

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

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ
**Кафедра дошкольного и специального (дефектологического)
образования**

**ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКА МОРФЕМНОГО АНАЛИЗА У
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

Выпускная квалификационная работа

студентки очной формы обучения
направления подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое)
образование (профиль «Логопедия»)
4 курса группы 02021406
Стокозенко Ольги Олеговны

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

БЕЛГОРОД 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКОМ МОРФЕМНОГО АНАЛИЗА МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	
1.1. Формирование операций морфемного анализа слова у младших школьников.....	7
1.2. Роль навыка морфемного анализа в формировании смыслового компонента чтения	11
1.3. Методический аспект овладения навыком морфемного анализа учащимися начальной школы с общим недоразвитием речи.....	17
ГЛАВА II ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКОМ МОРФЕМНОГО АНАЛИЗА МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	
2.1. Организация и методы исследования особенностей овладения навыком морфемного анализа младшими школьниками с недоразвитием речи.....	24
2.2. Анализ полученных результатов исследования.....	31
2.3. Методические рекомендации по формированию навыка морфемного анализа у младших школьников с общим недоразвитием речи.....	37
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	46
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	49
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	55

ВВЕДЕНИЕ

На сегодняшний момент исследователи указывают на стремительный рост речевой патологии в современном обществе связанный с большим количеством пагубных социальных и биологических причин. Среди детей часто встречающимся речевым расстройством является общее недоразвитие речи (ОНР). По сравнению с учащимися, имеющими нормальное речевое развитие, дети с общим недоразвитием речи к началу обучения чтению речевыми умениями и навыками не обладают. Актуальность темы заключается в том, что особо важным для понимания читаемых текстов является навык морфемного анализа, который так же у детей с общим недоразвитием речи формируется с большим трудом.

Значимость морфемного анализа в курсе начального обучения чтению и русскому языку нельзя недооценивать. Так как приобретаемые при этом знания, формируемые умения и навыки, полноценное усвоение грамматики дают возможность младшим школьникам разобраться в закономерностях образования слов и формообразования. За счет чего создается база для овладения перцептивно-смысловым компонентом чтения. А анализ состава слова — обязательная составляющая восприятия и понимания текста. Поэтому формирование у детей навыка морфемного анализа слов является одной из основных задач начального языкового образования.

Существенным направлением в решении данного вопроса стали исследования Р.И. Лалаевой (1997, 1998, 2004), которые обозначили необходимость специального формирования операционального состава навыка чтения, в который так же входит морфемный анализ (25).

На данном этапе в специальной педагогике активно проводится изучение вопроса о формировании смыслового компонента чтения у детей с ОНР (Г.В. Бабина, О.Е. Грибова, И.Н. Карачевцева, В.В. Строганова). Большая часть этих исследований проведено в контексте психолингвистического подхода к пониманию чтения как особого вида речевой деятельности (Л.П. Добраев, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев). Базисный

упор в коррекционной работе делается на формировании перцептивно-смысловых операций чтения (Г.Н. Васильева, Т.А. Алтухова, И.Н. Карачевцева).

В тоже время, несмотря на интерес ученых к данной проблеме, следует отметить недостаточную изученность особенностей овладения навыками смысловой обработки текста учащимися с общим недоразвитием речи на начальных этапах становления читательской деятельности. Не определены направления коррекционно-пропедевтической работы по формированию навыков взаимодействия с текстом на различных его уровнях (предметно-денотативном, лингвистическом, концептуально-оценочном).

Результаты проведенного нами исследования могут быть использованы специалистами (педагогами, воспитателями, логопедами, психологами) для повышения эффективности смысловой обработки читаемых детьми младшего школьного возраста текстов. Это и составляет практическую значимость нашей работы.

Проблема исследования состоит в необходимости поиска новых средств и приемов формирования навыка морфемного анализа у младших школьников с нарушениями речи и недостаточной теоретико-методологической разработанностью путей его формирования в условиях динамично развивающегося образования. Актуальность исследуемой проблемы, её недостаточная теоретическая и практическая разработанность обусловили выбор темы исследования.

Определение проблемы и актуальности темы позволяет сформулировать достаточно конкретно **цель исследования**: разработать систему пропедевтической работы по формированию навыка морфемного анализа у младших школьников с общим недоразвитием речи, а также представить методические рекомендации по совершенствованию данного навыка.

Объект исследования: система работы по формированию навыка морфемного анализа у младших школьников с общим недоразвитием речи.

Предмет исследования: методы и приемы формирования навыка морфемного анализа у младших школьников с общим недоразвитием речи.

Гипотеза исследования основывается на предположении, что профилактика нарушения смыслового компонента чтения при опоре на направленное формирование механизма морфемного анализа у младших школьников с общим недоразвитием речи будет эффективным методом. Успешное формирование навыка морфемного анализа осуществляется при соблюдении таких условий, как:

- Сознательное выделение морфем в слове;
- Усвоение лексических единиц, которые способны образовывать новые слова, а также слова, которые характеризуются единством аффиксов;
- Осуществление связи с работой над развитием смыслового компонента чтения.

Из поставленной цели вытекают следующие **задачи**:

1. Изучить теоретические и методические основы (педагогический опыт) формирования навыков морфемного анализа у младших школьников с ОНР;
2. Подобрать методики для изучения уровня сформированности навыка морфемного анализа у младших школьников с общим недоразвитием речи;
3. Провести опытно-экспериментальную работу для выявления уровня сформированности навыка морфемного анализа у младших школьников с общим недоразвитием речи на материале специально подобранных текстов;
4. Раскрыть особенности формирования навыка морфемного анализа у младших школьников с общим недоразвитием речи.
5. Разработать методические рекомендации по формированию навыка морфемного анализа у младших школьников с общим недоразвитием речи.

Теоретико-методологической базой исследования стали труды:

- Л.С. Выготского, Л.П. Доблаева, Н.И. Жинкина, И.А. Зимней, А.А. Леонтьева, которые объясняют теорию речевой деятельности и представления о чтении как особом виде речевой деятельности;
- Г.В. Бабиной, О.Е. Грибовой, В.В. Строгановой – согласно исследованиям, которых, можно судить о трудностях формирования смыслового компонента чтения у детей с общим недоразвитием речи;
- Т.А. Алтуховой, Г.Н. Васильевой, И.Н. Карачевцевой, которые в последнее десятилетие активно разрабатывают направление работы по изучению и формированию смысловой стороны чтения у младших школьников с общим недоразвитием речи.

В работе используются следующие **методы исследования:**

1. теоретические: анализ и обобщение психолингвистической, психолого-педагогической и дефектологической литературы по проблеме исследования;
2. эмпирические: биографический (анализ анамнестических данных, изучение медицинских документов; изучение психолого-педагогической документации); педагогический эксперимент (констатирующий); анализ продуктов речевой деятельности (анализ детских работ; рассказов, ответов на вопросы, и т.п.);
3. метод количественного и качественного анализа результатов исследования.

Структура научного исследования: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка и приложений.

База исследования: Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Начальная школа-детский сад № 44», г. Белгород.

ГЛАВА I ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКОМ МОРФЕМНОГО АНАЛИЗА МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

1.1. Формирование операций морфемного анализа слова у младших школьников в условиях овладения навыком чтения

Ведущая цель читательской деятельности – это смысловая обработка информации. При освоении детьми смыслового компонента чтения, значимыми являются операции морфемного анализа в виде идентификации и сопоставления грамматических форм слов. На протяжении этого процесса реализуются операции выбора необходимого значения каждого слова на основе анализа их сочетаемости в контексте предложения, определяется общее значение целых словосочетаний и прежде всего образующих предикативные пары. Эти значения сопоставляются между собой, на основе чего читающий (слушающий) устанавливает общее фактическое (предметное) значение предложения (46). На основе соотнесения значений слов и словосочетаний происходит понимание воспринятой фразы как сообщения о каком-то факте, явлении окружающей действительности, что и является положительным результатом деятельности восприятия.

Понимание логико-грамматических конструкций включает операции сопоставления слов во фразе, выделения значений слов и их сочетаний внутри фразы, опускание второстепенного впечатления и выделения системы отношений, скрытой за отдельными грамматическими структурами. Практическая реализация этого процесса происходит не на уровне отдельных слов, а на уровне предложений и текста (46).

Морфема (от греч. *morphe* – «форма») – одна из основных единиц языка, часто определяемая как минимальный знак, т.е. такая единица, в которой за определенной фонетической формой (означающим) закреплено

определенное содержание (означаемое) и которая членится на более простые единицы такого же рода (24).

Выполнить морфемный анализ слова означает найти, из каких минимальных значимых единиц составлено слово, и определить, каково значение этих составляющих единиц.

Еще, обучаясь в начальной школе, ученики знакомятся с морфемным анализом слова: изучая грамоту, необходимо знать, какой в предложенном слове корень, чтобы подобрать однокоренное проверочное слово; нужно уметь выделять окончание, чтобы правильно согласовывать слова, и т.д. Исследования состава слова подчинены воспроизведению готовых деталей языка, которые имеют огромное значение в правильном написании слов.

В школьной практике применяются два, выделяемых в языковедческой науке, подхода к методике формирования операций морфемного анализа (3).

Традиционным в начальном языковом образовании считается формально-структурный подход. Следуя ему, первым выделяют корень как общую часть родственных слов, затем то, что расположено в слове до корня, обозначается как приставка, после — как суффикс.

Основные положения данного подхода уходят к идеям методистов прошлого, в частности, к трудам Д. И. Тихомирова, считавшего, что изучение состава слова надо начинать с корня потому, что эта часть и в видах правописания, и в видах понимания языка имеет особенно важное значение, да и для уразумения ее учащимися она гораздо доступнее, чем все остальные части слова (5). Признавая безусловную логичность этого подхода, хотелось бы заметить, что данный порядок изучения морфемной структуры слова соответствует общепринятому плану разбора слова по составу.

Следующий подход, формально-семантический, основывается на принципе морфемного членения способом построения словообразовательной цепочки в другой последовательности:

- 1) окончание и основа.
- 2) части основы: корень, суффикс, приставка.

Методика реализации этого подхода описана и подтверждена экспериментально, в частности, работой Е. Г. Шашковой «Изучение морфологического состава слов» в книге «Актуальные проблемы методики обучения русскому языку в начальных классах» и используется в педагогической практике (48).

Основные положения изучения морфемики в начальной школе предполагают оперирование такими понятиями, как «состав слова», «основа слова», «корень слова», «однокорневые слова», «сложное слово», «приставка», «суффикс», «окончание», которые изучаются в рамках отдельно выделенных разделов морфемики и словообразования. Раздел «Состав слова» предполагает чёткое строение: от понятия «родственные слова» — к понятию «корень слова» — к «приставке» и «суффиксу» — понятию «основа слова» — и, далее, к «окончанию». Освоение данной темы определяется наблюдениями над родственными словами: близостью их значений, наличием общей части — корня (исторические чередования в корне вводятся на продвинутых этапах обучения). Такой порядок изучения морфемики, по мнению авторов, открывает семантический подход к составу слова.

Теоретическое знакомство с аффиксами начинается после того, как учащиеся будут способны вычленять корень из состава слова. Порядок ознакомления с отдельными видами аффиксов строго не установлен, так как можно указать на пользу первоначального ознакомления с приставками: их мало, легко запомнить, выделить, слова с двумя приставками встречаются редко и т. п., а можно привести аргументы в пользу первенства суффиксов: они разнообразны по семантике, ориентированы на части речи, имеют более выраженные выразительные возможности, и т. д. Окончание рекомендуется изучать не столько в теме «Состав слова», сколько в курсе морфологии в связи с изменением частей речи. Изучение основы слова необходимо для овладения словообразованием (22).

С изучением словообразования школьники встречаются уже в первом классе. В программу включено ознакомление со следующими способами

образования слов: лексико-семантического (появление у слова нового значения); морфологического (новое слово образовалось по грамматической модели); суффиксально-префиксального и способа сложения корней. На основании наблюдений над данными словообразовательными моделями, учащиеся делают вывод: новые слова и значения возникают по причине появления новых предметов и явлений, которые требуют новых названий. Формирование понятий в теме «Словообразование» проводится по устойчивой схеме: наблюдение над составом слов — морфемный анализ — выделение признаков, способов образования новых слов — практическое образование слов различными способами — анализ семантики — употребление в собственной речи (22). Одним из главных методических приемов можно выделить составление словообразовательного словаря, а также различных схем и моделей, цепочек родственных слов.

Следует отметить, что работа над операциями морфемного анализа слова является частью системы работы над лексикой языка. В перечень основных умений, определенных в ходе начального обучения, включены умения разбирать слово по составу и объяснять элементарные случаи словообразования. Определение понятия «слово» не дается, в силу его исключительной трудности, но работа по выделению отдельных признаков данной семантической единицы ведется на всех этапах начального обучения (38).

Таким образом, овладение операциями морфемного анализа в начальных классах носит пропедевтический характер изучения родственных слов, а последовательность введения морфем — от корня к аффиксам, формирует умение свободно ориентироваться в изучении морфемного состава слов.

