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

ФОРМИРОВАНИЕ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ У ДОШКОЛЬНИКОВ С НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Студент _____ 10.06.26г. (подпись, дата) Щенникова Светлана Сергеевна

Научный руководитель _____ 10.06.26 (подпись, дата) к.п.н., доцент Карпушкина Е.А.

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 отлично (протокол заседания ГЭК от 11.06.26 № 54)

Секретарь ГЭК _____ (подпись) Н.А. Мали

Пенза, 2026

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ……..……...……..3

ГЛАВА I. Современные подходы к анализу и формированию слоговой структуры слова у дошкольников с недоразвитием речи

1.1. Формирование слоговой структуры слова в онтогенезе **……..6**

1.2. Понятие об общем недоразвитии речи**…….…….…11**

1.3. Изучение проблемы формирования слоговой структуры слова у детей с недоразвитием речи **……..……...17**

ГЛАВА II. Исследование слоговой структуры слова у дошкольников с недоразвитием речи

2.1. Организация и методы исследования **……...……..…22**

2.2. Анализ результатов исследования слоговой структуры слова дошкольников с ОНР в констатирующем эксперименте**……..……..…24**

ГЛАВА III. Коррекционная работа по формированию слоговой структуры слова у дошкольников с недоразвитием речи

3.1. Основные направления и содержание коррекционной работы по формированию слоговой структуры слова у дошкольников с ОНР**……..……29**

3.2. Анализ результатов исследования слоговой структуры слова дошкольников с ОНР в контрольном эксперименте**……..……51**

ЗАКЛЮЧЕНИЕ…….56

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ ……..61

ВВЕДЕНИЕ

На данный момент значимость полноценного овладения речью, как средством общения и познания, чрезвычайно велика. Тема речевого развития изучается во многих научно практических сферах, таких как: психология, педагогика, лингвистика, психолингвистика и др. Показано, что все компоненты речевой системы взаимосвязаны, и развитие каждого из этих компонентов: произносительной стороны, лексики, грамматики – имеет значение для становления всей системы в целом.

Крайне важным является изучение особенностей становления речевой системы у детей с отклонениями в развитии. Сопоставление нарушенного и нормативного развития разных компонентов речи дает возможность разработки методов и технологий логопедической коррекции.

Как показывают онтогенетические исследования в педагогике, психологии, лингвистике, восприятие и воспроизведение слоговой структуры слова у детей разного возраста, с одной стороны, базируется на зрелости ряда психофизиологических механизмов, а с другой стороны, обеспечивает возможность адекватной коммуникации и функционирования речевой системы. Исследованиями Г.В. Бабиной, В.А. Ковшикова, И.Н. Садовниковой, Е.Ф. Соботович, О.Н. Усановой, Т.Б. Филичевой, М.Е. Хватцева, С.Н. Шаховской доказаны связь процессов слогового оформления слова с усвоением его звукового состава, грамматических категорий, формированием фонемного анализа.

Искажения слогового состава слова могут рассматриваться как маркеры отставания в речевом развитии, однако их характер и степень выраженности могут быть разными в разном возрасте и на разных этапах речевого развития.

Цель нашей работы заключается в изучении особенностей слоговой структуры слова у дошкольников с недоразвитием речи и разработки картотеки игр и игровых заданий, для проведения коррекционной работы по ее формированию.

Объектом исследования является слоговая структура слова у детей дошкольного возраста с недоразвитием речи.

Предметом исследования являются игры и игровые задания, направленные на формирование слоговой структуры слова у дошкольников с общим недоразвитием речи.

Гипотеза, выдвинутая нами в начале работы, основывается на предположении о том, что:

1. В структуре дефекта у дошкольников с общим недоразвитием речи имеются особенности слоговой структуры слова
2. Специально подобранные игры и игровые задания помогут сформировать слоговую структуру и улучшат состояние речи в целом.

