

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
РОСТОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ЭКОНОМИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ (РИНХ)
ТАГАНРОГСКИЙ ИНСТИТУТ ИМЕНИ А.П. ЧЕХОВА (ФИЛИАЛ)

**Факультет педагогики и методики дошкольного,
начального и
дополнительного образования**
Кафедра русского языка, культуры и коррекции речи

ДОПУСТИТЬ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой _____

к.ф.н., доцент В.С. Анохина

« ___ » _____ 2019 г.

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
на тему
«ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ПОДХОД В КОРРЕКЦИИ
НАРУШЕНИЙ
НАВЫКОВ ЗВУКОВОГО АНАЛИЗА И СИНТЕЗА
У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ»

Автор
Нариман кызы
студент группы ЛОГ-441
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
44.03.03.01 Логопедия

Алиева Назрин

Руководитель выпускной
квалификационной работы
к.п.н., доцент
Викторовна

Макарова Наталья

Таганрог, 2019
ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ОПЕРАЦИЙ ЗВУКОВОГО АНАЛИЗА И СИНТЕЗА У ДЕТЕЙ.....	6
1.1. Закономерности становления фонетико-фонематического строя.....	6
речи у детей.....	6
1.2. Характеристика навыков звукового анализа и синтеза у детей с общим недоразвитием речи.....	15
ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ НАВЫКОВ ЗВУКОВОГО АНАЛИЗА И СИНТЕЗА У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ.....	22
2.1. Организация исследования навыков звукового анализа и синтеза у детей с общим недоразвитием речи.....	22
2.2. Анализ результатов экспериментального исследования навыков звукового анализа и синтеза у детей с общим недоразвитием речи.....	24
ГЛАВА 3. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКОВ ЗВУКОВОГО АНАЛИЗА И СИНТЕЗА У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ.....	32
3.1. Организация и содержание работы по формированию навыков звукового анализа и синтеза у детей с общим недоразвитием речи.....	32

3.2. Анализ результатов контрольного эксперимента навыков звукового анализа и синтеза у детей с общим недоразвитием речи.....	37
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	45
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ И ИСТОЧНИКОВ.....	47
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	51

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность проблемы формирования операций звукового анализа и синтеза у дошкольников обусловлена тем, что данный навык является основным при обучении грамоте детей в начальных классах и в будущем служит залогом успешного становления учебной деятельности.

Исследования Р.Е. Левиной, Р.И. Лалаевой, Т.В. Волосовец показали, что несформированность навыков фонематического анализа и синтеза у детей с нарушениями речи приводит к затруднениям в чтении и к грубым нарушениям письма (пропуски, перестановки, замены букв), а также является причиной школьной неуспеваемости [2]. Работа по развитию фонематических процессов имеет большое значение для усвоения правильного звукопроизношения и для дальнейшего обучения ребёнка в школе, поскольку способствует становлению навыков звукового анализа состава слова, необходимых при освоении грамоты.

Операции звукового анализа и синтеза являются важной составляющей логопедической работы по развитию фонематического восприятия, которая формирует у детей умение четко выделять звук на фоне слова, устанавливать последовательность звуков в слове, определять их место и количество. Такая работа вызывает немало трудностей в процессе обучения детей с речевыми нарушениями, в частности, с общим недоразвитием речи, что связано с недостатками их фонематического восприятия.

Проблемами фонематического восприятия у детей занимались многие ученые, такие как В.И. Бельтюков,

Л.Е. Журова, Р.Е. Левина, Н.Х. Швачкин, Д.Б. Эльконин и др., но исследований, посвященных формированию операций звукового анализа и синтеза применительно к дошкольникам с общим недоразвитием речи, недостаточно, что и составило основную проблему нашей выпускной квалификационной работы.

Объект исследования – сформированность навыков звукового анализа и синтеза у детей с общим недоразвитием речи.

Предмет исследования – процесс коррекции нарушений навыков звукового анализа и синтеза у детей с общим недоразвитием речи.

Цель исследования – показать эффективность коррекционной работы по формированию навыков звукового анализа и синтеза у дошкольников с общим недоразвитием речи.

Задачи исследования:

1) изучить специальную научно-теоретическую и методическую литературу, посвященную проблеме формирования навыков звукового анализа и синтеза у детей с общим недоразвитием речи;

2) разработать методику для изучения навыков звукового анализа и синтеза у детей с общим недоразвитием речи;

3) проанализировать аспекты формирования готовности к усвоению навыков фонематического анализа и синтеза у детей с общим недоразвитием речи;

4) выявить специфические особенности

сформированности навыков анализа и синтеза у детей с общим недоразвитием речи;

5) разработать систему коррекционно-логопедической работы по формированию навыков фонематического анализа и синтеза у детей с общим недоразвитием речи и выявить ее эффективность.

Гипотеза исследования: формирование навыков звукового анализа и синтеза у детей с общим недоразвитием речи будет успешно реализовываться через индивидуальный подход в системе логопедической работы.

Поставленные задачи обусловили выделение четырёх этапов экспериментального исследования:

I этап (сентябрь – октябрь 2018 года) – поиск и изучение психолого-педагогической и логопедической литературы по проблеме исследования;

II этап (ноябрь 2018 года) – организация констатирующего этапа исследования;

III этап (декабрь 2018 года) – анализ и обобщение полученных данных;

IV этап (январь – май 2019 года) – проведение и описание формирующего этапа.

Для решения поставленных задач в процессе проверки гипотезы применялись следующие **методы:**

- теоретические: анализ теоретической литературы по теме исследования;
- эмпирические: беседа, наблюдение, эксперимент;
- экспериментальные: констатирующий, формирующий и контрольный эксперимент.

Экспериментальная база исследования: МАДОУ д/с № 66 г. Таганрога.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанный комплекс заданий по изучению фонематических процессов у старших дошкольников могут использоваться логопедами-практиками. Полученные нами данные будут полезны специалистам в планировании коррекционной работы по формированию фонематических процессов у детей с общим недоразвитием речи.

Структура работы: работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы и приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ОПЕРАЦИЙ ЗВУКОВОГО АНАЛИЗА И СИНТЕЗА У ДЕТЕЙ

1.1. Закономерности становления фонетико-фонематического строя речи у детей

Вопросом становления фонетико-фонематического строя речи у детей занимались такие исследователи как А.Н. Гвоздев, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, Г.Л. Розенгарт-Пупко, Н.И. Красногорский и другие.

Звук речи – это минимальная, нечленимая речевая единица. Звуки как материальные знаки языка выполняют две функции: доведения речи до восприятия слухом и различения значимых единиц речи (морфем, слов, предложений). Постановка правильного звукопроизношения тесно связана с выработкой лучшей координации органов артикуляционного аппарата детей. Исследователи детской речи подчеркивают, что звуковая сторона речи является тем средством, которое позволяет каждому из участников речевого общения передавать другим содержание своих мыслей, задавать вопросы, договариваться со сверстниками о совместной игре. Фонетические наблюдения детей над артикуляцией создают основу не только для формирования речевого слуха, но и для развития культуры устной речи и ее произносительном аспекте.

Звукопроизношение – это процесс производства звуков речи, осуществляемый согласованной работой трех отделов периферического речевого аппарата (дыхательного,

голосообразовательного и артикуляционного) при регуляции со стороны центральной нервной системы (центрального речевого аппарата). Правильное звукопроизношение – это не только чистое выговаривание ребенком каждого звука речи, но и овладение им закономерностями сочетания этих звуков в слогах и словах. Овладение этим сложным процессом происходит двумя путями: информальным – на основе подражания речи окружающих людей и формальным – в результате специальных тренировок.

По мнению Е.Л. Крутия, речевой аппарат человека – это сложнейшая структура с центром в головном мозге [18]. Многим детям трудно даются некоторые звуки, прежде всего, потому, что у них еще недостаточно развит фонематический слух, поэтому они часто не узнают звуки в речи взрослого и воспроизводят их в искаженном виде. Во-вторых, артикуляционный аппарат ребенка еще очень неустойчив, и ему не так-то просто справиться с преградами на пути струи воздуха, когда он выговаривает согласные звуки.

М.Б. Елисеева отмечает, что становление речевого развития у ребенка происходит через три основных этапа. Первый этап носит название «довербальный». Он длится примерно от рождения до года и характеризуется такими периодами как гуление и лепет. Второй этап – это переход к активной речи, который, как правило, начинается на втором году жизни ребенка и знаменуется появлением первых самостоятельных слов и фраз. И только на третьем этапе, начинающемся с третьего года жизни, происходит овладение малышом речью как средством общения. С этого периода активно обогащается и расширяется пассивный и активный

словарь, усложняются грамматические конструкции, осуществляется становление правильного звукопроизношения [7].

По данным А.Н. Гвоздева, реакции на звуки наблюдаются у слышащего ребёнка сразу после рождения. Они выражаются во вздрагивании всем телом, мигании, в изменении дыхания и пульса. Первые условные рефлексы на звуковые раздражители образуются у детей в конце первого и начале второго месяца жизни. Они определяют направление звучания, поворачивают голову в сторону звука. Развитие произносительной стороны речи берёт начало от первых голосовых проявлений (крик и лепет) [4].

На третьем-четвёртом месяце жизни ребёнок начинает дифференцировать качественно разные звуки и однородные звуки различной высоты. Основную семантическую нагрузку в возрасте от 4 до 6 месяцев несёт интонация. В последующие месяцы первого года жизни отмечается дальнейшее развитие слухового анализатора. Ребёнок начинает более тонко различать звуки окружающего мира, голоса людей и отвечать на них различным образом. Те слова и фразы, которые ребёнок начинает «понимать», воспринимаются им в недостаточно расчленённом виде и мало чем отличаются от прочих звуков.

По мнению А.Н. Гвоздева, Н.Х. Швачкина, формирование фонетико-фонематической системы начинается в конце первого года жизни ребёнка. Так, в период с 11 месяцев происходит бурное развитие фонематического слуха, опережающего артикуляционные возможности ребёнка, что и служит основой совершенствования произношения. По данным ученых, к концу второго года жизни (около 1 года и 8 месяцев)

при понимании речи ребёнок уже пользуется фонематическим восприятием всех звуков родного языка [4].

Несовершенное фонематическое восприятие, с одной стороны, отрицательно влияет на становление детского звукопроизношения, с другой – тормозит, усложняет формирование навыков звукового анализа, без которых полноценное чтение и письмо невозможны.

Формирование звукопроизношения происходит под контролем фонематического слуха и в норме заканчивается около 5 лет. В старшем дошкольном возрасте продолжается совершенствование всех сторон речи ребенка. Произношение становится чище, высказывания – точнее, фразы – более развернутыми.

К концу дошкольного периода дети должны владеть развернутой фразовой речью: фонетически, лексически и грамматически правильно оформленной. Уровень развития фонематического слуха позволяет им овладеть навыками звукового анализа и синтеза, что является необходимым условием усвоения грамоты в школьный период. Как отмечал А.Н. Гвоздев, к семи годам ребенок овладевает речью как полноценным средством общения (при условии сохранности речевого аппарата, если нет отклонений в психическом и интеллектуальном развитии, если ребенок воспитывается в нормальном речевом и социальном окружении) [4].

Проблема развития звукопроизношения у дошкольников является довольно актуальной, так как развитие данного процесса положительно влияет на становление всей речевой системы. В настоящее время педагогами признана необходимость раннего выявления детей с фонетико-

фонематическим недоразвитием речи и оказания им логопедической помощи в специально организованных условиях.

Фонематическое восприятие является одним из фонематических процессов, составляющих понятие «фонематический слух», который, по мнению Л.С. Волковой, определяется как тонкий систематизированный слух, обладающий способностью осуществлять операции различения и узнавания фонем, составляющих звуковую оболочку слова и формируется у детей постепенно, в процессе естественного развития [1].

С точки зрения Г.А. Каше, фонематический слух – это способность человека к распознаванию речевых звуков, представленных фонемами данного языка. Формирование фонематического слуха происходит у детей при восприятии устной речи окружающих и собственном проговаривании слов, в соответствии с воспринимаемыми образцами, при помощи которых, выделяются и обобщаются дифференциальные признаки фонем [13].

Фонематический слух у ребенка начинает формироваться очень рано в процессе становления слухового внимания и восприятия. С первых месяцев жизни ребенок, услышав звук человеческого голоса, перестает сосать грудь матери, прекращает плакать, когда с ним начинают говорить, успокаивается колыбельной песней, поворачивает голову в сторону говорящего и следит за ним глазами.

В работах Р.Е. Левиной указывается на важнейшее значение фонематического восприятия для полноценного

усвоения звуковой стороны речи. Она наметила несколько этапов в развитии фонематических процессов у детей [17]:

1. Дофонематический (доязыковой) этап, от рождения до шести месяцев.

В этот период еще отсутствует дифференциация звуков речи на слух. Слово воспринимается глобально и опознается по общему звуковому «облику» с опорой на просодические особенности (интонационно-ритмические характеристики). Понимание речи еще не развито.

2. Фонематический (языковой), начальный этап, от шести месяцев до двух лет.

Дифференцируются контрастные фонемы, активно развивается речевое понимание, но критика к своей и чужой речи еще снижена. Правильное и неправильное произношение не различаются, а звукопроизносительная сторона речи искажена.

3. От двух до четырех лет.

На протяжении от двух до трех лет совершенствуются реакции ребенка на неречевые и речевые звуки, он различает звуки в соответствии с их фонематическими признаками. Сенсорные эталоны фонематического восприятия еще не стабильны, но ребенок уже замечает различие между правильным и неправильным произношением. Звукопроизношение в этот период по-прежнему несовершенно.

4. К четырем годам.

В норме фонематическое восприятие и представления уже сформированы, ребенок правильно различает на слух и произносит большинство фонем.

5. К пяти годам.

Завершается процесс спонтанного фонематического развития и сформированы дифференцированные образы слов и отдельных звуков. Ребенок не только слышит, но и правильно произносит все звуки родного языка.

6. Заключительный этап.

К шести – семи годам наступает осознание звуковой стороны слова.

Опираясь на данные А.И. Гвоздева, Н.Х. Швачкина, Р.Е. Левиной и других исследователей детской речи, можно констатировать, что к четырехлетнему возрасту формирование фонематического восприятия ребёнка с нормальным интеллектом в основном заканчивается и он различает на слух все фонематические тонкости речи окружающих его взрослых.

Осознание различительной функции фонем начинается в дошкольном возрасте. Это проявляется у ребёнка в намеренных упражнениях в усвоении звуков, в стремлении исправить ошибки в произношении других.

В возрасте 5-6 лет у детей уже довольно высокий уровень фонематического развития, они правильно произносят звуки родного языка. У детей формируются тонкие и дифференцированные звуковые образы слов и отдельных звуков. Всё это составляет основу для овладения звуковым анализом и синтезом.

От развития фонематического восприятия зависит формирование всей фонематической системы ребёнка, а в дальнейшем и процесс овладения устной и письменной речью.

По мнению Л.С. Волковой, фонематический анализ – это мысленный процесс разложения целого на составляющие части (предложение – слова – слоги – звуки) или мысленное

выделение отдельных фонем, установление отношений части к целому, к другим частям целого и составляющим его элементам [1]. Фонематический синтез – это мысленный процесс соединения частей в целое, что противоположно анализу. Эти процессы тесно взаимосвязаны и неотделимы друг от друга.

По мнению Л.Е. Журовой, задача звукового анализа слов перед ребенком сама по себе никогда не встанет, так как для общения с окружающими не нужно уметь разбивать слово на составляющие его звуки [10]. Необходимость умения осознанно анализировать звуковой состав, синтезировать слова из разрозненных фонем возникает только при обучении грамоте, и вызвана она спецификой звуко-буквенного письма, заключающейся в возможности точно записать речь, пользуясь для этого умением определять последовательность звуков в слове. Поэтому при обучении грамоте следует обучать ребенка умению разбивать нашу речь именно на звуки.

Подвергаемая звуковому анализу речь из средства общения превращается в объект познания. А.Н. Гвоздев отмечает: «Хотя ребёнок замечает разницу в отдельных звуках, но разложение слов на звуки им самостоятельно не производится» [5, с.15]. Самостоятельно выделить последний звук в слове, несколько гласных звуков одновременно, установить позицию заданного звука или количество слогов дошкольнику вряд ли доступно без помощи взрослых. Важно, чтобы эта помощь была квалифицированной, обоснованной и своевременной.