1.2. Роль навыка морфемного анализа в формировании смыслового компонента чтения

Исходя из теоретической основы, посвященной проблеме чтения можно сказать, что для определения сущности процесса чтения используются различные термины, такие как: «навык чтения», «читательская деятельность», «техника чтения», «смысловое восприятие текста» и «понимание текста». Употребление, какого-либо из предложенных понятий зачастую определяется концептуальным подходом в понимании сущности чтения. Так И. А. Зимняя (19) обозначает, что такие понятия как «техника чтения», «смысловое восприятие текста» и «понимание текста» не могут и не должны рассматриваться, с одной стороны, отдельно, потому как они связаны двумя типами отношений: результативными и структурными внутри деятельности как целого, а с другой – тождественно потому, что между смысловым восприятием, чтением и пониманием нельзя поставить знака равенства.

Особенности структуры навыка чтения и читательской деятельности являются первым существенным моментом, разделяющим такие понятия, как «навык чтения» и «читательская деятельность».

Применение понятия «навык чтения» чаще всего осуществляется в методическом аспекте анализа природы письменной речи, когда рассматривается овладение грамотой, и чтение становится предметом обучения (О.В. Вишнякова, О.М. Казарцева, С.Ф. Шатилов и др.). Некоторые авторы, рассматривая навык чтения, подразумевают, в первую очередь, его техническую сторону и, следовательно, как синоним ему говорят о понятии «техника чтения».

Одновременно с этим мнением, в литературе, посвященной читательскому навыку, подчеркивается, что процесс овладения техникой чтения неотделим от смыслового компонента. Так, О.М. Казарцева (24), О.В. Вишнякова (8) в контексте понимания чтения как навыка говорят о том, что

суть чтения состоит в расшифровке графических символов и переводе их в мыслительные образы. Поэтому полноценное формирование навыка чтения предполагает в конечном итоге понимание, т.е. извлечение заключенной в тексте информации. Структура навыка чтения представлена на схеме (рис. 1.1)

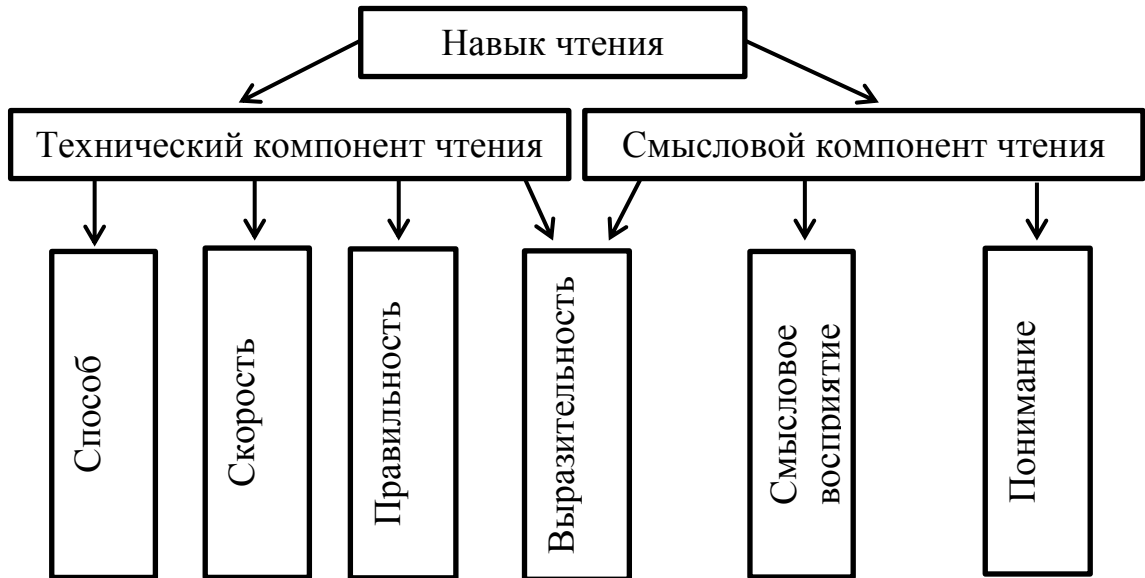


Рис. 1.1: Составляющие компоненты навыка чтения

Следовательно, в структуре навыка чтения выделяются две основные составляющие - расшифровывание текстов, представленных в графической форме, перевод их в устно-речевую форму (т.е. техника чтения) и понимание значения письменных текстов (т.е. смысловая сторона чтения). В навыке чтения техническая и смысловая стороны взаимосвязаны, но в то же время, здесь ведущее место отводится технической стороне. В.Г. Горецкий, Т.Г. Егоров, М.И. Оморокова, Л.С. Цветкова, Д.Б. Эльконин и др. отмечали, что в основе правильного понимания читаемого лежит техническая сторона процесса чтения. Смысловая сторона чтения является более значимой, но во многом она зависит от показателей технического компонента, куда входят скорость, способ, выразительность и правильность чтения (26).

К тому же, на формирование смыслового компонента чтения оказывает влияние уровень развития устной речи учащихся (Г.В. Бабина, Л.П. Добраев, И.А. Зимняя, В.В. Строганова). В младшем школьном возрасте речь ребенка,

имеющего трудности чтения, зачастую отличается бедностью активного и пассивного словаря, наличием импрессивного аграмматизма, несформированностью структуры значения слова, недостаточной ориентировкой в звуковой форме слова, что проявляется в нарушении использования различных способов обогащения словарного запаса и отрицательно влияет на усвоение морфологической системы родного языка. В общей картине аграмматизма также выделяются стойкие ошибки согласования частей речи, неправильное употребление предлогов или их опускание. Часто наблюдаются недостатки фонетической стороны речи и нарушения звуко-слоговой структуры произносимых или прочитываемых слов (1, 17, 30, 32, 37, 38, 39, 41 и др.).

Изучая особенности усвоения учащимися школ V вида материала учебных текстов, О.Е. Грибова отмечает, что его эффективному пониманию препятствует не только ограниченность экспрессивной речи, но и нарушение понимания синтаксических конструкций, включающих страдательный залог, инверсию, последовательную подчиненную связь слов. Т.е., в число причин, лежащих в основе поверхностного понимания учебных текстов, автором включено недоразвитие лексико-грамматической стороны устной речи учащихся (14).

По мнению И. А. Зимней одной из причин большого количества ошибок в понимании читаемых текстов учащимися начальной школы является разрыв между теоретическими знаниями и умениями и навыками, то есть неумение внешние действия переносить во внутренний, умственный план.

В основном к детям имеющим сложности в понимании прочитанных текстов относятся дети с нарушением речи. Поэтому учащимся сложно даются те морфологические особенности, которые сопровождаются пропуском написанных звуков при чтении, усечение основы и тому подобное. Морфемный анализ слов вызывает у младших школьников определенные трудности (42). Они связаны с тем, что дети:

- анализируя слова, учитывают только внешнее их оформление (совпадение отдельных звуков) и не задумываются над значением слов (вода и водить);
- учитывая семантику слова, его значение, забывают о внешнем (звуковом) оформлении однокоренных слов, а потому ошибочно считают однокоренными слова парк и сад (место, где растут деревья);
- не учитывают того, что в корнях слов возможно чередование звуков (снег - снежок), причем теряется значение уменьшительно-ласкательной формы слова;
- не различают однокоренные слова и формы одного и того же слова (белый, белить, белёсый, белого);
- «склеивают» корень с приставкой (например, если для выделения корня в слове «запев» подберут родственные слова «запевка, запевать» то у них возникает желание ошибочно принять за корень запев-, при подборе же других слов: петь, пение, певец - корень будет выделен правильно);
- «склеивают» корень с суффиксом (например, анализируя слово «учитель», ученики могут подобрать родственные слова учить, учительница и определить корень учит-, подбор же слов ученик, учение, учащийся убеждает младших школьников в том, что -и-, -тель - суффиксы, а не части корня)
- «склеивают» между собой суффиксы (например, определяют в слове «победительница» суффикс -итель- или -льниц-, на самом деле здесь три суффикса -и-, -тель-, -ниц-)
- «склеивают» суффикс и окончание (например, в слове «сказка» определяют как суффикс -ка-) (13).

Исходя из вышеперечисленных компонентов морфемного анализа, можно сказать, что обучающиеся испытывают сложности в полноценном понимании читаемых текстов, из этого следует, что смысловая обработка текстов зависит от сформированности навыка морфемного анализа. Так как у наших детей этот навык сформирован не в полной мере, они допускают при

чтении множество ошибок, что соответственно затрудняет понимание прочитанного. Часто учащимися пропускаются, заменяются, переставляются буквы и слог. При чтении наблюдаются дефекты озвончения, оглушения, смешения звуков, сходных по артикуляции, от чего нарушается состав слова и первоначальный смысл теряется. Так же дети искажают окончания, недочитывают их. Для многих характерно угадывающее чтение, которое в большей степени основывается на прочтении первых слогов слова и личном опыте читающего. Каждое прочитанное слово может вызывать в сознании ребенка какие-нибудь изменения, которыми определяется понимание им этого слова. В одном случае в сознании возникает определённый, более или менее яркий образ, в другом – какое-нибудь чувство, желание или отвлечённый логический процесс, в третьем и то, и другое вместе, в четвертом – никакого образа и чувства, а только лишь простое повторение воспринятого слова или, быть может, другое слово, с ним связанное. Поэтому дети с нарушением речи из-за малого опыта и ряда дополнительных особенностей восприятия имеют трудности и в слогослиянии, вследствие чего так же нарушается необходимый состав слова (15).

Поэтому изучая разбор слова по составу, учитель должен уделить должное внимание предупреждению этих типичных ученических ошибок. Проведенный нами анализ литературы показал, что недостатки в знаниях и умениях учащихся по морфемному анализу чаще всего объясняются: односторонним подходом к обработке учебного материала - недостаточным вниманием к орфоэпическому аспекту; недостаточной сформированностью у части учащихся умений находить в слове ударный звук, отсутствием у них реакции на ударение как на динамическое явление, характерное для русского языка; недостаточной сформированностью у учеников навыка выполнять анализ морфемного состава слова; слабой активизацией словарного запаса учащихся, неумением быстро подобрать к контрольному слову ряд однокоренных слов, среди которых есть слово с ударным сомнительным

звучком; неудачным подбором тренировочных упражнений для выработки у учащихся предусмотренных программой умений и навыков.

Формированию правильного, сознательного и выразительного чтения часто препятствует слишком медленный темп, в результате чего у обучающихся нарушается восприятие слов и правильность их воспроизведения, что приводит к трудностям в понимании читаемого.

Т.А. Алтуховой выделены проявления нарушений понимания основного смысла текста у младших школьников специальной (коррекционной) общеобразовательной школы V вида, а именно:

- отсутствие понимания, проявляющееся в отказе от ответов на поставленные вопросы, в неправильном объяснении мотивов поступков действующих лиц;
- поверхностное понимание, для которого характерно восприятие некоторых причинно-следственных отношений, а не внутренней логики событий, определяющей сюжет, и как следствие этого - неправильное оценочное отношение к поступкам героев (2).

Обобщая выше изложенное, можно говорить о том, что речевые особенности учащихся и специфика овладения операциями морфемного анализа играют огромную роль в процессе усвоения и развития смыслового компонента чтения. Одной из основных причин большого количества ошибок в понимании читаемых текстов обучающимися начальной школы является несоответствие между теоретическими знаниями и умениями и навыками в морфемном анализе слов, то есть неумение внешние действия переносить во внутренний, умственный план. При овладении смысловым компонентом чтения, возникают затруднения в реализации его процессуальной и результативной составляющих.

1.3. Методический аспект овладения навыком морфемного анализа учащимися начальной школы с общим недоразвитием речи

Языковое развитие детей в норме тесно связано с различными аспектами их познавательной деятельности, в частности, с умением анализировать и обобщать абстрактный по своему содержанию лингвистический материал (Л. С. Выготский, А. Р. Лурия, Р. Е. Левина и др.)

Понятие «общее недоразвитие речи» определяет такую форму речевой патологии у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом, при которой нарушается формирование всех компонентов речевой системы, что дает основание отнести эту патологию к системным речевым нарушениям.

Языковое развитие детей с общим недоразвитием речи (ОНР) во многом и определяется затруднениями в осуществлении операций анализа, связанных с выделением морфологических элементов из состава слова, которые являются весьма абстрактными, несформированностью элементарных морфологических обобщений.

Формирование навыка морфемного анализа основывается на отработке трех мыслительных операций (Жаренкова Г. И., Сохин Ф. А., Ушакова Т. Н., Хамилова Л. В.):

- выделение морфемного элемента из состава слова;
- абстрагирование от его лексического значения;
- соотнесение формально-грамматической структуры морфологического элемента со значением.

Исследование грамматического строя речи детей Р. И. Лалаевой (31) с таким нарушением является незавершенность процессов формирования грамматических систем словоизменения и словообразования, что приводит к большому числу ошибок при составлении различных частей речи, трудностям в дифференциации слов с синонимичными и антонимичными аффиксами, нарушениям правил согласования прилагательных,

числительных и глаголов с существительными, неправильному употреблению сложных предлогов.

Учащиеся с общим недоразвитием речи проходят те же этапы формирования грамматических обобщений, что и дети с нормальным речевым развитием (12). Однако своеобразие овладения грамматическим строем речи проявляется в более медленном темпе усвоения, в дисгармонии развития морфологической и синтаксической систем языка, недоразвитии морфемных обобщений.

В. К. Зимичева, выделяя словообразование, формоизменение, понятие родственности слов как наиболее трудные разделы для усвоения младшими школьниками с недоразвитием речи, считает необходимым проведение специальных логопедических занятий, имеющих пропедевтический характер (18).

