10 | Алексей Ж. | 2 | низкий |
| 11 | Мария Д. | 2 | низкий |
| 12 | Алена Л. | 2 | низкий |
| 13 | Екатерина С. | 3 | средний |
| 14 | Иван Л. | 2 | низкий |
| 15 | София М. | 2 | низкий |

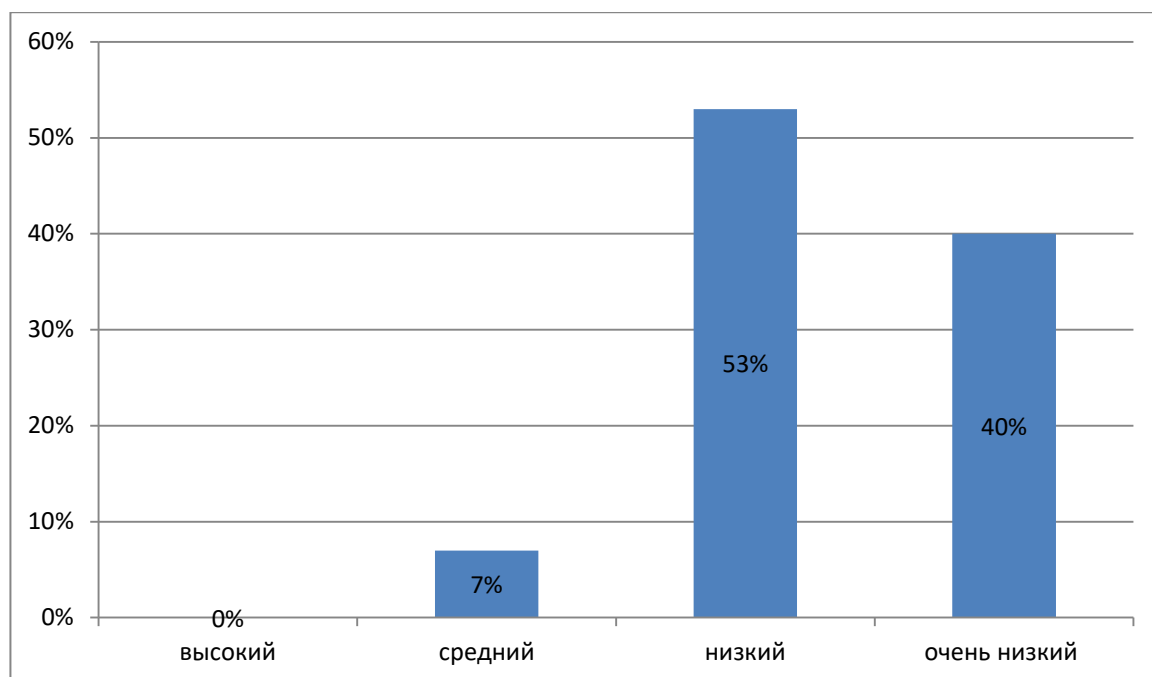


Рис. 2.2. Уровень развития навыка словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (в %).

Анализ выполнения данной методики уровень развития навыка словообразования позволил нам отметить следующие результаты:

-1 ребенок (7%) показал средний уровень развития навыка словообразования. Ребенок набрал 3 балла.

-8 детей (53%) показали низкий уровень развития навыка словообразования. Эти дети набрали по 2 балла.

-6 детей (40%) очень низкий уровень развития навыка словообразования. Дети набрали по 1 баллу.

Таким образом, у дошкольников с общим недоразвитием речи уровень навыка образования слов суффиксальным способом - низкий.

Дети с трудом отвечали на вопросы, допускали разнообразные ошибки: произношение слов без изменения корня (Вероника П.: лошаденок, свиненок, Алина Д.: овценок), использование уменьшительно-ласкательного суффикса - очк-, -к- (Алексей Ж.: лошадка, лисичка, Алена Л.: козочка, курочка), словообразование с использованием уменьшительно-ласкательного суффикса - ик- (Иван Л.: ежик, котик, медведик), нарушение чередования при правильном

использовании суффикса (Кирилл Х.: медведенок), воспроизведение начальной формы слова (Борис Г.: лошадь, корова).

Исследование Результатов по заданию № 3: «Назови маму детенышей животных» Показал следующие особенности, которые отображены в таблице 2.3. и на рис 2.3

Таблица 2.3.

Суффиксальное словообразование имен существительных со значением лица "Назови маму детенышей животных"

| № п/п | Имя ребенка | Задание №3 | Уровень |
|-------|---------------|------------|--------------|
| 1 | Вероника П | 1 | очень низкий |
| 2 | Александра Б. | 2 | низкий |
| 3 | Полина Д. | 2 | низкий |
| 4 | Борис Г. | 1 | очень низкий |
| 5 | Владимир К. | 0 | очень низкий |
| 6 | Максим В. | 1 | очень низкий |
| 7 | Кирилл Х. | 1 | очень низкий |
| 8 | Мирослав Л. | 1 | очень низкий |
| 9 | Алина Д. | 1 | очень низкий |
| 10 | Алексей Ж. | 2 | низкий |
| 11 | Мария Д. | 2 | низкий |
| 12 | Алена Л. | 1 | очень низкий |
| 13 | Екатерина С. | 2 | низкий |
| 14 | Иван Л. | 1 | очень низкий |
| 15 | София М. | 2 | низкий |

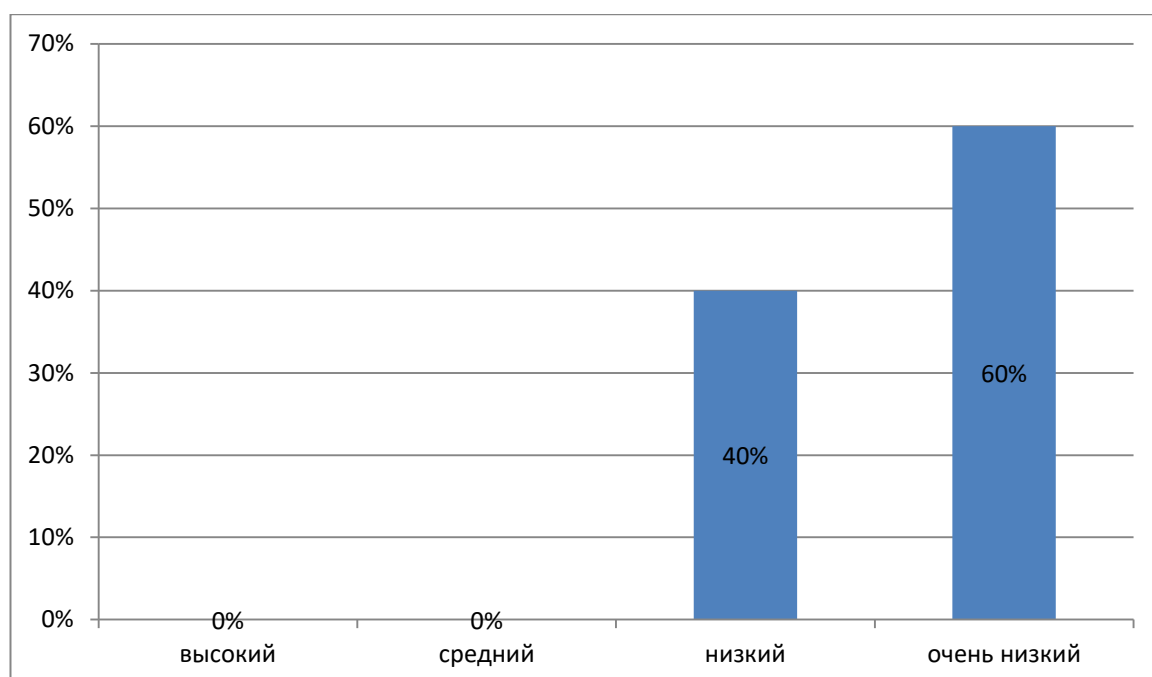


Рис. 2.3. Уровень развития навыка словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (в %).

Как видно из таблицы 2.3 и рис. 2.3, уровень развития навыка словообразования в задании «Назови детенышей животных» (суффиксальное словообразование имен существительных со значением лица) никто из детей не выполнил правильно задание т.е. не продемонстрировал высокий и средний уровни:

- 6 детей (40 %) низкий уровень развития навыка словообразования. Дети набрали по 2 балла.