Особое значение в шестилетнем возрасте приобретает развитие фонематического слуха – способности воспринимать

на слух звуки речи, различать и обобщать их в словах как смыслоразличительные единицы. К шести годам на основе формирования тонких и дифференцированных звуковых образов слов и отдельных звуков ребенок начинает осваивать нормы произношения, заботиться о его правильности. В этом возрасте перед ребенком встает новая задача – задача звукового анализа слова. Положительные результаты дает здесь использование метода поэтапного формирования умственных действий, предложенного отечественным психологом П.Я. Гальпериным. Согласно этому подходу, интеллектуальное действие в ходе своего формирования проходит ряд этапов, в ходе которых принимает обобщенный и сокращенный вид. В ходе обучения ребенок постепенно переходит от громкого проговаривания слова к его прошептыванию и, наконец, к действию в уме [3].

Исследование, проведенное Д.Б. Элькониным, показало, что при таком методе формирование звукового анализа слова проходит значительно успешнее, чем при обычном способе обучения. При этом у детей скорее развивается фонематический слух – важнейшая основа для обучения грамоте [37].

Существенное влияние на восприятие речи детьми 7-го года жизни оказывает уровень слухового восприятия. Даже незначительное снижение остроты слуха в раннем детстве приводит к невозможности различать речевые звуки и четко их произносить в более позднем возрасте. Таким образом, нормальная острота слуха является главнейшим условием формирования фонематического восприятия.

Известно, что трудности в слуховой дифференциации звуков могут быть проявлением сенсорного нарушения речи и вторично влиять на формирование звукопроизношения. Такие недочеты в речи шестилетних детей, как употребление диффузных звуков неустойчивой артикуляции, искажение в речи звуков, правильно произносимых вне речи (т.е. в изолированном положении), многочисленные замены и смешения, при относительно благополучном состоянии артикуляционного аппарата, указывают на несформированность фонематического восприятия в более раннем возрасте. Также установлено, что при недоразвитии фонематического восприятия дети, в произношении которых есть замены звуков, не подмечают недостатков произношения и в чужой речи.

Развитие в дошкольном возрасте осознания звуковой стороны языка является центральным моментом всего его усвоения, так как оно повышает возможности ориентировки ребенка в сложных соотношениях грамматических форм, за которыми всегда лежат отношения одних звуковых форм к другим. Но оно важно еще и потому что представляет одну из самых существенных предпосылок нового этапа в овладении звуковой стороной речи этапа, связанного обучением грамоте – чтению и письму.

Для овладения грамотой необходимо, чтобы ребенок не только правильно слышал и произносил отдельные слова и звуки, в них содержащиеся, но и имел четкое представление о звуковом составе языка (слов), и умел бы анализировать его. Умение слышать каждый отдельный звук в слове, четко отделять его от рядом стоящего, знать, из каких звуков состоит

слово, является важнейшей предпосылкой для правильного обучения грамоте.

Вместе с тем обучение грамоте само выступает как один из важнейших этапов развития осознания звуковой стороны языка. Опираясь на весь предшествующий путь фонематического развития, обучение грамоте является вместе с тем более высоким этапом в этом развитии.

Исследование возможностей ребенка-дошкольника анализировать звуковой состав слов представляет особый интерес. Хотя ребенок замечает разницу в отдельных звуках, но разложение слов на звуки им самостоятельно не производится, и осуществление такого анализа в период обучения грамоте представляет новый этап в осознании звуков, отсюда – трудность такого анализа. Н.В. Дурова отмечает, что прежде чем формировать у дошкольников ориентировку в звуковой стороне слова, необходимо дать им знания о самом слове как речевой единице. Это обусловлено тем, что даже в шестилетнем возрасте у детей отсутствует умение не только выделять определенный звук в слове, но и выделять слово из речевого потока. Они воспринимают речь как единый звуко-комплекс. Дети не осознают и значение термина «слово», хотя часто встречаются с ним в различных ситуациях обучения и общения [6, с. 50].

У дошкольников спонтанно не формируется та ориентировка в звучащей речи, которая могла бы стать предпосылкой успешного овладения грамотой. Нужно специальное обучение, и начало его должно совпадать с тем возрастом детей, когда они проявляют наибольший интерес к звуковой форме языка, когда они наиболее чувствительны к

звуковой стороне речи. Таким благоприятным возрастом, как отмечает Н.В. Дурова, является пятый год жизни ребенка. Детей 4-5 лет привлекает фонетическая точность слова, его звучание. Они начинают замечать неправильность произношения не только в чужой, но и в собственной речи, стараются дать образец правильного произношения, хотя подчас это умение у них еще отсутствует. Но такое отношение к звучащей речи говорит об осознанном стремлении к овладению ею. Этот возраст отличает интерес к словотворчеству, что является наиболее ярким проявлением работы с формой слова, проявлением саморазвития языковой системы [6, с. 51].

Таким образом, исходя из предположения Н.В. Дуровой, можно сделать вывод, что уровень развития фонематического восприятия и речевого слуха в подготовительной к школе группе будет напрямую зависеть от того, проводились ли в этот резистентный для развития звуковой чувствительности период (4-5 лет) систематические речевые занятия, специально направляющие ориентировочную деятельность ребенка на овладение звуковой стороной речи [6].

В дошкольном возрасте ребенок достигает такого уровня освоения языка, когда язык становится не только полноценным средством общения и познания, но и предметом сознательного изучения. Этот новый период познания языковой действительности в отличие от предыдущего, дограмматического, может быть назван периодом грамматического языкового развития. Д.Б. Эльконин отмечал, что развитие связной речи у ребенка и тесно связанное с ним усвоение грамматического строя невозможны вне овладения

звуковой системой языка. Сначала ребенок овладевает внешней, т.е. звуковой стороной языка, а потом уже знаковой стороной. Звуковая система языка, по мнению Д.Б. Эльконина, представляет собой основу становления речи ребенка. Он подчеркивал, что овладение звуковой стороной языка включает два взаимосвязанных процесса: формирование у ребенка восприятия звуков языка, т.е. фонематического слуха, и формирование произнесения звуков речи [37].

Таким образом, фонематическое восприятие – первая ступень в поступательном движении к овладению грамотой, звуковой анализ – вторая. Ещё один фактор: фонематическое восприятие формируется в период от года до четырёх лет, звуковой анализ – в более позднем возрасте. И, наконец, фонематическое восприятие – способность различить особенности и порядок звуков, чтобы воспроизвести их устно; звуковой анализ – способность различить то же самое, чтобы воспроизвести звуки в письменной форме.

1.2. Характеристика навыков звукового анализа и синтеза у детей с общим недоразвитием речи

Под общим недоразвитием речи (ОНР), по мнению Р.Е. Левиной, понимают нарушенное формирование всех компонентов речевой системы, относящихся как к звуковой, так и к смысловой сторонам речи у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом [17]. При ОНР наблюдаются позднее появление речи, скудный запас слов, аграмматизмы, дефекты произношения и фонемообразования,

также наблюдаются отклонения в развитии таких психических процессов как внимание и память.

По своему клиническому составу эта категория объединяет разных детей. Так, по данным Е.М. Мастюковой, среди них можно выделить три основные группы:

- так называемый неосложненный вариант общего недоразвития речи, когда отсутствуют явно выраженные указания на поражение центральной нервной системы. Недоразвитие всех компонентов речи у детей сопровождается «малыми неврологическими дисфункциями», такими, как недостаточная регуляция мышечного тонуса, неточность двигательных дифференцировок и пр.; у детей наблюдается некоторая эмоционально-волевая незрелость, слабая регуляция произвольной деятельности и т.д.;

- осложненный вариант общего недоразвития речи, когда собственно речевой дефект сочетается с рядом неврологических и психопатологических синдромов, таких, как синдром повышенного черепного давления, цереброастенический и неврозоподобный синдромы, синдромы двигательных расстройств и пр. У детей этой группы отмечается крайне низкая работоспособность, нарушение отдельных видов гнозиса и праксиса, выраженная моторная неловкость и т.д.;

- грубое и стойкое недоразвитие речи, обусловленное органическим поражением речевых зон коры головного мозга. Как правило, эту группу составляют дети с моторной алалией [19].

Подробное изучение детей с ОНР выявило крайнюю неоднородность описываемой группы по степени проявления

речевого дефекта, что позволило Р.Е. Левиной определить три уровня речевого развития этих детей.

1-й уровень речевого развития, характеризуемый в литературе как «отсутствие общеупотребительной речи» [17]. Достаточно часто при описании речевых возможностей детей на этом уровне встречается название «безречевые дети», что не может пониматься буквально, поскольку такой ребенок в самостоятельном общении использует целый ряд вербальных средств. Это могут быть отдельные звуки и некоторые их сочетания – звукокомплексы и звукоподражания, обрывки лепетных слов (*тина, сина – машина*). При их воспроизведении ребенок сохраняет преимущественно корневую часть, грубо нарушая звуко-слоговую структуру слова.

Характерной особенностью детей с 1 уровнем речевого развития является возможность многоцелевого использования имеющихся у них средств языка: указанные звукоподражания и слова могут обозначать как названия предметов, так и некоторые их признаки, и действия, совершаемые с ними (например, слово *бика*, произносимое с разной интонацией, обозначает следующие слова: *машина, едет, бибикает*). Эти факты указывают на крайнюю бедность словарного запаса.

Наряду с этим у детей отмечается явно выраженная недостаточность в формировании импрессивной стороны речи. Затруднительным является понимание даже некоторых простых предлогов (*в, на, под* и др.), грамматических категорий единственного и множественного числа (*дай ложку*» и «*дай ложки*»), мужского и женского рода, прошедшего и настоящего времени глаголов и т.д. Обобщая все вышесказанное, можно

сделать вывод, что речь детей на 1-ом уровне малопонятна для окружающих и имеет жесткую ситуативную привязанность.

2-й уровень речевого развития определяется Р.Е. Левиной как «начатки общеупотребительной речи». Отличительной чертой является появление в речи детей двух-трех, а иногда даже четырехсловной фразы (*да тенаник – дай желтую книгу, де касяся асом – дети красят листья карандашом* и т.д.)

По сравнению с предыдущим уровнем наблюдается заметное улучшение состояния словарного запаса не только по количественным, но и по качественным параметрам: расширяется объем употребляемых существительных, глаголов и прилагательных; появляются некоторые числительные и наречия и т.д.

Однако недостаточность морфологической системы языка, в частности, словообразовательных операций разной степени сложности, значительно обедняет возможности детей, приводя к ошибкам в употреблении и понимании приставочных глаголов (вместо *вылил – не налил*), относительных и притяжательных прилагательных (вместо *грибной – грибы, лисий – лиска* и пр.), существительных со значением действующего лица (*молочница – где пьют молоко*) и т.д.

Наряду с ошибками словообразовательного характера наблюдаются трудности в формировании обобщающих и отвлеченных понятий, системы синонимов и антонимов. По-прежнему встречается многозначное употребление слов и их семантические (смысловые) замены.

Речь детей со 2-ым уровнем часто кажется малопонятной из-за грубого нарушения звукопроизношения и слоговой структуры слов.

Связная речь характеризуется недостаточной передачей некоторых смысловых отношений и может сводиться к простому перечислению увиденных событий и предметов.

3-й уровень речевого развития характеризуется развернутой фразовой речью с элементами недоразвития лексики, грамматики и фонетики. Типичным для данного уровня является использование детьми простых распространенных, а также некоторых видов сложных предложений. При этом их структура может нарушаться, например, за счет отсутствия главных или второстепенных членов предложения. Возросли возможности детей в использовании предложных конструкций с включением в отдельных случаях простых предлогов (*в, на, под* и т.д.). В самостоятельной речи уменьшается число ошибок, связанных с изменением слов по грамматическим категориям рода, числа, падежа, лица, времени и т.д. Однако специально направленные задания позволяют выявить трудности в употреблении существительных среднего рода, глаголов будущего времени, в согласовании существительных с прилагательными и числительными в косвенных падежах. По-прежнему явно недостаточным будет понимание и употребление сложных предлогов, которые или совсем опускаются, или заменяются на простые (вместо *встал из-за стола* – *встал из стола* и т.д.).

На данном уровне детям становятся доступны словообразовательные операции. Ребенок с общим недоразвитием речи 3-го уровня понимает и может самостоятельно образовать новые слова по некоторым наиболее распространенным словообразовательным моделям. Наряду с этим, ребенок затрудняется в правильном выборе

производящей основы (*горшок для цветка - горшочный*), использует неадекватные аффиксальные элементы (вместо *мойщик - мойчик*). Очень часто попытки ребенка провести словообразовательные преобразования приводят к нарушению звуко-слоговой организации производного (т.е. вновь образованного) слова, вместо *нарисовал - саявал*, вместо *мойщик - мынчик* и т.д. Типичным для данного уровня является неточное понимание и употребление обобщающих понятий, слов с абстрактным и отвлеченным значением, а также слов с переносным значением. Словарный запас может показаться достаточным в рамках бытовой повседневной ситуации, однако при подробном обследовании может выясниться незнание детьми таких частей тела, как локоть, переносица, ноздри, веки. Тенденция к множественным семантическим заменам по-прежнему сохраняется (вместо *корзина - сумка*, вместо *перчатки - эти, на руки которые* и т.д.).

Наряду с заметным улучшением звукопроизношения наблюдается недостаточная дифференциация звуков на слух: дети с трудом выполняют задания на выделение первого и последнего звука в слове, подбирают картинки, в названии которых есть заданный звук и т.д. Таким образом, у ребенка с 3-им уровнем речевого развития операции звуко-слогового анализа и синтеза оказываются недостаточно сформированными, а это, в свою очередь, будет служить препятствием для овладения чтением и письмом.

На 4-м уровне речевого недоразвития, выделенным Т.Б. Филичевой, в речи детей встречаются отдельные нарушения слоговой структуры слов и звуконаполняемости:

элизии – сокращение звуков и не часто пропуски слогов. Также встречаются парафазии – перестановка звуков и персеверации (редкие).

Понимание окружающей речи ограничено. Затруднено понимание существительных с суффиксом единичности, например: *горошина, льдина, штанина, икринка*; притяжательных прилагательных, малознакомых сложных слов. Во фразовой речи задержка на второстепенных деталях, пропуски главных событий, также повтор отдельных эпизодов и нарушение логической последовательности. Прослеживаются трудности при планировании высказывания и отборе языковых средств.

В собственном рассказывании дети пользуются простыми нераспространенными, малоинформативными предложениями. Недостаточно сформирован фонематический слух, низкий уровень сформированности операций анализа и синтеза, абстрагирования, обобщения и сравнения. Отмечаются единичные латеральные парафазии и незаконченность процесса фонемообразования: смешение звуков, недостаточная выразительность, внятность, нечеткая дикция и общая смазанность речи.

У детей с 4 уровнем еще недостаточный предметный словарь и встречаются замены родовых и видовых понятий: *лес – березки, деревья – ёлочки, семья – мама*. При обозначении действий и признаков предметов происходит замена на синонимы: *овальный – круглый, бежать – идти*. Трудности при дифференцированном обозначении лиц мужского и женского рода: *летчик – вместо летчица*.

При обследовании грамматического строя выявляются

стойкие ошибки в употреблении и образовании:

- уменьшительно-ласкательных существительных:
пальтовка – пальтишко, платенка – платице;
- существительных с суффиксом единичности: у горошка:
гороховка – горошинка; пуховка, пушка – пушинка;
- прилагательных, образованных от существительных с различными значениями соотнесенности: *сосный – сосновый;*
- прилагательных с суффиксами, характеризующими эмоционально-волевое и физическое состояние: *хвостовый – хвастливый; улыбниный – улыбчивый;*
- притяжательных прилагательных: *волкин – волчий;*
- малознакомых сложных слов;
- антонимических отношений: *вежливость – злой, добродушный – невежливость;*
- существительных родительного и винительного падежа множественного числа;
- грамматических конструкций предложений: пропуски союзов, замена союзов, инверсия.