Автор предлагает специфические приемы работы над морфологическими обобщениями сделать более простыми и доступными сравнительно с традиционными школьными методиками за счет широкого использования различных игр, загадок, введения элементов соревнования, наглядной демонстрации действий и других приемов.

Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова (31) предлагают методику формирования морфемных обобщений в рамках развития лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи. Выделяя словообразование как особый путь развития словаря и одновременно всей морфологической системы языка в целом, авторы считают, что в процессе формирования словообразования у младших школьников с ОНР следует уделять основное внимание организации системы продуктивных словообразовательных моделей. Для этого, прежде всего, уточняется связь между значением морфемы и ее знаковой формой (звучанием). 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.

Развитие словообразования различных частей речи проводится последовательно-параллельно. Словообразовательные модели отрабатываются последовательно с учетом их продуктивности.

При формировании словообразования широко используется прием сравнения. Сравнение осуществляется в двух планах: сравнивается ряд слов с одинаковым словообразующим аффиксом, уточняется, что общего в этих словах по значению и звучанию; сравниваются родственные слова (мотивирующее и производное), определяется, чем сходны и чем отличаются эти слова. При этом используются графические схемы слов. Вначале составляется схема корневой морфемы, а затем к ней добавляются графические обозначения звуков, составляющих тот или иной аффикс.

Вопросы обучения младших школьников с общим недоразвитием речи операциям морфемного анализа рассматриваются в нескольких методиках, представленных ниже.

Согласно методике Л. Б. Халиловой (44) обучение морфемному анализу проводится пооперационно в соответствии с задаваемым учителем алгоритмом действий.

Выделяются следующие операции морфемного анализа:

- изменение исходного слова с целью получить парадигматические формы или родственные варианты;
- сравнение исходных и вариантных форм слова;
- выделение искомой морфемы на основе сличения морфемных элементов группы слов и последующего вычленения одинаковых звуко-буквенных комплексов с уточнением их функционально-грамматических характеристик.

Вначале данные операции отрабатываются на корневой морфеме и окончании, впоследствии школьники обучаются выделять аффиксы. Используются методы вопросно-ответной беседы, подыскивания звуковых и семантических аналогий, смысловых противопоставлений однокоренных слов разных грамматических категорий.

Автором особо подчеркивается невозможность использования различных видов наглядных средств (графических схем, условно-символических изображений изучаемых объектов и пр.) в обучении младших школьников с нарушением речи из-за недостаточного уровня развития абстракции и обобщения у указанной категории детей. Принцип опоры на зрительный контроль, таким образом, реализуется за счет широкого использования в работе различных видов письменного анализа как особого вида наглядности (разрезная азбука, запись анализируемых слов столбиком, подчеркивание разными цветами и т. п.).

Наиболее полная методика работы по формированию морфемных обобщений у младших школьников, имеющих выраженное недоразвитие речи, представлена в работах А. В. Ястребовой (49).

Главной задачей этой работы является формирование у детей полноценных представлений о морфемной структуре слова, о системности семантических полей, о парадигматических и синтагматических связях слов.

Так как изучение морфемной структуры слова не предусмотрено программой первого класса, то вся работа по формированию морфологических представлений осуществляется пропедевтически в чисто практическом плане (49). Автор предлагает следующую последовательность работы: практическое овладение навыками образования слов при помощи суффиксов и адекватного их употребления; практическое овладение навыками образования слов при помощи приставок и адекватного их употребления; понятие о родственных словах, о предлогах и приставках, их дифференциация; овладение навыком подбора синонимов, антонимов и способов их употребления; понятие о многозначности слов.

Поскольку основной задачей коррекционно-развивающего обучения детей с недоразвитием речи на логопедическом пункте является формирование у них предпосылок к полноценному усвоению общеобразовательной программы по русскому языку, вся работа ведется не в контексте определенных тем, а в русле формирования представлений о

лексических, семантических полях, динамической структуризации слов. Для учащихся первых классов — это, прежде всего, семантические поля родственных слов.

По истечении данного этапа учащиеся должны уметь ориентироваться в морфемной структуре слова, т. е. определять, посредством каких частей слова, стоящих до или после общей части родственных слов, образуются новые слова и как изменяются при этом их значения; активно пользоваться различными способами словообразования; правильно использовать новые слова в предложениях различных типов. Таким образом, у детей должны быть заложены основы лексической системности, усвоения смысловых связей слов, сначала значительно отличающихся друг от друга по семантике, затем отличающихся одним дифференциально-семантическим признаком.

Основные задачи логопедической работы с учащимися вторых-четвертых классов заключаются в выделении и объяснении лексического значения общего корня в гнезде родственных слов, нахождении общей морфемы, нахождении сходства и отличия (в плане семантики) в наборе однокоренных слов (49).

Большое внимание уделяется характеристике свойств слова как значащей формы. Реализуется это посредством постоянно выполняемых учащимися двух основных учебных действий: образования из данного слова рядов форм (однокоренных и вариантных) и действия сравнения (записывая слова друг под другом, дети учатся производить их формальное и семантическое сравнение).

Проводится и активная работа над морфемной структурой слова (49). Центральное место при этом отводится упражнениям на отработку значения слова в междусловных и смысловых отношениях, т. е. вновь образованные слова включаются в различные виды речевой деятельности. Упражнения по чтению включают чтение одного и того же слова с разными окончаниями, разных слов с одинаковыми окончаниями, однокоренных слов, слов, образованных с помощью приставок от одного корня и т. п.

Таким образом, в ходе коррекционных занятий дети накапливают опыт различения и выделения морфемных частей слова, расширяют запас однокоренных слов, совершенствуют навык выбора проверочных слов (29).

Подводя итог вышесказанному, следует отметить, что в специальной литературе многими авторами подчеркивается низкая готовность младших школьников с общим недоразвитием речи к овладению морфемным анализом как вследствие недоразвития устно-речевых навыков, так и вследствие недостаточности когнитивных и языковых предпосылок. Это обуславливает необходимость введения специального подготовительного раздела в структуру коррекционно-логопедической работы с этой категорией школьников.

Выводы по результатам теоретического анализа проблемы:

Чтение – важнейший навык, приобретаемый учениками в начальной школе. Некоторые авторы, говоря о навыке чтения, подразумевают, прежде всего, его техническую сторону. Но, в то же время, в литературе, посвященной этому вопросу, подчеркивается, что процесс овладения техникой чтения неотделим от смыслового компонента. Оба суждения можно считать верными, так как в навыке чтения техническая и смысловая стороны очень взаимосвязаны.

В овладении детьми смысловым компонентом чтения, большое значение имеют операции морфемного анализа (в виде идентификации и сопоставления грамматических форм слов). В ходе этого процесса реализуется выбор нужного значения каждого слова, определяется общее значение целых словосочетаний; эти значения соотносятся между собой, на основе чего читающий «выходит» на установление общего «фактического» (предметного) значения предложения.

Овладение операциями морфемного анализа в начальных классах носит пропедевтический характер изучения родственных слов, а

последовательность введения морфем — от корня к аффиксам, формирует умение свободно ориентироваться в изучении морфемного состава слов.

Формирование навыка морфемного анализа основывается на отработке трех мыслительных операций (Жаренкова Г. И., Сохин Ф. А., Ушакова Т. Н., Хамилова Л. В.):

- выделение морфемного элемента из состава слова;
- абстрагирование от его лексического значения;
- соотнесение формально-грамматической структуры морфологического элемента со значением.

Речевые особенности и специфика овладения операциями морфемного анализа детей с ОНР оказывают влияние на процесс усвоения и развития чтения.

Языковое развитие детей с общим недоразвитием речи (ОНР) определяется затруднениями в осуществлении операций анализа, связанных с выделением морфологических элементов из состава слова, которые являются весьма абстрактными, несформированностью элементарных морфологических обобщений.

Учащиеся с общим недоразвитием речи проходят те же этапы формирования грамматических обобщений, что и дети с нормальным речевым развитием. Однако своеобразие овладения грамматическим строем речи проявляется в более медленном темпе усвоения, в дисгармонии развития морфологической и синтаксической систем языка, недоразвитии морфемных обобщений.

Следует отметить, что в специальной литературе многими авторами подчеркивается низкая готовность младших школьников с ОНР к овладению морфемным анализом как вследствие недоразвития устно-речевых навыков, так и вследствие недостаточности когнитивных и языковых предпосылок. Это обуславливает необходимость введения специального подготовительного раздела в структуру коррекционно-логопедической работы с этой категорией школьников.

ГЛАВА II ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКОМ МОРФЕМНОГО АНАЛИЗА МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

2.1. Организация и методы исследования особенностей овладения навыком морфемного анализа младшими школьниками с общим недоразвитием речи

Целью исследования является выявление уровня сформированности навыка морфемного анализа у младших школьников с общим недоразвитием речи.

Задачи исследования:

1. Подобрать методики для изучения уровня сформированности навыка морфемного анализа у младших школьников с общим недоразвитием речи;
2. Провести опытно-экспериментальную работу для выявления уровня сформированности навыка морфемного анализа у младших школьников с общим недоразвитием речи на материале специально подобранных текстов;
3. Раскрыть особенности формирования навыка морфемного анализа у младших школьников с общим недоразвитием речи.
4. Разработать методические рекомендации по формированию навыка морфемного анализа у младших школьников с общим недоразвитием речи.

Исследование проводилось в ноябре 2017 года на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения "Начальной школы-детского сада № 44", г. Белгород. Школа работает по программе "Школа XXI века ". Обучение русскому языку и литературному чтению проводится по учебникам Н.Ф. Виноградовой.

Выборку экспериментальной группы составили 12 детей младшего школьного возраста, а именно учащиеся третьего класса с речевыми нарушениями (Приложение 1). Контрольная группа так же состояла из 12

детей младшего школьного возраста, обучающихся в третьем классе с нормальным развитием речи (Приложение 2).

Для определения уровня сформированности навыка морфемного анализа у младших школьников с общим недоразвитием речи детям предлагалось прочитать данные предложения, подобрать соответствующие к ним картинки, прочитать предложенные тексты, ответить на вопросы и разобрать слова по составу. Во времени дети не были ограничены. Допускалось оказание индивидуальной помощи ребенку. Рассматривая виды помощи, условно можно выделить три основных: стимулирующая, направляющая, обучающая.

Стимулирующий вид помощи применяется тогда, когда учащийся после того как получил задание или когда завершил работу, но она выполнена неправильно, не включается в работу. В первом случае учитель помогает ученику организовать себя, ободряет, вселяет уверенность в его способности справиться с работой. Во втором — он указывает на допущенные ошибки в работе и необходимость проверить написанное (33).

Направляющая помощь используется в том случае, когда ученику сложно сделать первый шаг и выполнить последующие действия. Учитель или обращает внимание ребенка на выполненное аналогичное задание, или помогает наметить план работы.

Обучающая помощь необходима, когда надо показать, что и как делать для того, чтобы выполнить учебное задание или исправить допущенную ошибку.

I блок. Чтение предложений, понимание которых зависит от ориентации на морфемы (Приложение 3).

Упражнение № 1.

Инструкция: К прочитанным предложениям подбери соответствующие картинки.

- 1) Женя нарисовала кошку.
- 2) Женя нарисовал кошку.

Упражнение № 2.

Инструкция: К прочитанным предложениям подбери соответствующие картинки.

- 1) Попугай вылетает.
- 2) Попугай подлетает.
- 3) Попугай улетает.

Предложенное задание не имеет квазислов, но полное понимание предложений зависит от ориентировки читающего на морфемные единицы глаголов: в первом упражнении окончание глагола указывает на женский или мужской род относящегося к нему имени существительного; во втором упражнении - правильное выполнение задания зависит от ориентации на приставку глаголов.

Для оценки результатов сформированности операций морфемного анализа слов на уровне предложения учитывались следующие критерии:

- правильность выбора картинки в соответствии с прочитанным предложением;
- умение пояснить свой выбор;
- принятие помощи педагога в случае затруднения (22).

В соответствии с указанными критериями был проведен анализ полученных результатов и разработана система балльной оценки.

Критерии оценки:

3 балла – задания выполняются без ошибок, ребенок объясняет свой выбор.

2 балла – задания выполняются в более медленном темпе, ребенок сомневается в выборе, может допустить ошибку с последующим ее исправлением. Помощь педагога принимается. Ребенок объясняет выбор.

1 балл – ребенок может сделать как верный, так и неверный выбор. При объяснении ориентируется на один морфологический признак, преимущественно на значение корневой части слова.

0 баллов – выбор сделан неверно. Помощь педагога не принимается. Можно говорить о несформированности морфемного анализа слов.

II блок. Чтение текстов, понимание которых зависит от ориентации на морфемы (Приложение 3).

В данном блоке упражнений предметом изучения стали особенности понимания текстов в зависимости от сформированности навыка морфемного анализа слов. При чтении дети должны были ориентироваться не только на семантическое значение слов, но и на их морфологические признаки. Предлагаемые задания дают возможность оценить влияние возможной грамматической некомпетентности детей с ОНР на правильность понимания при чтении.

Упражнение № 3.

Инструкция: Прочитай внимательно текст и ответь на вопросы. Ответ запиши.

На ферме

На ферме много животных. Саша и Женя помогают родителям ухаживать за ними. Саша очень любит лошадей. И каждый день их кормил только Саша. А Женя всегда ухаживает за кроликами. Они ей очень дороги.