- 9 детей (60 %) очень низкий уровень развития навыка словообразования. Дети не выполнили данное задание.

Таким образом, у дошкольников с общим недоразвитием речи уровень навыка образования слов суффиксальным способом - очень низкий.

При выполнении этого задания наибольшие сложности вызвало образование слов «воробиха», «крольчиха», «волчица», «медведица» (Алина Д.: «волчиха», «медведиха»). Чаще всего дети допустили такие типы ошибок, как замена суффиксов -их-, -иц- (Иван Л.: «лосица», «львиха»). Дошкольники образовывали либо неправильные, либо новые существительные, на замечания

и поправки экспериментатора не реагировали и настаивали на своем (Алена Л.: «зайчикина мама», «поросиха»).

Результаты исследования по заданию № 4: «Словообразование с использованием суффикса -щик-, -чик- (с существительными мужского рода)», в таблице 2.4. и на рис 2.4

Таблица 2.4.

Исследование словообразования профессий мужского рода
«Словообразование с использованием суффикса -щик-, -чик- (с
существительными мужского рода)»

| № п/п | Имя ребенка | Задание №4 | Уровень |
|-------|---------------|------------|--------------|
| 1 | Вероника П | 1 | очень низкий |
| 2 | Александра Б. | 2 | низкий |
| 3 | Полина Д. | 1 | очень низкий |
| 4 | Борис Г. | 2 | низкий |
| 5 | Владимир К. | 1 | очень низкий |
| 6 | Максим В. | 1 | очень низкий |
| 7 | Кирилл Х. | 1 | очень низкий |
| 8 | Мирослав Л. | 1 | очень низкий |
| 9 | Алина Д. | 2 | низкий |
| 10 | Алексей Ж. | 2 | низкий |
| 11 | Мария Д. | 2 | низкий |
| 12 | Алена Л. | 2 | низкий |
| 13 | Екатерина С. | 1 | очень низкий |
| 14 | Иван Л. | 1 | очень низкий |
| 15 | София М. | 1 | очень низкий |

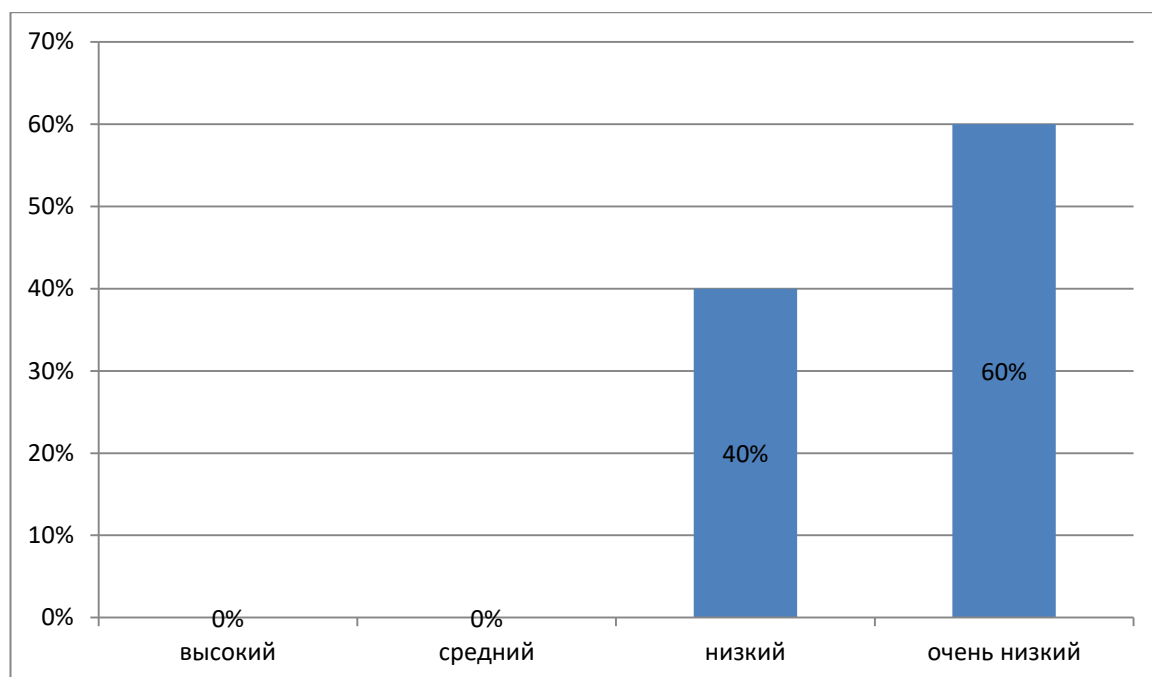


Рис. 2.4. Уровень развития навыка словообразования профессий мужского рода «Словообразование с использованием суффикса -щик-, -чик- (с существительными мужского рода)» у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (в %).

Как видно из табл. 2.4 и рис.2.4 полученные результаты уровня развития навыка словообразования аналогичны тем, которые получены при выполнении задания - уровень развития навыка словообразования «Назови детенышей животных» (суффиксальное словообразование имен существительных со значением лица)

Как показано в таблице 2.4 и на рис. 2.4 уровень развития навыка словообразования в задании №4 «Словообразование с использованием суффикса -щик-, -чик-» (исследование словообразования профессий мужского рода) указывает на то, что:

- 6 детей (40%) с низким уровнем развития навыка словообразования (исследование словообразования профессий мужского рода). Дети набрали по 2 балла.

- 9 детей (60%) с очень низким уровнем развития навыка словообразования. Дети набрали по 1 баллу.

Таким образом, у дошкольников с общим недоразвитием речи уровень навыка образования слов суффиксальным способом - очень низкий.

При выполнении данного задания на словообразование названий профессий мужского рода дети не могли до конца понять поставленный вопрос. Наибольшие трудности у детей вызвало образование слов часовщик, билетер, кассир. Четверо детей из группы при произношении слова велосипедист нарушали слоговую структуру и проговаривали самые разнообразные слова (Екатерина С.: «велосист», София М.: «велист», Мирослав Л.: «велосисист», Иван Л.: «лисапедист»).

Анализ результатов исследования детей старших дошкольников по заданию № 5: «Что из чего?». Образование относительных прилагательных представлены в виде таблицы 2.5. и на рис 2.5

Таблица 2.5.

Образование относительных прилагательных «Что из чего?»

| № п/п | Имя ребенка | Задание №5 | Уровень |
|-------|---------------|------------|--------------|
| 1 | Вероника П | 1 | очень низкий |
| 2 | Александра Б. | 1 | очень низкий |
| 3 | Полина Д. | 0 | очень низкий |
| 4 | Борис Г. | 1 | очень низкий |
| 5 | Владимир К. | 0 | очень низкий |
| 6 | Максим В. | 1 | очень низкий |
| 7 | Кирилл Х. | 1 | очень низкий |
| 8 | Мирослав Л. | 0 | очень низкий |
| 9 | Алина Д. | 1 | очень низкий |
| 10 | Алексей Ж. | 1 | очень низкий |
| 11 | Мария Д. | 1 | очень низкий |
| 12 | Алена Л. | 2 | низкий |
| 13 | Екатерина С. | 1 | очень низкий |

| | | | |
|----|----------|---|--------------|
| 14 | Иван Л. | 1 | очень низкий |
| 15 | София М. | 1 | очень низкий |