Исследования Р.Е. Левиной показали, что у детей с общим недоразвитием речи встречаются затруднения во всех формах фонематического анализа: при вычленении звуков в слове, при выделении звуков на фоне слова, при выделении количества и места звуков. Основная трудность проявляется в определении наличия стечения согласных звуков в двух-трех сложных словах, также выбор картинок, в названии которых содержится данный звук. Дети плохо разделяют заданную фонему или

фонемы, акустически близкие ему. Из этого следует, что недоразвитие фонематического восприятия оказывает негативное влияние на реализацию заданий по фонематическому анализу.

Действие фонематического анализа в таких случаях происходит во внутреннем, умственном плане. Иначе говоря, большое число ошибок трактуется наличием множества причин, часто действующих в комплексе:

1) нарушения слухопроизносительной дифференциации (в процессе анализа структуры слова одни звуки начинают заменяться другими, сходными акустически и артикуляторно);

2) трудности интериоризации действия фонематического анализа (перенос действий во внутренний план);

3) неумение расчленять слоги на составляющие их звуки (при анализе слова вместо звука часто называется слог);

4) несформированность фонематического анализа (действия по определению временной очередности составляющих его звуков);

5) характер и степень трудностей анализа звуковой структуры слова (определяется формой фонематического анализа и степенью сложности речевого материала).

Таким образом, фонематические нарушения являются распространенными и ведущими в структуре речевого дефекта у детей с общим недоразвитием речи в целом. Нарушения, которые возникли при произношении звуков, не позволяют формироваться четким и правильным кинестезиям, необходимым при становлении звукопроизношения. За этим следует недоразвитие фонематического слуха, которое

затрудняет процесс формирования правильного произношения звуков у детей с ОНР. Взаимозависимость этих процессов и является причиной стойких нарушений звукопроизношения у детей с общим недоразвитием речи.

ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ НАВЫКОВ ЗВУКОВОГО АНАЛИЗА И СИНТЕЗА У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

2.1. Организация исследования навыков звукового анализа и синтеза у детей с общим недоразвитием речи

Проанализировав теоретическую литературу по проблеме формирования навыков звукового анализа и синтеза у детей с общим недоразвитием речи, мы организовали и провели констатирующее исследование, которое включало в себя **3 этапа:**

- 1) поиск и изучение психолого-педагогической и логопедической литературы по проблеме исследования;
- 2) организация экспериментального исследования;
- 3) анализ и обобщение полученных данных.

Констатирующий эксперимент проводился в ноябре 2018 года. В нём принимали участие 13 детей подготовительной к школе (логопедической) группы, состоящей из 8 мальчиков и 5 девочек с речевым нарушением: общее недоразвитие речи-III уровня.

Экспериментальная база исследования: МАДОУ д/с № 66 г. Таганрога.

Методы исследования: экспериментальное обследование и беседа.

Цель констатирующего исследования: изучение уровня сформированности навыков звукового анализа и синтеза у детей с общим недоразвитием речи.

Задачи исследования:

1) подобрать методики логопедического обследования операций звукового анализа и синтеза у детей дошкольного возраста;

2) изучить состояние навыков звукового анализа и синтеза у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи;

3) проанализировать результаты логопедического обследования и сформулировать выводы исследования.

Для достижения цели и задач нами использовалась методика психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей, разработанная Р.И Лалаевой [16].

Методика включала в себя 10 заданий, девять из которых были направлены на изучение навыков звукового анализа, и одно задание – на исследование операций звукового синтеза (приложение 1):

- 1) выделение звука на фоне слова;
- 2) выделение ударного гласного звука в начале слова;
- 3) выделение согласного звука в начале слова;
- 4) выделение ударного гласного звука в конце слова;
- 5) выделение согласного звука в конце слова;
- 6) выделение ударного гласного звука в середине слова;
- 7) определение «соседей» звука в слове;
- 8) определение количества звуков в слове;
- 9) определение последовательности звуков в слове;
- 10) составление слова из последовательно названных звуков.

Ответы детей фиксировались по следующим показателям:

5 баллов – правильное выполнение задания;

4 балла – неуверенность при ответах, самостоятельное обнаружение и исправление ошибок, одна ошибка, не замеченная самостоятельно;

3 балла – две-три ошибки при выполнении задания;

2 балла – более четырех ошибок при выполнении задания;

1 балл – отказ или невозможность выполнить задание.

В результате обработки материалов экспериментального исследования успешность выполнения заданий можно соотнести с одним из пяти уровней:

Уровень 5 (очень высокий): 45 – 50 баллов (81% – 100%).

Уровень 4 (высокий): 36 – 44 балла (61% – 80%).

Уровень 3 (средний): 21 – 30 баллов (41% – 60%).

Уровень 2 (низкий): 11 – 20 баллов (21% – 40%).

Уровень 1 (очень низкий): 0 – 10 баллов (0-20%).

Можно дать следующую краткую характеристику данных уровней сформированности фонематического анализа и синтеза:

Уровень 5 (очень высокий) – развитие фонематического анализа и синтеза выше нормы.

Уровень 4 (высокий) – развитие фонематического анализа и синтеза в норме.

Уровень 3 (средний) – развитие фонематического анализа и синтеза чуть ниже нормы.

Уровень 2 (низкий) и уровень 1 (очень низкий) свидетельствуют о системной речевой патологии, при которой отмечается несформированность фонематических процессов анализа и синтеза.

Непосредственно перед началом исследования с детьми проводилась беседа для улучшения контакта и формирование

доверительных отношений с логопедом, которая включала следующие вопросы:

- Как тебя зовут?
- Сколько тебе лет?
- Где ты живешь?
- Есть ли у тебя домашние животные?
- Назови свои любимые игрушки.
- Кем ты хочешь стать, когда станешь взрослым?

2.2. Анализ результатов экспериментального исследования навыков звукового анализа и синтеза у детей с общим недоразвитием речи

Анализ результатов исследования позволил получить представление об особенностях овладения навыками звукового анализа и синтеза дошкольников с общим недоразвитием речи-III уровня.

Результаты логопедического обследования были подвергнуты количественному и качественному анализу. Ответы детей фиксировались по 5-ти бальной шкале, описанной выше.

Общие по экспериментальной группе результаты данного логопедического обследования представлены в приложении 2.

Задание 1. Изучение ответов детей в задании на выделение звука на фоне слова показало, что полностью с ним справились 23% детей. 31% дошкольников выполняли пробы неуверенно, самостоятельно исправляя ошибки; 39% испытуемых допустили по две-три ошибки, а 8% детей – более четырёх ошибок.

Анализ результатов задания 1 выявил, что достаточно сложным для дошкольников является определение наличия согласного звука в двух-трехсложных словах со стечением согласных типа *марка, обруч*. Так, дети плохо дифференцируют согласный звук [р] и акустически ему близкий звук [л]. Данные ошибки можно наблюдать как при наличии дефектов звукопроизношения, так и в случае их отсутствия. Большинство испытуемых не могли выделить звук [м] в словах *карман, дом*. Результаты исследования представлены в таблице 2.1.

Таблица 2.1 – Результаты исследования навыка выделения звука на фоне слова

	Оценка ответов детей				
	5 баллов	4 балла	3 балла	2 балла	1 балл
Количество детей	3 (23%)	4 (31%)	5 (39%)	1 (8%)	0 (0%)

Задание 2. Данное задание, направленное на выделение ударного гласного в начале слова, вызвало наименьшие трудности у детей. Результаты исследования представлены в таблице 2.2.

Таблица 2.2 – Результаты исследования навыка выделения ударного гласного в начале слова

	Оценка ответов детей				
	5 баллов	4 балла	3 балла	2 балла	1 балл
Количество детей	6 (46%)	4 (31 %)	2 (15%)	1 (8%)	0 (0%)

Анализ результатов исследования показал, что 46% детей выполнили его без ошибок; 31% дошкольников – с небольшими недочетами; 15% детей допустили по две-три ошибки; 8%

испытуемых совершили более четырех ошибок. По нашему мнению, ошибки при выполнении задания связаны с несформированностью понятия «начало».

Задание 3. Изучение результатов логопедического обследования показало, что задание на выделение начального согласного звука в слове оказалось для детей более сложным, чем предыдущее, и с его выполнением правильно справились 38% дошкольников. 16% воспитанников испытывали незначительные трудности, 38% детей допустили более четырёх ошибок, а оставшиеся 8% испытуемых полностью не справились с заданием.

Анализ материалов исследования выявил, что характерной ошибкой при выделении в слове начального согласного звука оказалась его замена на слог: слияние согласного с последующим гласным звуком. Например, при выделении начального согласного звука в слове *дом* дети называют не звук [д], а слог *до*. Результаты исследования представлены в таблице 2.3.

Таблица 2.3 – Результаты исследования навыка выделения первого согласного звука в слове

	Оценка ответов детей				
	5 баллов	4 балла	3 балла	2 балла	1 балл
Количество детей	5 (38%)	2 (16%)	0 (0%)	5 (38%)	1 (8%)

Задание 4. Исследование показало, что задание на выделение ударного гласного в конце слова также вызвало у многих детей трудности. Так, 31% дошкольников справились с ним без ошибок; 8% обучающихся ответили верно, но с небольшими недочетами; 15% детей допустили по две-три

ошибки; 31% – более четырёх ошибок, а 15% дошкольников полностью не справились с заданием.

Анализ ответов детей показал, что многие ошибки обусловлены неумением расчленять открытый (прямой) слог на составляющие его звуки. Например, при выделении последнего гласного звука в слове *окно* дети называли слог *но*; в слове *лото* многие отвечали *то* и т.д. Результаты исследования представлены в таблице 2.4.

Таблица 2.4 – Результаты исследования навыка выделения ударного гласного в конце слова

	Оценка ответов детей				
	5 баллов	4 балла	3 балла	2 балла	1 балл
Количество детей	4 (31%)	1 (8%)	2 (15%)	4 (31%)	2 (15%)

Задание 5 у большинства детей вызвало сильные трудности, так как было связано с выделением последнего согласного в слове. Полностью с ним справились лишь 8% детей. 23% испытуемых выполнили задание с одной ошибкой; 8% детей – с двумя-тремя ошибками; 38% детей допустили о более четырех ошибок; 23% детей абсолютно не выполнили задание.

Анализ материалов исследования показал, что у многих детей допущенные в ответах ошибки связаны с несформированностью понятия «конец слова» и несформированным фонематическим слухом. Так, в задании назвать последний звук в слове *стол*, дети называли звук [с]; в слове *шум* дети называли звук [н], который является близким по звучанию со звуком [м]. Результаты исследования представлены в таблице 2.5.

Таблица 2.5 – Результаты исследования навыка выделения согласного в конце слова

	Оценка ответов детей				
	5 баллов	4 балла	3 балла	2 балла	1 балл
Количество детей	1 (8%)	3 (23%)	1 (8%)	5 (38%)	3 (23%)

Задание 6 на выделение ударного гласного в середине слова показало, что практически все дети затруднялись при его выполнении. Полученные данные позволили обнаружить, что с данным заданием без ошибок и подсказок справились только 8% детей; такое же количество выполнило задание с незначительными недочетами и столько же детей допустили 2-3 ошибки в своих ответах. Остальные 23% дошкольников допустили более четырёх ошибок и 53% человек совершенно не справились с заданием.

По нашему мнению, ошибочные ответы обусловлены несформированностью понятия «гласный звук». Например, в задании назвать гласный звук в середине слова *мак*, дети называли звук [м] или [к], абсолютно игнорируя звук [а]. Результаты исследования представлены в таблице 2.6.

Таблица 2.6 – Результаты исследования навыка выделения ударного гласного в середине слова

	Оценка ответов детей				
	5 баллов	4 балла	3 балла	2 балла	1 балл
Количество детей	1 (8%)	1 (8%)	1 (8%)	3 (23%)	7 (53%)

Задание 7 на определение «соседей звука» в слове оказалось одним из сложных для дошкольников

экспериментальной группы, поскольку большинство испытуемых (76%) полностью с ним не справились.

Из полученных данных мы зафиксировали, что с данным заданием правильно, без ошибок и подсказок справилось около 8% детей; такое же количество процентов дошкольников допустили две-три ошибки, и столько же испытуемых допустили более четырёх ошибок.

По нашему мнению, столь низкие результаты пробы связаны с тем, что дети не владеют понятиями «перед» и «после», а также не представляют последовательность звуков в слове. Например, на вопрос: «Какой звук слышится после звука [м] и перед звуком [к] в слове мак?», дети называли звуки [м] или [к], либо вовсе не отвечали. Результаты исследования представлены в таблице 2.7.

Таблица 2.7 - Результаты исследования навыка определения «соседей» звука в слове

	Оценка ответов детей				
	5 баллов	4 балла	3 балла	2 балла	1 балл
Количество детей	1 (8%)	0 (0%)	1 (8%)	1 (8%)	10 (76%)

Задание 8, направленное на определение количества звуков в слове показало, что 84% испытуемых совершенно с ним не справились. Без ошибок и подсказок его выполнили 8% детей и столько же дошкольников допустили более четырех ошибок. Таким образом, данная проба оказалась самой трудной для дошкольников с ОНР-III уровня.

Мы выявили, что у большинства детей неправильные ответы обусловлены пропуском гласного звука, неправильным счётом и неумением расчленять слово или части слова на звуки. Так, например, на вопрос: «Сколько звуков в слове

лук?», дети отвечали: *два, один*, а в большинстве случаев и вовсе затруднялись в ответе. Результаты исследования представлены в таблице 2.8.

Таблица 2.8 – Результаты исследования навыка определения количества звуков в словах

	Оценка ответов детей				
	5 баллов	4 балла	3 балла	2 балла	1 балл
Количество детей	1 (8%)	0 (0%)	0 (0%)	1 (8%)	11 (84%)

Задание 9. Анализ результатов исследования, связанного с определением последовательности звуков, выявил низкие показатели ответов детей. Так, 8% испытуемых выполнили задание с некоторыми недочетами, 15% дошкольников допустили более четырёх ошибок и 77% воспитанников совершенно не справились с заданием. Результаты исследования представлены в таблице 2.9.

Таблица 2.9 – Результаты исследования навыка определения последовательности звуков в словах

	Оценка ответов детей				
	5 баллов	4 балла	3 балла	2 балла	1 балл
Количество детей	0 (0%)	1 (8%)	0 (0%)	2 (15%)	10 (77%)

Ошибки были связаны с несформированностью представлений о слоге, звуке и недостатками в умении определять звуковой состав слова. Например, в задании на определение последовательности звуков в слове *ток*, дети перечислял согласные звуки [т], [к], пропустив гласный [о]. В других случаях дети выделяли отдельно слог *то* и звук [к].

Задание 10. По результатам выполнения задания на составление слова из последовательно названных звуков мы зафиксировали, что 8% дошкольников выполнили его с неуверенностью и одной ошибкой, 15% детей допустили по две-три ошибки, 54% – более четырёх ошибок и 23% дошкольников полностью не справились с заданием.

Большинство детей справлялись с заданием на составление слов из трёх звуков, а составление слов из четырёх-пяти звуков вызывало у всех детей трудности. Например, из звуков [к], [а], [ш], [а] дети составляли слово *шака* либо совсем не отвечали. Результаты исследования представлены в таблице 2.10.

Таблица 2.10 – Результаты исследования навыка составления слова из последовательно названных звуков

	Оценка ответов детей				
	5 баллов	4 балла	3 балла	2 балла	1 балл
Количество детей	0 (0%)	1 (8%)	2 (15%)	7 (54%)	3 (23%)

Общий анализ материалов экспериментального исследования показал, что только 8% испытуемых имеют очень высокий уровень развития операций звукового анализа и синтеза, что свидетельствует о хорошо сформированных фонематических представлениях. Исследование выявило, что больше половины дошкольников с ОНР-III уровня (53%) имеют средний уровень развития операций звукового анализа и синтеза и 39% детей – низкий уровень, что свидетельствует о недоразвитии у них фонематического слуха и фонематического восприятия. Представим данные результаты на рисунке 2.1.