Вопрос: За кем ухаживал мальчик?

Ответ: _____.

В данном тексте правильный ответ на вопрос зависит от ориентации ребенка на окончания глаголов 3-го лица, прошедшего времени, единственного числа женского и мужского рода, а также на личное местоимение единственного числа, третьего лица.

Упражнение № 4.

Инструкция: Прочитай внимательно текст и ответь на вопросы. Ответ запиши.

Новогодняя традиция

Перед Новым годом каждая семья наряжает ёлку. Вот и семья Семеновых не стала исключением. В этом году мама купила много новых

игрушек. Саша очень рада, что ёлка станет ещё наряднее. Папа всегда украшает её яркой, светящейся гирляндой. А Саша развешивает мишуру. Папа, мама и Саша очень любят эту традицию.

Вопрос: Как ты думаешь, у родителей сын или дочь?

Ответ: _____.

В предложенном тексте правильный ответ на вопрос зависит от ориентации ребенка на окончание краткого прилагательного женского рода единственного числа.

При оценке понимания текстов 2 блока заданий нами были использованы следующие критерии:

- полное или краткое, правильное и последовательное воспроизведение прочитанного текста;
- правильные ответы на вопросы по содержанию прочитанного текста;
- время, затраченное на обдумывание ответа;
- эффективность оказания помощи в виде наводящих вопросов экспериментатора.

Эти критерии дали нам возможность провести анализ полученных данных и составить балльную систему оценки понимания прочитанного (22).

Критерии оценки:

3 балла – дети могут самостоятельно достаточно полно и кратко, последовательно, без фактических ошибок воспроизвести прочитанный текст. Ответ на поставленный после прочтения вопрос дается сразу и не вызывает у ребенка затруднений.

2 балла – дети могут полно и кратко, последовательно ответить на поставленные вопросы по содержанию. Ответ на поставленный после текста вопрос требует времени для обдумывания ответа, после чего ответ дается верно.

1 балл – дети могут более или менее полно излагать содержание. Ответ на поставленный после прочтения вопрос вызывает затруднения, ребенку требуется повторное просматривание текста.

0 баллов – дети либо отказываются от пересказа, либо воспроизводят прочитанное с грубыми ошибками, искажающими содержание. Отказываются отвечать на вопросы или ответы с грубыми ошибками. Даже после повторного прочтения текста ответ на вопрос дается неправильно или отсутствует.

III блок. Морфемный разбор слова.

Пятое задание проверяет умение разбирать слова по составу.

Упражнение № 5.

Инструкция: Разбери слова по составу.

1) пришкольный 2) ледокол 3) лес 4) позвала

Следующее задание дает возможность проверить способность учащихся к мыслительным операциям "анализ – синтез" на речевом морфемном материале.

Упражнение № 6.

Инструкция: Впиши в схему (рис. 2.1) подходящее слово.



Рис. 2.1. Схема разбора слова по составу.

Слова для справки: рука, ручка, ручной, поручни, безрукий.

Ответ: поручни.

Об уровне осмысления роли той или иной морфемы в слове можно судить по нижеуказанным показателям:

- умение вычленить морфему из слова (имеются в виду слова, морфемный состав которых доступен младшим школьникам);
- умение самостоятельно найти слово определенного морфемного состава, т. е. состоящие, например, только из корня и окончания; из

приставки, корня и окончания; из приставки, корня, суффикса и окончания;

- умение словесно объяснить роль морфемы в слове;
- умение правильно употребить в предложении слова с приставками и суффиксами (22).

Критерии оценки:

3 балла – дети могут самостоятельно выделить все морфемы из слова и подбирают слово определенного морфемного состава. Ответ на поставленное задание дается сразу и не вызывает у ребенка затруднений.

2 балла – дети могут самостоятельно выделить все морфемы из слова и подбирают слово определенного морфемного состава. Ответ на поставленное задание требует времени для обдумывания ответа, после чего ответ дается верно.

1 балл – дети могут самостоятельно выделить не все, а только основные морфемы из слова, такие как: окончание и корень. При подборе слов определенного морфемного состава возникают проблемы. Ответ на поставленное задание вызывает затруднения, ребенку требуется повторное просматривание инструкции и помощь в форме наводящих вопросов-подсказок.

0 баллов – дети либо отказываются от выполнения задания, либо выполняют с грубыми ошибками. Даже после повторного прочтения инструкции ответ на задание дается неправильно или отсутствует.

Полученные баллы суммируются и соотносятся с одним из уровней сформированности навыка морфемного анализа у младших школьников с общим недоразвитием речи:

16 – 18 баллов - высокий уровень;

9 – 15 балла - средний уровень;

0 – 8 баллов - низкий уровень.

2.2. Анализ полученных результатов исследования

Стоит отметить, что в ходе исследования уровня овладения навыком морфемного анализа большая часть детей была доброжелательной и эмоциональной, быстро и легко вступила в контакт. Задание дети выполняли с интересом, им все было понятно, правда, некоторые задания вызвали у части детей затруднения. Диагностические бланки с детскими ответами представлены в приложении № 3.

В результате качественного и количественного анализа мы получили следующие результаты, которые занесены в таблицах 2.1, 2.2 и сводные данные в таблице 2.3 и наглядно представлены в виде диаграмм (рисунки 2.2, 2.3 и 2.4).

Таблица 2. 1.

Результаты диагностики уровня сформированности операций морфемного анализа в экспериментальной группе

№	Имя	Задания						Всего	Уровень успешности
		1.	2.	3.	4.	5.	6.		
1.	Алиса К.	3	3	2	0	0	0	8	Низкий
2.	Анна М.	3	3	1	2	0	0	9	Средний
3.	Анатолий Б.	0	0	1	2	0	0	3	Низкий
4.	Вадим К.	3	3	2	0	0	0	8	Низкий
5.	Давид М.	3	3	1	3	1	0	11	Средний
6.	Дмитрий С.	2	3	1	0	0	0	6	Низкий
7.	Елизавета П.	3	3	2	1	1	0	10	Средний
8.	Иван Р.	3	3	3	2	1	0	12	Средний
9.	Любовь Д.	1	0	2	2	0	0	5	Низкий
10.	Максим К.	3	2	0	0	0	0	5	Низкий
11.	Полина Н.	3	3	2	1	1	0	10	Средний
12.	Сергей Т.	2	3	2	1	0	0	8	Низкий

По таблице 2.1 можно отметить, что в экспериментальную группу вошло 12 детей с нарушениями речи. Из них 5 детей показали средний уровень сформированности операций морфемного анализа, остальные 7 – низкий. Задания выполнялись детьми в более медленном темпе, требовалось повторное просматривание текста и инструкции. Некоторые учащиеся сомневались в выборе, допускали ошибки, а потом исправляли. При разборе слова по составу дети в основном выделяли только окончание. С подбором подходящего слова к схеме не справился никто. Помощь педагога принималась не всеми детьми, некоторые отказывались от выполнения задания или выполняли с грубыми ошибками.

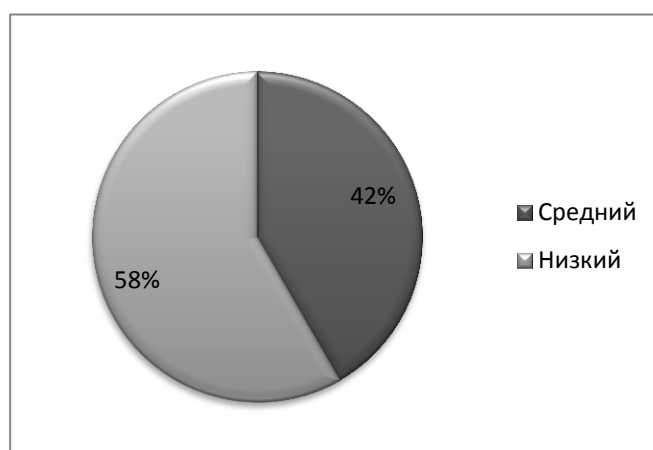


Рис. 2.2 Уровень сформированности операций морфемного анализа у детей в экспериментальной группе (%)

Далее рассмотрим полученные результаты исследования контрольной группы, в которую вошли дети того же возраста, но не имеющие нарушения речи.

Таблица 2. 2.

Результаты диагностики уровня сформированности операций морфемного анализа в контрольной группе

№	Имя	Задания						Всего	Уровень успешности
		1.	2.	3.	4.	5.	6.		
1.	Анастасия Р.	3	3	3	3	2	3	17	Высокий

2.	Артём Ч.	3	3	3	3	2	3	17	Высокий
3.	Богдан К.	3	3	3	3	2	2	16	Высокий
4.	Валерия С.	3	3	3	3	2	2	16	Высокий
5.	Владислав Б.	3	1	0	3	3	2	12	Средний
6.	Дмитрий Д.	2	3	2	3	1	2	13	Средний
7.	Екатерина К.	3	3	3	3	2	3	17	Высокий
8.	Марина А.	3	3	3	3	3	3	18	Высокий
9.	Надежда Б.	3	3	2	3	2	2	15	Средний
10.	Полина К.	3	3	2	3	3	2	16	Высокий
11.	Софья А.	3	3	3	3	2	2	16	Высокий
12.	Софья А.	3	3	2	3	2	3	16	Высокий

По таблице 2.2 можно отметить, что в контрольную группу вошло также 12 детей. Из них 3 детей показали средний уровень сформированности операций морфемного анализа, остальные 9 – высокий. В основном все задания были выполнены детьми без ошибок, большинство посчитали данные задания достаточно легкими. Учащиеся могут самостоятельно достаточно полно и кратко, последовательно, без фактических ошибок воспроизвести прочитанный текст. С разбором слова по составу дети справились, выделив необходимые морфемы из слова. Все подобрали необходимое к схеме слово правильно. Только некоторым из ребят потребовалось время для обдумывания ответа на поставленные вопросы, после чего ответ давался верно.

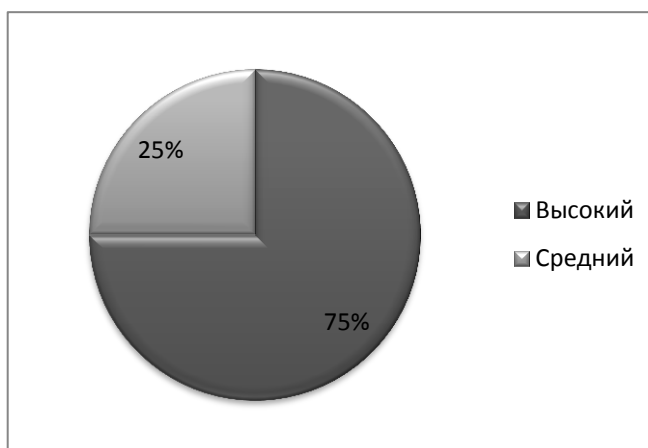


Рис. 2.3 Уровень сформированности операций морфемного анализа у детей в контрольной группе (%)

Таблица 2. 3.

Данные диагностики уровня сформированности операций морфемного анализа, в группе детей имеющих нарушения речи и в группе детей с нормальным речевым развитием

№	Вид задания	Средний балл за выполненное задание	
		Экспериментальная	Контрольная
1.	Умение понимать предложения, ориентируясь на окончание глагола, свидетельствующее о женском или мужском роде относящегося к нему имени существительного.	2,4	2,9
2.	Умение понимать предложения, ориентируясь на приставку глаголов.	2,4	2,8
3.	Умение выделять в тексте правильный ответ на вопрос, ориентируясь на окончания глаголов 3-го лица, прошедшего времени, единственного числа женского и мужского рода.	1,6	2,4

4.	Умение выделять в тексте правильный ответ на вопрос, ориентируясь на окончания имен прилагательных женского рода единственного числа.	1,2	2,4
5.	Умение разбирать слова по составу.	0,3	2,2
6.	Умение подбирать соответствующее схеме слово.	0	2,4

В таблице 2.3 мы видим средний балл за выполненные детьми задания. По ней мы можем сделать вывод, о том, что наиболее сложным для детей экспериментальной группы оказались задания на подбор соответствующего схеме слова и морфемный разбор слова. Проще всего им давалась работа на этапе предложений, понимание которых зависело от ориентации на разного рода морфемы.

Дети контрольной группы значительно успешнее справились с заданиями, особых сложностей у них не возникало. Но в процессе выполнения некоторым из них требовалось время на обдумывание правильного ответа.

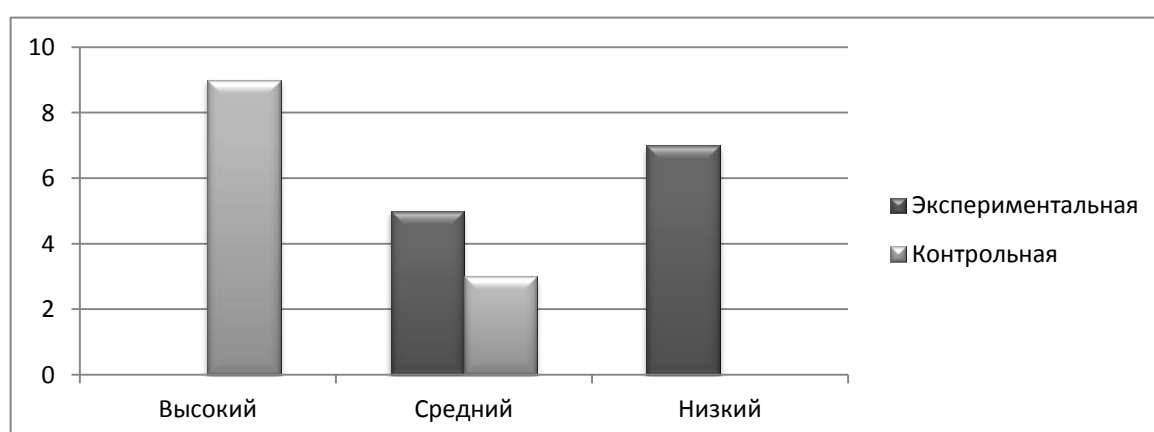


Рис. 2.4. Распределение испытуемых по уровням успешности.