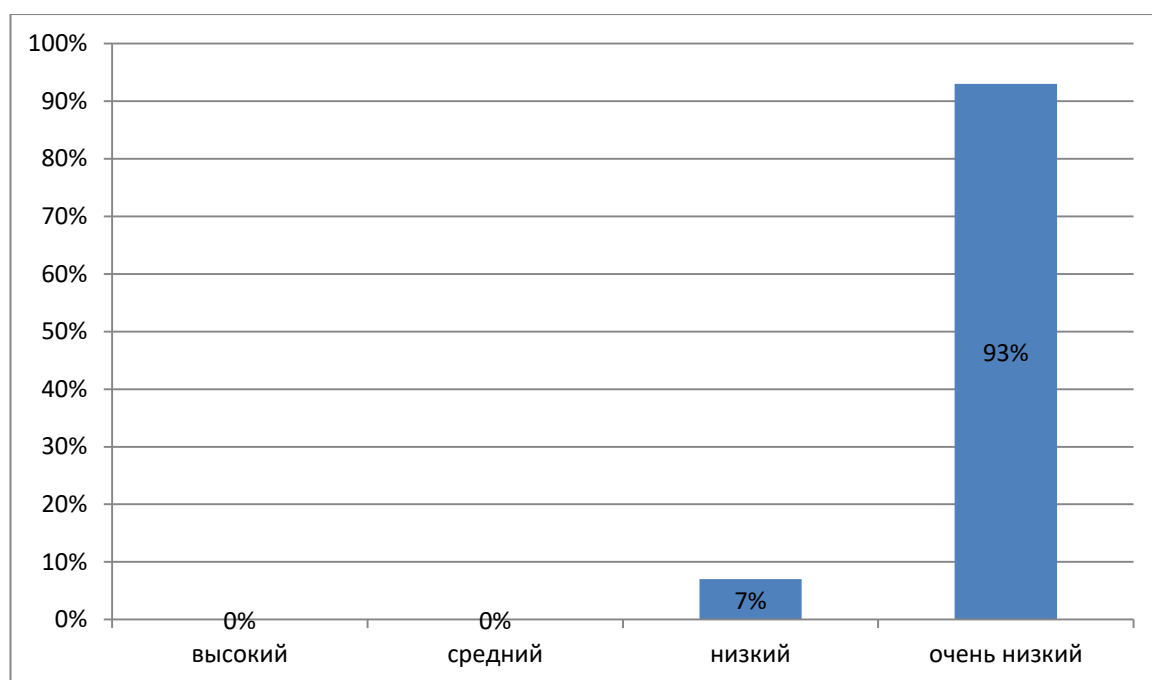


Рис. 2.5. Уровень развития навыка образования относительных прилагательных у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (в %).

Из таблицы 2.5 и рис. 2.5 видно то, что уровень развития навыка словообразования в задании «Что из чего?» (образование относительных прилагательных) находится на низком и очень низком уровне:

-1 ребенок (7%) показал низкий уровень развития навыка образования относительных прилагательных. Набрал 2 балла.

-14 детей (93%) показали очень низкий уровень развития навыка образования относительных прилагательных это задание оказалось наиболее сложным для детей.

Таким образом, у дошкольников с общим недоразвитием речи уровень навыка образования слов суффиксальным способом - очень низкий.

При обследовании образования относительных прилагательных детьми экспериментальной группы было допущено большое количество разнообразных ошибок: замена суффиксов (Иван Л.: «шерстивая», «соломная», Екатерина С.: «клювовый»); неправильное употребление суффикса

одновременно с отсутствием чередования (София М.: «снеговой», «бумаговая»); неправильное использование производной основы (Мирослав Л.: «пушловая», «клюквовая»); употребление прилагательного иного лексического значения, близкого по семантике или по звучанию (Кирилл Х.: шерстяная - теплая, грибной - лесной, Максим В.: клюквенный - ягодный).

Результаты исследования по выполнению заданию № 6: «Чей? Чья? Чьё?». Образование притяжательных прилагательных представлены в таблице 2.6. и на рис 2.6.

Таблица 2.6.

Образование притяжательных прилагательных «Чей? Чья? Чьё?»

| № п/п | Имя ребенка | Задание №5 | Уровень |
|-------|---------------|------------|--------------|
| 1 | Вероника П | 1 | очень низкий |
| 2 | Александра Б. | 2 | низкий |
| 3 | Полина Д. | 1 | очень низкий |
| 4 | Борис Г. | 2 | низкий |
| 5 | Владимир К. | 1 | очень низкий |
| 6 | Максим В. | 1 | очень низкий |
| 7 | Кирилл Х. | 1 | очень низкий |
| 8 | Мирослав Л. | 1 | очень низкий |
| 9 | Алина Д. | 2 | низкий |
| 10 | Алексей Ж. | 1 | очень низкий |
| 11 | Мария Д. | 2 | низкий |
| 12 | Алена Л. | 1 | очень низкий |
| 13 | Екатерина С. | 1 | очень низкий |
| 14 | Иван Л. | 1 | очень низкий |
| 15 | София М. | 1 | очень низкий |

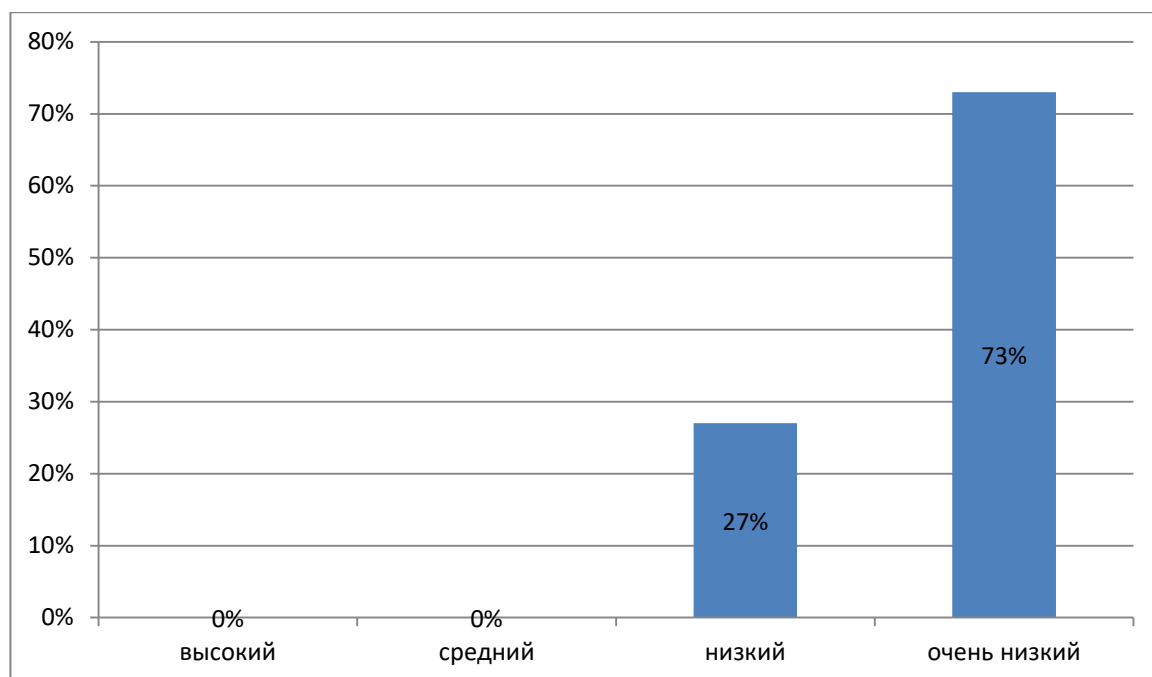


Рис. 2.6. Уровень развития навыка образования притяжательных прилагательных у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (в %).

Как видно из таблицы 2.6 и рис. 2.6 уровень развития навыка словообразования в задании «Чей? Чья? Чьё?» (образование притяжательных прилагательных) находится так же на низком и очень низком уровне.

-4 ребенка (27%) показали уровень развития навыка образования притяжательных прилагательных низкий. Дети набрали по 2 балла.

-11 детей (73%) показали уровень развития навыка образования притяжательных прилагательных очень низкий и набрали по 1 баллу.

Таким образом, у дошкольников с общим недоразвитием речи уровень навыка образования слов суффиксальным способом - очень низкий.

При обследовании навыка образования притяжательных прилагательных дошкольники отвечали следующим образом: «волчино ухо» (Кирилл Х.), «волкин хвост», «собакин хвост» (Екатерина С.), «собакино ухо», «кошкина лапа» (Алена Л.), «кошкин хвост», «медвежачья лапа», «медведий нос» (Мирослав Л.) и т.п., что говорит о несформированном навыке образования притяжательных прилагательных.

Исследование дифференциации глаголов с наиболее продуктивными приставками задания № 7 представлены в таблице 2.7. и на рис 2.7

Таблица 2.7.