В соответствии с поставленной целью выделяем такие **задачи** как:

1. Проанализировать литературу по проблеме формирования слоговой структуры слова у дошкольников с недоразвитием речи.
2. Провести исследования слоговой структуры слова у дошкольников с ОНР и проанализировать результаты, полученные в ходе исследования.
3. Определить методы и приемы коррекции нарушений слоговой структуры слова у дошкольников с недоразвитием речи и провести логопедическую работу.
4. Доказать эффективность проведенной работы в процессе анализа результатов контрольного эксперимента.

Методы исследования:

- Теоретический анализ литературных источников по проблеме исследования: изучение психолого-педагогической, психолингвистической, специальной педагогической литературы по данной проблеме.
- Экспериментальный метод – проведение констатирующего, формирующего и контрольного эксперимента.
- Интерпретационный метод – количественный и качественный анализ данных, математический метод обработки результатов эксперимента.

Выпускная квалифицированная работа состоит из введения, трех глав, заключения и списка литературы. Содержит 11 рисунков и 50 наименований литературных источников.

ГЛАВА I. СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К АНАЛИЗУ И ФОРМИРОВАНИЮ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА У ДОШКОЛЬНИКОВ С НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

1.1. Формирование слоговой структуры слова в онтогенезе

Под понятием «слоговая структура слова» в лингвистике принято подразумевать взаиморасположение и связь слогов в слове. Слоговая структура – характеристика слова (высказывания) с точки зрения количества, последовательности и видов составляющих его слогов, как утверждают Г.В. Бабина, Н.Ю. Сафронкина [4].

Н.И. Жинкин говорит, что речь не появляется с рождения, а развивается в процессе онтогенеза. Речь ребенка возникает под влиянием речи взрослого человека и в большей мере зависит от речевой практики, нормального речевого окружения, от воспитания и обучения, которые начинаются с первых дней его жизни [17].

Звуко-слоговая расстановка в речи подчинена законам эвфонии, то есть благозвучия. В языкознании под этим словом принято понимать легкость звучания, удобное произношение, характеризующее сочетание звуков и целых слов. Законы эвфонии реализуются на уровне языковой способности, а именно – ее фоно-просодического компонента. В работах А.А. Леонтьева языковая способность трактуется как: многоуровневая, иерархически организованная система, формирующаяся в психике носителей языка, в процессе онтогенетического развития. Дети с нормальным речевым онтогенезом, как правило, не испытывают отчетливых затруднений при овладении ею. Нарушения слоговой структуры слова в норме являются временным этапом и преодолеваются к концу преддошкольного периода [27].

На роль слоговой структуры слова в усвоении произношения звуков указывает А.Н. Гвоздев: «В передаче ребенком звукового состава слова на первом месте следует рассматривать усвоение им слоговой структуры слова, так как с этим связана судьба разных звуков и сочетаний звуков» [13, С.12].

Именно А.Н. Гвоздев, рассматривая усвоение слоговой структуры слов, останавливается на особенности слоговой структуры русских слов, заключающейся в том, что сила безударных слогов в ней неодинакова. При овладении слоговой структурой ребенок научается воспроизводить слоги слова в порядке их сравнительной силы, где сначала из всего слова передается только ударный слог, затем появляется первый предударный, и наконец, слабые безударные слоги. Исключение слабых безударных слогов мешает усвоению входящих в них звуков, и поэтому предопределение разных звуков и звукосочетаний связано с усвоением слоговой структуры. А.Н. Гвоздев считает, что сравнительная сила слогов является главной причиной, влияющей на сохранение одних слогов в слове и на пропуск других [13, С. 25].

С.В. Дель пишет, что усвоение ребенком слоговой структуры слова подчинено ряду этапов, успешное прохождение которых определяет нормальный речевой онтогенез. У ребенка поэтапно формируется психологическая организация, которая, достигнув ступени формирования, коррелирована с системой языка [14].