Как видно по диаграмме (рис. 2.2) у экспериментальной группы, в которую вошли дети с нарушениями речи, 58% учащихся показали низкие результаты и у 42% учащихся средние показатели сформированности операций морфемного анализа. Несколько человек из экспериментальной группы справились с заданиями хорошо, но высоких показателей нет ни у одного испытуемого. Что свидетельствует, о существующей проблеме с ориентацией на морфемы у большей части детей с нарушениями речи.

В контрольной группе (рис. 2.3), в которую вошли дети с нормальным развитием речи, показатели значительно лучше. Здесь высокие показатели наблюдаются у 75% учащихся. У остальных 25% – средние показатели сформированности навыка морфемного анализа.

Проанализировав данные из таблицы 2.3 и опираясь на диаграмму (рис. 2.4) можно сделать следующие выводы. У детей обеих групп наибольшие трудности возникали с разбором слова по составу.

Так же для детей с недоразвитием речи оказалось трудным задание направленное на морфемный разбор слова. Умение определять морфемную структуру слова, т.е. выделять в словах корни, приставки, суффиксы, окончания, основы, действительно является наиболее сложным для детей младшего школьного возраста. Но данное знание помогает им стать грамотнее и как можно лучше понимать прочитанные тексты. Ведь многие морфемы в русских словах пишутся по одним и тем же правилам. Вдобавок огромные сложности возникли с подбором слова к схеме, так как у детей не сформированы такие мыслительные операции, как анализ и синтез. Поэтому выполнить задание, ориентируясь на морфемы в предложенном речевом материале, учащимся было непросто. И никто из учеников не справился с ним даже после предложенной помощи и подсказок.

А вот дети с нормальным речевым развитием наоборот хорошо справились с заданием № 6. Они действовали методом исключения из предложенных слов, тех слов, которые не подходят под данную схему, делая последовательно морфемный разбор каждого слова. Небольшие сложности

возникли лишь с разбором глагола по составу, так как дети только в этом году начали делать морфемный разбор глаголов и данный навык на этом этапе еще не закрепился.

В дополнение хотелось бы отметить еще то, что дети из контрольной группы охотнее выполняли предложенные задания, в отличие от детей из экспериментальной. Дети контрольной группы адекватно воспринимали помощь взрослого: при предъявлении образца легко понимали суть задания и правильно выполняли аналогичные задания. Даже если задание было сложным, дети все равно пытались его выполнить, при этом не теряя заинтересованности и активности.

2.3. Методические рекомендации по формированию навыка морфемного анализа у младших школьников с общим недоразвитием речи

Овладение навыком морфемного анализа является профилактикой нарушений смыслового компонента чтения.

В рамках выпускной квалификационной работы мы предлагаем систему методических рекомендаций по формированию навыка морфемного анализа у учащихся первого класса на уровне слов, предложения и текста.

В основе коррекционно-пропедевтической системы воспитания и обучения детей с общим недоразвитием речи, обучающихся в начальной школе, должны быть положены нижеперечисленные принципы:

- раннего влияния на речевую деятельность с целью профилактики вторичных отклонений (здесь подразумевается предупреждение нарушений чтения);
- взаимозависимого формирования фонетико-фонематических и лексико-грамматических компонентов языка (неразрывность приведенных компонентов и взаимоподготовка). Коррекционная работа, направленная на преодоление нарушенного произношения звуков и слоговой структуры слова, позволяет достигать необходимой четкости и внятности речи. В то

же время развитие фонематического восприятия подготавливает основу для формирования грамматической и морфологической системы словообразования и словоизменения;

- взаимосвязи речевых функций с другими психическими процессами, которые показывают зависимость формирования определенных компонентов речи от состояния иных психологических операций.

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

- Задачи учителя начальных классов – формирование навыков морфемного анализа на материале учебников в рамках образовательной программы «Начальная школа XXI века» (20, 21, 22).
- Задачи учителя-логопеда – организация дидактических и речевых игр для пропедевтической работы и формирования навыка.

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

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

На основном этапе мы определяем следующие задачи:

- овладение навыками словообразования;
- овладение первоначальными навыками морфемного анализа.

Задачи основного этапа реализуются логопедом в процессе подгрупповых и индивидуальных форм коррекционно-развивающей деятельности, а так же учителем начальных классов на уроках русского языка и литературного чтения. Содержание представлено в

пропедевтической системе упражнений, направленных на формирование навыка морфемного анализа.

Логопед на своих занятиях отрабатывает с детьми материал по произношению, звуковому анализу, одновременно знакомит детей с определенными лексико-грамматическими категориями, закрепляет изученные правила русского языка и отрабатывает навык их применения в практических заданиях.

Учитель начальных классов проводит непосредственную образовательную деятельность по ознакомлению с окружающим по особой системе с учетом учебных тем, изучению правил русской орфографии, формированию навыка морфемного анализа; пополняет, уточняет и активизирует словарный запас детей в урочной и внеурочной деятельности; контролирует звукопроизношение и грамматическую правильность речи детей в течение всего времени общения с ними. Учитель-логопед согласовывает свою работу по расширению, уточнению и активизации словарного запаса, усвоению грамматических категорий, развитию связной речи с образовательной программой.

Совместная деятельность логопеда и учителя начальных классов организуется в соответствии со следующими целями:

1. Повышение эффективности коррекционно-образовательной работы;
2. Исключение дублирования заданий логопедом предлагаемых ребенку учителем начальных классов;
3. Оптимизация организационных и содержательных аспектов коррекционно-педагогической деятельности логопеда и учителя начальных классов, как на весь класс детей, так и на детей имеющих речевые сложности.

В нашей работе мы хотим осветить программу пропедевтической работы по формированию навыка морфемного анализа у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи в помощь логопеду и учителю начальных классов, основанную на ступенчатой системе

формирования навыка морфемного анализа, разработанную И.Н. Карачевцевой (26) (Таблица 2.4).

Таблица 2.4.

Программа пропедевтической работы формирования навыка морфемного анализа у учащихся первого класса с общим недоразвитием речи

Направление работы	Примерные задания
Уровень слова	
<p>Работа с морфологическим составом слова с опорой на лексическое значение:</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Сложите из морфем слово; • Отгадайте слово по морфемам; • Составьте новые слова; • Разделите слова на группы по лексическому значению; • Выпишите слова в два столбика по лексическому значению; • Запишите группу однокоренных слов и разберите их по составу; • Сгруппируйте слова по наличию в них различных приставок (суффиксов, окончаний и т.д.); • Подберите слова с определенными суффиксами и т.д. (или с определенной структурой). <p>Примерные упражнения представлены в Приложении 4.</p>
<p>Работа с морфологическим составом слова без опоры на лексическое значение:</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Найдите (выпишите, подчеркните) слова, имеющие приставки, суффиксы (или определенную структуру); • Отметьте графически части слова; • Выполните графический диктант (запись

	<p>схемы, а не слова);</p> <ul style="list-style-type: none"> • Разберите слова по составу; • Определите, в каком слове приставка (суффикс и т.п.) не выделяется; • Определите часть речи слова, что вам помогло это сделать?; • Измените квазислова по образцу; • Определите часть речи квазислова, что вам помогло это сделать? <p>Примерные упражнения представлены в Приложении 4.</p>
Уровень предложения	
<p>Чтение и анализ предложения:</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Составьте словосочетания из слов; • Выпишите словосочетания в два столбика; • Поставь вопрос к каждому слову предложения; • Подбери к предложению подходящее по смыслу слово из данных в скобках; • Собери предложение из слов. <p>Примерные упражнения представлены в Приложении 5.</p>
<p>Чтение и анализ квазипредложения:</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Составьте словосочетания из квазислов; • Выпишите словосочетания из квазислов в два столбика по лексическому значению; • Поставьте вопрос к каждому квазислову предложения; • К каждому предложению подбери подходящее квазислово из предложенных в скобках;

	<ul style="list-style-type: none"> • Собери предложение из квазислов. <p>Примерные упражнения представлены в Приложении 5.</p>
Уровень текста	
Чтение повествовательных текстов и подбор ответа по содержанию, зависящий от умения ориентироваться на морфемы:	<ul style="list-style-type: none"> • Ответьте на вопросы, предложенные к тексту; • Найди в тексте: существительные, прилагательные и глаголы. <p>Примерные упражнения представлены в Приложении 6.</p>
Чтение квазитекстов и выполнение заданий к ним:	<ul style="list-style-type: none"> • Ответьте на вопросы, предложенные к тексту; • Найди в тексте: существительные, прилагательные и глаголы. <p>Примерные упражнения представлены в Приложении 6.</p>

С целью включения учителей начальных классов в пропедевтическую работу мы разработали консультацию на тему: «Значимость морфемного анализа в процессе смысловой обработки читаемых текстов детьми младшего школьного возраста». Предложенную нами консультацию целесообразно провести на педагогическом часе (Приложение 7). Кроме того важную роль в пропедевтической работе играет участие родителей, с этой целью нами разработана консультация для родителей, имеющих детей с речевыми нарушениями, на тему: «Как помочь ребенку сформировать и закрепить навык морфемного анализа?» (Приложение 8).

На основании проведенной работы и полученных результатов можно сформулировать практические рекомендации по применению разработанной программы пропедевтической работы по формированию навыка морфемного

анализа у учащихся первых классов с общим недоразвитием речи и консультаций для родителей и педагогов начальной школы:

1. Применение данной программы пропедевтической работы будет эффективно, если работа проводится систематически, последовательно, задания включаются в соответствии с учебным материалом урока. Для этого мы разработали примерные задания для формирования навыка морфемного анализа.

2. При проведении предложенных заданий учитываются индивидуальные особенности и личностные характеристики каждого ребенка, а также особенности его речевого развития. Для этого мы предлагаем использование индивидуальных карточек с заданиями.

3. Эффективность данной программы пропедевтической работы будет выше, если есть подкрепление отработываемым навыкам в процессе других заданий, в общении с родителями, в самостоятельной деятельности детей. Для реализации этого принципа мы разработали консультацию для родителей.

4. Работа по формированию навыков морфемного анализа должна проводиться в тесной взаимосвязи с работой по развитию познавательных процессов ребенка: работой по развитию восприятия, внимания, памяти, мышления. Для воплощения предложенного принципа мы будем проводить работу комплексно с педагогом-психологом, а так же в свои занятия включать рекомендованные психологом упражнения.

5. Необходимо применять различные средства наглядности, модели, творческие задания, проблемные ситуации и вопросы. Для этого мы предлагаем качественно подобранный, подготовленный нами дидактический материал к индивидуальным карточкам.

Полученный нами опыт будет интересен и полезен учителям младших классов, школьным учителям-логопедам, а также родителям детей с общим недоразвитием речи и несформированностью смыслового компонента чтения.

Выводы по результатам практического анализа проблемы:

В ходе практического этапа, с целью изучения уровня сформированности операций морфемного анализа у младших школьников с нарушениями речи, мы провели экспериментальное исследование в ноябре 2017 года на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения "Начальной школы-детского сада № 44", г. Белгород.

Выборку экспериментальной группы составили 12 детей младшего школьного возраста, а именно учащиеся третьего класса с речевыми нарушениями. Контрольная группа так же состояла из 12 детей младшего школьного возраста, обучающихся в третьем классе с нормальным развитием речи.

В ходе исследования были использованы следующие задания:

I блок. Чтение предложений, понимание которых зависит от ориентации на морфемы.

II блок. Чтение текстов, понимание которых зависит от ориентации на морфемы.

III блок. Морфемный разбор слова.

При подготовке диагностических заданий направленных на выявление уровня сформированности операций морфемного анализа мы опирались на действующую программу начальной школы, методику формирования необходимого нам навыка и особенности речевого развития детей с ограниченными возможностями здоровья.

Подводя итог, проведенного нами констатирующего эксперимента, можно сказать о том, что наиболее сложным для детей экспериментальной группы оказались задания на подбор соответствующего схеме слова и морфемный разбор слова. В целом 58% учащихся показали низкие результаты и у 42% учащихся средние показатели сформированности операций морфемного анализа. Несколько человек из экспериментальной группы справились с заданиями хорошо, но высоких показателей нет ни у

одного испытуемого. Что свидетельствует, о существующей проблеме ориентации на морфемы у большей части детей с нарушениями речи. Проще всего им давалась работа на этапе предложений, понимание которых зависело от ориентации на более легкие морфемы.

Дети контрольной группы значительно успешнее справились с заданиями, особых сложностей у них не возникало. Но в процессе выполнения некоторым из них требовалось время на обдумывание правильного ответа. Здесь высокие показатели наблюдаются у 75% учащихся. У остальных 25% – средние показатели сформированности навыка морфемного анализа.

