МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

Пензенский государственный университет

Педагогический институт им. В.Г. Белинского

Факультет педагогики, психологии и социальных наук

Кафедра «Дошкольное и дефектологическое образование»

Направление подготовки 44.03.03
«Специальное (дефектологическое) образование»
Профиль подготовки «Логопедия»

Заочная форма обучения

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

ПРОФИЛАКТИКА НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ

Студент 10.06.26 (подпись, дата) Ведяшева Дарья Сергеевна

Научный руководитель 10.06.26 (подпись, дата) к.п.н., доцент Гордеева В.В.

Нормоконтролер 10.06.26 (подпись, дата) Е.А. Карпушкина

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 10.06.2026 № 13)

Заведующий кафедрой (подпись) Л.Н. Корчагина

Работа защищена с отметкой 5 (отлично) (протокол заседания ГЭК от 30.06.26 № 3)

Секретарь ГЭК (подпись) Н.А. Мали

Пенза, 2026

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ 3

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Особенности формирования фонематических процессов в онтогенезе..... 6

1.2. Особенности развития фонематических процессов у дошкольников с ФФН.....9

ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У ДЕТЕЙ С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ

2.1. Организация и методика констатирующего эксперимента.....16

2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента 22

ГЛАВА III. ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА У ДОШКОЛЬНИКОВ С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ

3.1. Содержание коррекционной работы с детьми с ФФН.....36

3.2. Анализ результатов контрольного эксперимента.....54

ЗАКЛЮЧЕНИЕ 58

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ 61

ВВЕДЕНИЕ

Проанализировав реальную ситуацию, которая сложилась в настоящее время в системе дошкольного образования, можно констатировать, что количество детей, имеющих отклонения в речевом развитии, постоянно растет. Среди них существенную часть составляют дети дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием (ФФН), который является одним наиболее распространенным речевым дефектом. В соответствии с современными научными подходами ФФН – относится к нарушениям средств общения и является нарушением процессов формирования у детей с речевыми нарушениями произносительной системы родного языка, дети не способны на слух дифференцировать его фонемы.

Следствием отсутствия полноценного восприятия фонем является невозможность их правильного произношения, снижение уровня словарного запаса и грамматического строя и заторможенность развития связной речи в целом. Несформированность фонематического восприятия приводит к тому, что ребенок испытывает значительные затруднения не только в процессе овладения произносительной стороной речи, но и в процессе звукового анализа слов, овладения грамотой, т.к. только после достижения, определенного уровня фонематического восприятия ребёнок может полноценно овладеть звуковым анализом и синтезом, а впоследствии – навыками письма и чтения.

В современной логопедии прочно утвердился принцип, что устранять нарушения речи у детей необходимо в дошкольном возрасте. Многие речевые нарушения, в том числе и фонетико-фонематическое недоразвитие, если своевременно не исправить, могут стать причиной неуспеваемости ребенка в школе, а, точнее, могут спровоцировать нарушения письменной речи. Поэтому, профилактика нарушений письма у детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями является одним из актуальных

направлений коррекционной работы в системе специального дошкольного образования.

Вопросами изучения данной проблемы занимались Г.И. Жаренкова, Г.А. Каше, Р.Е. Левина, А.К. Маркова, Н.А. Никашина, Г.В. Чиркина и другие исследователи.

Цель исследования: изучить состояния фонетических процессов и определить направления логопедической работы по профилактике нарушений письма у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием.

Объект исследования – состояние фонематических процессов, обеспечивающих формирование предпосылок письма у дошкольников с ФФН.

Предмет исследования – система коррекционно-развивающих игр и упражнений, направленная на предупреждение нарушения письма у дошкольников с ФФН.

Гипотеза исследования – состояние фонематических процессов у дошкольников с ФФН не обеспечивают формирование предпосылок письма и специально разработанная система коррекционно-развивающих игр и упражнений, позволит предупредить нарушения письма у дошкольников с данной категорией.

Задачи исследования:

1. Теоретически изучить основные подходы к изучению фонематических процессов у детей.
2. Выявить особенности фонематических процессов у детей с ФФН в ходе констатирующего эксперимента, провести их качественный и количественный анализ.
3. Определить основные направления и провести логопедическую работу по предупреждению нарушений письма у детей с ФФН в ходе формирующего эксперимента.
4. Провести изучение эффективности предложенной работы в ходе контрольного эксперимента.

Для решения поставленных задач в работе использовались следующие методы исследования:

♦ теоретические (анализ психолого-педагогических исследований и методической и специальной литературы по проблеме);

♦ эмпирические (изучение медико-психолого-педагогической документации, наблюдение, эксперимент);

♦ методы обработки результатов (методы качественной и количественной обработки и анализа полученных результатов, метод наглядного представления результатов и выводов).

Практическая значимость работы заключается в том, что рассмотренные методы, приемы и направления работы по развитию фонематической стороны речи у детей могут применяться в коррекционном процессе логопедами и воспитателями.

Структура и объем работы. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, заключения и списка используемой литературы.

Во введении была проанализирована актуальность данной проблемы, цель, объект, предмет, гипотеза, задачи и методы исследования. Так же мы выявили практическую значимость.

В первой главе повествуется об особенностях формирования фонематических процессов, этапах становления речи, закономерностях речевого развития, физиологии развития письма и особенностях развития фонематических процессов у дошкольников с ФФН. Вторая глава посвящена практической части, в ней описана организация и методика констатирующего эксперимента, а так же анализ результатов констатирующего эксперимента. В третьей главе описаны основные направления логопедической работы, методы, приёмы, упражнения и игры по профилактике фонетико-фонематического недоразвития, а также данные контрольного эксперимента.

Список литературы включает в себя 48 источников.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Особенности формирования фонематических процессов в онтогенезе

Речь считается сложной функциональной системой, в базе которой лежит внедрение знаковой системы языка в процессе общения, отмечает Н.Х. Швачкин [47].

Психофизиологической почвой речи считается ряд вместе работающих анализаторов, и в первую очередь речеслухового и речедвигательного анализаторов.

Н.В. Дурова под фонетической стороной речи понимают произнесение звуков как итог согласованной работы всего рече-двигательного аппарата. Под фонематической речевой стороной уясняют способность отличать и дифференцировать фонемы родного языка. Фонематическая сторона речи гарантируется работой речеслухового анализатора [12].

К фонематическим процессам относятся: фонематический слух, фонематическое восприятие, фонематический анализ, фонематический синтез, фонематические представления. Уточним определения понятий, относящихся к фонематическим процессам.

По Л.С. Волковой фонематический слух – изящный систематизированный слух, владеющий возможностью вычленять в целостно речевом потоке дискретные единицы – речевые звуки [9].

♦ Фонематический (звуковой) анализ – операция мысленного расчленения на составные элементы (фонемы) различных звукокомплексов: сочетаний звуков, слогов, слов.

♦ Фонематический (звуковой) синтез – операция мысленного составления (объединения) элементов (фонем) в различные звукокомплексы.

Фонематический синтез более сложная операция, которая строится на сформированных навыков фонематического анализа, которые являются

базой. Составление слов разной звуко-слоговой структуры это и есть реализация фонематического синтеза в устной, а затем и письменной речи.

♦ Фонематические представления – как способность придумывать слова с заданным звуком (в начале, в конце, в середине). Фонематические представления у дошкольников составляют тот необходимый базис для усвоения письменной речи.

Фонематическое восприятие (речевой слуховой гнозис) – это психическая функция, обеспечивающая модально-специфическую (фонетическую) переработку речевого потока, особые интеллектуальные воздействия по претворению в жизнь операций вычленения, узнавания и различения фонем. Согласованная работа речеслухового и речедвигательного анализаторов, при хорошо развитом фонематическом слухе позволяет выработать чёткую подвижность и тонкую дифференцированную работу артикуляционных органов – дикцию, которые обеспечивают правильное произношение каждого звука [9].

В исследованиях таких авторов как А.Н. Гвоздев [11], Р.Е. Левина [21], А.А. Леонтьев [22],Т.Б. Филичева [40] и др. говорится о том, что развитие и становление фонетической и фонематической стороны речи происходит постепенно. Ученые выделяют у детей 4 этапа становления речи:

♦ подготовительный этап – от рождения до 1 года;

♦ преддошкольный – это этап первоначального овладения языком (с 1 года до 3 лет);

♦ дошкольный этап на протяжении с 3лет до 7 лет;

♦ этап школьный (с 6 лет до 7 лет).

Третий год жизни ребенка: произношение ребенка еще не соответствует норме, но подвижность артикуляционного аппарата повышается. Ребёнок заменяет трудные по артикуляции звуки простыми и пытается приблизить своё произношение к общепринятому. Например, звуки [ч] и [щ] заменяются звуками [т'] и [с'] соответственно; звук [ц] – звуком [т']

или [с']; звуки [л] и [р] – звуками [ль] или [й]. Артикуляция губно-зубных звуков: [ф'], [в'], [ф], [в] к трём годам чётко оформляется.

Четвёртый год жизни ребенка: в речи ребёнка появляются шипящие звуки и твердые согласные. Ребёнок правильно произносит слова со стечением нескольких согласных. У него совершается дальнейшее укрепление артикуляционного аппарата, а движения мышц делаются более координированными.

Пятый год жизни. Многие дети уже правильно произносят сонорные звуки: [л], [р], [р'] и шипящие звуки. Затруднения вызывают неустойчивые произношения шипящих и свистящих звуков, они часто взаимозаменяются. Особенно сложно их произнесение в сложных и малознакомых словах. Происходит замена. А в простых словах дети чётко произносят эти группы звуков. Подвижность артикуляционного аппарата увеличивается.

Шестой год жизни. Дети уже могут правильно произносить все звуки родного языка и, соответственно, слова с разной слоговой структурой.

Седьмой год жизни ребенка. С учетом норм литературного произношения речь ребенка с произносительной стороны речи предельно приближается к речи взрослых. По мнению А.Н. Гвоздева [11] у ребенка рано формируется функция слухового анализатора, намного раньше, чем анализатора речедвигательного. А Л.И. Божович [7] говорит, что основой совершенствования произношения служит опережение артикуляционных возможностей ребёнка за счет быстрого фонематического развития.

Шестой этап, на котором происходит осознание звуковой стороны слова и осознание сегментов, из которых она состоит, наступает, когда начинается направленное обучение. Ребёнок делает ещё один шаг в своём языковом сознании – это этап фонематического анализа.

Таким образом, изучив материалы по данной проблеме в современной психолого-педагогической литературе, мы делаем вывод, что фонематические процессы начинают формироваться с первых недель. К двум годам заканчивается формирование фонематического слуха, к 4 годам на базе

сформированного фонематического восприятия формируется звуковой анализ, а к 6 годам активно развивается фонематический синтез и происходит накопление фонематических представлений, в младшем школьном возрасте при нормальном интеллектуальном развитии завершается формирование фонематических процессов. Развитие фонематической стороны речи имеет большое значение для овладения навыками чтения и письма.

1.2. Особенности развития фонематических процессов у дошкольников с ФФН

Фонетико-фонематическое недоразвитие (ФФН) – расстройство речи, которое связанно с формированием у ребенка других речевых нарушений, связанных с дефектами произношения и восприятия. Для фонетико-фонематического недоразвития характерны следующие симптомы: расщелины губ (ее раздвоение) и неба; высокое «готическое» небо; различные дефекты прикуса; различные пороки развития; задержка в созревании нервной системы; затрудненно дифференцированное произношение определенных звуков; неспособность выделить определенные звуки на фоне слова или определить их последовательность и количество; нечеткость артикуляции; грамматическое построение речи и лексический запас в пределах нормы; неустойчивость произвольного внимания; сужение объема памяти; трудности переключения; трудности в понимании различных абстрактных понятий, считают Г.Р. Шашкина, Л.П. Зернова, И.А.Зимина [46].

Р.Е. Левиной [21] и В.К. Орфинской [31] было обнаружено, что у детей с совмещением нарушения произношения и нарушения восприятия фонем замечается незаконченность формирования таких процессов как артикулирование и восприятие звуков. Отличается это тонкими акустико-

артикуляционными признаками. Это было установлено учеными на основе психологического изучения речи детей дошкольного возраста, такого аспекта как значение фонематического восприятия для полностью ценного усвоения детьми именно звуковой стороны речи. На основании положения, что на овладение звуковым анализом влияет состояние фонематического развития детей, а степень недоразвития фонематического восприятия может быть различна, Т.А. Ткаченко [38] раскрывает уровни фонематического развития:

♦ при первичном уровне – характерно первичное нарушение в фонематическом восприятии. Снижен уровень освоения звукового анализа, а также уровень его действий;

♦ при вторичном уровне – характерно появление вторичного нарушения в фонематическом восприятии. У детей нарушен основной механизм развития произношения – слухопроизносительное взаимодействие в норме. Встречаются речевых дефекты (кинестезии), возникающие вследствие анатомических аномалий развития речевых органов.

Также данное заболевание бывает:

♦ врожденным – возникает вследствие нарушения внутриутробного развитие плода;

♦ приобретенные – формируются на протяжении жизни.

В фонетико-фонематическом недоразвитии детей Т.А. Ткаченко [38] и Т.Б. Филичева [39] выделяют следующие состояния:

♦ легкую степень фонетико-фонематического недоразвития, когда происходит недостаточное различение и затруднение в анализе только относительно нарушенных в произношении звуков, а прочий звуковой состав слова и слоговая структура анализируются детьми правильно;

♦ степень, когда звуковой анализ нарушается более грубо – у ребенка при достаточно сформированной артикуляции звуков в устной речи происходит недостаточное различение большого количества звуков, которые находятся в нескольких фонетических группах;

♦ степень глубокого фонематического недоразвития ребенок – тогда ребенок не только «не слышит» звуков в слове, но и не различает отношения между звуковыми элементами. Он неспособен выделить звуки из состава слова, неспособен определить их последовательность в слове [26, С.31].