Подготовительным периодом для развития всей речи в целом считается доречевой. Е.Н. Винарская называет его периодом младенческих криков и говорит о том, что первый крик младенца – всего лишь «компонент подкорковой оборонительной реакции, обусловленный прекращением плацентарного кровообращения и охлаждением тела младенца во внешней атмосфере», а младенческие крики вообще – это голосовые реакции ребенка на различные дискомфортные состояния его организма [9, С. 55].

Исследователи М.Ю. Кистяковская [27], Н.И. Лепская [28], С.М. Носиков [33] и др. отмечают, что крик невозможно разложить на звуковые или слоговые структуры, подобие гласных или соединения гласных можно услышать благодаря меняющемуся раствору рта ребенка во время крика. Период младенческих криков подготавливает голосовой аппарат ребенка к речевой работе, кроме того, в этот период закладывается «базальный компонент в формировании детской речи» – кинестетическая

чувствительность, о которой говорил И.П. Павлов [11]. К концу периода младенческих криков ребенок постепенно учится воспринимать интонацию обращенной к нему речи. Е.Н Винарская отмечает, что те звуковые комплексы из внешней среды, тактильно-кинестетических эквивалентов, которых у младенцев нет, он слышать правильно не может; те же эквиваленты, которые у него имеются, он не только правильно воспринимает, но и способен к их подражательному воспроизведению [9].

Исследователи Н.И. Жинкин [17], Е.И. Исенина [20], Р.В. Тонкова-Ямпольская [39] определяют роль способности к интонационному подражательству как решающую в формировании слоговой структуры слова.

В период с 3 до 5-6 месяцев происходит качественный скачок в развитии вокализаций ребенка. Н.Н. Кларк, Е.П. Кларк называют этот этап периодом синтагматической организации речи, который заключается в соединении голосовых элементов (синтагм) в линейную последовательность с модуляцией по тембру и высоте [5]. В.И. Бельтюков и А.Д. Салахова называют лепет первой тренировкой ребенка в выстраивании линейной структуры звуковых комплексов [7]. Исследования спонтанного лепета младенца С.М. Носиковым свидетельствуют о том, что лепетные цепи могут состоять из вокализаций а-тембра, позже о-, е-, у- и- тембров, различных по длительности, протяженности, громкости и повторяющихся от 2 до 6 раз [33]. По данным А.А. Леонтьева [27], Н.И. Жинкина [17], Н.Х. Швачкина [47], в этот период у звуков появляется признак локализованности, начинается структурализация слога, поток речи распадается на слоговые кванты, структурный состав которых можно определить как последовательность слогов типа СГ. Н.И. Жинкин отмечает, что именно в этот период у ребенка формируется физиологический механизм слогообразования, автономный по отношению к другим речевым механизмам [17].

Работа над произношением слоговой структуры слова должна сопровождаться развитием соответствующих сенсорных возможностей

ребенка. Педагог, прежде всего, должен привлечь внимание ребенка к различию слов по их слоговому составу.

Наблюдения и специальные исследования показывают, что прежде, ребенок учится произносить слова безошибочно, он проходит длинный путь улучшения произношения. А.Г. Арушанова отмечает, что после появления слова в течение некоторого времени (до нескольких месяцев) ребенок неоднократно возвращается к нему, произносит, приближаясь к правильному звуковому оформлению [3]. Первое произнесение слова является началом активного поиска на пути к правильному, более или менее стабильному выбору, который будет включен в словарь ребенка. Поэтому естественно, что различные ошибки, без которых полное усвоение речи невозможно, встречаются у ребенка в ходе освоения слова и его слоговой структуры. Эти ошибки были неоднократно изучены исследователями детской речи в целях идентификации закономерностей освоения слоговой структуры, механизмов и причин ее нарушений. Ребенку предлагают прислушиваться к своему произношению слова, сравнивать его с произношением педагога и других детей, находить свои ошибки. Также обязательно проводится работа по расчленению слов на слоги, сначала по подражанию, вслед за учителем, затем самостоятельно подсчитывать число слогов в слове, придумывать слова на заданное число слогов, добавлять недостающий слог слова при опоре на картинки и т.д.