В результате проведенного исследования мы видим низкую готовность младших школьников с нарушениями речи к овладению операциями морфемного анализа, что обуславливает необходимость введения специального подготовительного раздела в структуру коррекционно-логопедической работы с этой категорией школьников. Поэтому мы предложили программу пропедевтической работы по формированию навыка морфемного анализа у учащихся первых классов с общим недоразвитием речи, а так же с целью включения учителей начальных классов в работу мы подготовили консультацию на тему: «Значимость морфемного анализа в процессе смысловой обработки читаемых текстов детьми младшего школьного возраста». Кроме того важную роль в пропедевтической работе играет участие родителей, с этой целью нами разработана консультация для родителей, имеющих детей с речевыми нарушениями, на тему: «Как помочь ребенку сформировать и закрепить навык морфемного анализа?».

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В начале исследования мы ставили перед собой цель изучить и выявить особенности формирования навыка морфемного анализа у младших школьников с общим недоразвитием речи. Для выполнения цели ставился ряд задач теоретического и практического характера, мы проанализировали научную литературу по данной проблеме, подобрали методики для диагностики, которые позволили как можно конкретнее раскрыть особенности формирования операций морфемного анализа. Нами была также спланирована и проведена опытно-экспериментальная работа. Как показал теоретический анализ литературы, проблема актуальна. Основная задача читательской деятельности – понимание прочитанных текстов. Одним из немаловажных компонентов, влияющих на понимание текстов, является морфемный анализ. Овладение этим навыком представляет собой сложную задачу для младших школьников с общим недоразвитием речи, причиной чего, согласно исследованиям Р.Е. Левиной, является недостаточность речевого опыта в части накопления эмпирических знаний о языке.

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

С целью изучения уровня сформированности операций морфемного анализа у младших школьников с нарушениями речи, мы провели экспериментальное исследование в ноябре 2017 года на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения "Начальной школы-детского сада № 44", г. Белгород.

Выборку экспериментальной группы составили 12 детей младшего школьного возраста, а именно учащиеся третьего класса с речевыми нарушениями. Контрольная группа так же состояла из 12 детей младшего школьного возраста, обучающихся в третьем классе с нормальным развитием речи.

В ходе исследования были использованы следующие задания:

I блок. Чтение предложений, понимание которых зависит от ориентации на морфемы.

II блок. Чтение текстов, понимание которых зависит от ориентации на морфемы.

III блок. Морфемный разбор слова.

При подготовке диагностических заданий направленных на выявление уровня сформированности операций морфемного анализа мы опирались на действующую в школе программу «Начальная школа XXI века», методику формирования необходимого нам навыка и особенности речевого развития детей с ограниченными возможностями здоровья.

Проанализировав полученные результаты, мы обнаружили, что 58% учащихся показали низкие результаты и у 42% учащихся средние показатели сформированности морфемного анализа.

По данным исследования мы можем сказать, что наиболее сложным для детей с нарушениями речи оказались задания на подбор соответствующего схеме слова и морфемный разбор слова. Они часто нарушают последовательность операций, не могут исправить систематические ошибки даже при активной помощи логопеда. Дети данной категории нечетко помнят и воспроизводят правила, не используют знания о морфологической структуре слов. Несколько человек из группы детей с нарушениями речи справились с заданиями хорошо, но высоких показателей нет ни у одного испытуемого. Что свидетельствует, о существующей проблеме ориентации на морфемы у большей части детей с нарушениями речи. Проще всего им давалась работа на этапе предложений, понимание которых зависело от ориентации на более легкие морфемы.

Многочисленные ошибки детей с нарушением речи свидетельствуют о нарушении дифференциации различных частей речи, о недостаточном развитии вербальной памяти, о низкой организации определенной программы языковых операций, их алгоритма. Поэтому с учащимися,

имеющими нарушения речи, очень важно проводить активную работу над формированием навыка морфемного анализа слова.

Предыдущий этап исследования доказал практическую необходимость занятий по развитию навыков морфемного анализа у младших школьников с общим недоразвитием речи. В следствие нами была предложена программа пропедевтической работы по формированию навыка морфемного анализа у учащихся первых классов с общим недоразвитием речи.

Нами были рассмотрены принципы обучения и воспитания детей с общим недоразвитием речи. Рассмотрели комплексный подход, т.е. включение учителя-логопеда в работу учителя начальных классов. Совместная деятельность логопеда и учителя начальных классов строится в соответствии с общими задачами пропедевтической работы. Поэтому с целью включения учителей начальных классов в работу мы подготовили консультацию на тему: «Значимость морфемного анализа в процессе смысловой обработки читаемых текстов детьми младшего школьного возраста». А так же для вовлечения родителей, имеющих детей с речевыми нарушениями, в работу нами разработана консультация, на тему: «Как помочь ребенку сформировать и закрепить навык морфемного анализа?». Для реализации пропедевтической работы мы предложили программу по формированию навыка морфемного анализа у учащихся первых классов с общим недоразвитием речи.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

- 1) Азова, О.И. Особенности овладения орфографией младшими школьниками с общим недоразвитием речи / О.И. Азова // Изучение нарушений письма и чтения. Итоги и перспективы: материалы 1 Международной конференции Российской ассоциации дислексии. - М.: Изд-во Московского социально гуманитарного института, 2004. - С.14-19.
- 2) Алтухова, Т.А. Анализ состояния обучения чтению учащихся школы для детей с тяжелыми нарушениями речи [Электронный ресурс]. URL: <http://shishkova.ru/library/journals/items/d9405.htm>
- 3) Андрейченко, Л. Н. К вопросу о разграничении морфемного, словообразовательного и этимологического анализа [Электронный ресурс]. URL: <http://www.dissercat.com/content/formirovanie-operatsii-morfemnogo-analiza-u-mladshikh-shkolnikov-s-obshchim-nedorazvitiem-re>
- 4) Бабина, Г.В. Трудности смысловой обработки текста при чтении учащимися с нарушениями речи. - М., 2004. - С. 39-44.
- 5) Балаева, В. И. Логопедическое изучение старших дошкольников, имеющих задержку речевого развития и подготовка их к школе по методике модельного обучения: автореф. дис...канд. пед. наук/ В. И. Балаева. — М.: МГПИ, 2008. —16 с.
- 6) Быстрова, Г.А. Логопедические игры и задания. - [Текст]/Г.А.Быстрова. СПб.: КАРО. 2006. - 96 с.
- 7) Васильева, Г.Н. Оптимизация процесса обучения чтению младших школьников с нарушениями речи: [Текст] дис, ... канд. пед. наук / Г. Н. Васильева. - М., 2004. - 147 с.
- 8) Вишнякова, О.В. Практическое пособие по развитию навыков письменной речи [Электронный ресурс]. URL: <http://www.koob.ru/vishnjakova/>
- 9) Волкова, Г.А. Методика психологического обследования детей с нарушением речи. Вопросы дифференциальной диагностики / Г. А. Волкова - С-Пб.: Детство-Пресс, 2009.-47с.

- 10) Воробьева, В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: Учебное пособие / В.К. Воробьева. - М.: АСТ: Астрель: Транзиткнига, 2006. - 158 с.
- 11) Выготский, Л.С. Мышление и речь./ Л.С. Выготский - 5-е изд., испр. - М.: ИЗД-ВО "Лабиринт", 2000. - 352с.
- 12) Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / А.Н. Гвоздев. - М.: Просвещение, 2000. - 264 с.
- 13) Горпинич, В.А. Ч. 1: Лексика. Фразеология. Графика. Фонетика. Орфоэпия. Орфография. Словообразование. Морфология. – 319 с. [Электронный ресурс]. URL: <http://liber.onu.edu.ua/opacunicode/index.php?url=/notices/index/IdNotice:486432/Source:default>
- 14) Грибова, О.Е. Коррекционная работа с учащимися старших классов школы для детей с тяжелыми нарушениями речи [Электронный ресурс]. URL: <http://static.my-shop.ru/product/pdf/95/946356.pdf>
- 15) Добраев, Л.П. Смысловая структура учебного текста и проблемы его понимания [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://psypro.livejournal.com/1264432.html>
- 16) Елишкина, Е.Н. Проблемы развития смысловой обработки текста у учащихся начальных классов общеобразовательных школ// Ребенок с нарушениями письма и чтения: образовательные траектории и возможности сопровождения: Материалы Третьей Международной конференции Российской ассоциации дислексии. - М., 2004. - С.53-60.
- 17) Ефименкова, Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов / Л.Н. Ефименкова. - М.: Просвещение, 2004. -115 с.
- 18) Зимичева, В. К. Пути преодоления недоразвития речи у первоклассников: автореф. Дис.канд. пед. наук [Электронный ресурс]. URL: <https://studfiles.net/preview/1741509/page:14/>

- 19) Зимняя, И.А. Понимание как результат рецептивных видов речевой деятельности [Электронный ресурс]. URL: <http://psychlib.ru/mgppu/zlp/ZLP-001-.HTM?printPage=51-67>
- 20) Иванов, С.В. Русский язык: 1 класс: учебник для учащихся общеобразовательных учреждений / С.В. Иванов, А.О. Евдокимова, М.И. Кузнецова ; под ред. Л.Е. Журовой и С.В. Иванова. — 2-е изд., испр. — М.: Вентана-Граф, 2012. — 176 с.: ил. — (Начальная школа XXI века).
- 21) Иванов, С.В. Русский язык: 2 класс: учебник для учащихся общеобразовательных учреждений: в 2 ч. Ч. 1 / С.В. Иванов, А.О. Евдокимова, М.И. Кузнецова и др./ под ред. С.В. Иванова. — 4-е изд., перераб. — М. : Вентана-Граф, 2012. — 176 с.: ил. — (Начальная школа XXI века).
- 22) Иванов, С.В. Русский язык: 2 класс: учебник для учащихся общеобразовательных учреждений: в 2 ч. Ч. 2 / С.В. Иванов, А.О. Евдокимова, М.И. Кузнецова и др.; под ред. С.В. Иванова. — 4-е изд., перераб. — М.: Вентана-Граф, 2012. — 176 с.: ил. — (Начальная школа XXI века).
- 23) Казанская, В.Л. Шматко. Н.Д. Дидактические игры и упражнения по развитию слухового восприятия // Дефектология. - 2002. - № 5. - С. 75- 86.
- 24) Казарцева, О.М. Письменная речь / О.М. Казарцева, О.В. Вишнякова. - [Электронный ресурс]. URL: <http://buxonline.org/library/02685.htm>
- 25) Карачевцева, И.Н. Организация работы по формированию понимания читаемого текста с младшими школьниками, имеющими общее недоразвитие речи, в условиях общеобразовательной школы// Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. - 2012. - №133. -С. 267-272.
- 26) Карачевцева, И.Н. Смысловый компонент читательской деятельности младших школьников с общим недоразвитием речи: изучение и направления работы: монография / И.Н. Карачевцева. Т.А. Алтухова. - Белгород: ИД «Белгород» НИУ «БелГУ», 2013. - 144 с.

- 27) Каше, Г.А. Подготовка к школе детей с недостатками речи / Г.А. Каше - М., 2012.-241 с.
- 28) Кобзарева, Л.Г., Система упражнений по коррекции письма и чтения детей с ОНР/ Практическое пособие для логопедов. / Л.Г. Кобзарева, М.П. Резунова, Г.Н. Юшина – Воронеж: ЧП Лакоценин С.С., 2006.
- 29) Лалаева, Р.И., Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников: Учебно-методическое пособие. / Р.И. Лалаева, Л.В. Бенедиктова - СГШ.: СОЮЗ, 2001. - 136 с.
- 30) Лалаева, Р.И. Нарушения чтения и пути их коррекции у младших школьников [Электронный ресурс]. URL: <http://www.twirpx.com/file/1820425/>
- 31) Лалаева, Р.И. Формирование лексики и грамматического строя речи у дошкольников с ОНР /Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – СПб.: СОЮЗ, 2001. – 224с.
- 32) Левина, Р.Е. Нарушения письма у детей с недоразвитием речи [Электронный ресурс]. URL: <http://www.twirpx.com/file/485506/>
- 33) Леонтьев, А.А.Логопедическая работа со школьниками: Учеб, пособие для студ. высш.пед.учеб.заведений / Г.Р.Шашкина, Л.П.Зернова, И.А.Зими́на. - М.: Р. 1 изд-е и центр «Академия», 2008.
- 34) Правдина О.В. Логопедия. / О.В. Правдина.— М.: Просвещение, 2003. - 325 с.
- 35) Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. - СПб: Издательство «Питер», 2000. -712 с.
- 36) Светловская, Н.Н. Обучение чтению и законы формирования читателя//Начальная школа. - №1. - 2003. - С.14-17.
- 37) Спирова, Л.Ф. Особенности речевого развития учащихся с тяжелыми нарушениями речи [Электронный ресурс]. URL: <http://childrens-needs.com/katalog/katalog/izuchenie-i-korrekcija-vyjavlennyh-narushenij/osobennosti-rechevogo-razvitija-uchaschihsja-s-3414>