Ю.Ф. Гаркуша делает вывод о характерных проявлениях недостатков звукопроизношения [19]:

♦ во-первых, это отсутствие в речи тех или иных звуков и замены звуков. Когда заменяются простыми звуками сложные по артикуляции звуки: вместо [р], [л] – [л'], [й], вместо [с], [ш] – [ф], вместо свистящих и шипящих (фрикативных) – [т], [т'], [д], [д'], вместо звонких – глухие. Это создаёт обстоятельства для смешения соответствующих фонем, ведь происходит отсутствие звука или замена звука другим, отличным по артикуляционному признаку. Когда смещаются звуки, близкие по артикуляционному или акустическому признаку, у ребенка вырабатывается артикулема, хотя процесс фонемообразования не заканчивается. Именно при чтении и на письме происходит смещение близких звуков, принадлежащих разным фонетическим группам, ребенку трудно различить их. При увеличении количества неправильно произносимых, неправильно употребляемых звуков в речи (16 – 20), зачастую несформированными оказываются: звуки [л], [р], [р']; свистящие и шипящие звуки ([з]-[з'], [с]-[с'], [ш], [ц], [ж], [щ], [ч]); звуки [т'] и [д']; пары мягких и твердых звуков недостаточно противопоставлены; отсутствуют согласный [й] и гласный [ы], а звонкие звуки замещаются парными глухими;

♦ во-вторых, происходит замена группы звуков, имеющих диффузную артикуляцию. И, тогда – произносится средний, неотчетливый звук вместо 2- х или нескольких артикуляционно-близких звуков: вместо [ч] и [т] – нечто вроде смягченного [ч'], а вместо [ш] и [с] – мягкий звук [ш']. Недостаточная форсированность или нарушения именно фонематического слуха являются причинами подобных замен – когда одна фонема заменяется

другой, а это приводит к искажению смысла слова. Это – фонематические нарушения;

♦ в-третьих, фонетико-фонематические нарушения, когда наблюдается неустойчивое употребление звуков в речи. Часть звуков, которые изолированно по инструкции ребенок произносит правильно, отсутствуют или заменяются другими в речи. А бывает ребенок произносит различно одно и то же слово, если оно встречается в разном контексте или повторяется. А бывает, что звуки одной фонетической группы искажаются, а звуки другой фонетической группы заменяются;

♦ в-четвертых, глубокое недоразвитие фонематических процессов, когда сравнительно благополучное звукопроизношение может быть замаскировано. Ребенок может иметь искаженное произношение 1 звука, может искаженно произносить 2-4 звука, а может произносить звуки без дефектов, а на слух большое число звуков из разных фонематических групп не различать совсем. На недостаточный уровень сформированности фонематического восприятия указывают и такие отклонения в собственной речи детей, когда у детей нарушается произношение многосложных слов, при этом происходит стечение согласных звуков (например, вместо ткачиха – «качиха»). Это происходит, когда имеется большое количество дефектных звуков.

Л.С. Волкова [9] дает характеристику низкому уровню собственного фонематического восприятия и выделяет наиболее выражающиеся признаки:

♦ ребёнок не готов делать элементарные формы звукового анализа и синтеза;

♦ ребёнок нечетко разделяет на слух фонемы в собственной и чужой речи (свистящих – шипящих, глухих – звонких, шипящих – свистящих – аффрикат, твердых – мягких и т.п.);

♦ ребёнок затрудняется при анализе звукового состава речи.

Т.Б. Филичева [39] также обращает внимание, что на формирование у детей готовности к звуковому анализу слова отрицательно влияет недоразвитие фонематического слуха. И тогда дети затрудняются:

- в подборе картинок, включающих заданный звук;
- в выделении в слоге или слове первого согласного или гласного звука;
- в сочинении и назывании слов с заданным звуком самостоятельно.

Хотя не всегда встречается точное соответствие между произношением и восприятием звуков, но отмечается, что у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи часто отмечается обусловленная зависимость между количеством дефектных звуков и уровнем фонематического восприятия:

- фонематическое восприятие тем ниже, чем больше количество звуков не сформировано.

По мнению Т.Б. Филичевой, Т.В. Тумановой [39], помимо рассмотренных нами особенностей произношения и фонематического восприятия у детей дошкольного возраста с ФФНР, можно выделить следующее: нечеткая дикция; общая «смазанность» речи; затруднения при произнесении многосложных слов и словосочетаний; задержка в формировании словаря и грамматического строя речи.

Последовательно рассмотрим фонематический анализ. Это процесс разделения слова, на составляющие его фонемы, слоги, и их анализ. Возникающие при фонематическом недоразвитии сложности связаны в первую очередь с тем, что для конкретного ребенка восприятие звучания некоторых звуков близких между собой или далеких не различается, то есть он слышит эти звуки как одинаковые.

Несформированность фонематических представлений снижает у детей с ФФН готовность к овладению звуковым анализом. Нередко вместо выделения первого гласного или согласного звука дети называют слог или все слово. Совокупность всех перечисленных отклонений в произношении и фонематическом развитии не позволяет детям позже полноценно усваивать

программу общеобразовательной школы, а в процессе обучения письму и чтению у них появляются специфические ошибки:

- замены согласных букв («зелезо» – железо, «лека» – река и т.д.);
- пропуски букв («смовар», «тул» и т.д.);
- перестановка букв и слогов («кошолатка» – шоколадка, «петерь» – теперь, «логова» – голова, «моколо» – молоко и т.д.);
- замены гласных даже тогда, когда они стоят под ударением: е – и (сел – «сил»), о – у (пол – «пул»);
- вставка лишних букв («пошала» – пошла).

Делая вывод, можно констатировать, что в психолого-педагогической и методической литературе характеристика речи детей с ФФНР представлена достаточно подробно. Раскрыты основные проявления, которые характеризуют состояние ФФН: замена одних звуков другими; недифференцированное произношение пар или групп звуков; смешение звуков. Исследователи доказывают, что в основании нарушения лежит недостаточная сформированность у детей именно фонематического слуха. И тогда ребенок не опознает один или другой акустический признак, принадлежащий сложному звуку, по которому одна фонема противопоставляется другой фонеме. Все это ведёт к неверному восприятию слов. Эти недостатки препятствуют правильному восприятию речи как у того, кто говорит сам, так и у тех, кто слушает говорящего.

Дети с ФФН существенно затрудняются в восприятии звуков, а недоразвитие у них фонематического слуха ведёт к нарушению возможности делать звуковой анализ слова. Все это усложняет обучение таких детей письму и чтению. Вовремя выявленное нарушение – ФФН, и своевременная коррекция данного нарушения – залог того, что дети старшего дошкольного возраста с ФФН смогут подготовиться к дальнейшему школьному обучению.

В первой главе мы изучили такое понятие, как «фонематические процессы» в психолого-педагогической литературе и выяснили, что фонематические процессы человека включают в себя фонематический слух и

фонематическое восприятие, простые и сложные формы фонематического анализа, фонематический синтез и фонематические представления.

В онтогенезе развитие и становление фонематических процессов происходит постепенно и по определённым закономерностям и проходит несколько этапов. Начало формирования фонематического слуха начинается в 3-4 недели, к 2 годам ребёнок различает все звуки родного языка, к 4 годам формируется фонематическое восприятие, а к 6 годам дети уже могут выделять заданный звук в слове, осваивают навыки звукового анализа и синтеза. В младшем школьном возрасте завершается формирование фонематических процессов. Дети начинают активно использовать свои навыки в таких процессах, как чтение и письмо.

Письмо – это сложный психический процесс, включающий в свою структуру как невербальные, так и вербальные формы психической деятельности. Поэтому расстройство письма носит системный характер, т.е. письмо расстраивается как целостная система.

В основании нарушения у детей с ФФН лежит недостаточная сформированность именно фонематического слуха. И тогда ребенок не опознает один или другой акустический признак, принадлежащий сложному звуку, по которому одна фонема противопоставляется другой фонеме. Все это ведёт к неверному восприятию слов. Эти недостатки препятствуют правильному восприятию речи как у того, кто говорит сам, так и у тех, кто слушает говорящего. Дети с ФФН существенно затрудняются в восприятии звуков, а недоразвитие у них фонематического слуха ведёт к нарушению возможности делать звуковой анализ слова. Все это усложняет обучение таких детей письму и чтению.

ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У ДЕТЕЙ С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ

2.1. Организация и методика констатирующего эксперимента

На основании этого нами было проведено экспериментальное изучение особенностей фонематических процессов у детей с ФФН.

Цель констатирующего этапа исследования: выявить особенности фонематических процессов: фонематического восприятия и навыков звукового анализа и синтеза слов у детей дошкольного возраста с ФФН.

Эксперимент проводился на базе МБДОУ детский сад. Выборку исследования составила группа детей из 10 человек с логопедическим заключением «фонетико-фонематическое недоразвитие».

Задачи констатирующего этапа:

1. Выявить показатели развития фонематических процессов у детей с ФФН и особенности их проявления.
2. Провести количественный и качественный анализ результатов исследования.
3. Проанализировать полученные результаты и сделать выводы.

В начале исследования мы провели анализ медико-педагогической документации и изучили анамнестические данные детей.

В основу методики констатирующего эксперимента положены современные представления о процессе формирования фонетико-фонематического строя речи. При разработке содержания методики нами были адаптированы приемы и технологии, указанные в работах Н.В. Серебряковой, а также Л.В. Лопатиной, Т.Б. Филичевой и Г.В. Чиркиной. С помощью данной методики возможно не только выяснить особенности формирования фонематических процессов у детей, но и установить своеобразие формирования фонетико-фонематической стороны речи у дошкольников с ФФН.

Методика имела следующие направления:

- ♦ исследование звукопроизношения;
- ♦ исследование фонематического восприятия;
- ♦ исследование фонематического анализа;
- ♦ исследование фонематического синтеза;
- ♦ исследование фонематических представлений.

Направление исследования:

Обследование звукопроизношения:

♦ характер нарушения произношения гласных и согласных звуков (отсутствие, замена на другие звуки; искаженное, дефектное произношение, назализованность ротовых и неназализованность носовых звуков) в различных условиях произношения (изолированно; в слогах открытых, закрытых, со стечением согласных; в словах – в начале, в конце, в середине; во фразах). Для проверки состояния звукопроизношения, ребёнку предлагались картинки из альбома О.Б. Иншаковой [15].

Исследование фонематического восприятия

♦ повторение серии слогов с оппозиционными звуками.

Материал исследования:

Серии из двух слогов: ба-па га-ка та-да за-са ша-са са-ца жа-ша за-ша жа-за;

Серии из трех слогов: ба-па-ба га-ка-га да-та-да та-да-та за са-за са-ша-са ша-са-ша жа-ша-жа.

Процедура и инструкция: Ребенку зачитывается серия из двух или трех слогов, которую он должен правильно повторить, затем дается следующая инструкция: «Слушай внимательно и повторяй за мной»

Оценка выполнения задания:

5 баллов – правильно названы все слоги, количество слогов в предложенной серии не изменено. Ребенок способен дифференцировать звуки по противопоставлениям: звонкие – глухие, твердые – мягкие, свистящие – шипящие и т.д.

4 балла – неправильно названы 1-2 слога, количество слогов предложенной серии не изменено, имеются незначительные нарушения дифференцировки звуков по противопоставлениям; свистящие – шипящие аффрикат (между собой и составляющие их звуки).

3 балла – неправильно названы 3-4 слога, количество слогов в предложенной серии не изменено, или неправильно названы 1-2 слога и пропущено (вставлено) 1-2 лишних слога. Имеются нарушения дифференциации звуков по противопоставлениям: свистящие – шипящие, аффрикаты (между собой или составляющих их звуков), звонкие – глухие, твердые – мягкие.

2 балла – неправильно названы 5-6 слогов, их количество в серии не изменено или неправильно названы 3-4 слога и пропущено (вставлено) 2-3 лишних слога. Нарушения дифференциации звуков. Отмечаются нарушения дифференциации звуков по противопоставлениям: свистящие – шипящие, аффрикаты (между собой и составляющие их звуки), звонкие – глухие, твердые – мягкие.

1 балл – неправильно названо более 7 слогов, их количество изменено или нет. Отмечаются нарушения дифференциации звуков по противопоставлениям свистящие – шипящие, аффрикаты (между собой составляющие их звуки), звонкие – глухие, твердые – мягкие.

0 баллов – отказ от выполнения задания.

♦ дифференциация оппозиционных звуков, не смешиваемых в произношении.

Материал исследования: коса – коза, усы – ужи, сук – жук, гроза – глаза, мышка – мишка, собор – забор, сова – софа, лес – лещ, сайка – шайка, крыса – крыша, плюс – плющ, почка – бочка, башня – пашня, челка – телка, том – дом, класс – глаз, икра – игра.

Процедура и инструкция: Ребенку называется картинка, которую он должен показать молча. Картинки называются, одним словом. Дополнительных или пояснительных слов не допускается. Картинки

называются в разной последовательности, иногда одно и тоже название повторяется несколько раз подряд. Нижняя часть лица экспериментатора закрывается экраном (листом бумаги). Экспериментатор дает инструкцию: «Слушай внимательно. Сейчас я буду называть тебе слова, а ты будешь показывать их на картинках».

Оценка выполнения задания:

5 баллов – не допущено ни одной ошибки, картинки показаны верно.

4 балла – если при выполнении задания допущено 1-2 ошибки.

3 балла – при выполнении задания допущено 3-4 ошибки.

2 балла – допущено 5-6 ошибок.

1 балл – при выполнении задания допущено 7 и более ошибок. Долгие колебания при выборе картинки, ожидание подсказки, выбор картинки наугад.

Исследование фонематического анализа

- узнавание звука на фоне слова.

Материал исследования:

1. Мышка, дерево, рама, дом, рак, кошка, комната, лампа.

2. Чулок, горка, качели, чистый, дрова, ночь, печка, табуретка.

Процедура и инструкция: Ребенку зачитывается группа слов, услышав заданный звук, в этих словах он должен хлопнуть в ладоши. Затем дается инструкция: «Слушай внимательно, я буду читать тебе слова, если ты услышишь в них звук [м] и звук [ч] во втором случае, то хлопки в ладоши».

- выделение первого звука из слова.

Материал исследования:

1. Астра, удочка, иней, кран, мухомор.

2. Соловей, гребешок, свисток, дрова, рваный.

Процедура и инструкция: Зачитывается группа слов. Во время пауз ребенок должен назвать первый звук. Экспериментатор дает инструкцию: «Слушай внимательно. Назови первый звук в словах».

- выделение последнего звука из слова.

Материал исследования:

1. Мак, карандаш, дом, аист, палец.

2. Кровать, танкист, милиционер, автомобиль, радуга.

Процедура и инструкция: Ребенку зачитывается группа слов. Во время пауз ребенок должен назвать последний звук. Экспериментатор дает инструкцию: «Слушай внимательно. Назови последний звук в словах».

♦ определение места звука (начало, конец, середина) в слове.

Материал исследования:

1. Ракета, арбуз, дрова, самовар, паркет, круг, морж, корка, двор.

2. Цапля, цветок, настурция, огурцы, палец, перец, цыпленок.

Процедура и инструкция: Зачитываются слова, во время пауз ребенок отвечает на предложенный вопрос. Экспериментатор дает инструкцию: «Слушай внимательно. В начале, конце или середине слова находится звук [р] (в первом случае), звук [ц] (во втором случае)».

♦ определение количества звуков в словах.

Материал исследования: дым, каша, шапка, крышка, черемуха, стена, овца, калитка, диктант.

Процедура и инструкция: Ребенку зачитывается группа слов, во время пауз он отвечает на предложенный вопрос. Экспериментатор дает инструкцию: «Слушай внимательно и назови, сколько звуков в этом слове».

♦ позиционный анализ (определение места звука по отношению к другим звукам слова).