И.А. Сикорский подразделяет детей раннего возраста на две группы по способу усвоения слоговой структуры слова. Одна из них пополняет свой словарный запас словами, характеризующимися редукцией слогового состава слова до одного, чаще ударного слога. Для детей второй группы, в период активного освоения родного языка, характерно стремление к воспроизведению всего слова с опорой на его ритмическую, в том числе и акцентную, модель: тити – кирпичи; тити – бисквиты. Для данной группы детей характерным является стремление к увеличению количества слогов за счет добавления гласного в стечениях согласных звуков (незанаю, незинаю –

не знаю), в то время как дети первой группы сосредоточиваются на достижении правильной артикуляции звуков наполняющих слово [45].

Для каждого возраста принято считать адекватными различные проявления особенностей речевого онтогенеза. Так, для ребенка 2,5 лет нормативным считается уподобление гласных, аморфность звуко-слогового контура слова. До трехлетнего возраста можно наблюдать сокращение числа слогов, замену труднопроизносимого слова любым трафаретным словом или паузой для сохранения общего ритма предложения. В незнакомых словах и словах сложной слоговой структуры пропуск слогов или звуков, перестановки звуков и слогов, субституция звуков являются нормативной особенностью, отмечают Е.А. Аркин [2], А.Н. Гвоздев [13], А.К. Маркова [30] и др.

Возрастной предел, с которым связывают овладение ребенком структурными особенностями слов родного языка, по данным различных источников, определен трехлетним возрастом. К трем годам ребенок способен воспроизводить структуру любой степени сложности. Исключения могут составлять слова многосложной слоговой структуры и недоступной указанному возрасту семантики (паспортистка, квартиросъемщик и другие). После трех лет слоговая структура в основном является сформированной, но в ряде случаев, нарушения слоговой структуры после трех лет сохраняются и проявляются стойко. Сочетаясь с нарушением звукопроизношения (физиологические нарушения), с нарушением звуконаполняемости слов, нарушения слоговой структуры часто делают речь непонятной для окружающих. Нарушается ее основная развивающая функция – коммуникативная.

В речи такого ребенка отмечаются:

- единичные правильно произносимые слова: «папа», «мама»;
- искаженные в плане слогового состава слова («мако» – молоко);
- лепетные слова – «баба», «бах»;
- интонационные контуры слов («титики» – кирпичи);

- слова – звукокомплексы, носящие коммуникативную функцию, но которые не имеют ничего общего со словами родного языка («тс-тс» – конфета).

Подобные нарушения в формировании слоговой структуры приводят к торможению развития словаря, грамматического строя и к другим проявлениям системного недоразвития речи, считают Т.Б. Филичева, О.С. Орлова, Т.В. Туманова и др. [43].

1.2. Понятие об общем недоразвитии речи

Общее недоразвитие речи изучали многие исследователи: Н.С. Жукова [18], Р.Е. Левина [26], Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова [25], Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина [42], и др. В структуре данного речевого нарушения эти авторы выделяют нарушение всех компонентов речевой системы. При этом всем они отмечают, что формирование произносительной стороны речи, словаря, грамматических форм словоизменения, синтаксиса и словообразования появляются у детей с ОНР в той же последовательности, как и у детей развивающихся с нормальным речевым развитием [5]. Нарушенными же формами являются: подражание, либо воспроизведение отдельных звуков уже на этапе раннего детства. Экспериментирование со словоформами собственного происхождения и отдельными элементами речевой деятельности начинается гораздо позже, чем у детей без отклонений в речевой сфере [6].