- 38) Спирова, Л.Ф. Учителю о детях с нарушениями речи / Л.Ф. Спирова, А.В. Ястребова. [Электронный ресурс]. URL: <http://childrens-needs.com/katalog/katalog/izuchenie-i-korrekcija-vyjavlennyh-narushenij/uchitelju-o-detjah-s-narushenijami-3415>
- 39) Спирова, Л.Ф. Дифференциальный подход к проявлениям нарушения письма и чтения у учащихся общеобразовательных школ / Л.Ф. Спирова, А.В. Ястребова [Электронный ресурс]. URL: <http://logoped-profi.ru/materials/60>
- 40) Ткаченко Т. А. Учим говорить правильно. Система коррекции общего недоразвития речи у детей 6 лет. Пособие для учителей, логопедов и родителей. [Текст]/ Т.А. Ткаченко. - М.: "Издательство ГНОМ и Д", СПб., 2004. - С. 78-85.
- 41) Филичева, Т.Б. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада: Учебное пособие / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. [Электронный ресурс]. URL: http://pedlib.ru/Books/1/0146/1_0146-1.shtml
- 42) Филичева, Т.Б., Чевелёва, Н.А., Чиркина, Г.В. Основы логопедии [Электронный ресурс]. URL: http://pedlib.rU/Books/2/0032/2_0032-1.shtml.
- 43) Фрумкина, Р.М. Психолингвистика: Учеб, пособие для студ. высш. учеб, заведений. - М: Академия, 2003. - 320 с.
- 44) Халилова Л. Б. Формирование первоначальных языковых представлений у младших школьников с церебральным параличом: автореф. Дис. канд.пед. наук [Электронный ресурс]. URL: <http://childpsy.ru/dissertations/id/19964.php>
- 45) Хватцев, М.Е. Логопедия: уч. для пед. институтов / М.Е. Хватцев - М: АСТ, 2005. - 258 с.
- 46) Цветкова Л. С. Нейропсихологическая реабилитация больных. Речь и интеллектуальная деятельность. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.twirpx.com/file/135579/>

- 47) Чиркина, Г.В. Особенности логопедической работы с детьми: Учебное пособие для логопедов, воспитателей детских садов, учителей начальных классов, студентов педагогических училищ. - М, Арктика 2003. 241 с.
- 48) Шашкова, Е. Г. Состав слова / Е. Г. Шашкова // Методика грамматики и орфографии в начальных классах: сб. науч. работ. — М.: Просвещение, 2009. — С. 111–140.
- 49) Ястребова А. В. Преодоление общего недоразвития речи у учащихся начальных классов общеобразовательных учреждений / А. В. Ястребова. — М.: Аркти, 2000. — 118 с., с. 98–102.

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Список обследуемых детей младшего школьного возраста с нарушениями речи

№	Имена обследуемых детей	Возраст	Заключение
1.	Алиса К.	8 лет	НЧП ФФНР
2.	Анна М.	9 лет	НЧП ФФНР
3.	Анатолий Б.	8 лет	НЧП ОНР
4.	Вадим К.	9 лет	НЧП ФФНР
5.	Давид М.	9 лет	НЧП ОНР
6.	Дмитрий С.	8 лет	НЧП ФФНР
7.	Елизавета П.	8 лет	НЧП ФФНР
8.	Иван Р.	8 лет	НЧП ОНР
9.	Любовь Д.	8 лет	НЧП ФФНР
10.	Максим К.	8 лет	НЧП ОНР
11.	Полина Н.	9 лет	НЧП ФФНР
12.	Сергей Т.	9 лет	НЧП ФФНР

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Список обследуемых детей младшего школьного возраста с
нормальным речевым развитием

№	Имена обследуемых детей	Возраст	Заключение
1.	Анастасия Р.	8 лет	Норма
2.	Артём Ч.	8 лет	Норма
3.	Богдан К.	8 лет	Норма
4.	Валерия С.	8 лет	Норма
5.	Владислав Б.	8 лет	Норма
6.	Дмитрий Д.	8 лет	Норма
7.	Екатерина К.	8 лет	Норма
8.	Марина А.	8 лет	Норма
9.	Надежда Б.	8 лет	Норма
10.	Полина К.	8 лет	Норма
11.	Софья А.	8 лет	Норма
12.	Софья А.	8 лет	Норма

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Бланк для выявления уровня сформированности операций морфемного анализа у детей младшего школьного возраста

Имя: _____

Возраст: _____ Класс: _____

Задание № 1.

Инструкция: К прочитанным предложениям подбери соответствующие картинки.

1) Женя нарисовала кошку

2) Женя нарисовал кошку



Задание № 2.

Инструкция: К прочитанным предложениям подбери соответствующие картинки.

1) Попугай вылетает

2) Попугай подлетает

3) Попугай улетает



Задание № 3.

Инструкция: Прочитай внимательно текст и ответь на вопросы. Ответ запиши.

На ферме

На ферме много животных. Саша и Женя помогают родителям ухаживать за ними. Саша очень любит лошадей. И каждый день их кормил только Саша. А Женя всегда ухаживает за кроликами. Они ей очень дороги.

Вопрос: За кем ухаживал мальчик?

Ответ: _____.

Задание № 4.

Инструкция: Прочитай внимательно текст и ответь на вопросы. Ответ запиши.

Новогодняя традиция

Перед Новым годом каждая семья наряжает ёлку. Вот и семья Семеновых не стала исключением. В этом году мама купила много новых игрушек. Саша очень рада, что ёлка станет ещё наряднее. Папа всегда украшает её яркой, светящейся гирляндой. А Саша развешивает мишуру. Папа, мама и Саша очень любят эту традицию.

Вопрос: Как ты думаешь, у родителей сын или дочь?

Ответ: _____.

Задание № 5.

Инструкция: Разбери слова по составу.

2) пришкольный

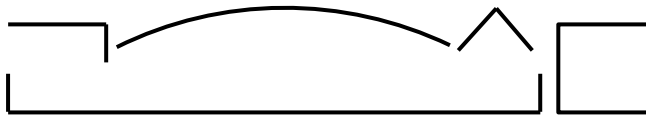
2) ледокол

3) лес

4) позвала

Задание № 6.

Инструкция: Впиши в схему подходящее слово.



Рука, ручка, ручной, поручни, безрукий.

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Формирование навыка морфемного анализа на уровне слова.

Работа с морфологическим составом слова с опорой на лексическое значение:

1. Инструкция: отгадайте слово.

- Приставка как в слове «постановка», корень как в слове «объезд», суффикс как в слове «заслонка», окончание как в слове «грядка».

Отгадка: по-езд-к-а.

- Приставка как в слове «загадка», корень как в слове «отвязаться», суффикс как в слове «бородка», окончание как в слове «выставка».

Отгадка: за-вяз-к-а.

- Приставка как в слове «проливной», корень как в слове «засвистели», суффикс как в слове «хотеть», окончание как в слове «стелить».

Отгадка: про-свист-е-ть.

2. Инструкция: сложите из морфем слово.

				Новое слово
<u>при</u> ехал	<u>нес</u> ли	подош <u>л</u> а	помог <u>л</u> и	принесли
пошел	дружит	потемки	опилки	
переехал	улица	поплавок	смотреть	
забежать	рисование	полировать + ушла	сказка	
пасынок	водичка	снежок	стол	
раздавать	погрузить	берёзка	яма	

3. Инструкция: разделите на группы:

- Суффикс -ник- в значении «лицо по профессии».
- Суффикс -ник- в значении «помещение» .
- Суффикс -ник- в значении «посуда».

- Суффикс **-ник-** в значении «книга» .
 - Суффикс **-ник-** в значении «место, где растут растения одной породы».
- Слова: садовник, крольчатник, сборник, палисадник, скворечник, лесник, соусник, пожарник, вопросник, молочник, хвойник, плотник, чайник, механик, парник, учебник, сотейник, ягодник, курятник, мельник, кофейник, охранник, печник.

4. Инструкция: выпишите слова в два столбика:

- Суффикс **-НИЦ-** имеет значение предмета, в котором что-то лежит.
- Суффикс **-НИЦ-** обозначает профессию женщины.

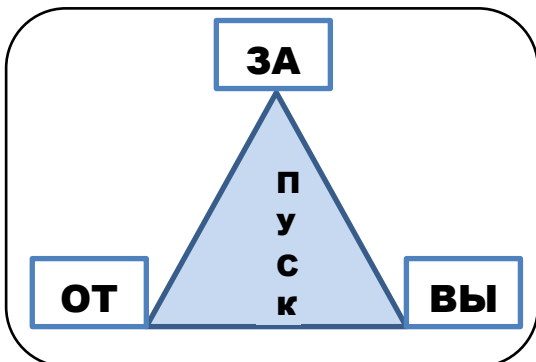
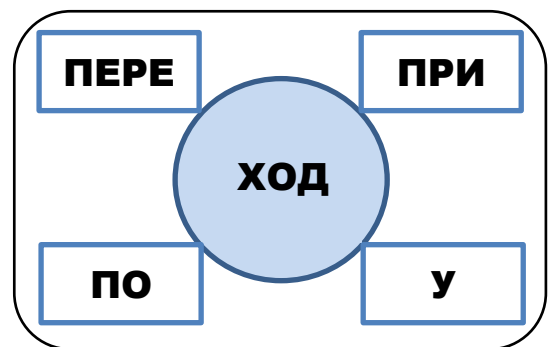
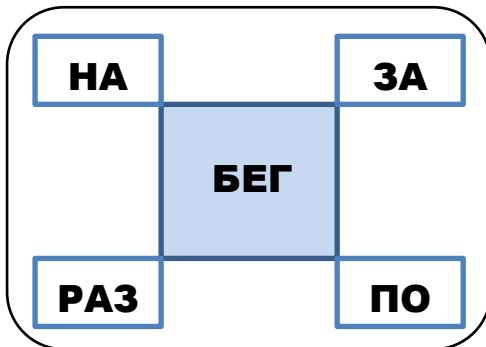
Слова: метательница, сахарница, писательница, чернильница, работница, мыльница, монтажница, изобретательница, конфетница, воспитательница, супница, учительница.

5. Инструкция: запишите группу однокоренных слов.

Слова: почести, чесать, честный, чесночный, честь, ткачество, вычесь, честолюбие.

Ответ: почести, честный, честь, честолюбие.

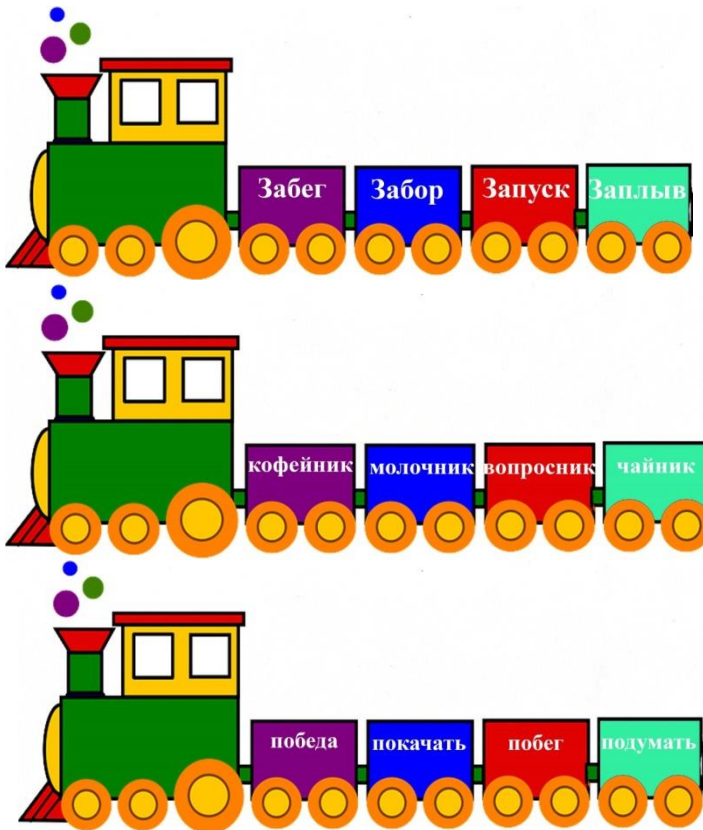
6. Инструкция: составьте и запишите новые слова, в чем их отличия?



7. Инструкция: составьте слова, соедините части слова стрелочками и разберите полученные слова по составу.

ДРУЖ	ИК
УЧИ	ОК
УТ	УШКА
КЛЮЧ	ЕНОК
БАБ	ТЕЛЬ

8. Инструкция: выберите лишний вагон в поезде и нарисуйте над ним крышу.



Работа с морфологическим составом слова без опоры на лексическое значение:

1. Вопрос: Что помогло определить часть речи незнакомых слов?

Блинчик	Волчонок	Писала	Бархатистый
Шкафчик	Бельчонок	Танцевала	Глинистый
Чемоданчик	Котёнок	Прыгала	Породистый
Улавчик	Шаклёнок	Пшала	Крешистый
Малончик	Глачнёнок	Сурсала	Жаховистый
Прасенчик	Даржонок	Ратимала	Инзилисты

2. Что помогло определить часть речи незнакомых слов?

Мальчик Пальчик Колокольчик	Котенок Лисенок Крольчонок	Играла Лежала Писала	Золотистый Травянистый Пушистый
Румчик Форчик Чивчик	Алушонок Забужонок Ревильчонок	Кажнала Бивала Кучмала	Куланистый Залюкистый мунистый

3. Инструкция: измени квазислова по образцу. Какие слова могут обозначать маленькие предметы, а какие - большие; какие слова обозначают огромный предмет, а какие – очень маленький.