Исследование дифференциации глаголов с наиболее продуктивными приставками

| № п/п | Имя ребенка | Задание №5 | Уровень |
|-------|---------------|------------|--------------|
| 1 | Вероника П | 1 | очень низкий |
| 2 | Александра Б. | 2 | низкий |
| 3 | Полина Д. | 1 | очень низкий |
| 4 | Борис Г. | 1 | очень низкий |
| 5 | Владимир К. | 0 | очень низкий |
| 6 | Максим В. | 1 | очень низкий |
| 7 | Кирилл Х. | 0 | очень низкий |
| 8 | Мирослав Л. | 0 | очень низкий |
| 9 | Алина Д. | 1 | низкий |
| 10 | Алексей Ж. | 1 | очень низкий |
| 11 | Мария Д. | 2 | низкий |
| 12 | Алена Л. | 1 | очень низкий |
| 13 | Екатерина С. | 2 | низкий |
| 14 | Иван Л. | 1 | очень низкий |
| 15 | София М. | 1 | очень низкий |

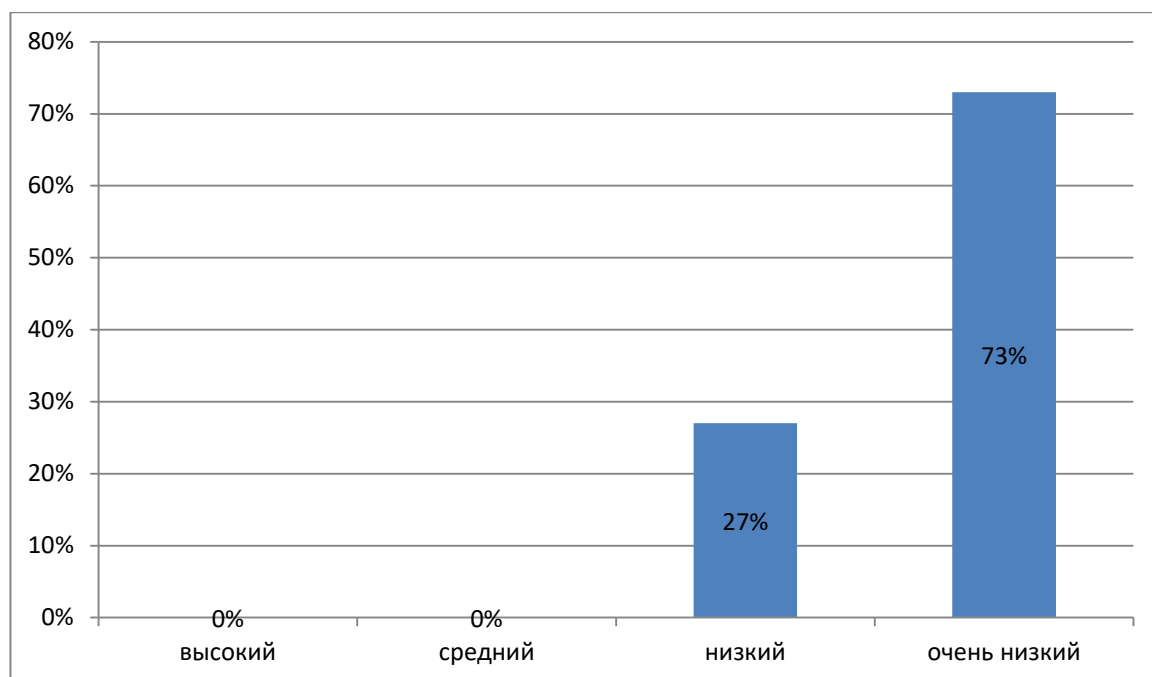


Рис. 2.7. Уровень развития навыка дифференциации глаголов с наиболее продуктивными приставками у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (в %).

Как показано в таблице 2.7 и рис. 2.7 уровень развития навыка дифференциации глаголов с наиболее продуктивными приставками у старших дошкольников с общим недоразвитием речи находится на очень низком уровне:

-3 детей (27%) низкий уровень развития навыка дифференциации глаголов с наиболее продуктивными приставками. Набрали по 2 балла.

-12 детей (73%) набрали по 1 баллу и выполнили задание на очень низком уровне.

Большая часть испытуемых не смогли дать правильные варианты ответов, затруднялись, им требовались наводящие вопросы. Отказа от заданий или его полного невыполнения не наблюдалось. Таким образом, у дошкольников с общим недоразвитием речи уровень навыка образования слов приставочным способом - очень низкий.

Общие результаты проведенного исследования по изучению навыка словообразования у старших дошкольников представлены в таблице 2.8. и на рис 2.8

Таблица 2.8.

Результаты исследования состояния развития навыка словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи, баллы.

| № п/п | Имя ребенка | Зада-ние №1 | Зад-ание №2 | Зада-ние №3 | Зада-ние №4 | Зада-ние №5 | Зада-ние №6 | Зада-ние №7 | Общее коли-чество | Уровень |
|-------|---------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------------|--------------|
| 1 | Вероника П. | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 9 | низкий |
| 2 | Александра Б. | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 13 | низкий |
| 3 | Полина Д. | 1 | 2 | 2 | 1 | 0 | 1 | 1 | 8 | низкий |
| 4 | Борис Г. | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 11 | низкий |
| 5 | Владимир К. | 2 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 5 | очень низкий |
| 6 | Максим В. | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 8 | низкий |
| 7 | Кирилл Х. | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 7 | низкий |
| 8 | Мирослав Л. | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 5 | очень низкий |
| 9 | Алина Д. | 3 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 11 | низкий |
| 10 | Алексей Ж. | 3 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 12 | низкий |
| 11 | Мария Д. | 3 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 14 | средний |
| 12 | Алена Л. | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 11 | низкий |
| 13 | Екатерина С. | 1 | 3 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 11 | низкий |
| 14 | Иван Л. | 3 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 10 | низкий |
| 15 | София М. | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 10 | низкий |

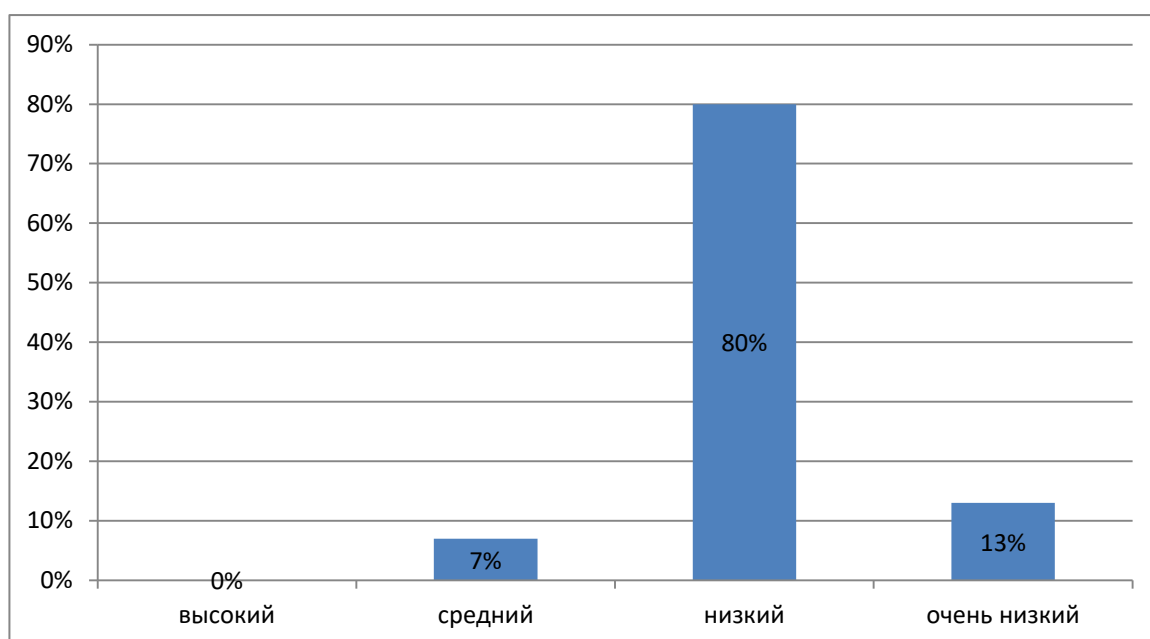


Рис. 2.8. Уровень развития навыка словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи (в%).

Как показывают данные результатов исследования, представленные в таблице 2.8 и рис 2.8, что 1ребенок 7% имеет средний уровень развития навыка словообразования, т.е. ребенок на большую часть заданий отвечает правильно, но при помощи взрослого, его наводящих вопросов.

12 детей - 80%, имеют низкий уровень, дети с трудом выполняют задания, не до конца понимают поставленный вопрос, помощь взрослого не принимает или не может ей воспользоваться.

2 ребенка- 13% отнесены к очень низкому уровню, дети отказываются отвечать на вопросы или совсем не понимают заданий. С высоким уровнемразвития навыка словообразования в данной группе детей выявлено не было.