Материал исследования:

1. Рыба, пароход, арка, дорога, трава, февраль, завтрак, армия;

2. Кошка, солнышко, ушки, солнышко, пороша, слышно.

Процедура и инструкция: Зачитывается группа слов, во время пауз ребенок отвечает на предложенный вопрос. Экспериментатор дает инструкцию: «Слушай внимательно, какой по счёту [р] в слове» или «Назови соседей звука [ш]».

Оценка выполнения задания:

5 баллов – простые формы фонематического анализа не нарушены (выделение первого звука, выделение последнего звука), в заданиях не сложные формы фонематического анализа (определение места в словах – ошибок нет, но могут быть допущены ошибки при позиционном анализе слов).

4 балла – простые формы фонематического анализа не нарушены, ребенок допускает незначительные ошибки.

3 балла – имеются незначительные нарушения простых форм фонематического анализа (1-2 ошибки в следующих заданиях: выделение звука на фоне слова, выделение первого и последнего звука). Нарушена сложная форма фонематического анализа (ошибки в определении места звука, количества звуков в словах и при выполнении заданий на позиционный анализ).

2 балла – имеются значительные нарушения простых форм фонематического анализа (ошибки в выделении звука на фоне слова, выделении первого и последнего звука).

1 балл – отказ от выполнения задания.

Исследование фонематического синтеза

Материал исследования: час, пыль, тьма, парк, звук, футбол, гвозди, алфавит, площади.

Процедура и инструкция: Ребенку произноситься слово с паузами после каждого звука. Ребенок должен произнести слово, которое сказал логопед. Ребенку дается инструкция: «Слушай внимательно и скажи, что это за слово: [ч] [а] [с]».

Оценка выполнения задания:

5 баллов – не допущено ни одной ошибки, слова названы верно.

4 балла – если при выполнении задания допущено 1-2 ошибки.

3 балла – при выполнении задания допущено 3-4 ошибки.

2 балла – допущено 5-6 ошибок.

1 балл – при выполнении задания допущено 7 и более ошибок. Долгие колебания при названии слова, ожидание подсказки, произнесение слова наугад.

Исследование фонематических представлений.

- Назвать слова, в которых есть звук [ш].
- Назвать слова, в которых 4 звука, 5 звуков.
- Отобрать картинки, в названии которых 4 звука.

Материал исследования: предметные картинки (роза, крыша, машина, книга, чайник, волк).

Процедура и инструкция: экспериментатор дает инструкцию: «Назови слова, в которых есть звук [ш] (найди картинки, в названии которых ты слышишь 4 звука)».

Оценка выполнения задания:

4 балла – ребенок правильно назвал слова.

3 балла – ошибки в определении слов с заданным количеством звуков.

2 балла – ошибки в определении слов, с заданным звуком, а также с заданным количеством звуков.

1 балл – ошибки в определении слов, с заданным звуком, с заданным количеством звуков, а также в отборе картинок на заданный звук.

2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента

В процессе констатирующего эксперимента были выявлены следующие особенности поведения детей.

У дошкольников отмечается слабость концентрации внимания, его неустойчивость, быстрая истощаемость. Объем запоминания у них сужен, что проявляется в неточном воспроизведении материала, который давался экспериментатором. Для дошкольников характерна конкретность мышления, нарушение причинно-следственных связей, пространственно-временных

отношений. У детей страдают такие языковые операции, как анализ, синтез, обобщение, сравнение, о чем свидетельствует характер выполнения заданий. Некоторые из них легко идут на контакт с экспериментатором, выражают желание работать, однако им трудно усидеть на месте в течение длительного времени. У них слабо выражена познавательная деятельность. Их интерес привлекали только задания с использованием красочной наглядности.

Уровни в баллах:

5 баллов – 1 уровень;

4 балла – 2 уровень;

3 балла – 3 уровень;

2 балла – 4 уровень;

1 балл – 5 уровень.

Все 10 детей имеют нарушения звукопроизношения различного вида. Отразим полученные данные на рисунке 1:

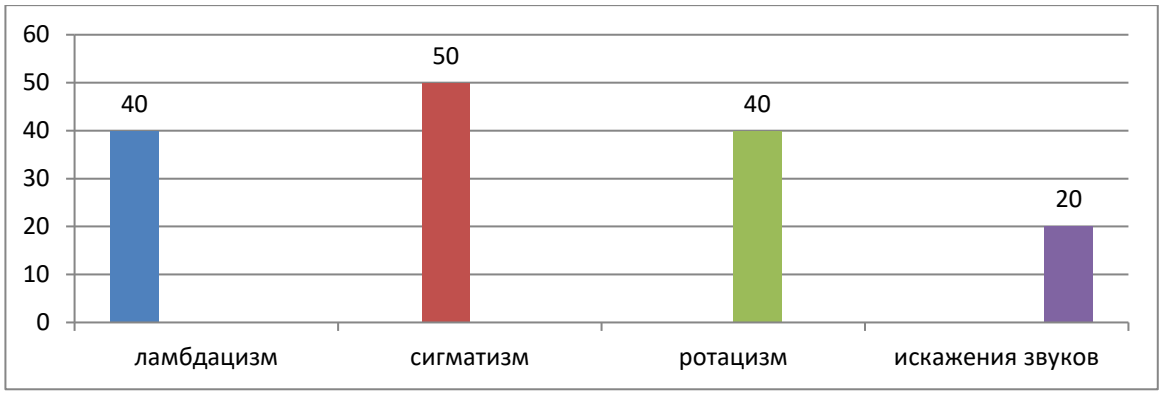


Рис. 1. Особенности звукопроизношения детей с ФФН (в %)

Из рисунка видно, что чаще всего у детей с ФФН встречаются нарушения звукопроизношения в виде сигматизма. У А.К. межзубное произнесение [с], [з]; Т.А. – боковое произнесение [з], [з’]; у С.Х., О.Т. и П.Д. межзубный [с], [с’]; у В.Б. межзубный [с], [с’], [з], [з’].

На втором месте ротацизм – у А.К. и Т.А. отмечен горловой звук [р], у С.Х. и В.Е. – отсутствует [р]. С такой же частотой отмечен ламбдацизм – у А.К., Т.А., О.Т. и В.Г. отсутствует [л]. Реже всего встречаются искажения звуков – так у В.Е. и К.А. отмечено искаженное произнесение [ш] и [щ].

Перейдем непосредственно к анализу результатов исследования фонетического восприятия дошкольников с ФФН. Рассмотрим состояние фонематического восприятия испытуемых.

Все 10 человек продемонстрировали нарушения фонематического восприятия в виде замен и невозможности различения на слух предъявляемых слогов. Рассмотрим какие затруднения испытывали дети:

А.К. – не может различать на слух слоги та и да, на и ба, ка и га.

В.Е. – путает слоги да и та, озвончает [д], за и са; приглушает [г].

Т.А. – заменяет слоги ка на та и га, на, да.

С.Х. – затрудняется в повторе всех слогов, [г], [д] приглушает.

О.Т. – затруднялась в повторе всех слогов, [к], [т] озвончает.

Т.Г. – не может различать на слух слоги та и да, на и ба, ка и га.

К.А. – путает слоги да и та, ба и па, озвончает [д]; приглушает [г].

В.Г. – заменяет слоги ка на та и га на да, вместо за-са-за произносил за-за-за,ба-ба-па отвечал па-па-па.

В.Б. – затруднялся в повторе всех слогов, [г], [д] приглушает.

П.Д. – путает слоги да и та, жа и ша, за и са, [к], [т] озвончает.

Для выявления уровня сформированности фонематического восприятия также нами было исследовано умение детьми дифференцировать артикуляторно и акустически сходные звуки.

Анализ полученный данных позволяет утверждать, что у детей с ФФН нарушен процесс дифференциации фонем. Большинство дошкольников с ФФН (70%) испытывали трудности при дифференциации не только нарушенных звуков, но и тех, которые имеются в их устной речи.

Вместо за-са-за дошкольники произносили за-за-за, са-са-са, ша-ша-ша, за-за-са-за; вместо та-да произносили да-да, та-та, да-та, га-да, да-да-та. Вместо ба-ба-па дети отвечали ба-ба-ба, па-ба-ба, па-па-па, ба-ба-па-па. Необходимо отметить, что при повторном предъявлении у детей ошибки носили непостоянный характер.

При повторении серии слогов с оппозиционными свистящими и шипящими согласными, дошкольники допускали следующие ошибки. Вместо са-ша-са 4 испытуемых произносили са-са-са, за-ша-са, ша-ша-ша-са, вместо жа-за-жа произносили жа-жа-жа, за-за-жа-жа, за-за-за. Три дошкольника, у которых наблюдалось нарушение дифференциации твердых и мягких согласных, допускали следующие ошибки. Вместо мя-ма дети произносили ма-ма, ма-мя, мя-мя, вместо ба-бя-ба – ба-ба-ба, бя-бя-ба, бя-ба ба.

У двух дошкольников наблюдалось нарушение дифференциации носовых согласных (дошкольники произносили ма-на вместо мя-ма), переднеязычных и заднеязычных согласных (та-га вместо та-да), носовых и переднеязычных согласных (да-на вместо да-та), губно-зубных и губно губных согласных (па-ва вместо па-ба).

Наличие данных ошибок свидетельствует о нарушении у исследуемых дошкольников фонематических процессов в целом и тонкой дифференциации фонем, фонематического анализа в частности.

Анализ результатов констатирующего эксперимента показал, что 8 испытуемых неправильно воспринимают только те звуки, которые у них отсутствуют или заменяются в устной речи. Так, например, у одного ребенка нарушено восприятие ряда слогов, содержащих звуки, отсутствующие в речи (например, вместо са-ша-са ребенок произносил са-за-са, вместо ча-ша-ча – тя-за-тя, вместо мя-ма – мна-ма), а также ряда слогов, содержащих смешиваемые звуки (например, вместо жа-за-жа ребенок произносил за-са-за, вместо та-да-та – да-да-да). Другой ребенок испытывал затруднения при воспроизведении ряда слогов, содержащих звуки [ж], [ш]. Вместо жа-за-жа мальчик произносил ва-за-ва.

Необходимо отметить, что при выполнении задания на повторение слогов с оппозиционными звуками у дошкольников со стертой дизартрией наблюдалось большое количество замен, связанных с нарушением дифференциации артикуляторно близких фонем (например, [г] – [х], [м] –

[м'], [б] – [д], [с] – [ц], [ж] – [щ]), в то время как у дошкольников с алалией наблюдались замены акустически близких фонем (например, [з] – [с], [т] – [д], [б] – [п], [в] – [ф]).

При анализе результатов исследования дифференциации слов квазимонимов было выявлено, что 100% детей испытывают затруднения при дифференциации слов, в состав которых входит звук, отсутствующий в речи со словами со звуком заместителем. Не меньшую трудность представляла дифференциация звуков, смешиваемых в речи, здесь также наблюдалось большое количество ошибок. Кроме этого дети испытывали затруднения при дифференциации слов, содержащих аффрикаты, даже если эти звуки присутствовали в их речи. Кроме трудностей в восприятии слов квазимонимов, содержащих отсутствующие в речи звуки и их заменители, а также смешиваемые звуки некоторые дети испытывали затруднения при восприятии слов, содержащих правильно произносимые ими звуки.

Большое количество дошкольников 5 выполнили задание на 4 балла, 3 дошкольников (К.А., Т.А., В.Б.) – на 3 балла, 2 дошкольника (В.Е., В.Г.) – на 1 балл. 56% детей ошибались при указании следующих картинок: бочка – почка, тачка – дачка, трава – дрова, 64% дошкольников – при указании следующих пар слов: миска – мишка, крыса – крыша. Следует отметить что, в целом данное задание детям доступно, так как с дифференциацией других слов (различных для каждого) дети справлялись без особых трудностей. В процессе работы над словами, содержащими нарушенные звуки, долго думали, иногда просили повторить, но, как правило, давали неверный ответ.

Допускаемые ошибки дошкольниками с ФФН позволяют говорить о нарушении развития фонематического восприятия.

На рисунке 2 показаны результаты исследования фонематического восприятия.

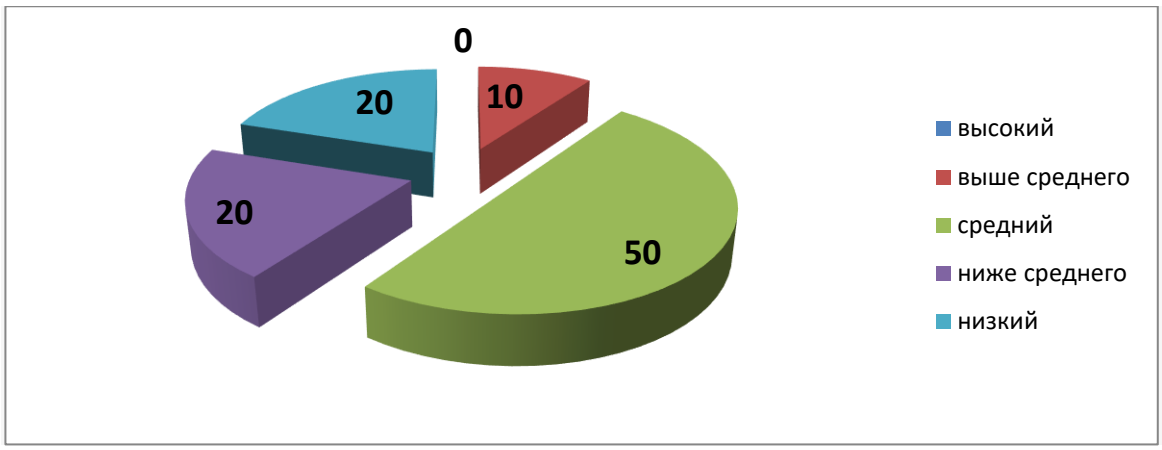


Рис. 2. Исследование фонематического восприятия (в %)

Результаты исследования фонематического анализа позволяют заключить, что у дошкольников с ФФН нарушены все его формы.

Анализ результатов исследования сформированности навыков выделения заданного звука из ряда слов позволил заключить, что у дошкольников с ФФН данный вид фонематического анализа недостаточно сформирован.

Так, у А.К. (10%) наблюдались единичные ошибки при выполнении задания, она могла правильно определить наличие заданного звука в словах. У этого ребенка данный процесс фонематического анализа является относительно сохранным. 3 ребенка (30%) отвечали наугад, либо утверждали, что заданный звук есть во всех словах, либо отказывались выполнять задание. У одного ребенка (10%) О.Т. фонематический анализ не развит: дошкольник отказался отвечать.

8 дошкольников (80%) допускали многочисленные ошибки при выполнении этого задания. 5 дошкольников (50%) при выполнении задания не всегда определяли наличие заданного звука в слове. Так, например, ребенок, определяя наличие звука [м], хлопал при предъявлении слов дерево, мышка, дом, кошка, лампа.