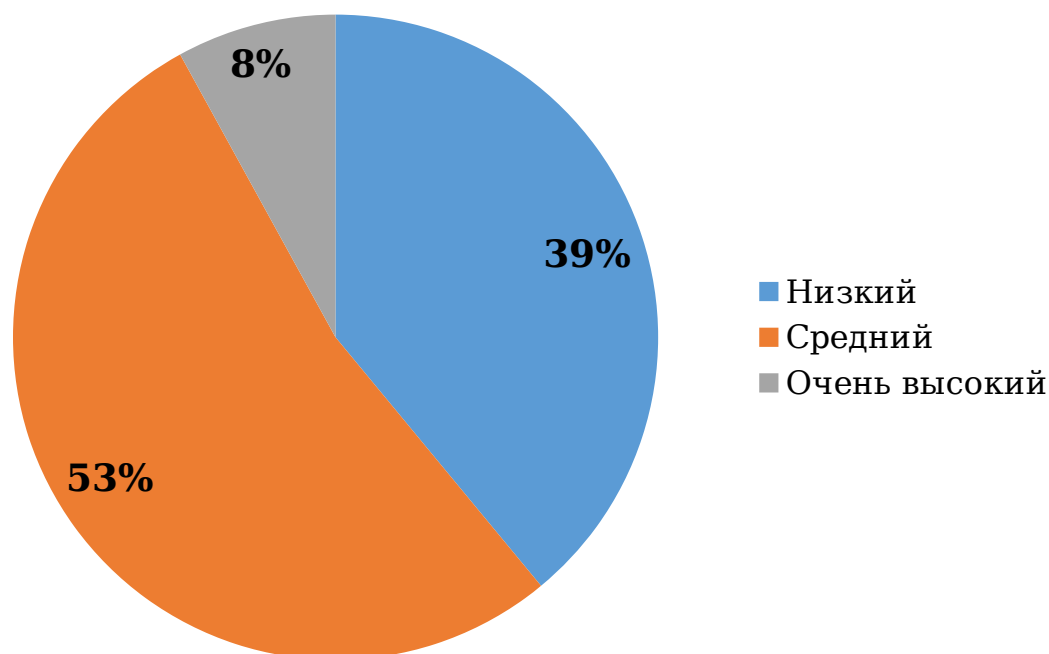


Рисунок 2.1 – Распределение детей экспериментальной группы по уровням развития навыков звукового анализа и синтеза, %

Таким образом, проведённое исследование позволило выявить у детей экспериментальной группы различные недостатки фонематических представлений, которые обусловлены, по нашему мнению, нарушенным звукопроизношением; нечётким представлением о звуке, как самостоятельной языковой единице; несформированностью понятий «начало», «середина» и «конец» слова; недифференцированностью представлений о слоге и звуке; неумением определять количество, последовательность и место звука в слове.

Результаты констатирующего эксперимента свидетельствуют о необходимости проведения с детьми экспериментальной группы логопедической работы по формированию навыков звукового анализа и синтеза. По нашему мнению, коррекционное воздействие требует

применения комплекса специализированных методов и приемов, направленных на преодоление недостатков фонематического восприятия.

ГЛАВА 3. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКОВ ЗВУКОВОГО АНАЛИЗА И СИНТЕЗА У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

3.1. Организация и содержание работы по формированию навыков звукового анализа и синтеза у детей с общим недоразвитием речи

В ходе констатирующего эксперимента у детей с общим недоразвитием речи-III уровня была выявлена несформированность элементарных и сложных форм звукового анализа и синтеза, обусловленная недоразвитием фонематического слуха и фонематического восприятия. На основании полученных результатов, нами были определены основные направления коррекционной работы с детьми подготовительной к школе (логопедической) группы с общим недоразвитием речи-III уровня.

На сегодняшний день в отечественной логопедии имеется ряд методических разработок, посвященных формированию навыков звукового анализа и синтеза у детей разных возрастных групп и речевых нарушений. На основании систематизации работ Т.Б. Филичевой и Г.В. Чиркиной нами был предложен и апробирован комплекс игр и заданий для формирования и коррекции звукового анализа и синтеза у детей с общим недоразвитием речи-III уровня.

По мнению исследователей, преодоление несформированности звукового анализа и синтеза у детей дошкольного возраста с ОНР-III уровня должно осуществляться с учетом следующих теоретических принципов и положений:

1. Принцип индивидуального подхода (по С.Л. Рубинштейну) заключается в конкретизации общих целей воспитания в соответствии с индивидуальными качествами обучающегося. Вопросами индивидуального подхода к коррекции нарушений у детей занимались Г.А. Волкова, Н.С. Жукова, Р.И. Лалаева, Е.М. Мастюкова, и др.

Суть индивидуального подхода заключается в учете личных особенностей детей в образовательном процессе. Это педагогический подход обучения и воспитания детей, который реализуется как изучение и учет индивидуальных особенностей каждого ребенка, как выбор форм, методов, средств взаимодействия с ребенком в деятельности в соответствии с этими особенностями. Необходимость в нем вполне очевидна, так как все воспитанники, в значительной степени, отличаются друг от друга. Поэтому индивидуальный подход в коррекционном процессе сопровождения ребенка дошкольного возраста с общим недоразвитием речи актуален для обеспечения эффективности формирующей работы.

2. Онтогенетический принцип предполагает разработку коррекционно-логопедического воздействия с учётом последовательности появления форм и функций речи (А.Н. Гвоздев, Л.Е. Журова, Т.Б. Филочева, Н.Х. Швачкин и др.).

3. Принцип учёта «зоны ближайшего развития» (по Л.С. Выготскому). Процесс развития той или иной психической функции при коррекции речи должен осуществляться постепенно, с учётом ближайшего уровня развития этой функции, того уровня, на котором выполнение задания возможно с незначительной помощью со стороны педагога.

4. Принцип системного подхода предполагает воздействие на все компоненты речевой функциональной системы.

В соответствии с изложенными выше принципами была организована и проведена совместная логопедическая работа с логопедами МАДОУ д/с № 66 г.Таганрога по формированию навыков звукового анализа и синтеза у детей с общим недоразвитием речи-III уровня.

Нами были включены следующие элементы индивидуального подхода:

- систематическое изучение каждого ребенка;
- постановка ближайших педагогических задач в работе с каждым дошкольником;
- выбор и применение наиболее эффективных средств индивидуального подхода к обучающемуся;
- фиксация и анализ полученных результатов;
- постановка новых педагогических задач.

Индивидуальный коррекционно-образовательный маршрут был определен для каждого участника экспериментальной группы с учетом следующих требований Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования:

- 1) индивидуальные потребности ребенка с общим недоразвитием речи, связанные с его жизненной ситуацией и состоянием здоровья, определяющие особые условия получения им образования, индивидуальные потребности детей с нарушениями речи;

2) возрастная адекватность дошкольного образования (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития);

3) построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, когда сам ребенок становится субъектом образования;

4) специальные условия для получения образования детьми с общим недоразвитием речи, в том числе использование специальных методов, методических пособий и дидактических материалов, проведение коррекционных занятий и осуществления квалифицированной коррекции навыков звукового анализа и синтеза.

Так, учитывая всё выше сказанное, был проведен формирующий эксперимент в период с января по май 2019 года со всеми детьми экспериментальной группы.

Коррекционная работа по формированию навыков звукового анализа и синтеза у дошкольников с общим недоразвитием речи-III уровня входит в общую систему логопедической работы в подготовительной к школе группе по обучению детей грамоте и условно делится на три периода:

I ПЕРИОД (вторая половина сентября).

Основные направления коррекционной работы:

1) совершенствование слухового восприятия, чувства ритма, слухоречевой памяти.

Целью данного направления работы является выделение и называние неречевых звуков (например, бытовые шумы, звуки улицы, детского сада, музыкальных инструментов и др.); различение высоты, силы, тембра голоса на материале

одинаковых звуков, слов, фраз; различение слов, близких по своему звуковому составу.

Игры, используемые на данном этапе работы, способствовали развитию слухового внимания: «Где будильник?», «Бывает – не бывает» и пр.; чувства ритма: «Повтори мелодию», «Молоточки»; умения вслушиваться в обращенную речь и различать речевые и неречевые звуки по высоте, силе, тембру: «Узнай голос», «Внимательные ушки», «Непохожее слово» и т.д. (приложение 3).

2) Выделение и дифференциация речевых звуков.

Целью данного направления работы является формирование и развитие фонематического восприятия и фонематических представлений. Важно научить детей откликаться на заданный звук, обозначая узнаваемый звук действием, сигналом в виде:

- разнообразных движений (например: присесть, подпрыгнуть, поднять-опустить голову);
- жестов (например: поднять руку, хлопнуть в ладоши);
- предъявления карточек с условными обозначениями;
- картинок, и т.п.

Игры и игровые упражнения данного этапа направлены на выделение заданного гласного звука в звуковом ряду, рядах слогов, слов (начальная ударная позиция), формирование базовых фонематических представлений: «Выбери картинки», «Поймай звук», «Сколько раз?» (приложение 3).

II ПЕРИОД (октябрь – первая половина февраля):

На данном этапе мы развиваем навыки звукового анализа и синтеза. Выделяют следующие направления работы:

- 1) отбор слов с заданным звуком;

- 2) определение звука в определенной позиции в слове;
- 3) определение позиции звука в слове;
- 4) определение последовательности звуков в слове.

На данном этапе дети учатся определять последовательность звуков в сочетании, учатся определять первый, второй звук в звукосочетании и слог (ау, ауи, ап, па и др.), первый и последний звук в слове. Помимо анализа, проводится обучение синтезу, слиянию звуков в звукосочетания, где также важно строго соблюдать последовательность заданных звуков. На третьем этапе особое внимание уделяется закреплению понятий «первый», «последний», «перед», «после».

Игры и упражнения: «Почтальон», «Магазин», «Для кого картинка?» «Разложи предметы (картинки) к символам», «Пропускаем мы во двор слов особенных набор», «Цепочка слов», «Ходит ежик вдоль дорожек», «Найди место звука в слове», и т.д. (приложение 3).

III ПЕРИОД (вторая половина февраля – первая половина мая):

Данный этап включает в себя усложнение речевого материала и включает в себя следующие направления работы:

- 1) составление схемы слова с выделением ударного слога;
- 2) выбор слова к соответствующей графической схеме;
- 3) выбор графической схемы к соответствующему слову;
- 4) подбор слова с заданным количеством звуков;
- 5) определение последовательности звуков в слове;
- 6) составление слов из заданной последовательности звуков.

Игры и упражнения: «Живые звуки», «Разберем и соберем», «Читай-ка», «Составляй-ка», «Звуковая пирамида», «Поезд», «Слоговая пирамида», «Цветочный магазин», «Посадим цветы на клумбу» (приложение 3).

Занятия по развитию навыков звукового анализа и синтеза были построены в едином игровом сюжете. Такое построение занятий позволяет добиться устойчивого внимания, поддержания интереса и положительного эмоционального состояния детей на протяжении всего занятия, а значит, лучшей результативности в усвоении материала.

3.2. Анализ результатов контрольного эксперимента навыков звукового анализа и синтеза у детей с общим недоразвитием речи

В соответствии с планом исследовательской работы по формированию навыков звукового анализа и синтеза у детей подготовительной к школе (логопедической) группы с общим недоразвитием речи-III уровня был проведен контрольный эксперимент в мае 2019 года с использованием тех же методик, параметров и шкал оценивания, применявшихся на констатирующем этапе.

Цель контрольного эксперимента – провести сравнительный анализ уровня успешности выполнения диагностических проб для проверки эффективности логопедической работы по формированию навыков звукового анализа и синтеза у детей с общим недоразвитием речи-III уровня.

В ходе исследования было выявлено увеличение результатов при выполнении заданий на 1-2 балла по всем пробам. Сравнительные результаты исследования на констатирующем и контрольном этапах представлены в приложении 4.

Представим анализ результатов логопедического обследования на контрольном этапе исследования.

Задание 1 на выделение звука на фоне слова было успешно выполнено большинством детьми экспериментальной группы. Показатели Максима С., Максима П., Ромы Н. и Терентия З. при выполнении пробы повысились на 1 балл, Полины С. и Никиты В. – на 2 балла, у остальных результаты остались без изменения. Результаты исследования представлены в таблице 3.1.

Таблица 3.1 – Результаты контрольного исследования навыка выделения звука на фоне слова

	Оценка ответов детей				
	5 баллов	4 балла	3 балла	2 балла	1 балл
Количество детей	5 (39%)	7 (53%)	1 (8%)	0 (0%)	0 (0%)

Не менее успешно дети справлялись с заданием 2 на выделение ударного гласного в начале слова. Практически все испытуемые выполнили задание безошибочно либо допустив одну ошибку. Показатели Потапа О., Терентия З. и Артёма К. повысились на 1 балл. У остальных детей баллы остались без изменения. Результаты исследования представлены в таблице 3.2.

Таблица 3.2 – Результаты контрольного исследования навыка выделения ударного гласного в начале слова

	Оценка ответов детей				
	5 баллов	4 балла	3 балла	2 балла	1 балл
Количество детей	6 (46%)	6 (46%)	1 (8%)	0 (0%)	0 (0%)

Положительные результаты прослеживались и при повторном исследовании выполнения задания 3 на выделение первого согласного звука в слове. 39% детей безошибочно справились с пробой, 22% дошкольников допустили незначительные ошибки, а все остальные дали ответ с двумя-тремя ошибками. Так, показатели Потапа О., Юли П., Артёма К. и Кирилла П. увеличились на 1 балл, у Полины С. и Ромы Н. на два балла, у всех остальных оценки остались без изменения. Результаты исследования представлены в таблице 3.3.

Таблица 3.3 – Результаты контрольного исследования навыка выделения первого согласного звука в слове

	Оценка ответов детей				
	5 баллов	4 балла	3 балла	2 балла	1 балл
Количество детей	5 (39%)	3 (22%)	5 (39%)	0 (0%)	0 (0%)

При выполнении задания 4 на выделение ударного гласного в конце слова 32% испытуемых справились с пробой без единой ошибки, 15% детей допустили незначительные ошибки, остальные 53% дошкольников дали ответы с двумя-тремя ошибками. Так, показатели пяти детей повысились на 1 балл, а два ребенка увеличили результаты в данном задании на два балла. Таким образом, все дети повысили свои баллы по

заданию 4 на средний и выше среднего уровень. Представим результаты в таблице 3.4.

Таблица 3.4 – Результаты контрольного исследования навыка выделения ударного гласного в конце слова

	Оценка ответов детей				
	5 баллов	4 балла	3 балла	2 балла	1 балл
Количество детей	4 (32%)	2 (15%)	7 (53%)	0 (0%)	0 (0%)

Хорошую динамику выполнения показало задание 5 на выделение согласного в конце слова. Шесть детей повысили свои результаты на 1 балл, три ребенка дали ответы в данной пробе на два балла больше, у остальных показатели остались без изменения. Так, на момент контрольного исследования задания 5, 8% детей справились безошибочно, 39% дошкольников допустили незначительные ошибки, 45% справились с заданием с двумя-тремя ошибками, а все остальные совершили больше 4 ошибок. Представим результаты исследования в таблице 3.5.

Таблица 3.5 – Результаты контрольного исследования навыка выделения ударного гласного в конце слова

	Оценка ответов детей				
	5 баллов	4 балла	3 балла	2 балла	1 балл
Количество детей	1 (8%)	5 (39%)	6 (45%)	1 (8%)	0 (0%)

При анализе результатов задания 6 на выделение ударного гласного в середине слова прослеживается самая высокая динамика выполнения пробы. Шесть дошкольников увеличили свои результаты на 1 балл, у четырех испытуемых показатели

выше на 2 балла, а у всех остальных детей баллы остались без изменения. Таким образом, на контрольном этапе с данным заданием безошибочно справилось 8% детей, 15% дошкольников допустили незначительные ошибки, с двумя-тремя ошибками дали ответы 45% детей, все остальные допустили больше четырёх ошибок. Представим результаты в таблице 3.6.

Таблица 3.6 – Результаты контрольного исследования навыка выделения ударного гласного в середине слова

	Оценка ответов детей				
	5 баллов	4 балла	3 балла	2 балла	1 балл
Количество детей	1 (8%)	2 (15%)	6 (45%)	4 (32%)	0 (0%)

Задание 7 на определение «соседей» звука в слове по-прежнему вызвало трудности у большого количества детей. Так, 15% детей выполнили задание с незначительными ошибками, все остальные допустили от двух до четырёх ошибок. Однако, сравнивая результаты до и после формирующего эксперимента, прослеживается динамика повышения показателей. Так, 6 детей увеличили свои результаты на один балл, и такое же количество испытуемых дали ответы на два балла выше. Представим результаты в таблице 3.7.