Таким образом, дети дошкольного возраста с общим недоразвитием речи в результате исследованияпоказали низкий уровень (80 %) развития навыка словообразования. Наибольшие затруднения вызывают задания:

- по образованию притяжательных прилагательных;
- образование глаголов приставочным способом;
- образование относительных прилагательных;
- образование существительных суффиксальным способом;
- образование глаголов с наиболее продуктивными приставками.

Наименьшие трудности были выявлены при образовании уменьшительно-ласкательных существительных, что можно объяснить частым использованием данных слов взрослыми по отношению к детям. Наиболее усвоенными оказались формы именительного, винительного и родительного падежей множественного числа имени существительного. В ответах на вопросы, требующих употребление существительных в данных падежах, ошибок не наблюдалось.

Проведенное исследование показало, что в соответствии с предложенной системой оценки общие показатели состояния навыка словообразования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи достаточно низкие.

2.2 Методические рекомендации организации логопедической работы по формированию словообразовательных навыков у старших дошкольников с общим недоразвитием речи с использованием компьютерных технологий.

Развитие лексико-грамматической стороны у детей старшего дошкольного возраста с ОНР - одна из основных задач коррекционного обучения и воспитания. Решение этой задачи предполагает формирование и развитие словаря, совершенствование грамматического строя речи, практическое овладение сложными формами словообразования.

Цель - разработка методических рекомендаций по формированию словообразовательных навыков старших дошкольников с общим недоразвитием речи с использованием компьютерных технологий.

В основу логопедической работы по развитию навыка словообразования старших дошкольников с общим недоразвитием речи были положены следующие принципы:

1. Тематический принцип, который предполагал распределение материала по лексическим темам в соответствии с основной общеобразовательной программой дошкольного образования
2. Принцип системного подхода.
3. Принцип индивидуально-дифференцированного подхода.
4. Принцип создания предметной коррекционно-развивающей среды.

При проведении логопедической работы по развитию навыка словообразования необходимо учитывать современные лингвистические и

психолингвистические представления о слове, структуре значения слова, особенности лексики дошкольников с речевой патологией.

Словообразование представляет собой, с одной стороны, особый путь развития словаря, одно из основных средств пополнения словарного состава языка, а с другой - оно является составной частью морфологической системы языка, так как словообразование происходит путем соединения, комбинирования морфем.

В процессе формирования словообразования у дошкольников с ОНР необходимо уделять основное внимание организации системы продуктивных словообразовательных моделей. Для формирования и закрепления этих моделей прежде всего уточняется связь между значением морфемы и ее знаковой формой. Закрепление этой связи осуществляется на основе сравнения слов с одинаковой морфемой, определения общего, сходного значения слов с общей морфемой, выделения этой общей морфемы, уточнения ее значения.

Заключительным этапом работы является закрепление словообразовательных моделей в процессе специально подобранных упражнений.

Логопедическая работа должна быть направлена на формирование словообразования существительных, глаголов, прилагательных. При этом развитие словообразования различных частей речи происходит последовательно-параллельно.

Мы рекомендуем проведение логопедической работы по формированию словообразования в виде 3 этапов:

- 1) Закрепление наиболее продуктивных словообразовательных моделей.
- 2) Работа над словообразованием менее продуктивных моделей.
- 3) Уточнение значения и звучания непродуктивных словообразовательных моделей.

Рассмотрим содержание этапов логопедической работы.

Для реализации всех этапов нами был разработан примерный перспективный план работы по лексическим темам «Животные наших лесов», «Домашние животные и их детеныши», «Зимушка зима», «Зимующие птицы», «Транспорт» представленный в таблице 2.9. Логопедические игры, предъявляемые в режиме презентации по данным темам, рассмотрены в приложении 3.

Таблица 2.9.

План работы по развитию навыков словообразования старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

| Этап | период | Лексическая тема | Цель логопедических занятий и игр | Название логопедических занятий и игр |
|--|------------|----------------------|--|---|
| Закрепление наиболее продуктивных моделей. | 1-2 недели | Животные наших лесов | <p>Образование притяжательных и относительных прилагательных. Согласование существительных с числительными.</p> <p>Образование и употребление слов с уменьшительно-ласкательными суффиксами.</p> | <p>Логопедические игры и упражнения на образование притяжательных прилагательных: «Чей хвост?», «Чей домик?», «Чей? Чья? Чьи?», на словообразование названий животных: «О ком заботится мама», «Один-много», на словообразование с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов: «Назови ласково», на суффиксальное словообразование имен существительных со значением лица: «Назови маму».</p> |

| | | | | |
|--|---------------|---------------------------------|--|---|
| Работа над словообразованием менее продуктивных моделей. | 1-2 недели | Домашние животные и их детеныши | Образование существительных единственного и множественного числа. Образование однокоренных слов. Образование притяжательных прилагательных. Образование глаголов движения с приставками. | Логопедические игры и упражнения на образование притяжательных прилагательных: «Чьи лапы? Чей хвост?», «Чья тень?», «Чей домик?», «У кого чье?», на словообразование названий животных: «О ком заботится мама», «Один-много», «Кто потерялся? Кто ищет?», на словообразование с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов: «Назови ласково», на суффиксальное словообразование имен существительных со значением лица: «Назови маму, папу и детеныша». |
|--|---------------|---------------------------------|--|---|

| | | | | |
|--|------------|--|---|---|
| Уточнение значения и звучания непродуктивных словообразовательных моделей. | 1-2 недели | <p>Зимушка зима.</p> <p>Зимующие птицы.</p> <p>Транспорт</p> | <p>Образование существительных единственного и множественного числа.</p> <p>Образование однокоренных слов. Образование притяжательных прилагательных. Образование глаголов движения с приставками.</p> <p>Образование сложных слов.</p> <p>Образование новых слов с помощью приставок и суффиксов. Подбор родственных слов и выделение общей морфемы.</p> | <p>Логопедические игры и упражнения на образование относительных прилагательных: «Зимняя погода», на образование глаголов с наиболее продуктивными приставками: «Зимние забавы», на словообразование с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов: «Назови ласково», на суффиксальное словообразование имен существительных со значением: «Доскажи словечко», Логопедические игры: назови «Один-много», «Кто улетел на юг?», «Четвертый лишний», «Назови ласково», «Что бывает зимой» и др. Занятие «Транспорт». Занятие «Профессии на транспорте». Логопедические игры и упражнения на образование названий профессий мужского рода: расскажи «Кто чем управляет», «Как назвать того, кто...».</p> |
|--|------------|--|---|---|

Таким образом, работу по развитию навыка словообразования у детей с общим недоразвитием речи можно проводить и на индивидуальных занятиях и на фронтальных. При наличии наглядного материала, а в данном случае презентации с изображениями, обеспечивает, высокую активность детей и

повышение их эмоционального тонуса; повысить контроль над усвоением знаний и навыков; более экономно использовать время.

Выводы по второй главе.

В данном экспериментальном исследовании была использована методика Р.И. Лалаевой и Н.В. Серебряковой по формированию навыка словообразования. Объектом исследования явились дети старшего дошкольного возраста с диагнозом - общее недоразвитие речи III уровень. В ходе исследования было выявлено, что средний уровень навыка имеют 7% из всех обследованных дошкольников, низкий уровень - 80%, очень низкий уровень - 13%. Высокий уровень развития навыка словообразования в данной группе детей выявлен не был.

Результаты экспериментального исследования показали, что для самостоятельного словообразования важно, чтобы дети хорошо понимали услышанное, поэтому необходимо развивать речевой слух; обогащать детей знаниями и представлениями об окружающем мире и соответственно словарем, прежде всего мотивированными словами (образованных от других), а также словами всех частей речи, обогащать смысловую сторону грамматических средств.

Нарушение формирования навыков словообразования и словоизменения приводит к большому числу морфологических аграмматизмов в речи данной категории детей.

С целью совершенствования работы по развитию навыка словообразования старших дошкольников с общим недоразвитием речи нами были разработаны методические рекомендации по реализации педагогических условий. Для этого был разработан перспективный план работы, подобраны и разработаны игры, фрагменты презентации в MicrosoftPowerPoint по следующим лексическим темам «Дикие животные и их детеныши», «Домашние

животные и их детеныши», «Зима. «Зимующие птицы», «Транспорт», «Профессии на транспорте»

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Словообразование представляет собой, с одной стороны, особый путь развития словаря, одно из основных средств пополнения словарного состава языка, а с другой - оно является составной частью морфологической системы языка, так как словообразование происходит путем соединения, комбинирования морфем.