При выделении первого звука из слова 9 дошкольников (90%) допускало ошибки. У 4 детей ошибки носили несистемный характер. Дошкольники ошибались при назывании лабиализованных гласных (например, первый звук в слове удочка – [о]), вместо первого согласного

звука выделяли слог (например, в слове мухомор первый звук – му, вместо [м]) либо называли другой звук (первый звук в слове кран – [х] или [г]). У одного дошкольника недостаточно сформирован фонематический анализ – ребенок не понял задания.

Один дошкольник А.К. выполнила задание на 3 балла, шестеро детей – на 2 балла, и трое дошкольников – на 1 балл.

У половины обследованных дошкольников определение последнего звука в слове вызывало затруднения. У 4 дошкольников ошибки носили несистемный характер и, скорее всего, были связаны с нарушением выбора той или иной фонемы (например, в слове палец последний звук – [т], или [т’], или [с]). Дети иногда называли ударный гласный (например, в слове кровать последний звук [а]). Также дети определяли согласный в открытом слоге в конце слова как последний (например, радуга последний звук [г]). Ошибки такого рода могут быть связаны с неумением детьми расчленять прямой слог на звуки. У одного дошкольника данный вид фонематического анализа недостаточно сформирован: ребенок отказался выполнять данное задание.

Дети при определении последнего согласного звука в слове вместо мягкого согласного называли твердый (например, в слове кровать – последний звук [т], в слове автомобиль – последний звук [л]). У 5 дошкольников ошибки были связанные с нарушением звукопроизношения (в слове танкист называли последним [ц] или [т'], в слове карандаш последний звук [щ], в слове палец – [ч]).

Многие дошкольники с ФФН (80% испытуемых) ошибаются в определении места (начало, середина, конец) звука в слове.

У одного дошкольника определение места звука в слове не вызывало особых трудностей. Так, 8 дошкольника допускали ошибки при выполнении данного задания. чаще всего звук, стоящий в середине слова, определяли, как стоящий в начале, а стоящий в конце как стоящий в середине (например, в слове арбуз звук [р] стоит в начале слова, а в слове самовар – в середине), что, по-видимому, связано с нарушением произношения и звуко-слоговой

структуры слов. У этих детей затруднения были связаны с определением места звука, находящегося в середине и в конце слова. Один дошкольник не смог понять задания и отвечал наугад.

Многие дошкольники (80% испытуемых) ошибаются в определении количества звуков в слове. Дошкольники с ФФН при подсчете количества звуков в слове либо добавляли лишение звуки, либо дважды считали один и тот же звук, либо опускали звук при подсчитывании. Многие дети путали понятие звук и слог и подсчитывали количество слогов в слове.

У дошкольников наибольшие трудности вызывали слова, состоящие из 6-8 звуков. Чаще всего дети называли количество звуков наугад (например, в слове шапка – 7 звуков, в слове калитка – 9 звуков, в слове черемуха – 9 звуков). Например, загибая пальцы, ребенок произносил: «Ш... а... п... к... Нет! П... к... а. Семь звуков!»

Один ребенок при определении количества звуков в слове крышка ответил: «Семь». На просьбу экспериментатора пересчитать еще раз, мальчик, загибая пальцы, посчитал: «К-ры-ш-к-а. Пять».

Эти данные свидетельствуют о том, что у дошкольников с ФФН недостаточно сформирован количественный анализ. Наличие ошибок у дошкольников было обусловлено нарушением звуко-слоговой структуры слов, а также объема оперативной памяти.

Позиционный анализ у дошкольников с ФФН недостаточно развит. Дошкольники при определении порядкового номера заданного звука в слове допускали многочисленные ошибки. Так, например, дети отвечали, что звук [р] в слове арка стоит на третьем месте, в слова дорога – на втором, в слове трава – на третьем, в слове завтрак – на четвертом. Подобные ошибки детей не зависели от их нарушенного произношения и были вызваны контекстуальными влияниями, которые испытывает на себе фонема в слове. При произнесении слова дошкольники либо добавляли звуки, либо переставляли их местами, что мешало определить место заданного звука в слове. Наибольшие трудности вызывало определение места звука [р] в словах

февраль и завтрак. Чаще всего дети отвечали, что звук в данных словах стоит на третьем месте.

Таким образом, проведенное исследование языкового анализа детей позволило выявить недоразвитие данной операции, на что указывает большое количество ошибок, сделанных дошкольниками. У дошкольников с ФФН нарушение фонематического анализа связано с фонетическими нарушениями. У данной категории детей нарушения носят постоянный характер.

На рисунке 3 представлен уровень фонематического анализа.

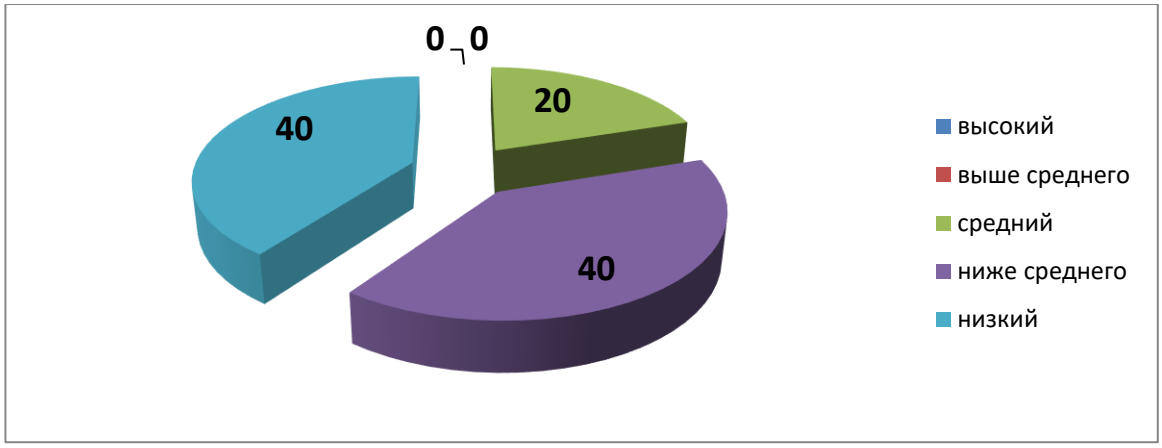


Рис. 3. Уровень фонематического анализа (в %)

Как показали результаты исследования, фонематический синтез у дошкольников с ФФН недостаточно развит. Так, 9 дошкольник не могли составить слово из четырех звуков. У данных детей наблюдалось добавление, замены и перестановки звуков в слове. Некоторые дошкольники либо назвали слова наугад, либо отказывались от ответа. Нередко, синтезируя звуки, дошкольники получали совершенно другие слова. Например, ребенок на просьбу экспериментатора произнести слитно слово [п][а][р][к] отвечал: «Парта»; вместо слова [ч][а][с], произнес: «часть», вместо слова [п][ы][л'] произнес: «кмый»; на просьбу экспериментатора произнести слитно слово [ф][у][т][б][о][л] отвечал: «Фунблок». Результаты выполнения задания представлены на рисунке 4.

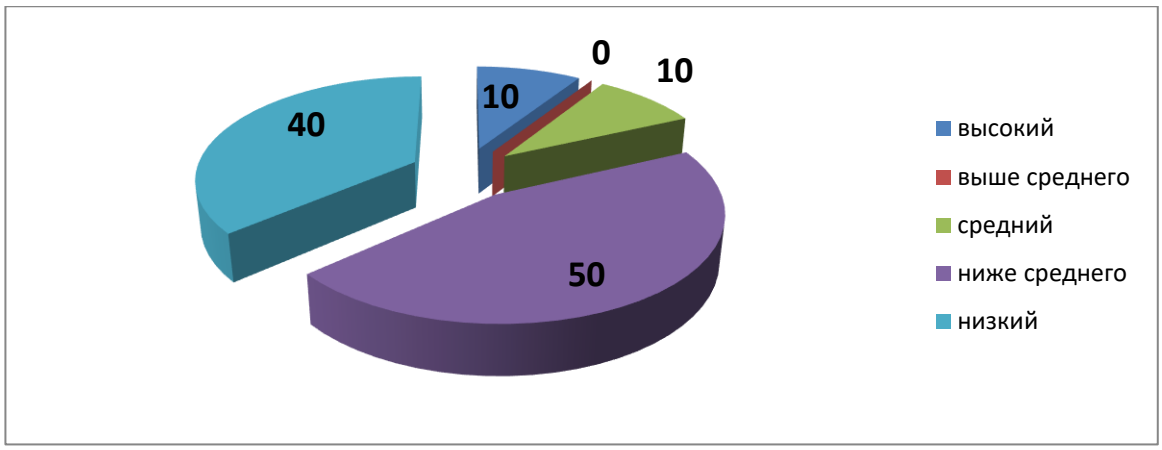


Рис. 4. Уровень фонематического синтеза (в %)

Анализ результатов констатирующего эксперимента показал, что лишь 1 ребенок безошибочно составил все слова из данных звуков и выполнил задание на 5 баллов, что свидетельствует о том, что операции фонематического синтеза у данного ребенка сформирована в соответствии с нормой.

Дети в 40% случаев (4 ребенка) не смогли правильно составить слово из данных звуков и выполнили задание на 1 балл. Так, например, некоторые дошкольники заменяли мягкие звуки на твердые (вместо слова [п][ы][л’] отвечали «пыл», вместо слова [т’][м][а] – «тма»). У 3 дошкольников (60%) наблюдались перестановки, добавление и пропуск фонем ([п][ы][л’] – «ыль», [а][л][ф][а][в’][и][т] – «алфаифт», [г][в][о][з’][д’][и] – «гводизи»). Единичные ответы (1 ребенок) свидетельствовали о нарушении выбора слова или варианта фонемы ([т’][м][а] – «цма», [т’][м][а] – «мыц», [з][в][у][к] – «рак»). Таким образом, фонематический синтез у дошкольников с ФФН недостаточно сформирован.

Состояние фонематических представлений у детей с ФФН.

Результаты исследования позволили выявить, что 6 дошкольников не могли назвать слова на заданный звук, с трудом подбирали картинки на заданный звук, а также испытывали затруднения при назывании слов на заданное количество звуков. Лишь 2 ребенка (7%) выполнили три задания в полном объеме.

При обследовании дошкольников на умение называть слова, в которых есть заданный звук, были получены следующие результаты, которые представлены на рисунке 5.

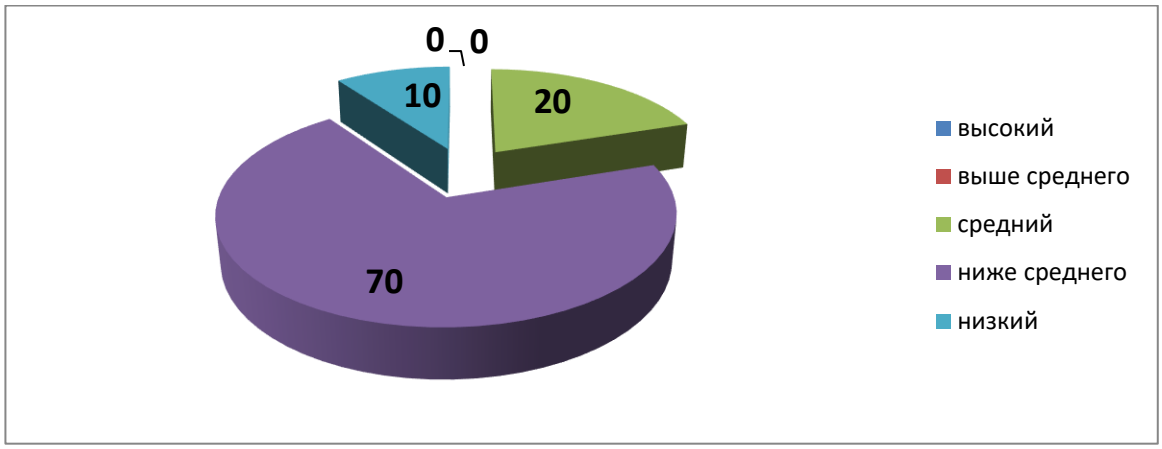


Рис. 5. Уровень фонематических представлений (в %)

Дети допускали большое количество ошибок. Ошибки проявлялись в замене артикуляторно и акустически близких звуков [ш] – [щ], [с'], [ч], (например, слова на звук [ш]: щука, цветы, чашка, часы, ручка, стол). В большинстве случаев (4 ребенка – 80%) дети называли слова из окружающей обстановки. Так, например, один ребенок стал называть слова правильно, но потом отвлекся и стал перечислять все, что помнит, иногда повторяя уже названные слова: шарф, шуба, шапка, карандаш, ручка, тетрадь, окно, стена, карандаш, стена. Трое испытуемых (60%), начав правильно выполнять задание, переключались на подбирание слов, не содержащих заданный звук (пример, слова на звук [ш] – кошка, собака, слон). Характер ответов детей на данное задание позволяет заключить, что трудность нахождения нужных слов на заданный звук заключается не только в нарушении формирования фонематических представлений, но и скудности активного словаря, нарушении памяти и внимания.

Анализ полученных результатов свидетельствует о недоразвитии фонематических представлений у большинства детей дошкольного возраста с ФФН, что проявляется в многочисленных ошибках. Анализ результатов, полученных в ходе проведения задания, в котором детям необходимо было назвать слова, состоящие из 4 или 5 звуков, позволил заключить следующее.

8 дошкольников (80%) не могли подобрать слово, состоящее из 5 звуков, или называли только одно (например, кошка, мишка). Чаще всего они называли слова, состоящие из 4 звуков (например, Саша, Маша, Миша, шарф, каша). Один дошкольник не смог подобрать ни одного слова на заданный звук. Данные результаты свидетельствуют о том, что у дошкольников не только недостаточно развиты фонематические представления, но и не сформирован активный словарь. Необходимо также отметить, что дошкольникам трудно долго удерживать инструкцию в памяти. Об этом свидетельствует то, что некоторые дети, как и в предыдущем задании, начинали называть предметы окружающей обстановки, забыв о задании.

При отборе картинок на заданное количество звуков дети, усвоив принцип отбора, не всегда откладывали все нужные картинки. Так, у дошкольников с ФФН прослеживается недостаточная устойчивость внимания и им очень сложно составить программу своих действий. Например, один дошкольник отобрал картинки, на которых были изображены роза, крыша, книга, волк. Дошкольник отобрал картинки с изображением крыши, машины, книги, чайника. 3 испытуемых справились с заданием.

Таким образом, анализ результатов констатирующего эксперимента позволил заключить, что у обследованных нами детей с ФФН сформированность фонематических процессов характеризуется рядом особенностей.