Под общим недоразвитием речи у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом понимается такая форма речевой патологии, при которой нарушены все компоненты речевой системы и их формирование, относящиеся как к звуковой стороне слова, так и к смысловой стороне речи. В результате многоаспектных исследований, проведенных Р.Е. Левиной и коллективом научных сотрудников НИИ дефектологии АПН

СССР Г.И. Жаренковой [16], Г.А. Каше, Н.А. Никашиной, Л.Ф. Спировой [6], Т.Б. Филичивой [42], Г.В. Чиркиной [42], А.В. Ястребовой [49] и др. в 50-60-е годы двадцатого века, по анализу различных форм речевой патологии у детей дошкольного и школьного возраста, было впервые дано теоретическое обоснование термину общее недоразвитие речи.

Причинами появления общего недоразвития речи (ОНР) могут служить разные неблагоприятные факторы, как во внутриутробном периоде развития (интоксикации, токсикоз), так и во время родов (родовая травма, асфиксия), а также в первые годы жизни ребёнка [3]. Импрессивная речь чуть опережает экспрессивную. Ребенок может понять обращенную к нему речь, но не может сформулировать собственный мыслительный ряд и озвучить свои мысли.

При системных нарушениях процессов формирования языковой способности у детей с ОНР может наблюдаться, например, в недостаточном внимании, которое ребенок уделяет речевой деятельности окружающих, в недостаточной речевой активности, в несовершенных процессах наблюдения за языковой деятельностью взрослых, либо подражанию их речевой деятельности. Помимо всего, у ОНР есть еще проявления с характерными чертами, такие как: пассивность складывания речевых стереотипов, недостаточная скорость в переключаемости, также имеет место быть быстрое забывание изученных сформированности языковых совокупности функционирование механизмов памяти. явлений процессов, при недостаточной обеспечивающих

У детей с ОНР могу возникать трудности и ситуации речевой беспомощности в непредсказуемых ситуациях, либо же при решении коммуникативных задач со сверстниками. Также возникают трудности в освоении грамматического строя языка, которые являются типичными для данного вида речевого нарушения, отмечает С.В. Батяева [6]. Наличие вторичных дефектов обуславливает связь между речевыми нарушениями и иными сторонами психического развития. Имея полноценные предпосылки для овладения мыслительными операциями, дети отстают в развитии

словесно-логического мышления и с трудов овладевают данными мыслительными операциями [3]. Эмоциональная сфера таких детей очень неустойчива, страдают поведенческие реакции; часто происходит смена фона настроения, что зачастую приводит к повышенному уровню тревожности; появляется неуверенность в себе и своих силах. Из-за этого всего данная категория детей постоянно нуждается в признании, похвале и высокой оценке. Также могут наблюдаться и негативные проявления со стороны таких детей, например, агрессивные реакции, если при осуществлении своих желаний дети встречают преграду или какое-либо препятствие.

У детей с ОНР есть две противоположные стороны с характерными проявлениями. Часть детей гипервозбудима, и у них наблюдается эмоциональное и двигательное беспокойство, излишняя двигательная активность: множественные движения ногами, руками; неусидчивость. Другая же часть детей наоборот привлекает внимание тем, что они пассивны, заторможены и достаточно вялы. Частое обращение внимания на неполноценность речевой формы общения создает у ребенка чувство ущемленности, что, в свою очередь, дает негативную оценку по отношению ребенка к себе, к сверстникам, а также к оценке взрослых и детского коллектива [10].

Такие авторы как: Р.Е. Левина [26], Т.Б. Филичева [42], Г.В. Чиркина [42], А.В. Ястребова [49] подчеркивают у детей с ОНР ограниченные возможности распределения внимания, а также его недостаточную устойчивость и объем. При более-менее сохранной логической смысловой памяти у детей с ОНР страдает продуктивность запоминания, а также значительно снижена вербальная память. Такие дети не справляются со сложными инструкциями и просто-напросто их забывают, так же как и элементы, последовательность различных заданий.

По сведениям Е.М. Мастюковой, дети с общим недоразвитием речи могут быть условно разделены на три основные группы:

- дети с моторной алалией.