Таблица 3.7 – Результаты контрольного исследования навыка

определения «соседей» звука в слове

	Оценка ответов детей				
	5 баллов	4 балла	3 балла	2 балла	1 балл
Количество	0 (0%)	2 (15%)	6 (45%)	5 (39%)	0 (0%)

детей					
-------	--	--	--	--	--

Наибольшие трудности дети испытали при выполнении задания 8 на определение количества звуков в словах. Практически все дети выполнили задание на среднем уровне и уровне ниже среднего, допустив от двух до четырёх ошибок. Однако прослеживается положительная динамика результатов до и после формирующего эксперимента. Так, девять детей на контрольном исследовании ответили на один балл выше, а три испытуемых повысили свои показатели на два балла. Представим результаты в таблице 3.8.

Таблица 3.8 – Результаты контрольного исследования навыка определения количества звуков в словах

	Оценка ответов детей				
	5 баллов	4 балла	3 балла	2 балла	1 балл
Количество детей	1 (8%)	0 (0%)	4 (32%)	8 (60%)	0 (0%)

При анализе результатов выполнения задания 9 на определение последовательности звуков отмечается средний и выше среднего балл за ответы лишь у 30% детей. Так, безошибочно справилось с заданием 8% дошкольников, такое же количество детей дали ответы с незначительными ошибками, у 15% испытуемых отмечаются две-три ошибки при выполнении задания, а оставшиеся 69% испытуемых допустили больше четырех ошибок. Динамика выполнения задания до и после формирующего этапа показала, что 10 детей повысили свои результаты на 1 балл, а двое испытуемых улучшили свои показатели на 2 балла. Представим результаты в таблице 3.9.

Таблица 3.9 – Результаты контрольного исследования
навыка
определения последовательности звуков

	Оценка ответов детей				
	5 баллов	4 балла	3 балла	2 балла	1 балл
Количество детей	1 (8%)	1 (8%)	2 (15%)	9 (69%)	0 (0%)

Задание 10 на составление слова из последовательно названных звуков было направлено на исследование навыков звукового синтеза. Практически все испытуемые справились с заданием на среднем уровне. Анализ результатов до и после формирующего эксперимента показал, что шесть детей повысили свои результаты на один балл, три дошкольника увеличили свои показатели на два балла, оценки остальных детей остались без изменения. Представим результаты в таблице 3.10.

Таблица 3.10 – Результаты контрольного исследования
навыка

составления слова из последовательно названных звуков

	Оценка ответов детей				
	5 баллов	4 балла	3 балла	2 балла	1 балл
Количество детей	0 (0%)	1 (8%)	12 (92%)	0 (0%)	0 (0%)

Таким образом, общий анализ результатов логопедического обследования до и после формирующего этапа эксперимента выявил положительную динамику в развитии навыков звукового анализа и синтеза у детей

экспериментальной группы. Сравнительные результаты исследования представлены на рисунке 3.1.

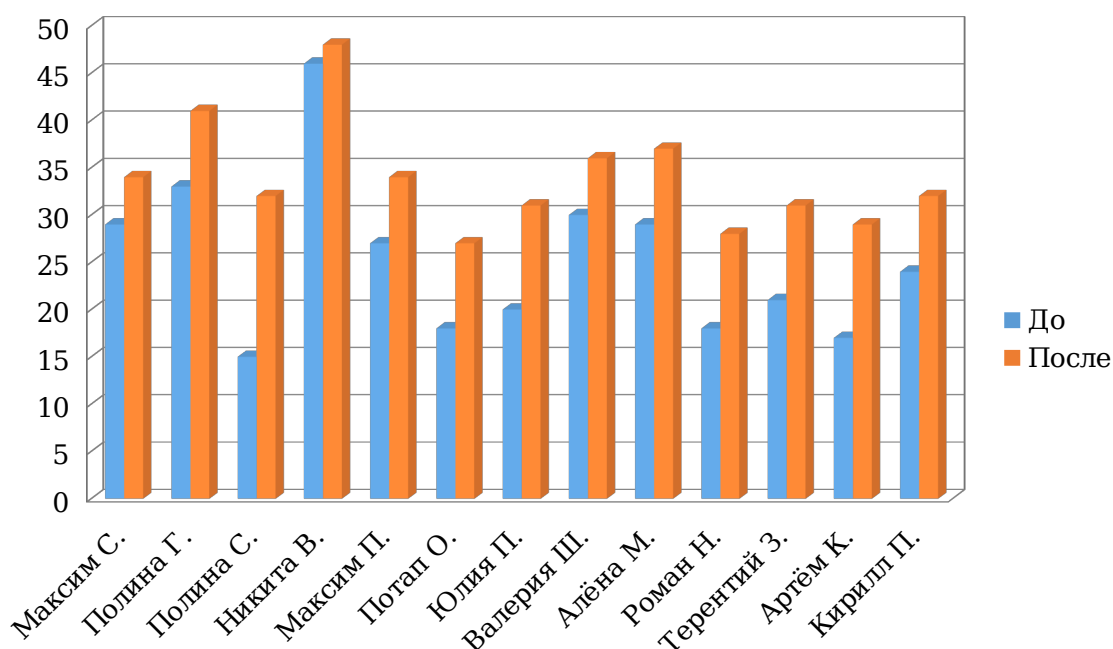


Рисунок 3.1 – Сравнительные результаты исследования навыков звукового анализа и синтеза у детей экспериментальной группы до и после формирующего эксперимента в баллах

Результаты, представленные на диаграмме, продемонстрировали, что в целом у детей экспериментальной группы имеется положительная динамика в формировании навыков звукового анализа и синтеза.

Общий анализ материалов контрольного исследования показал, что 8% испытуемых повысили свой уровень развития навыков звукового анализа и синтеза с высокого на очень высокий, что является показателем возрастной нормы.

Исследование также выявило, что количество детей со средним уровнем увеличилось в два раза на контрольном этапе

исследования. Детей с низким уровнем развития не осталось совсем. Представим данные результаты на рисунке 3.2.

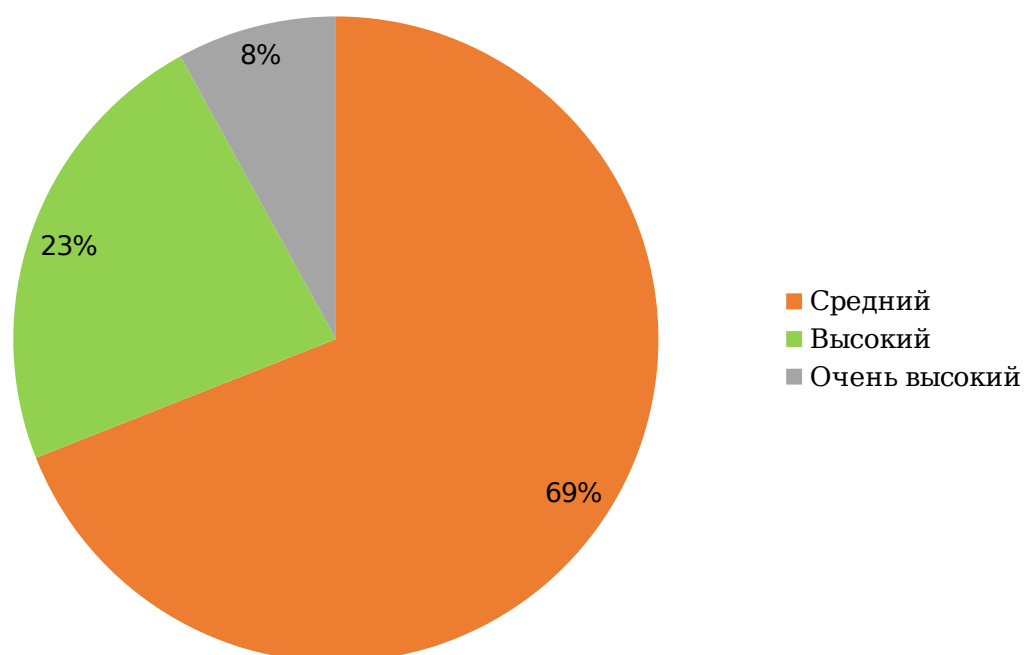


Рисунок 3.2 – Распределение детей экспериментальной группы по уровням развития навыков звукового анализа и синтеза после формирующего эксперимента, %

Представим сравнительную диаграмму результатов детей на констатирующем и контрольном этапах эксперимента при обследовании навыков звукового анализа и синтеза дошкольников с общим недоразвитием речи-III уровня (рисунок 3.3).

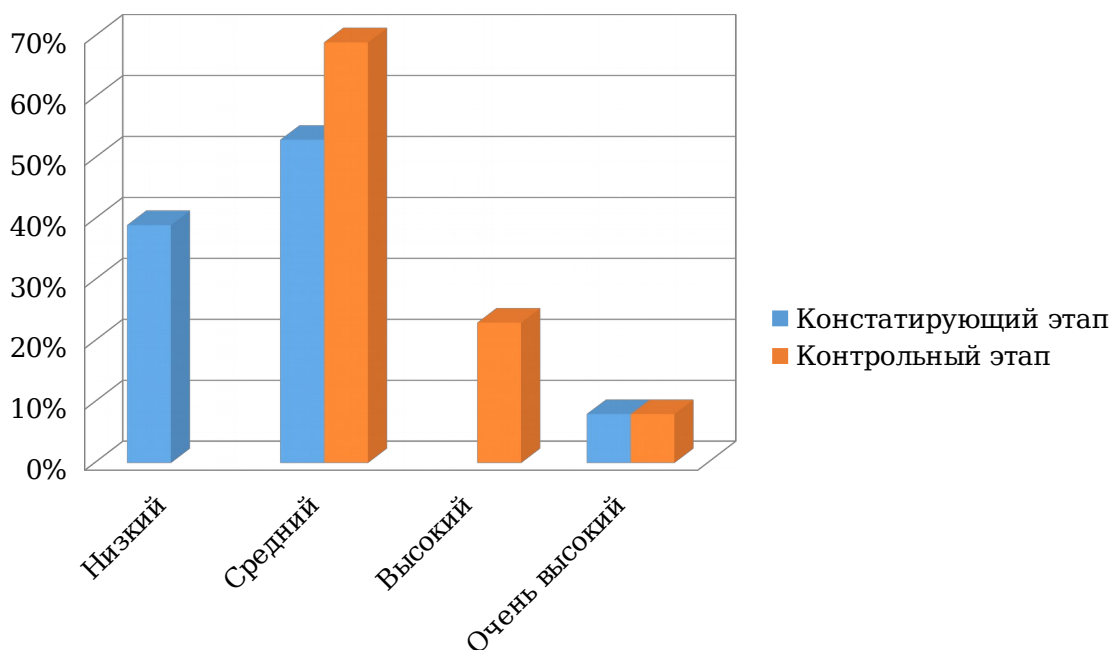


Рисунок 3.3 – Сравнительные результаты на констатирующем и контрольном этапах эксперимента у детей с ОНР-III уровня

Таким образом, после проведенной коррекционно-логопедической работы с учётом индивидуального подхода, все дети стали владеть навыками звукового анализа и синтеза на среднем и высоком уровне. Все испытуемые улучшили свои показатели по всем заданиям, что свидетельствует об эффективности проведенной логопедической коррекционной работы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Выпускная квалификационная работа была посвящена исследованию проблемы коррекции нарушений навыков звукового анализа и синтеза у дошкольников с общим недоразвитием речи.

В ходе работы были рассмотрены следующие понятия: «фонематическое восприятие», «звуковой анализ», «звуковой синтез», исследована их взаимосвязь в процессе становления звуковой стороны языка у детей в онтогенезе.

На основании изученной литературы были выявлены особенности овладения детьми дошкольного возраста операциями звукового анализа и синтеза в онтогенезе и при нарушениях речи.

Экспериментальное исследование, проведенное с детьми дошкольного возраста, выявило, что у испытуемых отмечается несформированность фонематических представлений, они испытывают трудности при выполнении операций выделения звука на фоне слова; определения «соседей» звука в слове, количества и последовательности звуков в слове; составлении слова из последовательно названных звуков.

Анализ материалов исследования показал, что нарушения навыков звукового анализа и синтеза у детей с общим недоразвитием речи проявляются в следующих недостатках: замены, перестановки, пропуски звуков/слогов, искаженное произношение звуков.

В результате подсчета и обработки материалов логопедического обследования нами было выделено пять уровней сформированности навыков звукового анализа и

синтеза: очень низкий, низкий, средний, высокий, очень высокий. На констатирующем исследовании было выявлено, что 39% детей имеют низкий уровень владения навыками звукового анализа и синтеза, 53% обучающихся – средний уровень, и лишь у 8% отмечается очень высокий уровень.

Полученные результаты логопедического исследования выявили необходимость использования специальных методов и приёмов коррекционной работы по формированию навыков звукового анализа и синтеза у детей с общим недоразвитием речи.

Опираясь на выявленные в ходе эксперимента данные, мы составили систему коррекционно-логопедической работы по формированию навыков звукового анализа и синтеза у детей с общим недоразвитием речи, которая включала в себя ряд игр и упражнений, адаптированных для детей экспериментальной группы. Индивидуальный подход заключался в учете индивидуальных речевых особенностей каждого дошкольника в процессе коррекционного обучения.

Результаты экспериментальной работы показали, что организация индивидуального подхода в процессе логопедических занятий помогает в развитии способностей детей, в качественном формировании навыков звукового анализа и синтеза, а также в решении межличностных проблем, возникающих у таких детей в процессе обучения. По нашему мнению, данный подход является наиболее эффективным в пути коррекции речевых нарушений.

Повторное исследование навыков звукового анализа и синтеза у детей с общим недоразвитием речи, проведенное на контрольном этапе эксперимента, выявило положительную

динамику в речевых навыках детей: у всех отмечается средний и высокий уровень владения операциями звукового анализа и синтеза.

Поставленная нами цель достигнута и все задачи решены. Представленные результаты исследования подтвердили нашу гипотезу о том, что формирование навыков звукового анализа и синтеза успешно реализуется через индивидуальный подход в системе логопедической работы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ И ИСТОЧНИКОВ

1. Волкова, Л.С. Логопедия [Текст]: учебник для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений / ред. Л.С. Волкова. – 5-е изд., перераб. и доп. – М: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2006. – 680 с.
2. Волосовец, Т.В. Преодоление общего недоразвития речи дошкольников [Текст]: учебно-методическое пособие / ред. Т.В. Волосовец. – М: Институт общегуманитарных исследований, В. Секачев, 2002. – 256 с.
3. Гальперин, П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий [Текст]: учебник / П.Я. Гальперин. – М: Просвещение, 2009. – 277 с.
4. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи [Текст]: учебник / А.Н. Гвоздев. – М: Детство-пресс, 2007. – 472 с.
5. Гвоздев, А.Н. Основы русской орфографии // Избранные работы по орфографии и фонетике [Текст]: учебник / А.Н. Гвоздев. – М: Учпедгиз: 2007. – 27 с.
6. Дурова, Н.В. Обучение дошкольников грамоте. Дидактические материалы в четырех книгах [Текст]: учебник / Н.В. Дурова. – М: Школьная пресса, 2016. – 112 с.
7. Елисеева, М.Б. Становление индивидуальной языковой системы ребенка: ранние этапы: монография [Текст]: учебник / М.Б. Елисеева. – М: Языки славянских культур, 2014. – 342 с.
8. Ефименкова, Л.Н. Формирование речи у дошкольников [Текст]: учебник / Л.Н. Ефименкова. – М: Просвещение, 2005. – 112 с.

9. Жукова, Н.С. Преодоление задержки речевого развития [Текст]: учебник / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – М: Просвещение, 2003. – 222 с.

10. Журова, Л.Е. К вопросу о формировании фонематического восприятия у детей дошкольного возраста [Текст]: учебник / Л.Е. Журова, Д.Б. Эльконин. – М: Просвещение, 2006. – 520 с.

11. Жукова, Н.С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников [Текст]: учебник / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – Екатеринбург: Литур, 2000. – 520 с.