Овладение речью - сложный, многосторонний, психический процесс, ее появление и дальнейшее развитие зависит от многих факторов. Речь начинает формироваться лишь тогда, когда головной мозг, слух, дыхание и артикуляционный аппарат ребенка достигнут определенного уровня развития но, имея даже достаточно развитой речевой аппарат, сформированный мозг, хороший физический слух, ребенок без речевого окружения никогда не заговорит. Чтобы у него появилась, а в дальнейшем правильно развивалась речь, нужна речевая среда.

В образовании детей с нарушениями речевого развития, ведутся активный поиск эффективных методов, приемов, средств организации коррекционно-педагогической работы, в том числе и организации работы по обогащению словаря. Среди них одним из эффективных средств признаются компьютерные технологии, которые позволяют решать не только коррекционно-образовательные, коррекционно-развивающие и коррекционно-воспитательные задачи, но и способствуют развитию интереса и мотивации ребенка к занятиям, активизируют его внимание, стимулируют познавательную активность, уверенность в себе, моделируют жизненные ситуации, предоставляют возможность индивидуального обучения.

Исследовательская работа по изучению словообразовательных навыков старших дошкольников с общим недоразвитием речи проводилась по методикам Р.И. Лалаевой, Н.В. Серебряковой, целью которой является уточнение структуры значения слова, овладение значением морфем, системой

грамматических значений, закрепление связей между словами. В ходе исследования было выявлено, что средний уровень навыка имеют 7% из всех обследованных дошкольников, низкий уровень - 80%, очень низкий уровень - 13%. Высокий уровень развития навыка словообразования в данной группе детей выявлен не был.

Для преодоления выявленных проблем нами были разработаны методические рекомендации по формированию словообразовательных навыков у старших дошкольников с общим недоразвитием речи. Для этого был разработан перспективный план работы, подобраны игры, фрагменты презентации в Microsoft Power Point по следующим лексическим темам «Дикие животные и их детеныши», «Домашние животные и их детеныши», «Зима. «Зимующие птицы», «Транспорт», «Профессии на транспорте».

Для того чтобы логопедическая работа по развитию навыка словообразования была эффективной, необходимо закрепить наиболее продуктивные словообразовательные модели, работать над словообразованием менее продуктивных моделей и уточнить значения и звучания непродуктивных словообразовательных моделей.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Адаптированная примерная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи [текст] Л.Б. Баряева, Т.В. Волосовец, О.П. Гаврилушкина, Г.Г. Голубева и др. Под.ред. проф. Л.В. Лопатиной. - СПб., 2014.
2. Вершинина, О.М. Особенности словообразования у детей с общим недоразвитием речи 3 уровня [Текст] О.М. Вершинина / Логопед. -2006. № 1. С. 34 - 40.
3. Вренева, Е.П. Ресурсы ИКТ в обучении дошкольников с нарушениями речи [Текст] Е.П. Вренева /Логопед. - 2010. - № 5.
4. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] /А.Н.Гвоздев/ - М.: Детство - Пресс, 2007.
5. Гальперин, П. Я. Четыре лекции по психологии: Учебное пособие для студентов вузов. [Текст] П.Я. Гальперин - М.: Книжный дом «Университет», 2000.-С.23.
6. Гаркуша, Ю. Ф., Новые информационные технологии в логопедической работе [Текст] / Ю. Ф.Гаркуша, Н. А.Черлина, Е. В. Манина / Логопед. - 2004. - №4. - С. 22-28.
7. Гончарова, Е. Л. Методики оценки сформированности базовых компонентов читательской деятельности у детей с различными нарушениями в развитии // [Текст] Е.Л. Гончарова - Дефектология. -2001.-№ 3.- С. 81-96.
8. Грибова, О.Е. «Компьютерный тренажер «Дельфа-142». Практическое руководство. -М.: Дельфа М 2008
9. Дети с проблемами в развитии. Комплексная диагностика и коррекция / под ред. Л. П. Григорьева. - М.: ИКЦ, 2002.
10. Детская речь: психолингвистические исследования: Сб. ст. / Отв. ред. Т.Н. Ушакова, Н.В. Уфимцева. - М.: PerSe, 2001.
11. Давыдов, В. В. Требования современного начального обучения к умственному развитию детей дошкольного возраста [Текст] // В. В Давыдов

Дошкольное воспитание. 1970. - №4. - С.50:

12. Ефименкова, Л. Н. Формирование речи у дошкольников: (Дети с общим недоразвитием речи): Кн. для логопеда / [Текст] Л. Н. Ефименкова. - 2-е изд., перераб. - М.: Просвещение, 2001.

13. Жукова, Н.С. Отклонение в развитии детской речи. - М., 1994.

14. Захарова, И.Г. «Информационные технологии в образовании», [Текст] И.Г. Захарова- М.: Издательский центр «Академия» 2005.

15. Земская, Е.А. Словообразование как деятельность [Текст] / Е.А. Земская - М.: Просвещение 2005.- 460с. – ISBN 5-691-00596-0 Земская, Е.А. Современный русский язык. Словообразование [Текст] / Е.А. Земская - М.: Академия 2007.- 589с. – ISBN 5-7695-3213-0

16. Коррекционная работа с детьми в обогащенной предметно-развивающей среде [Текст] / Под ред. Л.В. Баряевой. - СПб.: КАРО, 2006.

17. Королевская, Т.К. Коррекция устной речи с помощью компьютерного тренажера (Методические рекомендации). Сурдологopedический тренажер для речевой реабилитации инвалидов по слуху «Дэльфа 130» [Текст]: практическое руководство / Т. К. Королевская. - М.: ТОО «Фирма «Дэльфа», 1994.

18. Комарова, Т.С. Информационно-коммуникационные технологии в дошкольном образовании. - М., 2011.

19. Кузьмина, Е.В. Использование информационных технологий в работе учителя-логопеда общеобразовательной школы / [Текст] Е.В. Кузьмина-Логопед.- 2008. - № 5.

20. Кукушкина, О. И., Гончарова Е. Л., Королевская, Т. К. «В городском дворе»: цикл специализированных компьютерных программ «Картина мира». - М., 2002.

21. Кукушкина, О. И., Королевская, Т. К., Гончарова Е. Л. Как сделать видимыми скрытые проблемы в развитии ребенка: Методическое пособие к специализированной компьютерной программе «Мир за твоим окном». - М., 2003.

22. Кукушкина, О. М., Гончарова, Е. Л., Королевская, Т. К. Дневник событий жизни ребенка. Учебно-методическое пособие. - М., 2003
23. Кукушкина О.И. Использование информационных технологий в области развития представлений о мире//Дефектология. - 2005, № 5.
24. Комарова Т.С. Информационно-коммуникационные технологии в дошкольном образовании. - М., 2011.
25. Лалаева, Р.И., Серебрякова, Н.В. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи. - Спб.: Изд. Союз, 2001.
26. Лалаева, Р. И. Серебрякова, Н. В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] / Р. И. Лалаева, Н. В Серебрякова - СПб.: Каро 2006.- 160с.- ISBN 5-675-0987-4
27. Левина, Е.В. Использование компьютерных технологий на индивидуальных логопедических занятиях. [Текст] Е.В Левина -ж. Логопед, № 3, 2011, с. 68
28. Леонтьев, А. А. Основы психолингвистики. [Текст] А.А Леонтьев - М.: Смысл, 1997.
29. Лизунова, Л.Р. Компьютерная технология коррекции общего недоразвития речи «Игры для тигры»: [Текст] Л.Р Лизунова- Учебно-методическое пособие. -Пермь.: «От и До», 2-13. Репина З.А.
30. Лурия, А. Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга. [Текст] А.Р.Лизунова - М.: Академический проект, 2000- С.56-58.
31. Лынская, М.И. Информационные технологии в работе с безречевыми детьми//[Текст] М.И. Лынская -Логопед. - 2011. - № 3.
32. Микляева, Н.В. Диагностика Языковой способности у детей дошкольного возраста /[Текст] Н. В. Микляева. - М.: Просвещение, 2006.

33. Нищева, Н.В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи. -Спб.: Детство - пресс, 2001.