В данной группе детей все корковые речевые зоны головного мозга поражены, и в первую очередь это касается зоны Брока, которая является центром моторной речи и располагается в левом полушарии.

- с недоразвитием речи церебрально-органического генеза.

Общее недоразвитие речи в данной группе совмещается с психопатологическими и неврологическими синдромами. Признаком характерным для данной группы детей является нарушение умственной работоспособности.

- неосложненный вариант общего недоразвития речи.

При легком варианте общего недоразвития речи сохраняются зоны первичного речедвигательного анализатора, «патогенетической основой данной формы развития у детей является задержанное формирование функций мозга и онтогенетически молодых структур: третичных полей анализаторов [22].

Условно выделяют несколько уровней речевого развития по степени тяжести речевого дефекта, а именно четыре. На первых трех уровнях делает акцент и подробно их описывает Р.Е. Левина [26], четвертый уровень представлен Т.Б. Филичевой [43]. Каждый уровень характеризуется определенным соотношением первичного дефекта и вторичных проявлений, задерживающих формирование зависящих от него речевых компонентов. Переход с одного уровня на другой определяется появлением новых языковых возможностей, повышением речевой активности, изменением мотивационной основы речи и ее предметно-смыслового содержания, мобилизацией компенсаторного фона. Проявления ОНР, которые являются самыми стойкими и классическими, наблюдаются у детей с дизартрией, алалией и реже с заиканием и ринолалией [11].

На первом уровне общего недоразвития речи у детей практически полностью отсутствует речь. Словарный запас очень скуден, состоит из аморфных слов – корней, звукоподражаний. Также речь данного уровня детей

сопровождается жестами и мимикой и зачастую непонятна окружающим людям. Речь практически отсутствует.

На втором уровне речевого развития у детей с ОНР начинает обогащаться словарный запас новыми словами, обозначающими предметы действия, качества. Речевые возможности значительно возрастают. Общаться с окружающими становится проще, постоянно используются речевые средства, но в процессе разговора сильно искажаются.

На третьем уровне, который может еще называться аграмматическая фраза, отмечается развернутость обиходной речи и отсутствие грубых лексико-грамматических и фонетических отклонений.

На четвертом этапе речевого развития отмечаются пробелы в развитии грамматического строя и лексики. Ошибки возможно и кажутся несущественными, но затрудняют положение ребенка при обучении чтению и письму. У детей этого уровня не усваивается учебный материал, он воспринимается очень слабо и процент усвоения очень низкий [11].

По мнению В.К. Воробьевой, дети, которые овладели элементарной бытовой фразой, все равно будут затрудняться соединять несколько предложений в единое цельное высказывание, так как у данных детей нет навыка самостоятельного речевого общения [11].

Недоразвитие речевых средств снижает уровень общения, что способствует происхождению необычных черт общего и речевого поведения, дает толчок к возникновению психологических особенностей. Из-за всего перечисленного дети не стремятся к общению, у них пропадает активность речевых проявлений. Для того чтобы не усугублять ситуацию и помочь ребенку, нужна коммуникативная коррекция, которая несет в себе воздействие на мотивационную сферу дошкольника с ОНР, его коммуникативную культуру и коммуникативную деятельность [9]. Коммуникативная коррекция может существовать в дошкольном образовательном учреждении при создании специализированных условий, а именно, педагогической среды. В последствии педагогическая среда повлияет на развитие коммуникативной

деятельности дошкольников с ОНР и будет в состоянии выполнения своей развивающей функции при разработке и целенаправленной работе воспитателей в области коррекции коммуникативной сферы детей, в которую включены качественные цели педагогической деятельности, рассмотрение и развитие коммуникативной деятельности; осуществление сотрудничества дошкольного учреждения и семьи, с целью развития коммуникативной деятельности дошкольников с ОНР; проведение системы развивающих занятий; учет психолого-педагогических рекомендаций, предъявляемых к воспитателям дошкольного учреждения [2].