12. Каше, Г.А. Исправление недостатков речи у дошкольников [Текст]: учебник / Г.А. Каше. – М: Просвещение, 2004. – 367 с.

13. Каше, Г.А. Программа обучения детей с недоразвитием фонематического строя речи [Текст]: учебник / Г.А. Каше, Т.Б. Филичева. – М: Просвещение, 2004. – 58 с.

14. Колесникова, Е.В. Развитие фонематического слуха у дошкольников [Текст]: учебник / Е.В. Колесникова. – М: Гном-Пресс, 2002. – 96 с.

15. Катаева, А.А. Дидактические игры и упражнения [Текст]: учебник / А.А. Катаева, Е.А. Стребелева. – М: Просвещение, 2005. – 191 с.

16. Лалаева, Р.И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя) [Текст]: учебник / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – Спб: Союз, 1999. – 160 с.

17. Левина, Р.Е. Основы теории и практики логопедии [Текст]: учебник / ред. Р.Е. Левина. – М: Просвещение, 2008. – 368 с.
18. Лопатина, Л.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии): учебное пособие [Текст]: учебник / Л.В. Лопатина, Н.В. Серебрякова. – Спб: СОЮЗ, 2000. – 192 с.
19. Мастюкова, Е.М. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии [Текст]: учебник / Е.М. Мастюкова, А.Г. Московкина; ред. В.И. Селеверстов. – М: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 408 с.
20. Миронова, С.А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях [Текст]: учебник / С.А. Миронова. – М: Сфера, 2007. – 182 с.
21. Максакова, А.И. Учите, играя [Текст]: учебник / А.И. Максакова, Г.А. Туманова. – М: Просвещение, 2005. – 144 с.
22. Мелехова, Л.В. Речь дошкольников и ее исправление [Текст]: учебник / Л.В. Мелехова, М.Ф. Фомичева. – М: Просвещение, 2007. – 96 с.
23. Миронова, С.А. Логопедическая работа в дошкольных учреждениях и группах для детей с нарушением речи [Текст]: учебник / С.А. Миронова. – М: Просвещение, 2005. – 232 с.
24. Нищева, Н.В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи [Текст]: учебник / Н.В. Нищева. – Спб: Детство-пресс, 2009. – 560 с.
25. Правдина, О.В. Логопедия [Текст]: учебник / О.В. Правдина. – М: Просвещение, 2005. – 272 с.

26. Пожиленко, Е.А. Волшебный мир звуков и слов [Текст]: учебник / Е.А. Пожиленко. – М: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2008. – 216 с.

27. Селиверстов, В.И. Речевые игры с детьми [Текст]: учебник / В.И. Селиверстов. – М: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 334 с.

28. Селиверстов, В.И. Практикум по дошкольной логопедии [Текст]: учебник / ред. В.И. Селиверстов. – М: Просвещение, 2005. – 222 с.

29. Тумакова, Г.А. Ознакомление дошкольника со звучащим словом [Текст]: учебник / Г.А. Тумакова. – М: Мозаика-Синтез, 2005. – 158 с.

30. Филичева, Т.Б. Логопедическая работа в специальном детском саду [Текст]: учебник / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева. – М: Аркти, 2006. – 118 с.

31. Филичева, Т.Б. Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием. Воспитание и обучение [Текст]: учебно-методическое пособие для логопедов и воспитателей / Т.Б. Филичёва, Т.В. Туманова. – М: ГНОМ и Д, 2005. – 80 с.

32. Филичева, Т.Б. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада [Текст]: учебник / Т.Б. Филичёва, Г.В. Чиркина. – М: Альфа, 2008. – 103 с.

33. Филичёва, Т.Б. Развитие речи дошкольника [Текст]: методическое пособие с иллюстрациями / Т.Б. Филичёва, А.В. Соболева. – Екатеринбург: АРГО, 1996. – 80 с.

34. Хватцев, М.Е. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста [Текст]: учебник / М.Е. Хватцев. – М: Учпедгиз, 2007. – 317 с.

35. Хватцев, М.Е. Логопедия [Текст]: учебник / М.Е. Хватцев. – М: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2009. – 272 с.

36. Швецова, И. Формирование фонематического восприятия и звукового анализа у дошкольников с общим недоразвитием речи [Электронный ресурс] / И. Швецова // Электрон. журн. – М: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом "Воспитание дошкольника" (Москва)», 2007. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=9491233>

37. Эльконин, Д.Б. Развитие устной и письменной речи учащихся [Текст]: учебник / Д.Б. Эльконин; ред. В.В. Давыдов, Т.А. Нежнова. – М: ИНТОР, 1998. – 112 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Изучение особенностей звукового анализа и синтеза детей с общим

недоразвитием речи (адаптированная методика

Р.И. Лалаевой)

а) Фонематический анализ

1) выделение звука на фоне слова.

Процедура: ребенку предлагается определить наличие заданного звука в слове.

Инструкция: «Послушай слова и скажи, есть ли в словах звук [м]; [ц]; [р]?»

Речевой материал: марка, окно, комар, дом, шапка, чашка, рама, цапля, обруч, шар, кольцо, огурец, ласточка, карман.

Оценка результатов:

5 баллов - правильное выполнение задания;

4 балла - неуверенность при ответах, самостоятельное обнаружение и исправление ошибок, одна не замеченная самостоятельно ошибка;

3 балла - две-три ошибки;

2 балла - более четырех ошибок;

1 балл - невозможность выполнить задание.

2) выделение ударного гласного в начале слова.

Процедура: взрослый называет слова, в которых ударные гласные находятся в начале слова. Ребенок должен назвать тот звук, который слышит в начале слова.

Инструкция: «Послушай слова и скажи, какой звук слышишь в начале слова».

Речевой материал: Аня, утро, Оля, иней, угол, астра, азбука, ослик, аист, Ира, умный.

Оценка результатов:

5 баллов - правильное выполнение задания;

4 балла – неуверенность при ответах, самостоятельное обнаружение и исправление ошибок, одна не замеченная самостоятельно ошибка;

3 балла – две-три ошибки;

2 балла – более четырех ошибок;

1 балл – невозможность выполнить задание.

3) выделение первого согласного звука в слове.

Процедура: ребенок должен определить местоположение заданного звука.

Инструкция: «Какой первый звук в слове...».

Речевой материал – предлагаются слова: дом, сок, суп, сом, вол, нос, топор, самолёт.

Продолжение приложения 1

Оценка результатов:

5 баллов – правильное выполнение задания;

4 балла – неуверенность при ответах, самостоятельное обнаружение и исправление ошибок, одна не замеченная самостоятельно ошибка;

3 балла – две-три ошибки;

2 балла – более четырех ошибок;

1 балл – невозможность выполнить задание.

4) выделение ударного гласного в конце слова:

Процедура: взрослый называет слова, в которых ударные гласные в конце слова. Ребенок должен назвать тот звук, который слышит в конце слова.

Инструкция: «Послушай слова и скажи, какой звук слышишь в конце слова»

Речевой материал: окно, носки, лото, полы, столы.

Оценка результатов:

5 баллов – правильное выполнение задания;

4 балла – неуверенность при ответах, самостоятельное обнаружение и исправление ошибок, одна не замеченная самостоятельно ошибка;

3 балла – две-три ошибки;

2 балла – более четырех ошибок;

1 балл – невозможность выполнить задание.

5) выделение согласного в конце слова:

Процедура: взрослый называет слова, в которых согласные в конце слова. Ребенок должен назвать тот звук, который слышит в конце слова.

Инструкция: «Послушай слова и скажи, какой звук слышишь в конце слова»

Речевой материал: стол, шум, диван, сахар, урок, укроп, нос, салат, шкаф, мох, отец, врач, камыш, плащ.

Оценка результатов:

5 баллов – правильное выполнение задания;

4 балла – неуверенность при ответах, самостоятельное обнаружение и исправление ошибок, одна не замеченная самостоятельно ошибка;

3 балла – две-три ошибки;

2 балла – более четырех ошибок;

1 балл – невозможность выполнить задание.

б) выделение ударного гласного в середине слова:

Продолжение приложения 1

Процедура: взрослый называет слова, в которых ударные гласные в середине слова. Ребенок должен назвать тот звук, который слышит в середине слова.

Инструкция: «Послушай слова и скажи, какой звук слышишь в середине слова».

Речевой материал: Мак, дом, кит, рак, ток, сын, час, луч, рис, лук, зал.

Оценка результатов:

5 баллов – правильное выполнение задания;

4 балла – неуверенность при ответах, самостоятельное обнаружение и исправление ошибок, одна не замеченная самостоятельно ошибка;

3 балла – две-три ошибки;

2 балла – более четырех ошибок;

1 балл – невозможность выполнить задание.

7) Определение «соседей» звука в слове.

Процедура и инструкция. Экспериментатор называет слово и дает, например, следующую инструкцию: «Какой звук в слове ... слышится перед звуком [...], после звука [...]?»

Материалом исследования служат слова: мак, ток, лук, лужа, чаша, лапа, кошка, трава, окно, крыша.

Оценка результатов:

5 баллов – правильное выполнение задания;

4 балла – неуверенность при ответах, самостоятельное обнаружение и исправление ошибок, одна не замеченная самостоятельно ошибка;

3 балла – две-три ошибки;

2 балла – более четырех ошибок;

1 балл – невозможность выполнить задание.

8) Определение количества звуков в словах.

Процедура и инструкция. Экспериментатор дает ребенку следующую инструкцию: «Сейчас я буду называть тебе слова, а ты внимательно слушай и определяй, сколько звуков в слове». Называется слово. Экспериментатор задает вопрос: «Сколько же звуков в этом слове?»

Речевой материал: дом, лук, рама, лапа, окна, астра, крыша, трава, кошка, лампа, карман, Барбос, клумба, палата, капуста.

Оценка результатов:

5 баллов – правильное выполнение задания;

Продолжение приложения 1

4 балла – неуверенность при ответах, самостоятельное обнаружение и исправление ошибок, одна не замеченная самостоятельно ошибка;

3 балла – две-три ошибки;

2 балла – более четырех ошибок;

1 балл – невозможность выполнить задание.

9) Определение последовательности звуков.

Процедура и инструкция. Ребенку предлагается последовательно назвать звуки слова.

Речевой материал: дом, лук, ток, мох, рама, лапа, окна, астра, крыша, трава, кошка, лампа.

Оценка результатов:

5 баллов – правильное выполнение задания;

4 балла - неуверенность при ответах, самостоятельное обнаружение и исправление ошибок, одна не замеченная самостоятельно ошибка;

3 балла - две-три ошибки;

2 балла - более четырех ошибок;

1 балл - невозможность выполнить задание.

б) Фонематический синтез

10) составление слова из последовательно названных звуков

Процедура: ребенку предлагается составить слово из последовательно названных звуков.

Инструкция: «Составь слово из этих звуков».

Речевой материал: С, О, К; Ш, У, М; Д, О, М; Ж, У, К; К, А, Ш, А; С, О, Д, А; К, О, З, А.

Оценка результатов:

5 баллов - правильное выполнение задания;

4 балла - неуверенность при ответах, самостоятельное обнаружение и исправление ошибок, одна не замеченная самостоятельно ошибка;

3 балла - две-три ошибки;

2 балла - более четырех ошибок;

1 балл - невозможность выполнить задание.

Максимальное количество баллов, начисляемых за успешное выполнение всех проб методики равно 70. Если принять эту цифру за 100%, то по аналогии с оценкой успешности выполнения заданий, можно высчитать процентное выражение успешности выполнения тех или иных речевых проб или всех заданий методики и соотнести её с одним из пяти уровней:

5. Очень высокий: 57-70 баллов (80%-100%);

Продолжение приложения 1

4. Высокий: 43 - 56 баллов (60%-79%)

3. Средний: 29 - 42 балла (40%-59%)

2. Низкий: 15 - 28 баллов (21%-39%)

1. Очень низкий: 14 баллов (20%)

Можно дать следующую краткую характеристику данных уровней сформированности фонематического восприятия:

5 уровень - развитие фонематического анализа и синтеза выше нормы;

4 уровень - развитие фонематического анализа и синтеза в норме;

3 уровень - развитие фонематического анализа и синтеза чуть ниже нормы;

2 и 1 уровни свидетельствуют о системной речевой патологии, где отмечается несформированность фонематических процессов анализа и синтеза.

Приложение 2

Результаты констатирующего исследования навыков звукового анализа и синтеза у детей с общим недоразвитием речи-III уровня

№	Макс им С.	Поли на Г.	Поли на С.	Ники та В.	Макс им П.	Пота п О.	Юля П.	Лера Ш.	Алёна М.	Рома Н.	Терент ий З.	Артё м К.	Кири лл П.
1	4	4	2	3	3	3	5	5	4	3	3	4	5
2	4	5	4	5	5	2	5	5	5	4	3	3	4
3	5	5	1	5	5	2	2	5	4	2	4	2	2
4	5	5	2	5	3	2	2	1	5	2	3	1	4
5	4	4	1	5	4	2	1	2	3	1	2	2	2
6	1	3	1	5	1	2	1	4	2	1	1	1	2
7	1	2	1	5	1	1	1	3	1	1	1	1	1
8	1	1	1	5	2	1	1	1	1	1	1	1	1
9	2	1	1	4	1	1	1	1	2	1	1	1	1
10	2	3	1	4	2	2	1	3	2	2	2	1	2
Итого	29	33	15	46	27	18	20	30	29	18	21	17	24

**Игры и упражнения для совершенствования
фонематического восприятия и навыков звукового анализа и
синтеза у дошкольников**

I этап: совершенствование слухового восприятия, чувства ритма, слухоречевой памяти.

«Где будильник?»

Цель: развитие слухового внимания, развитие навыка воспринимать и различать неречевые звуки.

Процедура: все дети выходят из комнаты. Ведущий прячет большой, громко тикающий будильник. Дети возвращаются и ищут будильник. Если кто-то нашел его, то шепчет на ухо ведущему, где будильник, и молча садится на пол. Ребенок, который остался стоять последним, платит фант.

«Шумящие коробочки»

Цель: развитие слухового внимания, развитие навыка воспринимать и различать неречевые звуки.

Материал: 10-12 коробочек от «Киндер-сюрпризов», наполненные разными сыпучими, гремящими, стучащими и шуршащими материалами, например горохом, гречневой крупой, речным песком, фасолью, мелкими камешками и др.

Процедура: участники должны найти среди всех коробочек две одинаково звучащие. Главный принцип заполнения коробочек – материал в парных коробочках должен быть не только идентичным, но и примерно одинаковым по весу и количеству, только тогда они будут звучать одинаково.

«Что за шум?»

Цель: развитие слухового внимания, развитие навыка воспринимать и различать неречевые звуки.

Материал: для этой игры понадобится коллекция самых разнообразных шумов. Например, звонок телефона, шипение кипящего чайника, звон бьющегося стекла, звук льющейся из крана воды, звук пишущего на доске мела и т.д. лучше, если это будет магнитофонная запись. Если такой записи нет, можно попробовать их «озвучить» голосом или провести подручными средствами.

Процедура: ведущий демонстрирует детям шум, они должны его отгадать. Если шумы «озвучиваются» голосом или подручными средствами, можно устроить соревнование, кто точнее их произведет и угадает.

Продолжение приложения 3

«Ну-ка, прислушайся!»

Цель: развитие слухового внимания, развитие навыка воспринимать и различать неречевые звуки.

Процедура: один из игроков (ведущий) заходит за ширму и с помощью находящихся там предметов производит какой-либо звук: бросает предметы на пол, ударяет по ним рукой, трёт один предмет о другой и т.д. Остальные игроки должны определить, с помощью каких предметов ведущий произвел звук. Если предмет указан правильно, игрок выходит из-за ширмы и на виду у всех производит тот же звук, а отгадавший занимает его место за ширмой.

«Чем играем?»

Цель: развитие слухового внимания, развитие навыка воспринимать и различать неречевые звуки.

Материал: для игры потребуется набор предметов, способных издавать разные звуки: колокольчик, бубен, метроном, погремушка, свисток, деревянные и металлические ложки, ксилофон и др.

Процедура: для первой игры используется набор самых простых звуков, хорошо знакомых детям. При последующем проведении игры необходимо добавлять звучание новых предметов, причем с каждым новым звуком детей следует предварительно познакомить.