Дети показали низкие результаты сформированности фонематических процессов, что позволяет говорить о недостаточно тонкой дифференциации не только акустических образов звуков у детей. Такой характер выполнения заданий, направленный на исследование фонематических функций, можно объяснить трудностями расчленения слова на составляющие его звуки, определения порядка их следования; недостаточно дифференцированными между собой представлениями об элементах речи, несформированностью

фонематического анализа как умственного действия. У детей с ФФН отсутствует четкое представление о звуковом составе слова.

С учетом нарушений фонематических процессов у дошкольников с ФФН, выделены 5 уровней.

Низкий уровень. Выраженное нарушение фонематического восприятия: у детей не сформированная слуховая и произносительная дифференциация. Фонематический анализ, синтез и представления недостаточно развиты. На этом уровне находятся 4 дошкольника с ФФН.

Уровень ниже среднего. Фонематическое восприятие затруднено: у детей присутствуют ошибки при дифференциации фонем как близких, так и далеких по акустическим характеристикам. Простые формы фонематического анализа доступны с помощью материальных опор. Фонематический синтез и представления находятся на стадии формирования: дети выполняют легкие задания с помощью логопеда. В него вошли 5 дошкольников.

Средний уровень. Фонематическое восприятие в целом сформировано: у детей присутствуют малочисленные ошибки в дифференциации фонем близких по артикуляторному и акустическому сходству. Простой фонематический анализ развит хорошо, затруднения вызывают сложные формы анализа: дети выполняют задания с материальной опорой. Фонематический синтез находится на стадии формирования: дети выполняют синтез слов из 3-4 звуков. Фонематические представления развиты недостаточно: дети выполняют задания с помощью материальной опоры и проговаривания. К этому уровню мы отнесли 1 дошкольника.

Высокий уровень. Фонематическое восприятие полностью сформировано: дети правильно выполняют задания на слуховую и произносительную дифференциацию звуков. Детям доступны простые и сложные формы фонематического анализа. Фонематический синтез сформирован: дети выполняют синтез слов из 5-6 звуков без затруднений. Фонематические представления развиты достаточно: дети задания

выполняют легко, без опоры на вспомогательные средства и к этому уровню не относится ни один ребенок с ФФН. На рисунке 6 показан уровень фонематических процессов.

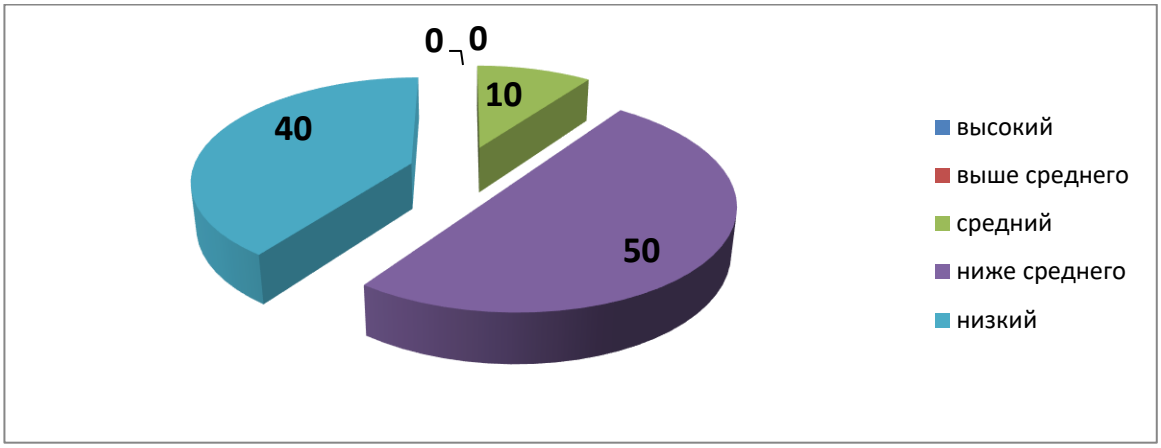


Рис. 6. Уровень фонематических процессов (в %)

Таким образом, у детей с ФФН вызывают проблемы сложные формы фонематического анализа, а именно вычленение первого (последнего) звука из слова, определение места звука в слове (начало, середина, конец); у дошкольников отмечается низкий коэффициент сформированности фонематического синтеза; у исследуемых отмечается нерасчлененное восприятие слога, смешение понятий слог и звук, мягкий и твердый согласный; основная сложность заключается в расчленении слога, особенно прямого, на составляющие его звуки; наблюдается отсутствие дифференциации самих понятий раньше – позже, первый – последний; дети с ФФН имеют проблемы с формированием фонематических представлений.

Вышеперечисленные особенности фонематических процессов детей в сочетании с данной патологией подтверждают необходимость проведения поэтапной систематической коррекционной работы, направленной на формирование фонематических процессов.

ГЛАВА III. ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА У ДОШКОЛЬНИКОВ С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ

3.1. Содержание коррекционной работы с детьми с ФФН

Практика логопедической работы показывает, что недостаточный уровень развития фонематических процессов – это одна из причин возникновения нарушений чтения и письма. Таким образом, для успешного дальнейшего обучения необходима система коррекционно-развивающих игр и упражнений, направленных на развитие фонематических процессов, что способствует профилактике нарушений письма.

Нами была подобрана и разработана такая система игр и упражнений и апробирована в формирующем эксперименте.

В коррекционной работе были включены следующие этапы: подготовительный этап, основной этап, заключительный этап.

Подготовительный этап.

Основная цель: развитие фонематического слуха.

На данном этапе решались следующие задачи:

- развитие слухового восприятия, внимания, памяти;
- развитие умения различать высоту, силу, тембр голоса;
- дифференциация слов, близких по звуковому составу;
- дифференциация слогов и оппозиционных звуков;
- развитие речеслухового внимания и речеслуховой памяти.

Для достижения указанной цели и поставленных задач нами использованы следующие игры, упражнения и приемы.

1. Игра «Узнай, какой предмет, издает данный звук».

Цель: развитие слухового восприятия, внимания, памяти.

Инструкция: «Назови предметы, которые могут издавать данные звуки». Внимание детей обращалось на окружающие их звуки – в группе (шуршание бумаги, ход часов и т.д.), на улице (шелест опадающих листьев, шум машин, ветра). Объяснялось, что и неживые предметы могут издавать звуки.

2. Компьютерная презентация со звуковым сопровождением «Звуки вокруг нас» (речевые и неречевые звуки) помогает детям услышать звуки, а красочность оформления, игровые приемы, сказочные персонажи помогают повысить мотивированность детей в преодолении трудностей обучения.

3. Работа со сказкой «Три медведя». Инструкция: «Отгадать, кто говорит: Михайло Иванович, Настасья Петровна или Мишутка». Когда ребенок научался различать реплики по высоте звучания, попросил его самого произнести одну из фраз за медведя, медведицу и медвежонка голосом, меняющимся по высоте.

4. Игра «Эхо».

Цель: развивать умение различать высоту, силу, тембр голоса; слова.

5. Инструкция: «Произнеси звук с разной силой голоса». Дети первой группы произносят одинаковые звукосочетания громким голосом, дети второй группы – тихим. Затем группы меняются ролями.

Речевой материал: В лесу кричу: «АУ!», « АУ!».

5. Игра «Кто внимательней»

Цель: формировать умение дифференцировать слоги и оппозиционные звуки.

Инструкция: «Повтори слоги».

Воспроизведение слоговых сочетаний с согласными звуками, различающимися по звонкости – глухости, сначала по 2 слога:

па – ба	та – да	жа – ша
во – фо	га – ка	зы – сы

затем по 3 слога:

па – ба – па	та – да – та	ва – фа – ва	за – са – за

На данном этапе используется прием мнемотехники – это система методов и приемов, обеспечивающих эффективное запоминание, сохранение и воспроизведение информации развитие речи.

6. Игра «Красный-зеленый». Использовался мнемоквадрат.

Цель: развивать речеслуховое внимание и речеслуховую память.

Инструкция: «Если услышали правильное название того, что изображено на картинке, то заштрихуй кружок зеленым цветом, если неправильное – красным».

Речевой материал: альбом, айбом, аньбом; картина, катина, калтина и т.д.

7. Игра «Будь внимательным смотри, без ошибки повтори».

Цель: развивать речеслуховое внимание и речеслуховую память.

Инструкция: «Повторить похожие. Если повторил правильно повторяли, то поднимали мнемоквадрат:

мак – рак лак – бак гора – кора ложки – рожки

мак – бак – так моток – каток – лоток

ток – тук – так батон – бутон – бетон

бак – бак – бок ком – дом – гном

При этом устанавливалась разница в звучании и значении слов. Дети приходили к выводу, что при изменении одного звука в слове меняется его значение.

Знакомство детей с понятиями: гласный – согласный, звонкий – глухой, твёрдый – мягкий происходило на основе собственных ощущений ребёнка при произношении звука и при предъявлении картинок с условными обозначениями. В процессе коррекционной работы можно использовать схемы для характеристики звука, позволяющей использовать все анализаторы. С этой целью использовались ассоциативные связи и зрительные символы согласных звуков: «согласный звонкий звук» – колокольчик, «согласный глухой звук» – колокольчик, перечеркнут, «согласный твердый звук» – камень, «согласный мягкий звук» – подушка.

Использование мнемодорожки помогает детям лучше усвоить понятия гласный – согласный, звонкий – глухой, твёрдый – мягкий.

Использование ассоциативного запоминания и максимальной опоры на сохранные анализаторы способствовало более сознательному и прочному усвоению характеристик фонем.

Развитие речеслухового внимания осуществлялось следующим образом:

1. Называются слова и звукосочетания, дети поднимают мнемоквадрат (хлопали в ладоши), когда слышат слова, например: мак, суп, гав, конь, мяу, лес.

2. Произносились слова – поднимают мнемоквадрат (хлопали в ладоши) только тогда, когда слышат названия животных, например: лось, мяч, волк, слон, мишка, роза, зола.

3. При выполнении упражнений на дифференциацию звуков:

Если услышите: гласный звук ([о], [т], [к], [а], [е], [л], [а]); гласный звук в начале слова (сом, окно, ель, мост); гласный звук в конце слова (рак, сук, оса, гора, бусы), то использовался мнемоквадрат.

Аналогичные упражнения проводятся на дифференциацию согласных.

Для развития речеслуховой памяти предлагаются следующие задания: запомнить и повторить: вещь, щель, лещ, ель. Послушайте и повторите: вещь, щель, цель, лещ, ель. Какое новое слово появилось?

Основной этап.

На данном этапе решались следующие задачи:

- ♦ формирование фонематического восприятия;
- ♦ формирование элементарных и сложных форм фонематического анализа;
- ♦ формирование элементарных и сложных форм фонематического синтеза.

Логопедическая работа фонематическому восприятию осуществлялась с уточнением произносительного и слухового образа различаемых звуков. Предлагались гласные и согласные звуки (с постепенным переходом от акустически далеких к акустически близким), звуки в слогах, словах. Содержание упражнений также предусматривало развитие слуховой памяти.

УПРАЖНЕНИЕ 1.

Цель: научить выделять гласный звук в речевом потоке.

Содержание: Логопед называет и многократно повторяет гласный звук, который ребенок должен выделить среди других звуков (хлопнуть в ладоши, когда услышит, присесть, поднять зрительный символ). Затем логопед медленно, четко, с паузами произносит звуковой ряд.

Упражнение повторяется до тех пор, пока каждый гласный звук не будет выделяться ребенком точно и уверено.

Инструкция: «Послушай: «А-А-А-А». Теперь я буду называть звуки, а ты, если услышишь звук [А], хлопни в ладоши».

Речевой материал: [А]-[У]-[М]-[И]-[С]-[Ы]-[О]-[Э]-[Р]-[Ш]-[Ф]-[Л] [В]-[З]-[Ж]-[Х]-[Ы]-[А] и т.д.

УПРАЖНЕНИЕ 2.

Цель: научить выделять согласные звуки в речевом потоке.

Содержание: Логопед называет и, многократно повторяя, добивается запоминания ребенком одного из согласных звуков. Затем произносит

звуковой ряд, в котором ребенок должен выделить один заданный согласный звук – хлопком, другим оговоренным движением либо жестовым символом.

[М] – корова мычит (указательным пальцем изображаем рога);

[Н] – телевизор гудит, когда кончились передачи (палец к носу);

[В] – вьюга воет, деревья качает (машем руками над головой);

[Ф] – из маленького шарика выходит воздух (округленные ладони распрямляем и прижимаем друг к другу);

[К] – игрушечный пистолетик стреляет (указательный палец вверх, большой палец под прямым углом к указательному);

[Т] – работает пишущая машинка (изображаем указательными пальцами);

[П] – лопнула хлопушка (пальцы правой руки сжать и разжать);

[Х] – греем руки (подышать на тыльную сторону ладони);

[С] – качаем насос (сжатые ладони движутся вниз – верх);

[З] – комарик летает (большой и указательный пальцы сжаты, круговые движения рукой);

[Ц] – тише, тише, тишина (палец к губам).

Инструкция: «Я назову тебе звуки, а ты, когда услышишь согласный звук, хлопни в ладоши».

Речевой материал: [А]-[К]-[Т]-[Р]-[С]-[П]-[И]-[0]-[У]-[Ы]-[А]-[Ж]-[С]-[Ц]-[В]-[О]-[Э] и т.д.

УПРАЖНЕНИЕ 3. Игра «Различай и повторяй».

Цель: научить выделять заданный звук из слогов, слов.

Содержание: Логопед предлагает детям повторять за ним только определенные слоги с определенным звуком, только слова с заданным звуком.

Инструкция: «Повторяй за мной только слоги со звуком [С] ([З], [Ш], [Л], [Р], [Ж]). Повторяй за мной только те слова, в которых есть звук [С] ([З], [Ш], [Л], [Р], [Ж])».

Речевой материал:

[С] – слоги (ас, шу, су, сы, ша и т.д.), слова (сом, шапка, сумка, коса, заря, кусок).

[З] – слоги (за, зу, со, ша, зо и т.д.), слова (зонт, сом, замок, шаг, сук).

[Ш] – слоги (са, шо, зу, шу, жа и т.д.), слова (шапка, жук, сок, шум, шаг).

[Ж] – слоги (жа, жу, зу, сы, ша и т.д.), слова (жаба, шляпа, жук, сук, суп).

[Л] – слоги (ла, ло, ра, са и т.д.), слова (лапа, рама, мама, лампа, нос).

[Р] – слоги (ла, ро, на, ру и т.д.), слова (рама, луна, носок, рука).

УПРАЖНЕНИЕ 4. (на примере дифференциации звуков [Ц]-[С]). Дифференциация звуков [Ц]-[С] в слогах.

1. *Цель*: научить дифференцировать оппозиционные звуки в открытых и закрытых слогах.

Содержание: Логопед произносит попарно слоги со звуками [Ц]-[С] в открытых и закрытых слогах и просит детей повторять за ним (слоги произносятся на плавном, удлиненном выдохе, на мягкой атаке), следя за четкостью артикуляции.