- Мусита – муситонок – муситоночек – муситище.
- Шора – шорушонок – шорушоночек – шорушище.

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Формирование навыка морфемного анализа на уровне предложения.

Чтение и анализ предложения:

1. Инструкция: из группы слов составьте словосочетание, изменяя зависимое слово.

Прыгать, с, парашют; подъезжать, к, станция; любить, мама; уборка, территория.

2. Инструкция: выпишите словосочетания в два столбика:

- 1) Суффикс -ИСТ- имеет значение «похожий на что-то».
- 2) Суффикс -ИСТ- имеет значение «иметь в большом количестве».

Словосочетания: серебристый тополь, каменистый берег, лесистое место, глинистая почва, бархатистая кожа, золотистая корочка, шелковистая трава.

3. Инструкция: поставьте вопрос к каждому слову предложения.

Оля поливает цветы.

Ответ: - Что делает Оля?

- Что поливает Оля?
- Кто поливает цветы?

4. Инструкция: поставьте вопрос к каждому слову предложения.

Утром хозяйка поставила корм утятам.

Ответ: - Когда хозяйка поставила корм утятам?

- Кто поставил корм утятам?
- Что сделала утром хозяйка?
- Что поставила хозяйка утятам?
- Кому хозяйка поставила корм?

4. Инструкция: подберите подходящее по смыслу слово из данных в скобках.

Веселые снежинки (полетали, летали, слетали, улетали) в воздухе.

5. Инструкция: составьте из слов предложение, запишите его.

у, есть, Ромы, Мурка, кошка.

Чтение и анализ квазипредложения:

1. Инструкция: составьте словосочетания из квазислов.

Слова: царапавица, мусита, касанить, дикасёнок, вуленький, тезануть, газернивый, очапать, булаватое, дутявка, кряскают, тубая.

Пример: кузинистый (им. прилагательное) жвунчик (им. существительное).

2. Инструкция: составьте словосочетания из квазислов.

Слова: пекавица, Шора, заканить, кабивёнок, рупленький, сипануть, выпупать, дилаватое, ратявка.

Пример: кабивёнок (им. существительное) рупленький (им. прилагательное).

3. Инструкция: выпишите словосочетания из квазислов в два столбика по лексическому значению.

- Маленькие предметы;
- Большие предметы.

Словосочетания: квыристый муситёнок, ванистый карамболище, крякастый друсёнок, жусолый ламбасёнок, зрачащий ужорище; мицявый пружилище.

4. Инструкция: поставь вопрос к каждому слову предложения, определи, к какой части речи относится каждое из слов:

К винтой каракушке пришли листые каракушата.

У катой ситуси были мусие тусята.

5. Инструкция: к каждому предложению выбери подходящее квазислово из предложенных в скобках

Мыло кладут в мыльницу,

- А зорсты в (зорст, зорстницу, зорстик).
- А сахар в (шуст, шустницу, шустник).

6. Инструкция: собери предложение из слов:

- клисил, гетянку, Муситок, шутявую.
- Кузявку, лявкала, Маруша, бутovouю.

ПРИЛОЖЕНИЕ 6**Формирование навыка морфемного анализа на уровне текста.**

Чтение повествовательных текстов и подбор ответа по содержанию, зависящий от умения ориентироваться на морфемы:

1. Сбор урожая.

Наступил сезон урожая. Мама поручила ребятам собрать урожай с фруктовых деревьев. Она сказала: «Сегодня мы будем собирать урожай с дерева, на котором растут круглые, большие, красные, ароматные плоды».

Пришли дети в сад, огляделись. Видят вокруг очень много деревьев. Там росли: слива, груша, яблоня и вишня. Растерялись дети: «Деревьев так много! Что же нам собирать?».

Вопрос: С какого дерева дети должны собрать урожай?

2. Мужское задание.

Послал папа Петю в гараж и попросил принести предмет. Папа сказал: «он большой железный».

Пришёл Петя в гараж. Увидел на полке несколько больших предметов: ящик, ведро, корзину. Растерялся Петя: «Что же я папе принесу?».

Вопрос: Что попросил принести папа?

3. Лесная прогулка.

Было прекрасное осеннее утро. Саша и Женя пошли в лес за грибами и ягодами. Саша собирала клюкву. Женя собирал грибы. Дети набрали много грибов и ягод и довольные отправились домой.

Вопросы:

Чем занимались дети?

Что собирал мальчик?

Что собирала девочка?

Чтение квазитекстов и выполнение заданий к ним:

1. Шупок.

У Релы дынился финок Шупок. Финок дел керенький и вулистый. Паски и вrostик звезденькие. Шупок кебил сибу и дисо. Рела масто труляла с финком.

Вопросы:

- Сколько героев в рассказе? Назови их?
- У кого дынился финок?
- Как зовут финка?
- Какой финок Шупок?
- Что делала Рела?

2. Мурчиха с мурчатами.

У мурчихи жваркились мурчата. Они ряли варенькие. Рдлая хрюмла может их пошамкать. Но мурчиха им буравит: «Мурчата не жулькайтесь!»

Вопросы:

- О ком рассказ?
- Какое событие произошло?
- Какие мурчата?
- Что делает Мурчиха?
- Кто еще был в сказке?

3. Катин подарок.

Катога стежалась к матоску. Вкизу спояла серба. Катя порекла по накосому хагнобу. Догналась до сербы и набомала сеную иласку ситок с пашулками. Она падарила их масе и басушке.

Вопросы:

1. О ком идет речь в тексте?
2. Кто главный герой?
3. Какое событие произошло?
4. Что сделала Катя?
5. Кому Катя принесла подарок?

ПРИЛОЖЕНИЕ 7**Консультация для учителей начальных классов.**

Тема: «Значимость морфемного анализа в процессе смысловой обработки читаемых текстов детьми младшего школьного возраста».

Цель: дать учителям начальных классов полное представление о навыке морфемного анализа; расширить представления о важности формирования данного навыка, его влиянии на успешное осмысление прочитанных ребенком текстов; показать значимость системной работы на пропедевтическом этапе формирования навыка; предоставить советы и рекомендации, обеспечивающие благоприятные условия для овладения навыком морфемного анализа.

Примерный текст выступления:

Здравствуйте, уважаемые коллеги!

Я рада видеть вас на нашей встрече. Сегодня мы поговорим с вами о важности формирования навыка морфемного анализа, о его влиянии на навык смысловой обработки текстов, о причинах несформированности данного навыка, а так же о том, как МЫ можем помочь ребенку на пропедевтическом этапе формирования навыка морфемного анализа.

Морфемный анализ другими словами – это разбор слова по составу. Разобрать слово по составу означает найти, из каких минимальных значимых единиц (морфем) составлено слово, и определить, каков статус этих составляющих единиц. Морфемный анализ позволяет сформировать представления о частях слова, о способах изменения его формы и образования новых слов, сформировать практические умения выделять части слова. Кроме того, учащиеся усваивают связь формы слова со значением при условии изменения его различными способами. Слово обязательно включается в состав предложения, и здесь оно приобретает особое значение, т.к. от того, в какой форме оно употребляется, зависит смысл синтаксического целого.

Основной целью процесса чтения является понимание смысла прочитанного. Операции морфемного анализа имеют огромное значение в овладении детьми чтением (в виде распознавания и сопоставления грамматических форм слов). В ходе этого процесса реализуются операции выбора нужного значения каждого слова (на основе анализа их сочетаемости в контексте предложения), определяется общее значение целых словосочетаний (и прежде всего образующих взаимосвязанные пары); эти значения соотносятся между собой, на основе чего читающий выходит на установление общего фактического (предметного) значения предложения. На основе сопоставления значений слов и словосочетаний происходит понимание воспринятой фразы как сообщения о каком-то факте, явлении окружающей действительности, что и является положительным результатом деятельности восприятия. Понимание логико-грамматических структур включает операции сопоставления слов во фразе, выделения значений слов и их сочетаний внутри фразы, торможения несущественного впечатления и выделения системы отношений, скрытой за определенными грамматическими конструкциями. Практическое осуществление этого процесса протекает не на уровне отдельных слов, а на уровне предложений и текста.

Для учащихся с нарушением речи такой анализ речевых единиц представляет значительные трудности, что обусловлено целым рядом причин, таких как:

- Нарушение аналитико-синтетической деятельности. Благодаря аналитико-синтетической деятельности ребенок начинает обобщать признаки одних фонем, слогов, слов и отличать их от других.
- Нарушение лексико-грамматического строя речи. Ведущим механизмом формирования грамматического строя речи является овладение ребенком закономерностями языка, языковыми обобщениями, что позволяет трансформировать смысл в речевые действия.

- Абстрактность и сложная структурная организация самого русского языка.

Однако трудности анализа слова преодолеваются в ходе целенаправленной и систематической пропедевтической и образовательной деятельности, как на уроках русского языка, так и на логопедических занятиях.

Учителем начальных классов приемы работы, направленные на формирование у учащихся навыков морфемного анализа, могут применяться при изучении разделов программы по русскому языку «Слово. Значение слова», «Слово. Состав слова» и «Предложение», а также на уроках литературного чтения, в форме самостоятельной работы учащихся с использованием карточной системы заданий различного уровня сложности:

- На уровне слова;
- На уровне предложения;
- На уровне текста.

Нами разработаны примерные задания для самостоятельной работы на уроках русского языка и литературного чтения. С ними сможете ознакомиться непосредственно в процессе работы.

Я надеюсь, они будут вам полезны, и мы совместными усилиями сможем помочь детям. Спасибо за внимание!

ПРИЛОЖЕНИЕ 8**Консультация для родителей учащихся начальной школы имеющих речевые нарушения.**

Тема: «Как помочь ребенку сформировать и закрепить навык морфемного анализа?».

Цель: дать родителям полное представление о навыке морфемного анализа; расширить представления о важности пропедевтической работы по направлению данного навыка, его влиянии на успешное осмысление прочитанных ребенком текстов; показать значимость системной работы на этапе формирования навыка; предоставить советы и рекомендации, обеспечивающие создание благоприятных условий детям для овладения навыком морфемного анализа.

Примерный текст выступления:

Здравствуйте, уважаемые родители!

Я рада видеть вас на нашей встрече. Сегодня мы с вами поговорим о том, что такое морфемный анализ, важно ли его формирование, какое влияние он оказывает на навык понимания читаемых текстов, о причинах несформированности данного навыка, а так же о том, как мы можем помочь ребенку на этапе формирования навыка морфемного анализа.

Морфемный анализ другими словами – это разбор слова по составу. Разобрать слово по составу означает найти, из каких минимальных значимых единиц (морфем) составлено слово, и определить, каков статус этих составляющих единиц. Морфемный анализ позволяет сформировать представления о частях слова, о способах изменения его формы и образования новых слов, сформировать практические умения выделять части слова.

Основной целью процесса чтения является понимание смысла прочитанного. Операции морфемного анализа значимы в овладении детьми чтением (в виде распознавания и сопоставления грамматических форм слов). В ходе этого процесса реализуются операции выбора нужного значения

каждого слова на основе анализа их сочетаемости в контексте предложения, определяется общее значение целых словосочетаний и прежде всего образующих взаимосвязанные пары. Эти значения соотносятся между собой, на основе чего читающий выходит на установление общего фактического (предметного) значения предложения. На основе сопоставления значений слов и словосочетаний происходит понимание воспринятой фразы как сообщения о каком-то факте, явлении окружающей действительности, что и является положительным результатом деятельности восприятия. Понимание логико-грамматических структур включает операции сопоставления слов во фразе, выделения значений слов и их сочетаний внутри фразы, торможения несущественного впечатления и выделения системы отношений, скрытой за определенными грамматическими конструкциями. Практическое осуществление этого процесса протекает не на уровне отдельных слов, а на уровне предложений и текста.

Для учащихся с нарушением речи такой анализ речевых единиц представляет значительные трудности, что обусловлено целым рядом причин, таких как:

- Нарушение аналитико-синтетической деятельности. Благодаря аналитико-синтетической деятельности ребенок начинает обобщать признаки одних фонем, слогов, слов и отличать их от других.
- Нарушение лексико-грамматического строя речи. Ведущим механизмом формирования грамматического строя речи является овладение ребенком закономерностями языка, языковыми обобщениями, что позволяет трансформировать смысл в речевые действия.
- Абстрактность и сложная структурная организация самого русского языка.

Однако трудности анализа слова преодолеваются в ходе целенаправленной и систематической пропедевтической и образовательной деятельности, как на уроках русского языка и литературного чтения, так и на логопедических занятиях. Поэтому крайне важно как можно раньше начать

пропедевтическую (подготовительную, вводную) работу, систематически изложенную в сжатой и элементарной форме по формированию навыка морфемного анализа. Но чтобы она была более эффективной и результативной нам нужно объединиться и целенаправленно действовать в этом направлении.

Данная работа реализуется в форме самостоятельной работы учащихся с использованием карточной системы заданий различного уровня сложности:

- На уровне слова;
- На уровне предложения;
- На уровне текста.

Нами разработаны примерные карточки с заданиями для самостоятельной работы дома. С ними сможете ознакомиться непосредственно в процессе работы, я буду их давать в качестве домашнего задания.

Я думаю, мои советы и рекомендации помогут вам и вашим детям!
Успехов! Всего доброго!