Водящий становится спиной к игрокам, на расстоянии 2-3 метров. Несколько детей (3-4) по сигналу взрослого подходят к нему поближе и со словами «Чем играем?» начинают производить звуки. Водящий должен определить, какими предметами издаются звуки. Если он угадал верно, то может перейти в группу играющих, а игроки выбирают нового водящего. Если же нет, то он продолжает водить до тех пор, пока не даст верный ответ.

«Быстро - медленно»

Цель: развитие слухового внимания, формирование умения различать темповые характеристики звучания неречевых звуков.

Процедура: на громкие, редкие удары в бубен дети идут, подражая медведю, медленно, на внешней стороне стопы; на тихие, частые удары – бегут на цыпочках, словно мышки.

«Тихо - громко»

Цель: развитие слухового внимания, формирование умения различать усиление-ослабление громкости звучания сигнала.

Процедура: пока ведущий тихо хлопает в ладоши, дети спокойным шагом ходят по группе (классу), когда раздаются громкие хлопки – стоят, замерев, на месте. Игрок, допустивший ошибку в чередовании движений, платит фант.

Продолжение приложения 3

«Шаг - бег -стоп!»

Цель: развитие слухового внимания, формирование умения различать темповые характеристики звучания неречевых звуков.

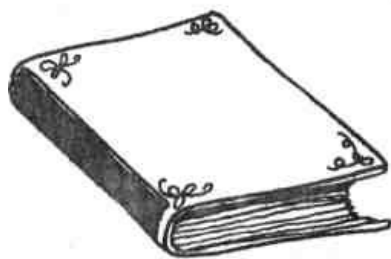
Процедура: перед началом игры ведущий – взрослый, играющий на музыкальном инструменте, и дети договариваются о характере движений, которые они будут выполнять под музыку: под маршевую – бодро шагать, под плясовую – бежать на носочках; пауза же в музыке требует остановки движения и полной неподвижности. Игроки, нарушившие эту договоренность, на некоторое время выбывают из игры.

II этап: выделение и дифференциация речевых звуков.

«Правильно - неправильно»

Цель: развитие слухового внимания, умения вслушиваться в обращенную речь; формирование фонематического восприятия.

Процедура: взрослый дает ребенку два кружка – красный и зеленый – и предлагает игру: если ребенок услышит правильное название того, что изображено на картинке, он должен поднять зеленый кружок, если неправильное – красный. Затем показывает картинку и громко, медленно, четко произносит звукосочетания:



БАМАН	ВАВАН	АЛЬБОМ	АЛЬПОМ
ПАМАН	ДАВАН	АЙБОМ	АЛЬМОМ
БАНАН	БАВАН	АНЬБОМ	АЛЬНОМ
БАНАМ	ВАНАН	АВЬБОМ	АБЛЕМ
ВИТАМИН	ВИТАНИИ	КЛЕТКА	КЪЕКТА
МИТАНИН	МИТАВИН	КЪЕТКА	КВЕКТА
ФИТАМИН	ФИТАВИН	КЛЕТТА	ТЛЕКТА
ВИТАЛИМ	ВИТАНИМ	ТЛЕТКА	КВЕТКА

Продолжение приложения 3

«Другое слово»

Цель: развитие фонематического восприятия на материале близких по звуковому составу слов.

Процедура: из четырех слов, отчетливо произнесенных взрослым, ребенок должен назвать то, которое отличается от остальных:

канава - канава - какао - канава

ком - ком - кот - ком

утёнок - утёнок - утёнок - котёнок

будка - буква - будка - будка

винт - винт - бинт - винт

минута - монета - минута - минута

буфет - букет - буфет - буфет

билет - балет - балет - балет

дудка - будка - будка - будка

«Похожие слова»

Цель: развитие фонематического восприятия на материале близких по звуковому составу слов.

Процедура: взрослый не торопясь, внятно произносит три слова, а затем просит ребенка определить, на какое из названных трех слов больше похоже четвертое:

мак-дом-ветка

(Слова для сравнения: сетка, ком, бак, метка, клетка)

совок-вагон-гном

(дом, лимон, каток, бидон, лом, сом, загон, моток)

калитка-до м-каток

(улитка, гном, платок, листок, ком)

При трудностях удержания в памяти трех исходных слов можно схематически нарисовать предметы на листке бумаги.

«Заколдованный язык»

Цель: развитие фонематического восприятия.

Процедура: ребенку предлагается поговорить на «заколдованном языке» (воспроизведение слогового ряда со сменой ударного слога);

Продолжение приложения 3

та - та - та

па - па - па

ка - ка - ка

та - та - та

па - па - па

ка - ка - ка

та - та - та

па - па - па

ка - ка - ка

(ва - ва - ва

(ма - ма - ма

(фа - фа - фа

ба - ба - ба)

га - га - га)

на - на - на)

(воспроизведение слоговых сочетаний с одним согласным и разными гласными звуками)

та - то - ту

ну - ны - на

бо - ба - бы

ты - та - то

но - на - ну

бу - бо - ба

му - мы - ма

да - ды - до

па - пу - по

мо - ма - мы

ду - ды - да

ку - ко - ка

ва - ву - во

И т.п.

«Все расставим по местам»

Цель: развитие фонематического восприятия на материале близких по звуковому составу слов.

Процедура: взрослый читает стихотворение. Ребенок должен выбрать из слов, близких по звуковому составу, нужное в соответствии с данным определением понятия.

Я тебе задачу дам - всё расставить по местам:

Что скатали мы зимой?..

Что построили с тобой?..

На крючок в реке попал?..

Может всё, хоть ростом мал?..

(Слова для подстановки: *ДОМ, КОМ, ГНОМ, СОМ*)

Я ещё задачу дам - всё расставить по местам:

Вот печать на простыне -...

Зеленеет на окне...

Волейбольная висит...

Канарейка в ней сидит -...

(*СЕТКА, КЛЕТКА, МЕТКА, ВЕТКА*)

Понятия МЕТКА и СЕТКА уточняются до чтения стихотворения.

«Эхо»

Цель: развитие фонематического восприятия на материале близких по звуковому составу слов.

Продолжение приложения 3

Процедура: ребенку предлагается точно, словно эхо, повторить похожие слова вначале по 2, затем по 3 в названном порядке:

мак - бак - так

моток - каток - поток

ток - тук - так

батон - бутон - бетон

бык - бак - бок

будка - дудка - утка

дам - дом - дым

нитка - ватка - ветка

ком - дом - гном

клетка – плётка – плёнка

тыква – буква – будка

Примечание. При воспроизведении слов необязательно знание понятий. Особенность этого и последующих подборов слов в том, что они доступны по звуковому составу, не содержат труднопроизносимых звуков.

«Пожалуйста»

Цель: развитие слухового внимания, умения вслушиваться в обращенную речь; формирование фонематического восприятия.

Процедура: водящий просит игроков выполнять разные движения – поднять руки вверх, попрыгать, присесть. Но игроки выполняют команду, только если водящий произносит слово "**пожалуйста**". Если водящий забыл произнести вежливое слово то движение выполнять нельзя.

III этап: отбор слов с заданным звуком.

«Почтальон»

У детей на столах лежат предметные картинки (1-2). Педагог собирает в сумку, с прикрепленным к ней символом или буквой, только определенные картинки-письма, например, те, в названии которых встречается звук К. Каждый ребенок выбирает такое «письмо» и, отдавая его взрослому, утрированно произносит в слове звук, обозначенный символом на почтовой сумке. Символы заменяются в связи с фонетической задачей занятия,

«Магазин»

Дети «покупают» с оборудованного прилавка предметы на деньги-символы или буквы. Подавая педагогу символ или букву, каждый ребенок утрированно произносит соответствующий, звук в названии покупаемого предмета.

Продолжение приложения 3

«Для кого картинка?»

У детей в руках символы различных звуков или буквы. Педагог показывает картинку, ребенок доказывает, произносительно выделяя соответствующий звук, что эта картинка для него. Если несколько детей заявляют свои права на картинку, она достается тому, кто подберет больше слов на обозначенный символом (или буквой) звук.

«Разложи предметы (картинки) к символам»

Перед детьми выставляется 3-4 знакомых символа согласных звуков или букв. Вызванные дети берут из набора перевернутых картинок или игрушек, лежащих перед взрослым, по одной. Выигрывает тот, кто первым подставит свою картинку или предмет к нужному символу и всем докажет, что он поступил правильно, то есть произнесет в слове соответствующий звук утрированно.

«Пропускаем мы во двор слов особенных набор»

Педагог предлагает детям изобразить закрытые ворота: ладони повернуть к лицу, соединить средние пальцы, большие пальцы обеих рук поднять вверх. Взрослый объясняет, что во двор мы будем «пропускать» только слова со звуком, символ которого ставится на видное место. Дети открывают ворота (ставят ладони параллельно друг другу), если слышат в слове заданный звук. Если в слове нет указанного звука, ворота захлопываются. По окончании игры можно предложить детям вспомнить все слова, которые они «пропустили во двор».

«Мяч не трогать иль поймать -постарайтесь отгадать»

Педагог предлагает стоящим перед ним детям ловить мяч, если они услышат в слове звук, обозначенный символом или буквой, либо прятать руки за спину, если звука в слове не окажется. Когда ребенок поймает мяч, полезно проконтролировать сознательность его выбора, то есть предложить произнести слово, выделяя соответствующий звук.

«Найдем спрятанные слова»

Педагог показывает детям картинки с изображением моря, леса, огорода, улицы и пр. Рядом ставится определенный символ. Педагог произносит стихи:

Я слова найду везде,
В доме, в городе, в воде,
В огороде и в саду
Постараюсь и найду.

Детям предлагается вспомнить предметы, которые могут находиться в указанном месте и содержать в своем названии обозначенный символом звук.

«Разбежались и собрались»

У детей в руках картинки, в названии которых им следует отыскать ударный гласный звук (малИна, посУда,макарОны), а затем собраться около одного из трех детей, держащих соответствующий символ гласного звука (И, У, О). Количество одновременно выделяемых в словах гласных звуков и соответственно зрительных символов можно увеличивать по мере совершенствования внимания и восприятия детей.

«Подставь символ (букву) к предмету (картинке)»

Дети выбирают по одному символу из предложенных педагогом. На столе раскладываются 5-6 предметов (картинок), в названии которых имеются обозначенные звуки. Выигрывают те дети, которые раньше других отыскали соответствующий звук в названии предмета и смогли это правильно продемонстрировать.

«Кубик»

Дети по очереди кидают кубик, к каждой стороне которого прикреплено изображение символа звука или буква. Звук, символ которого оказался сверху, бросавший кубик ребенок должен отыскать в названиях выставленных картинок или предметов.

«Собираем пуговицы»

Педагог раздает детям по 3-4 пуговицы и объявляет, что в специальный «звуковой сундучок» будет собирать слова с тем или иным звуком. Звук обозначается символом и выставляется перед детьми. Дети называют слова с заданным звуком в любой позиции и опускают пуговицы, к которым «пришито» их слово в сундучок.

«Поезд»

Логопед показывает детям паровоз и 9 картинок с изображениями животных, объясняет: «Прибыл поезд для зверей и птиц. В нем три вагона. Каждое животное может ехать только в определенном ему вагоне. В первом вагоне поедут животные, в названиях которых есть звук с...» и т. д. Педагог вызывает троих детей и предлагает одному ребенку отобрать пассажиров для первого вагона (звук с), другому – для второго вагона (звук ж) и последнему – для третьего вагона (звук р). Затем он приглашает еще трех детей-контролеров (или одного ребенка), которые должны проверить, на своих ли местах пассажиры.

Далее логопед меняет таблички на вагонах, и дети подбирают животных, ориентируясь на названия со звуками з, ш. л.

«Предмет и имя»

Педагог показывает детям кукол, изображающих мальчиков или девочек, и дает им имена в зависимости от темы занятия (Маша, Катя, Вова, Павлик, Толя и др.) Каждой кукле предлагается подобрать подарки из ряда предметов, стоящих на отдельном столике, так, что

Продолжение приложения 3

бы первые звуки в названии предмета и имени куклы совпадали. В случае ошибок педагог прибегает к помощи символа, который напоминает о нужном звуке.

«Подарки гостям»

Педагог представляет гостя занятия (Матрешку, Буратино, поросенка Лафа, Карлсона и пр.). Детям предлагается придумать и назвать подарки или кушанья, которые можно было бы предложить гостю с учетом того, что первый звук в названии подарка (кушанья) должен совпадать с таковым в имени гостя. В случае ошибок или сомнений педагог предъявляет детям соответствующий символ.

«Сумка-задумка»

К сумке прикрепляется символ гласного или согласного звука. Педагог раздает детям фишки и предлагает собрать в сумку-задумку слова с заданным звуком (без учета его позиции или в определенной позиции, если таковая уже изучена с детьми). Дети называют слова с указанным звуком, одновременно складывая фишки в сумку. Усложнением в данной игре будет определенное обобщение, в рамках которого следует подбирать слова (овощи, игрушки, продукты, школьные принадлежности или другие объекты, «помещаемые» в сумку).

«Что на елочке висит?»

Дети снимают с елочки картинки и подбирают к ним соответствующие символы из лежащих на столике.

«Цветик-семицветик»

Символы звуков прикреплены к разноцветным лепесткам цветка. Ребенок, сорвавший лепесток, должен назвать слово с указанным звуком в любой позиции.

«Нам пришло письмо из Звукограда»

Педагог вынимает из конверта, «присланного» в труппу, символы гласных или согласных звуков, объясняя, что получено письмо из Звукограда, где живут старички-Звуковички. Больше всего они любят игры со звуками. Взрослый предлагает написать ответ, подобрав к каждому символу по пять названий предметов (животных, игрушек и пр.). Дети называют слова, педагог их записывает на карточках и «отправляет» письмо обратно.

«Волшебная карусель»

Вращающаяся стрелка останавливается напротив одного из символов, изображенных по краю круга. Необходимо назвать не менее трех слов, начинающихся на данный звук.

«Какой игрушки не стало?»

Педагог выставляет перед детьми 4-6 игрушек, названия которых дети четко произносят и запоминают. Педагог, закрыв ширмой все игрушки, одну из них прячет, после чего

Продолжение приложения 3

убирает ширму. Дети должны вспомнить название спрятанной игрушки и найти символ среди лежащих на столе, соответствующий первому (последнему) звуку в слове.

«Вспомним сказку»

Перед детьми выставляются картинка к знакомой сказке и несколько символов. Ребенок берет символ и называет слова, относящиеся к содержанию текста, утрированно произнося соответствующий звук.

«Разные загадки кота Васятки»

Взрослый предлагает детям прослушать стихотворение (загадку) и добавить в его конец подходящее по смыслу и рифме слово. Чтобы облегчить подбор слова, взрослый показывает ребенку символ

соответствующего гласного или согласного звука, на который начинается задуманное слово.

IV этап: определение звука в определенной позиции в слове.

«Чудесная удочка»

На конце нитки у маленькой самодельной удочки – магнит. Опуская удочку за ширму, где лежат несколько картинок, к которым прикреплены металлические зажимы, ребенок достает картинку и называет первый, последний, ударный или любой другой заданный звук, а затем подбирает к произнесенному звуку соответствующий символ. Металлические зажимы в случае изменения звуковой задачи в игре легко переместить на другие картинки.

«Цепочка слов»

На столе лежат картинки (5-8 штук). Педагог помещает одну из них на доску и просит определить последний звук в слове. Далее дети выбирают картинку, название которой начинается на данный звук и помещают ее на доску за первой картинкой. Затем дети подбирают картинки по принципу: название следующей начинается со звука, которым заканчивается название предыдущей.

V этап: определение позиции звука в слове

«Ходит ежик вдоль дорожек»

На доску выставляются изображения дорожек (короткой и длинной картонных полосок) и ежика. На первом занятии, где происходит знакомство с длинными и короткими словами, педагог, произнося длинное слово, например, стройплощадка или милиционер, двигает изображение ежа по длинной дорожке. Затем произносит короткое слово, например, дом или сад, демонстрируя движение ежа по короткой дорожке.