Инструкция: «Повторяй за мной».

Речевой материал:

са – ца	ца – са	цы – сы	цо – со	цу – су
сы – цы	со – цо	су – цу	ыц – ыс	ац – ас
ис – иц	ос – оц	ыс – ыц	ас – ац	оц – ос.

2. *Цель*: научить дифференцировать звуки [С]-[Ц] в прямых слогах.

Содержание: Логопед произносит попарно слоги со звуками [Ц]-[С] в прямых слогах и просит детей повторять за ним, следя за правильной последовательностью произношения и за правильной артикуляцией.

Инструкция: «Повторяй за мной».

Речевой материал:

са –ца – са	ца – са – ца	сэ – це – сэ	сы – цы – сы	со – цо – со
су – цу – су	цэ – сэ – цэ	цы – сы – цы	цо – со – цо	цу – су – цу

ца – ца – са цо – со – со сы – цы – сы сэ – сэ – це цу – цу – су

3. *Цель*: научить дифференцировать звуки [Ц]-[С] в интервокальной позиции.

Содержание: Логопед произносит слоги со звуками [Ц]-[С] в интервокальной позиции и просит детей повторять за ним. Во время проговаривания детей необходимо следить за правильной артикуляцией.

Инструкция: «Повторяй за мной».

Речевой материал:

аца – аса ацо – асо аса – аца ацы – асы

асы – ацы ассо – ацо ацу – асу асу – ацу

4. *Цель*: научить дифференцировать звуки [Ц]-[С] в прямых слогах.

Содержание: Логопед произносит слоги со звуками [Ц]-[С] в прямой позиции и просит детей повторять за ним. Во время проговаривания детей необходимо следить за правильной артикуляцией и за правильной последовательностью произнесения слогов.

Инструкция: «Повторяй за мной».

Речевой материал:

Цаса – цаса – цаса Цысы – цысы – цысы

Соцо – соцо – соцо Суцу – суцу – суцу

Дифференциация звуков [Ц]-[С] в словах.

1. *Цель*: научить дифференцировать звуки [Ц]-[С] в словах квазиомонимах.

Содержание: Логопед читает слова-квазиомонимы и предлагает детям повторять за ним, следя за правильностью произношения.

Инструкция: «Повторяй за мной».

Речевой материал:

Цып – сыпь Цып-цып – сыпь-сыпь

Цирк – сыр Овцы – косы

Лица – лисы Концы – носы

Куцый – русый Цыкать – сыпать

3. *Цель*: научить дифференцировать звуки в словах, включающих звуки [Ц]-[С] одновременно.

Содержание: Логопед произносит слова, где присутствуют сразу оба эти звуки и предлагает детям повторять за ним, следя за правильностью произношения предложенных слов.

Инструкция: «Повторяй за мной».

Речевой материал:

Пес-цы	Скво-рец	Сце-на	Сто-ли-ца	Лест-ни-ца
Стра-ни-ца	Стол-бец	Солн-це	Сквор-цы	Са-хар-ни-ца

УПРАЖНЕНИЕ 5. Игра «Ромашки».

Цель: закрепить умение дифференцировать звуки [Ц]-[С].

Содержание: Логопед предлагает детям составить из лепестков две ромашки. На лепестках изображены картинки, в названии которых встречается либо звук [С], либо звук [Ц]. Ребенок берет лепесток, называет картинку, определяет, какой из заданных звуков есть в этом слове [С] или [Ц], его местоположение и кладет лепесток к сердцевине соответствующей ромашки.

Инструкция: «Давайте соберем лепестки ромашки, одна ромашка будет состоять из лепестков, на которых нарисованы рисунки со звуком [С], а другая из звуков [Ц]».

«Укажите местоположение звука в каждом слове».

Наглядный материал: лепестки ромашки с рисунками:

Звук [С] – сумка, сушка, краска, маска, колос.

Звук [Ц] – цапля, цветок, солнце, овца, птенец.

УПРАЖНЕНИЕ 6. Игра «Озорные звуки».

Цель: научить дифференцировать оппозиционные звуки в словах.

Содержание: Логопед читает детям двустишие и предлагает определить, какие звуки «озорничают», и сказать слово правильно.

Инструкция: «Послушайте стихотворение». «Найдите неправильное слово, произнесите его правильно». «Назовите, какие звуки «озорничают»».

Речевой материал:

1. Тащит мышонок в норку

Огромную хлебную горку (корку).

2. На глазах у детворы

Крысу (крышу) красят маляры.

3. Закричал охотник: «Ой!

Двери (звери) гонятся за мной!»

4. Я рубашку сшила шишке (мишке),

Я сошью ему штанишки.

5. Лежит лентяй на раскладушке,

Грызет, похрустывая пушки (сушки).

6. Белокрылые хозяйки,

Над волной летают сайки (чайки).

В связи с особенностями формирование функции фонематического анализа и синтеза осуществляется в следующей последовательности: выделение ударного гласного звука, определение согласного звука в слове, определение места звука в слове.

В процессе работы над гласными использовались следующие игры и задания:

- определи первый звук в слове;

- найти букву, соответствующую первому звуку слова;
- игра «Определи первый звук?»

У О А И А О

♦ подобрать слова, которые начинаются на ударные гласные;

♦ к картинке подобрать и вписать букву в схему слова, соответствующую первому звуку слова.

Для вычленения первого согласного из слов использовались такие задания, как:

♦ выбрать предметные картинки, названия которых начинаются с заданного звука. Например: звук [М];

♦ рассмотрев сюжетную картинку назвать слова, начинающиеся с данного звука;

- игра «Определи первый звук?»

При определении конечного согласного можно использовать следующие задания:

- определи последний звук в слоге – ам, ом, ух, он, затем используются слова сходные с ранее предъявленными слогами: ам-сам, ом-сом, ух-сух, он сон.

Определялся конечный согласный в слоге и слове.

- подбери букву соответствующую последнему звуку в слове.
- к картинке подобрать букву, соответствующую последнему звуку слова. Картинки, названия которых оканчиваются на согласный: зонт – т, индюк – к, огурец – ц, помидор - р, мяч – ч, чемодан – н.

- игра «Светофор».

Инструкция: «Красная левая часть – начало слова, средняя желтая - середина, зеленая правая – конец. Определи место звука в слове».

Игра «Цепочка слов».

Инструкция: «Подбери картинку к данной картинке, название которой начинается со звука, которым заканчивается предыдущее слово»;

Игра «Звуковая мозаика»

Инструкция: «Если в слове услышите дежурный звук, то выложите желтую фишку, если дежурного звука нет, то красную фишку».

Развитие сложных форм фонематического анализа и развитие фонематического синтеза осуществляется в следующей последовательности:

♦ определение количества звуков в слове, определение последовательности звуков в слове, определение места звука по отношению к другим звукам в слове, развитие фонематического синтеза.

Использовались следующие виды игр и заданий:

♦ нарисовать столько кружков, сколько звуков в слове. Это упражнение позволяет не только развивать фонематический анализ слов, но и закреплять в игровой форме знания о геометрических фигурах, цвете, форме предметов, совершенствовать зрительно – моторную координацию.

♦ выбрать картинку, в названии которой 4 звука;

♦ найди картинку, в названии которой на один звук больше, чем в названии картинки, изображенной на карточке;

♦ найди картинку, в названии которой столько же звуков сколько в названии картинки, изображенной на карточке;

♦ разложи картинки в соответствии с данными графическими схемами, использовался тренажёр «Звукобуквенный анализ слов»;

♦ вписать в кружочек букву в названии каждой картинки.

Заключительный этап.

Цель: формирование звукобуквенных связей, профилактика нарушений письма.

Основные задачи этого этапа: восприятие, воспроизведение звуков, с последующим закреплением.

На заключительном этапе работы формировалась связь звука с буквой. При работе используются следующие виды работ:

♦ подобрать слово с определенным количеством звуков;

♦ преобразование слов, добавляя (убирая) звук или переставляя звуки;

♦ составление новых слов из букв одного слова;

♦ игра с кубиком, в которой необходимо придумать слово, состоящее из определенного количества звуков в соответствии с количеством точек на верхней грани кубика.

♦ Вставить пропущенные буквы в слова: ви.ка, ди.ан, ут.а, лу.а, б.нокль.

♦ Составить слова из букв разрезной азбуки, например: сом, нос, рама, шуба, кошка, банка, стол, волк и др.

♦ Добавить различное количество звуков к одному и тому же слогу, чтобы получилось слово: па - (пар) па - - (парк) па - - -(паром) па - - - - (паруса); да - (еда) да - - (беда) да - - - (обеда) да - - - - (победа).

♦ Игра «Звуковой конструктор»

Преобразуйте слова:

добавляя звук: оса – коса; ужи – лужи; усы – бусы; очки – почки.

изменяя один звук слова (цепочки слов): сом – сок – сук – суп – сух – сох – сор – сыр – сын – сон;

переставляя звуки: пила – липа, палка – лапка, кукла – кулак, волос – слово.

♦ Какие слова можно составить из букв одного слова, например: ствол (стол, вол), крапива (парк, ива, карп, пар, рак, Ира).

♦ Игра «Цепочка слов»

От записанного слова образовать цепочку слов таким образом, чтобы каждое последующее слово начиналось с последнего звука предыдущего слова: рак – краб – борт – торт – топор – роза.

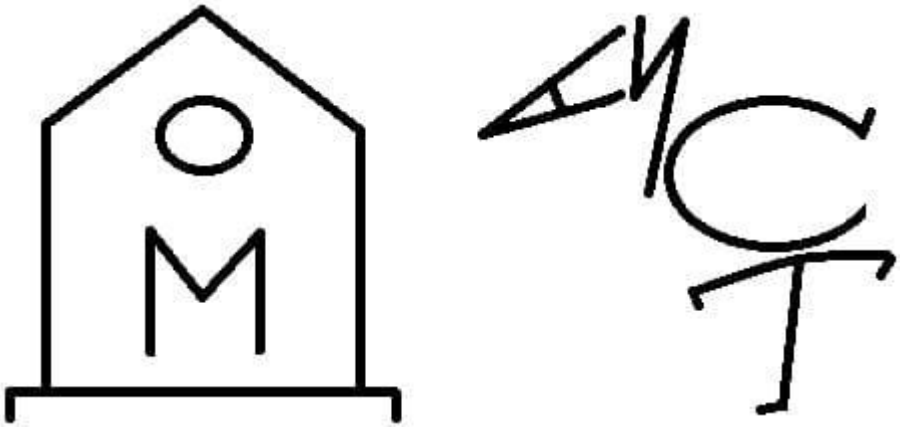
♦ Разгадать ребус.

Выделите первый звук в названиях картинок, запишите соответствующие буквы, прочитайте полученное слово (ручка, луна, фартук).

Кроме традиционных методов мы использовали мультимедийные презентации «Поймай шпиона», «Звуковая дорожка», «Развитие фонематического слуха», «Звуковой анализ слов», «Разбор слова с количественным и качественным анализом его звукового состава». Это позволяло сделать занятия интересными, включало в процесс восприятия не только зрение, но и слух, воображение и делало процесс развития менее утомительным и более интересным, способствовало использованию речевых навыков в повседневной жизни.

На основном и заключительном этапах мы в работе использовали изографы – многофункциональные пособия, которые представляют собой изображения предметов. Сначала детям предлагается узнать сам предмет,

назвать его, затем определить звуковой состав слова названия и найти все буквы слова, т.е. прочитать его и записать (печатными буквами). Это задание развивало целостность восприятия, формировало обобщённый образ буквы, навыки звукобуквенного анализа, закрепляло правописание букв.



Использование игрового приёма «Самый умный» с целью развития фонематических представлений комбинировало загадки-шутки в кроссвордах, где ответ – это часть последнего слова загадки, занимательные задания в кроссвордах, пирамиды и лесенки из слов.

Использование шарад – это загадки, которых загаданное слово нужно отгадать по частям, причем каждое отгаданное слова является самостоятельным словом. Шарады помогают закрепить навык слогового анализа.

Вопрос о повышении эффективности коррекционно-педагогической работы является актуальным, а использование в коррекционной работе графических диктантов по клеткам – один из резервов логопедического воздействия. После выполнения самого графического диктанта можно сделать звукобуквенный анализ слова, придумать слова на каждый звук в слове, придумать предложение.

Нарушение фонематических процессов имеет сложную структуру. Эта структура определяет необходимость проведения логопедической работы с опорой на сохранные виды восприятия.

В процессе логопедических занятий использовались разноуровневые материалы, игры, кроссворды, дидактические материалы, средства наглядности, изографы, мультимедийные презентации.

Использование различных видов заданий позволяло осуществить дифференцированный подход, достаточно быстро и достоверно проанализировать успешность работы.

В процессе работы над формированием фонематических процессов применялся следующий алгоритм:

- выявлялся актуальный уровень сформированности фонематической системы языка у каждого ребенка;
- разрабатывается программа обучения и развития необходимым умениям и навыкам;
- выбираются методы и приемы коррекции фонематического недоразвития;
- отслеживалась динамика речевого нарушения.

Формирование у детей грамматически правильной, лексически богатой и фонетически четкой речи – одна из важнейших задач в общей системе развития, воспитания и обучения ребенка. Создать основу для обучения грамоте можно только в процессе серьезной работы по развитию фонематических процессов, успешность работы по формированию этого навыка зависит от её систематичности. Поэтому осуществляется тесная связь с родителями. Занимаясь с ребенком, родители должны иметь как специально подготовленный дидактический материал, а также включать в работу любимые игрушки детей и окружающие предметы.

Таким образом, применение разнообразных видов деятельности позволило дошкольникам успешно овладеть фонематическими процессами, что послужит достаточной базой для формирования письменной речи.

Постоянный творческий поиск путей совершенствования логопедических занятий, рациональный выбор форм и приемов обучения, знаний особенностей детей позволит достичь положительных результатов.

Таким образом, в качестве профилактики нарушения письма у детей с ФФН необходима комплексная и целенаправленная работа по развитию фонематических процессов. Эффективность этой работы повысится, если ее содержание будет осуществляться поэтапно, системно с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка с использованием разнообразных видов деятельности. Применение разнообразных видов деятельности позволяет дошкольникам с ФФН успешно овладеть фонематическими процессами, что является достаточной базой для дальнейшего формирования письменной речи и профилактики нарушения письма.

3.2. Анализ результатов контрольного эксперимента

Последней задачей нашего исследования было проведение изучения эффективности предложенной работы в ходе контрольного эксперимента.

Изучение проводилось по тем же направлениям и заданиям.

По итогу обследования звукопроизношения у детей оказалось, что у 5 детей остались нарушения звукопроизношения различного вида. В основном это был межзубный сигматизм, который трудно исправляется и ротацизм, поскольку также требуется длительная работа.