34..Репина,З.А. Новые информационные технологии: специализированная компьютерная логопедическая программа «Игры для Тигры» [Текст] / З. А. Репина

35. Репина,З.А. Новые информационные технологии: специализированная компьютерная логопедическая программа «Игры для Тигры» [Текст] / З.А.Репина, Л.Р.Лизунова // Вопросы гуманитарных наук. - 2004. - № 5(14). - С. 285-287.

36. Сарапулова, П. В. Особенности применения компьютерных технологий при обучении детей с ограниченными возможностями, www.human.perm.ru.

37. Серебрякова, Н.В., Лопатина, Л.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (Коррекция стёртой дизартрии): Учебное пособие. - СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена; Изд-во «СОЮЗ», 2001.

38. Слостенин, В.А., Подымова, Л.С. Педагогика: инновационная деятельность [Текст] В.А. Слостенин, Л.С Подымова -М.: ИЧП «Издательство Магистр», 2000.

39. Спирова, Л.Ф. Особенности речевого развития учащихся с нарушениями речи. [Текст] / Л.Ф. Спирова - М.: Просвещение 2006.- 163с. - ISBN 5-349-7589-0

40. Тамбовцева, А.Г. Формирование способов словообразования у детей дошкольного возраста в детском саду. М., 1983.

41.Тхоржевская, Л.В. Коррекционно-развивающие компьютерные технологии в системе психологической помощи детям с разными видами дизонтогенеза [Текст]: дис. ... канд. психол. наук / Л.В.Тхоржевская. - СПб., 2003. – 204 с.

42. Туманова, Т.В. Особенности словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи. - М.: 2002.

43. Ушакова, О. С. Развитие речи и творчества дошкольников: Игры, упражнения, конспекты занятий /[Текст] О. С. Ушакова, Е. М. Струнина, Л. Г. Шадрина, Л. А. Колунова, Н. В. Соловьева, Е. В. Савушкина. - Изд-во Творческий центр «Сфера», 2004.

44. Фомичева, М.Ф. Воспитание у детей правильного произношения [Текст] / М.Ф Фомичева - М.: Владос 2005.- 186 с. - ISBN 5-472-01980-6

45. Филичева, Т.Б., Чиркина Т.В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста. - М.: «Айрес-Пресс», 2004.

46. Цейтлин, С.Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи: Учебное пособие для студ. высш. учебн. заведений: [Текст] С.Н. Цейтлин - М.: Гуманитарный издательский Центр Владос, 2000.

47. Чуковский, К.И. От двух до пяти... - Л., 1987.

48. Черемухина, Г.А., Шахнарович, А.М. Детское словотворчество и синтаксическая теория словообразования Психолингвистические проблемы общения и обучения языку Под ред. А.А. Леонтьева. - М., 1976.

49. Шахнарович, А. М. Детская речь в зеркале психолингвистики / А. М. Шахнарович; Рос.акад. наук, Ин-т языкознания; отв. ред. А. А. Леонтьев. - М. : Ин-т языкознания РАН, 1999. - 165 с.

50. Шахнарович, М.Н., Юрьева, Н.М.. Психолингвистический анализ семантики и грамматики (на материале онтогенеза). М., 1990.

51. Шаховская, С.Н. Развитие словаря в системе работы при общем недоразвитии речи // [Текст] С.Н Шаховская - Психолингвистика и современная логопедия/ под. Ред. Л.Б. Халиловой. - М.: 1997.

52. Шашкина, Г.Р. и др. Логопедическая работа с дошкольниками: учеб. Пособие для студ. высш. пед. учеб.заведений/ Г.Р.Шашкина, Л.П. Зернова, И.А.Зиминая.- М.: Издательский центр академия, 2003.

53. Эльконин Д. Б. Детская психология: учеб. пос. для студентов вузов - М.: Академия, 2008.- 383 с.

Приложение 1

Экспериментальная группа детей.

| № п/п | Имя ребенка | Диагноз |
|-------|---------------|-----------------|
| 1 | Вероника П | ОНР III уровень |
| 2 | Александра Б. | ОНР III уровень |
| 3 | Полина Д. | ОНР III уровень |
| 4 | Борис Г. | ОНР III уровень |
| 5 | Владимир К. | ОНР III уровень |
| 6 | Максим В. | ОНР III уровень |
| 7 | Кирилл Х. | ОНР III уровень |
| 8 | Мирослав Л. | ОНР III уровень |
| 9 | Алина Д. | ОНР III уровень |
| 10 | Алексей Ж. | ОНР III уровень |
| 11 | Мария Д. | ОНР III уровень |
| 12 | Алена Л. | ОНР III уровень |
| 13 | Екатерина С. | ОНР III уровень |
| 14 | Иван Л. | ОНР III уровень |
| 15 | София М. | ОНР III уровень |

Приложение 2

Обследование навыка словообразования.

| Направление | Инструкция | Речевой материал |
|---|--|--|
| 1. «Назови ласково». Исследование словообразования с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов | Логопед показывает картинку и просит воспитанника назвать предмет ласково | <p> стакан - стаканчик Кувшин - кувшинчик Дом - домик Стол - столик Мяч - мячик Платок - платочек Звонок - звончок Синица - синичка Ресница - ресничка Береза - березонька Книга - книжечка Дочь - доченька Тетя - тетенька Подушка - подушечка И др. </p> |
| 2. «Назови детенышей животных». Исследование словообразования названий животных | Логопед: «Сейчас мы будем вспоминать названия детенышей животных». Задаются вопросы: «Как называется детеныш у гуся? А если их несколько, как правильно сказать?» и т.д. | <p> Лиса - лисенок - лисята Коза - козленок - козлята Кот - котенок - котята Еж - ежонок - ежата Утка - утенок - утята Волк - волчонок - волчата Медведь - медвежонок - медвежата Белка - бельчонок - бельчата Свинья - поросенок - поросята И др. </p> |
| 3. «Назови маму детенышей животных». Суффиксальное словообразование имен существительных со значением лица | В начале исследования формируется ориентировка в задании: «Вспомни сказку про трех медведей. Папа медвежонка - медведь. А как назвать его маму? (медведица). А теперь я буду называть папу, а ты называй маму детенышей животных». | Предметные картинки и слова: Медведица Волчица Тигрица Львица Слониха Ежиха Лосиха Зайчиха крольчиха |
| 4. «Словообразование с использованием суффикса -щик-, -чик- (с существительными мужского рода)». Исследование словообразования названий профессий | Ребенку предлагается картинка, например, велосипедист едет на велосипеде. Дается следующая инструкция: «Сейчас мы будем вспоминать названия профессий. Как | Предметные картинки и слова: Велосипедист Мотоциклист Хоккеист Футболист Гитарист Пианист Часовщик |

| | | |
|--|--|--|
| мужского рода | называется человек, который едет на велосипеде?» и т.д. | Продавец |
| 5. «Что из чего?» Образование относительных прилагательных | В начале исследования формируется ориентировка в задании: «Банка сделана из стекла, значит, она стеклянная». Затем дается следующая инструкция: «Если стол сделан из дерева, то он какой?» и т.д. В случае затруднений используются картинки, повторяется пример словообразования, называется 1-2 первых слога слова | Предметные картинки и словосочетания, называющие из чего сделан предмет: Стол из дерева Шляпа из соломы Шапка из меха Шарф из шерсти Ножницы из металла Мяч из резины Салфетка из бумаги Чайник из фарфора Ком из снега Ключ из железа Сумка из кожи Подушка из пуха Платок из шелка Варенье из вишни Варенье из малины Варенье из груш Морс из клюквы Суп из грибов |
| 6. «Чей? Чья? Чье?» Образование притяжательных прилагательных | В начале исследования ребенку дается следующая инструкция: «Хвост коровы - это коровий хвост. А как называется хвост собаки? Чей это хвост?» и т.д. В случае затруднений используются картинки, повторяется пример словообразования, называется 1-2 слога слова | Предметные картинки и словосочетания: Сумка мамы Сумка бабушки Шарф дедушки Портфель папы Кукла Маши Мяч Сережи Хвост лошади Хвост петуха Нора мыши Нора лисы Молоко козы Хвост собаки Хвост кошки Хвост волка Берлога медведя Дупло белки |
| 7. Исследование дифференциации глаголов с наиболее продуктивными приставками | Логопед просит детей образовать слова с приставками. | При-, за-, у-, на-, под-, из-, в-, пре-, с-, от-. |

Приложение 3**Логопедические игры и упражнения по лексической теме****«Животные наших лесов».*****Логопедическая игра «Чей хвост?»***

Цель: закрепить навык практического употребления в речи притяжательных прилагательных, согласовывая их с существительным.