Продолжение приложения 3

Другой вариант игры: к изображению ежика прикрепляется выбранный символ (или буква). Передвигая изображение ежа по дорожке (картонной полоске) слева направо, педагог медленно произносит слово,

делая акцент на заданный звук (например, ССамолет или подноСС). Если звук слышится в начале слова, ежик остается в начале дорожки, если звук слышится в конце слова, ежик «доходит» до конца дорожки и останавливается там. Дополнительно начало и конец дорожки, которые соответствуют началу и концу слова, можно фиксировать какими-то объектами, например, земляничкой и грибом.

«Найди место звука в слове»

На доске символ звука или буква, карточки со схемами расположения звука в словах (одна клетка закрашена в начале, конце или середине схемы) (Рисунок 1). Каждый ребенок получает картинку, в названии которой есть определенный звук. Ребенок выходит к доске, проговаривает название своей картинке, выделяя голосом звук, позицию которого определяет и помещает картинку под нужной схемой.



Рисунок 1 – Карточки со схемами

«Подбери слово к схеме (на звуки с и ш)»

I вариант

Играют 3 детей. Логопед раздает детям по одной карточке (Рисунок 1) Затем берет из стопки по одной картинке, называет, слегка выделяя голосом звук с или ш, а дети определяют позицию звука в слове. Если местонахождение звука соответствует схеме на его карточке, ребенок берет картинку и кладет ее на свою карточку. Выигрывает тот, кто ни разу не ошибся.

II вариант

Получив карточку, ребенок подбирает 3 слова со звуком с или ш, ориентируясь на закрашенный квадрат.

VI этап: полный звуковой анализ и синтез.

«Живые звуки»

Педагог раздает символы звуков, из которых можно составить короткое слово (УМ, МОХ, СУП и пр.) двум-трем детям. Четко,

акцентированно произнося каждое слово, взрослый предлагает им встать так, чтобы остальные дети увидели и смогли синтезировать (собрать) из звуков названное слово.

Продолжение приложения 3

«Разберем и соберем»

Детям раздаются символы гласных и согласных звуков. Взрослый выставляет картинку (например, КОМ) и просит выйти тех детей, у которых находятся символы звуков, имеющих в слове. Дети с символами в руках выходят и по очереди утрированно произносят каждый свой звук, доказывая, что он имеется в названии картинки (например: Ком, кОм, коМ). После того, как звуки, обозначенные символами, «обнаружены» в слове, взрослый помогает детям соединить их в слово.

«Читай-ка»

Педагог выставляет на доску символы двух – трех звуков, просит детей назвать первый, второй, третий звук. Затем просит детей произнести звуки слитно, не прерывая голоса. Могут составляться звукосочетания (аи, уаи и мн.др.), слоги и слова из двух, трех, четырех звуков.

«Составляй-ка»

Педагог просит детей составить (выложить) из символов звуков звукосочетания (АИ, УАИ и др.), слоги и слова из двух, трех, четырех звуков.

«Звуковая пирамида»

Логопед демонстрирует рисунок пирамиды из квадратов, выполненный на листе бумаги. В нижней части каждого квадрата – кармашки для вкладывания картинок. В основании пирамиды – 5 квадратов, выше – 4, потом 3 и 2. Заканчивается пирамида треугольной верхушкой (Рисунок 2) поясняет: «Эту пирамиду мы будем строить из картинок. В самом верху у нас должны быть картинки с короткими названиями, состоящими всего из двух звуков, ниже – из трех, еще ниже – из четырех звуков. А в основании пирамиды должны быть помещены картинки с названиями из пяти звуков».

Логопед вызывает поочередно детей для выполнения игрового задания. Ребенок берет картинку, отчетливо произносит слово и определяет в нем количество звуков. Например: «В слове жук три звука. Я поставлю эту картинку во второй ряд (от верха)». Или: «В слове чашка пять звуков, я поставлю картинку в нижний ряд». Ошибочный ответ не засчитывается, и картинка возвращается на прежнее место.

В процессе игры дети ищут картинки только для незаполненных квадратов. В конце упражнения воспитатель спрашивает о том, как устроена эта необычная пирамида.

Продолжение приложения 3

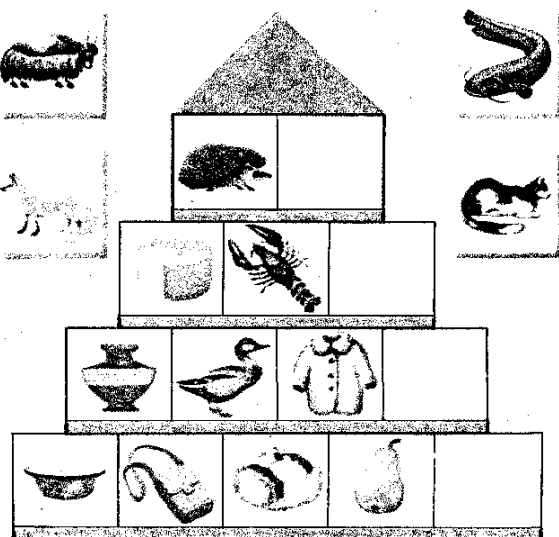


Рисунок 2 – Пирамида из квадратов

«Включи телевизор»

Логопед объясняет детям: «Чтобы включить наш телевизор и увидеть изображение на его экране, нужно определить первый звук в словах – названиях картинок, помещенных в верхнем кармашке. По этим звукам вы составите новое слово. Если слово будет составлено правильно, на экране телевизора появится соответствующий предмет».

Логопед вставляет в верхний кармашек предметные картинки, например: матрешку, аиста, кота, просит детей назвать первый звук в каждом из этих слов (м, а, к) и догадаться, какое слово можно составить из этих звуков (мак). Затем демонстрирует картинку с маком на экране.

Дети выделенный звук обозначают соответствующей буквой и читают получившееся слово.

Слова, можно составить по первым или последним звукам.

«Как их зовут?»

I вариант

Логопед предлагает узнать, как зовут девочек и мальчиков, изображенных на таблице (Рисунок 3). Объясняет, что для этого нужно определить первые звуки в словах – названиях предметов, нарисованных на картинках в верхних кармашках. Дети называют: лошадь, арбуз, рака, астру – и приходят к выводу, что девочку зовут Лара.

Предметные картинки для прочтения (составления) имени Шура: шар, утка, рыба, апельсин; имени Маша: мышь, автобус, шишка, антенна; имени Рома: рука, осы, мак, автомобиль.

Продолжение приложения 3

II вариант

Дети составляют имена, ориентируясь на последние звуки в словах: Шура (камыш, кенгуру, шар, ваза); Лара (стол, кошка, топор, утка); Маша (дом, сумка, ландыш, вилка); Рома (комар, колесо, сом, пила).

III вариант

Имена составляют по второму звуку в словах: Лара (слон, рак, арбуз, мак); Шура (уши, куры, грач, сани) и т. д.

IV вариант

Имена составляют по третьему звуку в словах: Лара (волк, грач, марка, кран); Рома (марка, слон, лампа, платье); Шура (мишка, труба, марка, краб).

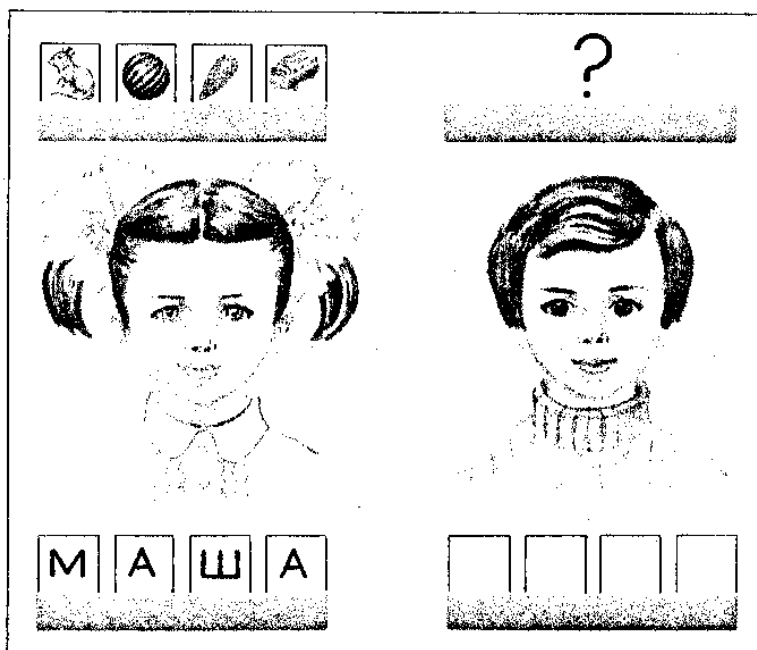


Рисунок 3 - Таблица имени

«Поезд»

Логопед вставляет в прорези на крышах вагонов таблички с кружками и предлагает отобрать пассажиров, ориентируясь на количество звуков в словах.

Вызывает ребенка, дает ему картинку с изображением животного. Ребенок отчетливо называет его, так чтобы был слышен каждый звук в слове, затем говорит, сколько звуков в данном слове, и вставляет картинку в кармашек соответствующего вагона: «Бык должен ехать в первом вагоне, потому что в слове бык три звука: б, ы, к» и т. п.

Продолжение приложения 3

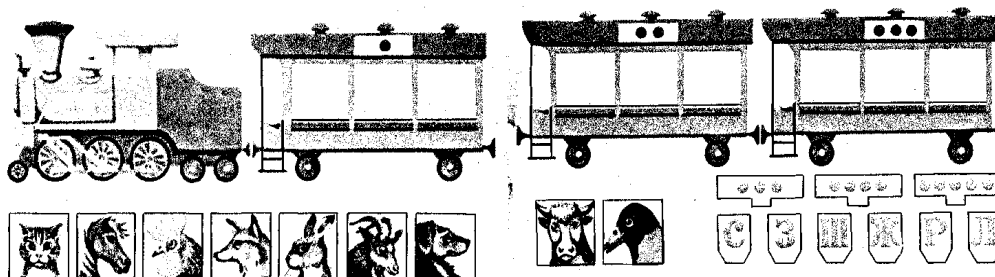


Рисунок 4 - Поезд звуков

VI этап: слоговой анализ слов.

«Слоговая пирамида»

I вариант

Логопед объясняет: «Сегодня мы будем строить пирамиду из картинок (Рисунок 2). В нижний ряд пирамиды нужно поместить картинки, названия которых состоят из трех слогов, например: ма-ли-на; во второй ряд – из двух слогов: ры-ба; в верхний квадрат – картинку, название которой из одного слога (односложное слово), например гусь».

Воспитатель вызывает к доске ребенка, дает ему несколько картинок (3 – 4). Одну – с односложным словом, две – с двухсложными словами и одну – с трехсложным словом.

Ребенок произносит названия предметов по слогам и вставляет картинки в нужные кармашки. Все остальные дети проверяют, правильно ли построена пирамида. Следующий ребенок получает новые картинки.

II вариант

Воспитатель вызывает сразу трех детей и предлагает одному ребенку выбрать из разложенных на столе картинок (или из картинок, вставленных в наборное полотно) картинку для нижнего ряда пирамиды, второму – для среднего, третьему – для вершинки.

Ход игрового упражнения вне занятия (настольная игра)

Для настольной игры изготавливаются карты с изображениями пирамиды из квадратов (без кармашков). (Дети кладут картинки на квадраты.)

Каждый играющий получает карту с пирамидой, самостоятельно отбирает картинки с нужным количеством слогов и «строит» пирамиду.

Логопед проверяет, как выполнено задание.

«Цветочный магазин»

Логопед предлагает детям поиграть в цветочный магазин и ставит перед ними наборное полотно с открытками, на которых нарисованы цветы. Рассказывает: «Это у нас цветочный магазин. В нем продаются разные цветы. Одни – с короткими названиями, например *мак*, другие – с длинными названиями, например *незабудка*. У каждого из вас есть карточка

Продолжение приложения 3

(Рисунок 5) Это – «деньги». Вы будете покупателями, а я продавцом. Покупатель может купить лишь тот цветок, в названии которого столько слогов, сколько квадратов на карточке. Вы придете в магазин, предъявите карточку и произнесете название цветка по частям. Если вы правильно определили, какой цветок можете купить, то получите его. Если ошибетесь, цветок останется на прилавке». Вызванные дети произносят по слогам названия цветов и отдают логопеду карточки.

В конце игры логопед сам показывает детям карточку с двумя квадратами, просит показать и назвать купленные цветы. Дети выходят с открытками к его столу и поочередно произносят названия своих цветов: «Роза ... пион ... тюльпан» и т. д. Потом логопед показывает карточку с тремя и четырьмя квадратами, и дети произносят трехсложные, а затем и четырехсложные названия.

один слог

два слога

три слога

четыре слога

Рисунок 5 – Карточки слогов

«Посадим цветы на клумбу»

Логопед раздает детям открытки с изображениями цветов. Вывешивает на доску схемы (Рисунок 3). Предлагает детям «посадить цветы на клумбу»: в первую, левую часть доски – цветы, названия которых делятся на два слога, в среднюю – цветы с названиями из трех слогов, в правую – с названиями из четырех слогов.

Логопед вызывает детей сначала для посадки цветов в левую клумбу, потом - в среднюю и, наконец, - в правую. В заключение дети хором произносят названия цветов и определяют, правильно ли они посажены.

Продолжение приложения 3

«Поезд»

Логопед вставляет в прорези на крышах вагонов новые таблички с квадратами (Рисунок 4). Объясняет детям, что в первом вагоне должны ехать животные, названия которых состоят из одного слога (односложные слова); те животные, названия которых можно разделить на 2 слога, поедут во втором вагоне и т. д.

Можно назначить на роль кассира ребенка и дать ему числовые карточки с одним, двумя и тремя кружками. К нему поочередно будут подходить дети с картинками и рассказывать: «Я волк. Дайте мне билет на поезд». Кассир определяет количество слогов в слове и дает числовую карточку: «Волк, ты поедешь в первом вагоне»; «Лиса, ты поедешь во втором вагоне и т.д.

Приложение 4

Сравнительные результаты обследования навыков звукового анализа и синтеза у детей экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах исследования (часть I)

№ задания	Максим С.		Полина Г.		Полина С.		Никита В.		Максим П.		Потап О.	
	До	После	До	После	До	После	До	После	До	После	До	После
1	4	5	4	4	2	4	3	5	3	4	3	3
2	4	4	5	5	4	4	5	5	5	5	2	3
3	5	5	5	5	1	3	5	5	5	5	2	3
4	5	5	5	5	2	3	5	5	3	4	2	3
5	4	4	4	4	1	3	5	5	4	4	2	3
6	1	2	3	4	1	3	5	5	1	2	2	2
7	1	2	2	4	1	3	5	4	1	2	1	3
8	1	2	1	3	1	3	5	5	2	3	1	2
9	2	2	1	4	1	3	4	5	1	2	1	2
10	2	3	3	3	1	3	4	4	2	3	2	3
Итог	29	34	33	41	15	32	46	48	27	34	18	27

№	Юлия П.		Валерия Ш.		Алёна М.		Роман Н.		Терентий З.		Артём К.		Кирилл П.	
	До	После	До	После	До	После	До	После	До	После	До	После	До	После
1	5	5	5	5	4	4	3	4	3	4	4	4	5	5
2	5	5	5	5	5	5	4	4	3	4	3	4	4	4
3	2	3	5	5	4	4	2	4	4	4	2	3	2	3
4	2	3	1	3	5	5	2	3	3	3	1	3	4	4
5	1	3	2	4	3	4	1	2	2	3	2	3	2	3
6	1	3	4	4	2	3	1	2	1	3	1	3	2	3
7	1	2	3	3	1	3	1	2	1	3	1	2	1	3
8	1	2	1	2	1	3	1	2	1	2	1	2	1	2
9	1	2	1	2	2	3	1	2	1	2	1	2	1	2
10	1	3	3	3	2	3	2	3	2	3	1	3	2	3
Итог	20	31	30	36	29	37	18	28	21	31	17	29	24	32

Сравнительные результаты обследования навыков звукового анализа и синтеза у детей экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах исследования (часть II)

Выпускная квалификационная работа выполнена мною самостоятельно. Все использованные в работе материалы и концепции из опубликованной научной литературы и других источников имеют ссылки на них.

« »
20__ г.