Отразим полученные данные на рисунке 7:

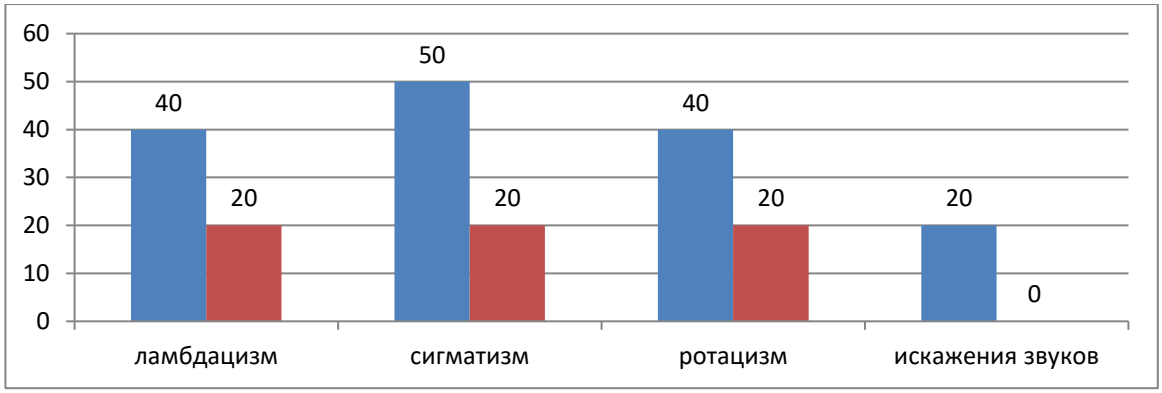


Рис. 7. Сравнительные результаты изучения особенностей звукопроизношения детей с ФФН после обучения (в %)

Рассмотрим состояние фонематического восприятия испытуемых.

У 3 человек остались нарушения фонематического восприятия в виде замен на слух предъявляемых слогов. 2 дошкольника с ФФН (20%) испытывали трудности при дифференциации нарушенных звуков.

На рисунке 8 показаны сравнительные результаты исследования фонематического восприятия.

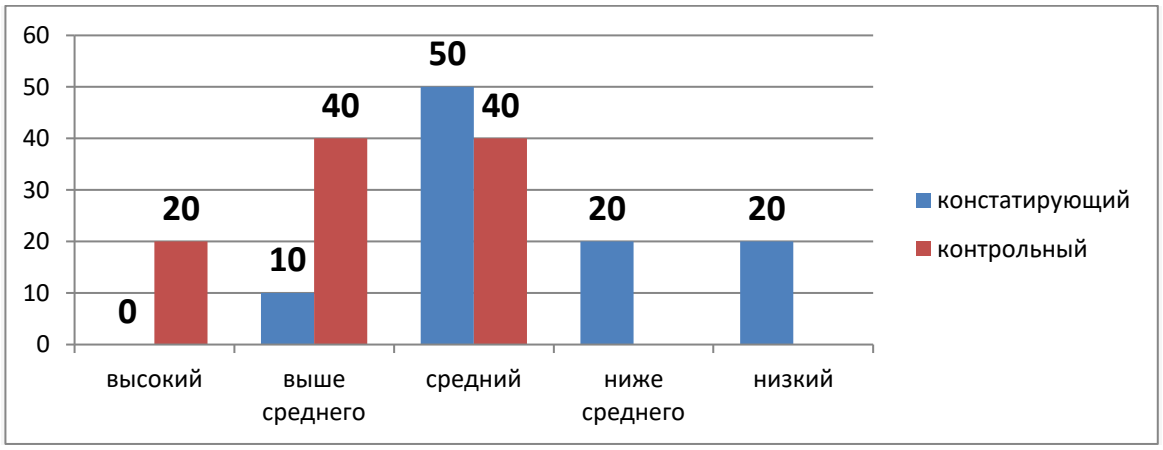


Рис. 8. Сравнительные результаты исследования фонематического восприятия после обучения (в %)

Результаты исследования фонематического анализа позволяют заключить, что у 5 дошкольников с ФФН остались нарушения выделения заданного звука из ряда слов, выделения первого звука из слова, определения места и количества звуков в слове.

На рисунке 9 представлен уровень фонематического анализа.

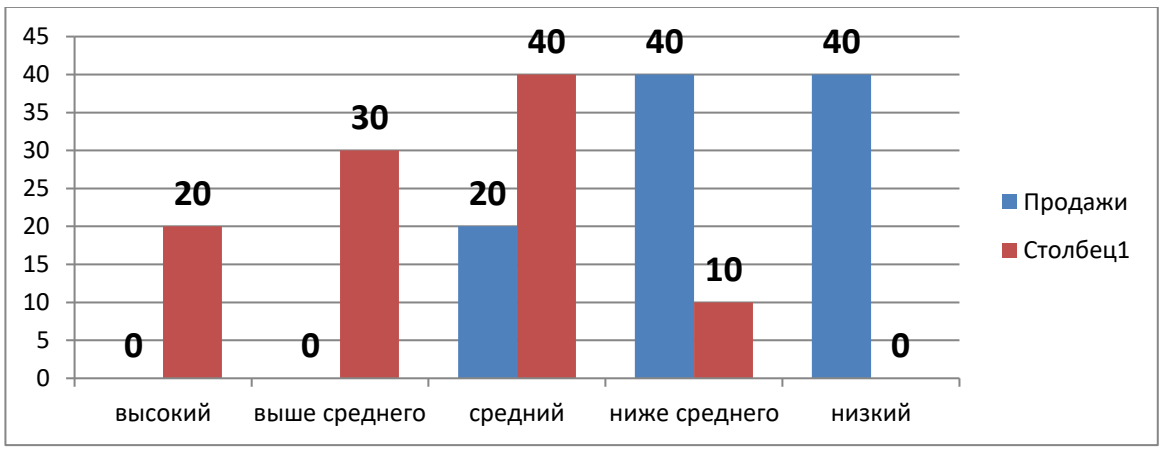


Рис. 9. Сравнительные результаты исследования уровня фонематического анализа после обучения (в %)

Как показали результаты исследования, фонематический синтез у дошкольников с ФФН развит в достаточной степени, хотя у 5 дошкольников еще остались проблемы с составлением слова из 5 звуков.

Результаты выполнения задания представлены на рисунке 10.

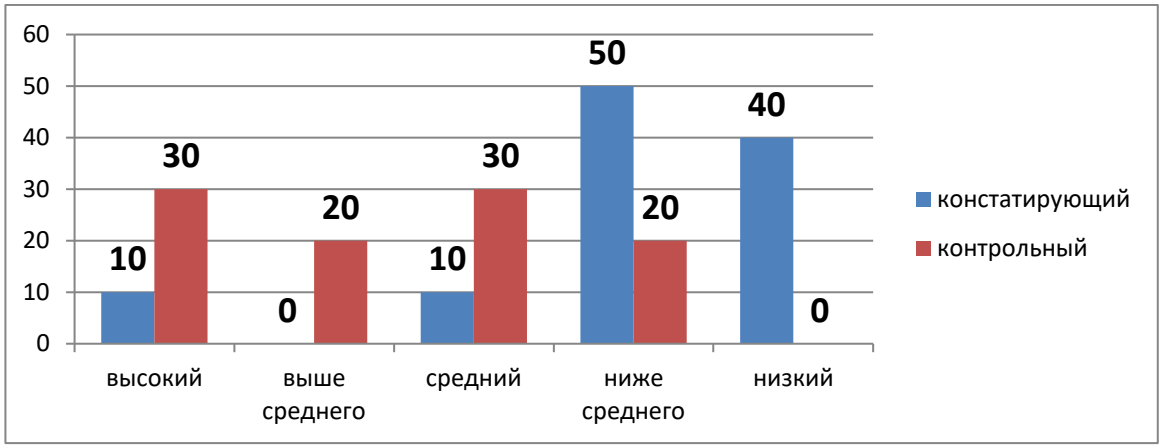


Рис. 10. Сравнительные результаты исследования уровня фонематического синтеза после обучения (в %)

С учетом нарушений фонематических процессов у дошкольников с ФФН, выделены 3 уровня.

Низкий уровень и ниже среднего не показал никто.

Средний уровень и уровень выше среднего оказался у 7 дошкольников. Фонематическое восприятие в целом сформировано: у детей присутствуют малочисленные ошибки в дифференциации фонем близких по артикуляторному и акустическому сходству. Простой фонематический анализ развит хорошо, затруднения вызывают сложные формы анализа: дети выполняют задания с материальной опорой. Фонематический синтез находится на стадии формирования: дети выполняют синтез слов из 3-4 звуков. Фонематические представления развиты недостаточно: дети выполняют задания с помощью материальной опоры и проговаривания.

Высокий уровень показали 2 ребенка. Фонематическое восприятие полностью сформировано: дети правильно выполняют задания на слуховую и произносительную дифференциацию звуков. Детям доступны простые и сложные формы фонематического анализа. Фонематический синтез сформирован: дети выполняют синтез слов из 5-6 звуков без затруднений.

Фонематические представления развиты достаточно: дети задания выполняют легко, без опоры на вспомогательные средства. На рисунке 11 показан уровень развития фонематических процессов в конце обучения.

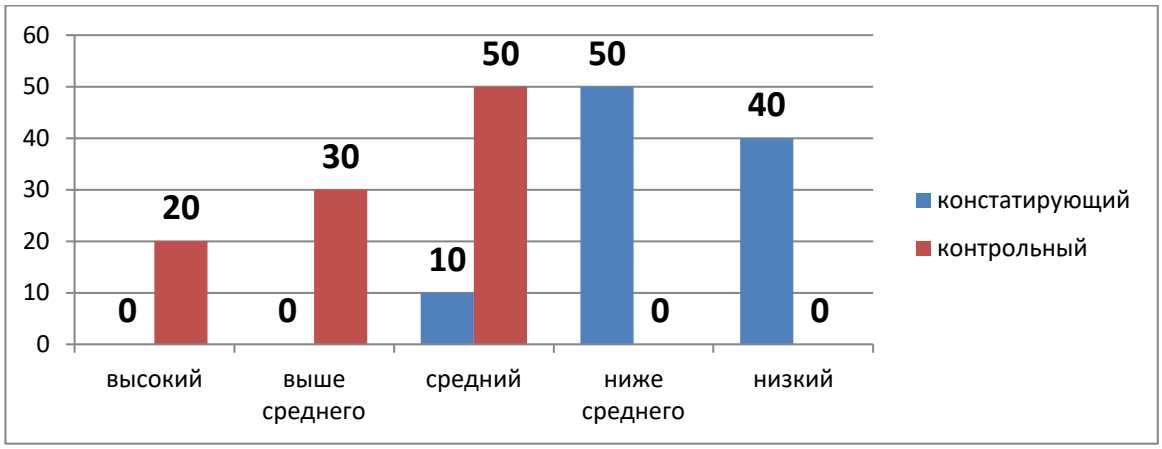


Рис. 11. Сравнительные результаты изучения уровня фонематических процессов после обучения (в %)

Из рисунка 11 видна положительная динамика развития фонематических процессов, что говорит об эффективности проведенной нами работы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Одной из распространённых причин неуспеваемости учащихся начальных классов школы являются трудности в овладении чтением и письмом. У многих детей уже на начальных этапах обучения выявляются стойкие нарушения чтения и письма. В их основе лежит несовершенное развитие фонематических процессов, без которых полноценное чтение и письмо невозможны.

Результат работы, анализ ошибок и трудностей, с которыми сталкиваются дети при обучении письму, показывает, что проблема формирования у детей с ФФН фонематических процессов является одной из важнейших в коррекционной работе.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что проблема профилактики нарушений письменной речи актуально на сегодняшний день в связи с увеличением количества детей, имеющих проблемы в данной области.

Анализ литературных источников показал, что достаточно подробно раскрыты вопросы онтогенеза, характерные признаки фонетико-фонематического недоразвития речи и особенности речи детей с этим нарушением, однако недостаточно полно отражена информация о профилактике нарушения письма у детей с ФНН.

На основании анализа теоретических основ и подходов к изучению фонематических процессов у детей, нами было разработано и проведено экспериментальное изучение особенностей фонематических процессов у детей с ФФН, в результате которого мы выяснили следующие особенности: у детей с ФФН вызывают проблемы сложные формы фонематического анализа, а именно вычленение первого (последнего) звука из слова, определение места звука в слове (начало, середина, конец). У дошкольников отмечается низкий уровень сформированности фонематического синтеза; у исследуемых отмечается нерасчлененное восприятие слога, смешение

понятий слог и звук, мягкий и твердый согласный; основная сложность заключается в расчленении слога, особенно прямого, на составляющие его звуки; наблюдается отсутствие дифференциации самих понятий раньше – позже, первый – последний; дети с ФФН имеют проблемы с формированием фонематических представлений.

Вышеперечисленные особенности фонематической стороны детей в сочетании с данной патологией подтверждают необходимость проведения поэтапной систематической коррекционной работы.

На основе анализа полученных результатов определены основные направления, задачи и приемы коррекционно-логопедической работы в системе подготовке к овладению письмом.

В качестве профилактики нарушения письма у детей с ФФН необходима комплексная и целенаправленная работа по развитию фонематических процессов. Направление работы проходило на формирование фонематического анализа, синтеза, восприятия, фонематических представлений и процессов. Эффективность этой работы повысится, если ее содержание будет осуществляться поэтапно, системно с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка с использованием разнообразных видов деятельности. Применение разнообразных видов деятельности позволяет дошкольникам с ФФН успешно овладеть фонематическими процессами, что является достаточной базой для дальнейшего формирования письменной речи и профилактики нарушения письма.

Итак, проведенное исследование, посвященное проблеме выпускной квалификационной работы, позволило обратить внимание на то, что все недостатки фонематических процессов важно устранить еще в дошкольном возрасте, до того, как они превратятся в стойкий, сложный для корректировки дефект. С помощью логопедических методов и приемов логопедической работы на индивидуальных и групповых занятиях,

проводимой с учетом особенностей развития речи и психофизических особенностей каждого ребенка развивается личность и речь каждого ребенка.

Формирование фонематических процессов у детей с ФФН необходимо осуществлять на всех видах занятий и в свободной деятельности. Своевременная профилактика и коррекция фонематических нарушений способствует в дальнейшем успешному обучению детей в школе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Акименко, В.М. Применение моделей артикуляции звуков при коррекции фонематического недоразвития речи у дошкольников / В.М. Акименко. // Логопед. – 2005. – №1. – С. 4-9.

2. Александрова, Т.В. Живые звуки, или Фонетика для дошкольников: Учебно-методическое пособие для логопедов и воспитателей / Т.В. Александрова. – СПб.: Детство-пресс, 2005. – 48 с.

3. Алексеева, М.М. Об осознании детьми фонетической стороны речи / М.М. Алексеева // Дошкольное воспитание. – 2009. – № 10. – С.9-13.