Содержание: Логопед рассказывает:

Однажды утром лесные звери проснулись и видят, что у всех хвосты перепутаны: у - хвост волка, у волка - хвост лисы, у лисы - хвост медведя... . Расстроились звери. Разве подходит зайцу хвост волка? Помоги зверям найти свои хвосты, ответив на вопрос «Чей это хвост?» Вот хвост волка. Какой он? (серый, длинный). Чей это хвост? - волчий. А это чей такой хвост- маленький, пушистый, белый?- зайца ... и т.д. Теперь все звери нашли свои хвосты.

Логопед обращает внимание детей на то, как по-разному называют части тела у разных животных и птиц. Даются соответствующие образцы. Например:

-Это хвост волка, он чей? - Это волчий хвост.

-Это хвост лисы, он чей? - Это лисий хвост.

-Это хвост белки, он чей? -Это беличий хвост.

-Это хвост зайца, он чей? - Это заячий хвост. И т.д.

Дети хором и индивидуально повторяют предложения: «*Это волчий хвост*»и т. д. Аналогично проговариваются названия других частей тела, животных: Логопед интонационно подчеркивает связь между вопросами Чей? Чье? и прилагательными мужского и женского рода.

«Чей хвост?»



Логопедическая игра «Чья лапа, чья голова?».

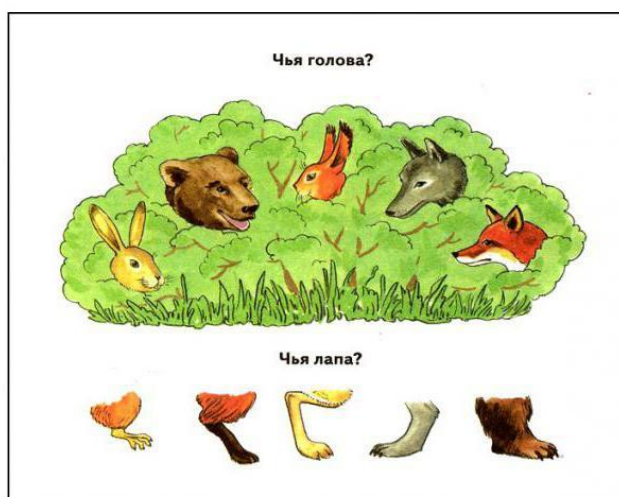
Цель: развитие навыка словообразования притяжательных прилагательных.

Содержание: Посмотрите внимательно на этих животных и скажите, чьи мордочки выглядывают???? А теперь скажите чьи лапки, какого животного?

-Кто выглядывает из-за кустов? (зайчик) (лисичка), (медведь), (волк),
(белка)

-Значит это чья голова?(заячья), (лисья), (медвежья), (волчья), (беличья).

«Чья лапа, чья голова?».



Логопедическая игра «Чей? Чья? Чьи?».

Цель: развитие навыка словообразования притяжательных прилагательных.

Содержание: Ребята, посмотрите, кажется, на лесной полянке кто-то спрятался? слайд с изображением частей тела животных.

Отгадайте, чьи уши спрятались за кустом.

Это уши зайца. - Это заячьи уши.

Каждый ребенок меняет предложение таким образом, чтобы появилось притяжательное прилагательное.

Чей хвост выглядывает из-за дерева?

Это хвост белки. - Это беличий хвост.

Чей хвостик кусает лисенок?

Это хвостик лисы -Это лисий хвост.

Чья голова выглядывает из-за кустов?

Это голова лисы-Это лисья голова.

«Чей? Чья? Чьи?».



Логопедическая игра «Назови ласково».

Цель: развитие словообразования с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов.

Содержание: на экране появляются изображения животных, детям необходимо назвать их ласково.

Заяц - зайнышка, белка - белочка, Тигр - тигреночек, Лев - левушка.

«Назови ласково».



**Логопедические игры и упражнения по лексической теме
«Домашние животные и их детеныши».**

Логопедическая игра «Один-много».

Цель: развитие навыка словообразования названий животных.

Содержание: логопед предлагает ответить сколько изображено животных на картинках. Одна кошка - две кошки, три кошки, четыре кошки, пять кошек.

Одна собака - две собаки, три собаки, четыре собаки, пять собак.

Один кролик - два кролика, три кролика, четыре кролика, пять кроликов.

«Один-много»



Логопедическая игра «Чей домик?».

Цель: развитие навыка образования притяжательных прилагательных.

Содержание: логопед спрашивает где живут домашние животные, у кого какой домик, на экране появляются слайды с изображением: конура (кто здесь живет?, чей это дом?), домик для кошки (кто здесь живет?, чей это дом?), хлев (кто здесь живет?, чей это дом?), курятник (кто здесь живет?, чей это дом?).

«Чей домик?»



Логопедические игры и упражнения по лексической теме «Зимушка зима», « зимующие птицы». «Транспорт».

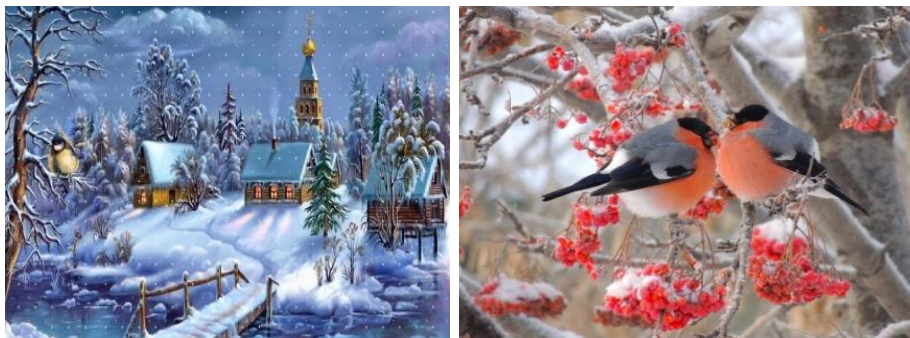
Логопедическое упражнение «Погода зимой».

Цель: развитие навыка образования относительных прилагательных.

Содержание: логопед или воспитатель предлагает детям посмотреть на экран и сказать, какая погода может быть зимой?

- Если на улице идёт снег, то погода... (снежная)
- Если сильный мороз, то погода какая? (морозная)
- Если метет метель, то погода какая? (метельная)
- А если часто гуляет вьюга, то зима какая? (вьюжная)
- Если на улице сильный ветер, очень холодно, и говорят, что на улице стужа, студено, то погода какая? (студёная)

«Погода зимой»



Логопедическая игра «Что наделала зима?»

Логопед: Ребята, подойдите, посмотрите в окошко. (Дети встают). Я проснулась ранним утром, выглянула в окно и удивилась. Что же наделала Зимушка-зима?

Зима пришла с морозами и всё... - (заморозила).

Метель мела и все тропинки - (замела).

Река покрылась льдом и вся... - (заледенела).

Зима позвала вьюгу и всё... - (завьюжила).

Снежная пороша дорожки все...-(запорошила).

«Что наделала зима»



Логопедическая игра «Один-много».

Цель: развитие навыка образования множественного числа существительных.

Содержание: на экране различные изображения, логопед или воспитатель предлагает детям назвать этот предмет от одного до пяти: одна птица - две птицы - три птицы - четыре птицы - пять птиц, одна мышка - две мышки - три мышки - четыре мышки - пять мышек,

«Один-много».



Логопедическая игра «Кто чем управляет».

Цель: развитие навыка образования названий профессий мужского рода.

Содержание: логопед или воспитатель предлагает детям посмотреть на экран и сказать, кто чем управляет.

Автобусом управляет ... (водитель).

Грузовиком управляет ... (шофер).

Поездом управляет ... (машинист).

Самолетом управляет ... (летчик).

Кораблем управляет ... (капитан).



Логопедическая игра «Как назвать того, кто...».

Цель: развитие навыка образования названий профессий мужского рода.

Содержание: логопед или воспитатель предлагает детям посмотреть на экран и назвать того кто:

- Кто вставляет стекло? - Стекольщик.
- Кто носит багаж? - Носильщик.
- Кто играет на пианино? - Пианист.
- Кто сочиняет музыку? - Композитор.
- Кто на паровозе ездит? - Машинист.
- Кто водит самолет? - Летчик, пилот.

«Как назвать того, кто...»