4. Базжина, Т.В. Становление речи и усвоение языка ребенком / Т.В. Базжина. – М.: Изд. Московского университета, 2005. – 84 с.

5. Безрукова, О.А. Программа формирования средств речевого общения у детей дошкольного возраста с недоразвитием речи / О.А. Безрукова, О.Н. Каленкова. – М.: Русская Речь, 2014. – 58 с.

6. Бельтюков, В.И. Взаимодействие анализаторов в процессе восприятия и усвоения устной речи / В.И. Бельтюков. [Электронный ресурс]: – М.: 1977. – Режим доступа: https://studfile.net/preview/5188274/

7. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Электронный ресурс]: – М.: Просвещение, 1968. – Режим доступа: https://sdo.mgaps.ru/books/K4/M5/file/4.pdf

8. Быстрова, Г.А. Логопедические игры и задания / Г.А. Быстрова, З.А. Сизова, Т.А. Шуйская.– СПб.: КАРО, 2001. – 112 с.

9. Волкова, Л.С. Логопедия: Учебник для вузов / Л.С. Волкова, Р.И. Лалаева, А.М. Мастюкова. – М., 1989. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/2/0049/2_0049-2.shtml

10. Волкова, Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики. / Г.А. Волкова. – СПб.: Акрис, 2005. – 144 с.

11. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. СПб.: Изд. РГПУ, 2008. – 472 с.

12. Дурова, Н.В. Фонематика. Как научить детей слышать и правильно произносить звуки. Методическое пособие / Н.В. Дурова. – М.: Мозаика-Синтез, 2002. – 112 с.

13. Дьякова, Н.И. Диагностика и коррекция фонематического восприятия у дошкольников / Н.И. Дьякова. – М.: ТЦ Сфера, 2010. – 64 с.

14. Жильцова, О.Л. Формирование фонематической готовности к овладению грамотой у старших дошкольников с нарушениями речи / О.Л. Жильцова. – М., 2001. – 189 с.

15. Иншакова, О.Б. Альбом для логопеда / О.Б. Иншакова. – М.: Владос, 2012. – 279 с.

16. Каше, Г.А. Программа обучения детей с недоразвитием фонематического строя речи / Г.А. Каше, Т.Б. Филичева. – М.: Просвещение, 2008. – 78 с.

17. Колесникова, Е.В. Развитие фонематического слуха у дошкольников / Е.В. Колесникова. – М., 2002. – 62 с.

18. Корнев, А.Н. Нарушение чтения и письма у детей / А.Н. Корнев. [Электронный ресурс]: – Спб., 1997. – Режим доступа: https://pedlib.ru/Books/1/0306/index.shtml

19. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи: метод пособие: учеб. пособие для студентов пед. вузов по спец. «Логопедия» / Ю.Ф. Гаркуша. – М.: Центр гуманит. литературы «РОН»: В.Секачев, 2001, 2002. – 157 с.

20. Лагутина, А.В. Формирование функционального базиса чтения у детей 4-х лет с общим недоразвитием речи / А.В. Лагутина // Дефектология. – 2006. – №6. – С.48-59.

21. Левина, Р.Е. Недостатки чтения и письма у детей. (Алексия и аграфия) [Электронный ресурс]: – М.: Учпедгиз, 1940. –72 с. – Режим доступа: https://search.rsl.ru/ru/record/01005219647

22. Леонтьев, А.А. Основы психолингвистики / А.А. Леонтьев. [Электронный ресурс]: – М., 1997. – Режим доступа: https://pedlib.ru/Books/3/0307/index.shtml

23. Логопедическая диагностика и коррекция нарушений речи у детей / Л.В. Лопатина. [Электронный ресурс]: – СПб. – Режим доступа: https://sdo.mgaps.ru/books/K6/M2/file/3.pdf

24. Лопатина, Л.В. Логопедическая работа по развитию восприятия устной речи дошкольниками с задержкой психического развития / Л.В. Лопатина. – СПб.: Каро, 2007. – 174 с.

25. Лопухина, И.С. Логопедия: упражнения для развития речи: Пос. для логопедов и родителей / И.С. Лопухина. [Электронный ресурс]: – СПб., 1999 – Режим доступа: https://vk.com/wall-79645109_267

26. Лукина, Н.А. Научи меня слышать. Развитие слухового восприятия, внимания и памяти / Н.А. Лукина, И.И. Никкинен. – СПб.: Паритет, 2003. – 112 с.

27. Лурия, А.Р. Очерки психофизиологии письма [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL:. http://misarenko.ru/staty/luriya_ocherky.html].

28. Нейман, Л.В. Анатомия, физиология и патология органов слуха и речи: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л.В. Нейман, М.Р. Богомильский; под ред. В.И. Селиверстова. – М.: ВЛАДОС, 2011. – 224 с.

29. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Т.В. Волосовец, Н.В. Горина, Н.И. Зверева, и др.; под ред. Т.В. Волосовец – М.: Аркти, 2000. – 200 с.

30. Основы теории и практики логопедии // Под ред. Р.Е. Левиной. [Электронный ресурс]: – М.: 2009. – Режим доступа: https://pedlib.ru/Books/4/0286/index.shtml

31. Орфинская, В.К. О воспитании фонологических представлений в младшем школьном возрасте // В.К. Орфинская. [Электронный ресурс]: – Тр.

ЛГИПИ им. А.И. Герцена, 1946. – Режим доступа: https://pedlib.ru/Books/2/0049/2_0049-371.shtml

32. Парамонова, Л.Г. Предупреждение и устранение дисграфии у детей / Л.Г. Парамонова. – СПб.: Союз, 2004. – 98 с.

33. Понятийно-терминологический словарь логопеда / под ред. В.И. Селиверстова.– М.: Академический Проект, 2004. – 480 с.

34. Развитие фонематических процессов в играх и игровых упражнениях «Волшебный мир звуков»: учебно-методическое пособие / Т.А. Конюхова. – Челябинск: Цицеро, 2018. – 69 с.

35. Соломатина, Г.Н. Развитие фонематического восприятия / Г.Н. Соломатина // Логопед – №1. – 2005. – С.40-48.

36. Степанова, С.А. Профилактика нарушений письма у детей дошкольного возраста / С.А. Степанова. // Логопед – 2007. – № 5. – С. 60-64.

37. Татаринова, И.А. Игровые приемы развития фонематических процессов / И.А. Татаринова // Логопед – 2005. – № 4. – С. 122-125.

38. Ткаченко, Т.А. Развитие фонематического восприятия / Т.А. Ткаченко. [Электронный ресурс]: – М.: 2001. – Режим доступа: https://pedlib.ru/Books/6/0393/6_0393-1.shtml

39. Филичева, Т.Б. Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием. Воспитание и обучение. Учебно-методическое пособие для логопедов и воспитателей / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова. [Электронный ресурс]: – М.: 2000. – Режим доступа: https://pedlib.ru/Books/2/0022/index.shtml

40. Филичева, Т.Б. Нарушения речи у детей: Пособие для воспитателей дошкольных учреждений / Т.Б.Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина – М.: Профессиональное образование, 1993. – 189 с.

41. Флягина, Н.С. Коррекция письменной речи у школьников с ОВЗ / Н.С. Флягина //Логопед. – 2015 – №2 – С. 78-81.

42. Хватцев, М.Е. Логопедия. В 2-х книгах. – М.: Владос, 2010. Книга 1. – 272 с.

43. Цветкова, Л.С. Актуальные проблемы нейропсихологии детского

возраста / Л.С. Цветкова. – М.: Московский психолого-социальный институт (МПСИ), 2010. – 320 с.

44. Цвирко, О.Ю. Формирование произносительной стороны речи и исправление нарушений звукопроизношения у детей / О.Ю. Цвирко. – Барнаул: 2008. – С. 6.

45. Чиркина, Г.В. Основы логопедической работы с детьми: Учебное пособие для логопедов, воспитателей детских садов, учителей начальных классов, студентов педагогических училищ. / Под общ. ред. д.п.н., проф. Г.В. Чиркиной. – 2-е изд., испр. – М.: АРКТИ, 2009. – 240 с.

46. Шашкина, Г.Р. Логопедическая работа с дошкольниками. / Г.Р. Шашкина, Л.П. Зернова, И.А.Зимина. – М.: Академия, 2003. – 240 с.

47. Швачкин, Н.Х. Возрастная психолингвистика: Хрестоматия. Учебное пособие / Н.Х. Швачкин. – М.: Лабиринт, 2004. – 330 с.

48. Ястребова, А.В. Обучаем читать и писать без ошибок: Комплекс упражнений для работы учителей-логопедов по предупреждению и коррекции недостатков чтения и письма / А.В. Ястребова, Т.П. Бессонова. – М.: АРКТИ, 2007. – 125 с.

ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
Пензенский педагогический институт им. В. Г. Белинского

Факультет педагогики, психологии и социальных наук

Кафедра «Дошкольное и дефектологическое образование»

Направление подготовки:
Специальное «дефектологическое» образование
Профиль подготовки: «Логопедия»

Утверждаю: зав. кафедрой
Корчагина Л.Н.
«14» ноября 2025 г.

Задание

По выпускной квалификационной работе Д.С. Веляшевой

1. Тема работы «Профилактика нарушений письма у детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием»

Утверждена приказом по Университету «11» ноября 2025 г. № 1289/о

2. Срок сдачи студентом законченной работы «06» июня 2026 г.

3. Исходные данные к работе:

Цель исследования: изучить состояния фонетических процессов и определить направления логопедической работы по профилактике нарушений письма у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием.

Объект исследования – состояние фонематических процессов, обеспечивающих формирование предпосылок письма у дошкольников с ФФН.

Предмет исследования – система коррекционно-развивающих игр и упражнений, направленная на предупреждение нарушения письма у дошкольников с ФФН.

4. Перечень подлежащих разработке вопросов:

1. Теоретически изучить основные подходы к изучению фонематических процессов у детей.

2. Выявить особенности фонематических процессов у детей с ФФН в ходе констатирующего эксперимента, провести их качественный и количественный анализ.

3. Определить основные направления и провести логопедическую работу по предупреждению нарушений письма у детей с ФФН в ходе формирующего эксперимента.

4. Провести изучение эффективности предложенной работы в ходе контрольного эксперимента.

5. Календарный план

№ п/п	Наименование этапов ВКР	Сроки выполнения этапов	Примечания
1.	Провести анализ литературы по проблеме развития фонематических процессов у детей с ФФН.	Июль-август 2025	
2.	Провести диагностику уровня развития фонематических процессов у детей с ФФН в ходе констатирующего эксперимента.	Сентябрь 2025	
3.	Определить основные направления и провести логопедическую работу по предупреждению нарушений письма у детей с ФФН в ходе формирующего эксперимента.	Октябрь 2025-март 2026	
4.	Провести контрольный эксперимент и изучение эффективности предложенной работы.	Апрель 2026	

6. Дата выдачи задания «11» ноября 2025 г.

Руководитель _____
(подпись)

Задание принял к исполнению _____
(подпись)

ОТЗЫВ
на выпускную квалификационную работу
на тему: «Профилактика нарушений письма у детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием»
студентки _5_ курса заочной формы обучения
факультета педагогики, психологии и социальных наук
Педагогического института им. В.Г. Белинского ПГУ
Направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Профиль «Логопедия»
Ведяшевой Дарьи Сергеевны

Работа Д.С. Ведяшевой актуальна в коррекционной деятельности с детьми, имеющими ФФН. Ее актуальность обусловлена недостаточным количеством современных методических разработок по профилактике нарушений письма у дошкольников с ФФН, в том числе с использованием с этой целью новых приемов и средств.

В первой главе работы рассматриваются особенности формирования фонематических процессов в онтогенезе, а также специфика их развития у дошкольников с ФФН.

Во второй главе описывается констатирующий эксперимент по определению особенностей фонематических процессов у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием, в ходе которого было выявлено, что дети, участвующие в эксперименте, обладают недостаточным уровнем сформированности исследуемого компонента.

В третьей главе описываются результаты формирующего эксперимента, направленного на профилактику нарушений письма у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием.

Анализ результатов итогового эксперимента продемонстрировал положительную динамику и значительные сдвиги в развитии фонематических процессов, что является достаточной базой для дальнейшего формирования письменной речи и профилактики нарушения письма.

ВКР Д.С. Ведяшевой имеет практическую значимость, соответствует всем требованиям, предъявляемым к данным работам, и заслуживает быть допущенной к защите.

Научный руководитель:
к. п. н., доцент кафедры
«Дошкольное
и дефектологическое
образование» В.В. Гордеева

АНТИПЛАГИАТ
ОБНАРУЖЕНИЕ ЗАИМСТВОВАНИЙ

СПРАВКА

о результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

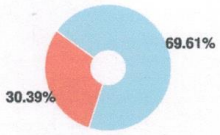
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Пензенский государственный университет"

ПРОВЕРКА ВЫПОЛНЕНА В СИСТЕМЕ АНТИПЛАГИАТ.ВУЗ

Автор работы: Ведяшева Дарья Сергеевна
Самоцитирование рассчитано для: Ведяшева Дарья Сергеевна
Название работы: Д.С.Ведяшева Профилактика нарушений письма у детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием
Тип работы: Не указано
Подразделение: Кафедра "Дошкольное и дефектологическое образование"

РЕЗУЛЬТАТЫ

СОВПАДЕНИЯ	30.39%
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	69.61%
ЦИТИРОВАНИЯ	0%
САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%
ИИ-КОНТЕНТ	0%



ДАТА ПОСЛЕДНЕЙ ПРОВЕРКИ: 29.05.2026

Структура документа: Проверенные разделы: основная часть с.6-55, содержание с.2, введение с.3-5, выводы с.56-58

Модули поиска: PubMed; Переводные заимствования; Рувики; Профессиональная лексика. Медицина; Профессиональная лексика. АПК и биотех; Профессиональная лексика. Юриспруденция; IEEE; СМИ России и СНГ; Патенты СССР, РФ, СНГ; Перефразирования по базе публикаций открытого доступа PubMed; Переводные заимствования по коллекции Гарант: аналитика; Перефразирования по Коллекции открытых публикаций международных издательств; Коллекция открытых публикаций международных издательств; Коллекция НБУ; Медицина; Перефразирования по коллекции IEEE; СПС ГАРАНТ: аналитика; Переводные заимствования IEEE; Публикации РГБ; Переводные заимствования по коллекции Интернет в английском сегменте; Сводная коллекция научных работ Беларуси; Переводные заимствования по базе публикаций открытого доступа Р...

Работу проверил: Гордеева Вероника Викторовна
ФИО проверяющего

Дата подписи: 29.05.26

Подпись проверяющего

Чтобы убедиться в подлинности справки, используйте QR-код, который содержит ссылку на отчёт.

Ответ на вопрос, является ли обнаруженное заимствование корректным, система оставляет на усмотрение проверяющего. Предоставленная информация не подлежит использованию в коммерческих целях.