Учитывая все сказанное про недоразвитие речи, оно сказывается на становлении ведущей деятельности ребенка. В своих исследованиях А.Р. Лурия выделял речь, как функцию, которая существенно влияет на труд детей и является его ориентировочной деятельностью. С помощью речи в игре осуществляется игровой замысел, который может разворачиваться в сложный игровой сюжет. С расширением речесмысловой функции меняется весь сюжет игры. Игра становится не процессуальной, а приобретает предметность и смысл. Именно этот переход игры на новый уровень и затруднен у детей с ОНР [29].

Детей с общим недоразвитием речи не следует путать с детьми со схожими нарушениями, а именно с детьми с задержкой психического развития. Ведь у детей с ОНР в обычные сроки развивается интерес к игровой и предметной деятельности, в свое время формируется разговорно обиходная речь, а также вовремя возникает эмоционально избирательное отношение к окружающему миру. Чтобы не перепутать общее недоразвитие речи с другим нарушением и отграничить его от замедленного речевого развития, нужно провести анализ речевых навыков ребенка и сбор речевого анамнеза. Анамнез в большинстве случаев не содержит данных о грубых нарушениях центральной нервной системы. Отмечается лишь наличие длительных соматических заболеваний в раннем детстве или негрубое родовое травмирование. Также на ход нормального речевого развития могут влиять

притупляющие его факторы, такие как: неблагоприятное воздействие речевой среды, просчеты воспитания, дефицит общения.

1.3. Изучение проблемы формирования слоговой структуры слова у детей с недоразвитием речи

В работе с детьми в логопедические сфере недооценивается значение развития слоговой структуры слова и на первый план зачастую ставится преодоление недостатков звукопроизношения. Если акцент ставится на звуке и на преодолении ошибок в слове, а не на слоге, то это приводит к тому, что звук, а не слог становится единицей произношения. В некоторой степени это даже противоречит развитию речи в естественной среде. Поэтому определение соотношения важно, в особенности между развитием звукопроизношения и овладением слоговой структурой слова. При этом всем не следует забывать, что у каждого ребенка собственный уровень развития речи и вид речевой патологии (полиморфная дислалия, дизартрия, алалия, детская афазия, ринолалия), отмечает Е.А. Аркин [2].

Процесс усвоения звуко-слоговой структуры стоит рассматривать в двух направлениях: овладение звукопроизношением и ритмико-слоговой структурой слова. В настоящий момент времени звуко-слоговая структура слова объясняется, как характеристика слов с точки зрения последовательности и видов составляющих его звуков и слогов, а также с точки зрения количества [14].

В своих работах О.С. Ушакова [41] и Т.А. Ткаченко [38] подчеркивают, что процесс образования ритмико-слоговой структуры не находится в прямой зависимости от фонетического развития. Эти направления речевого развития развиваются параллельно друг другу. При этом ритмико-слоговая структура находится в зависимости от некоторых факторов: развития слуха, правильного функционирования мозга ребенка, формирования психических процессов ребенка, состояния темпа речи, органов артикуляции и чувства ритма.

Слоговая структура слова является одной из нескольких предпосылок для успешного обучения в школе и для овладения грамотой. Таким образом, ребенку для полноценно личностного развития очень важно овладеть правильной и четкой речью [17].

Научные работы, посвященные изучению детской речи, позволяют выделить следующие принципы логопедической работы с детьми.

Онтогенетический принцип. Данный принцип основывается на том, что речевое развитие всегда будет подчинено общим закономерностям: от простого к сложному, от базовых грамматических категорий к категориям, усвоение которых зависит от формирования базовых, от общего к частному и т.д. Логопедическая работа проводится с учетом сенситивных периодов, которые раскрываются как наиболее чувствительные, характеризуются способностью усвоения одних или других подсистем языка.

Принцип учёта структурной и функциональной организации языка. Данный принцип основывается на понимании языка как системы, которая несет в себе отдельные взаимосвязанные между собой иерархические подсистемы: морфолого-синтаксические, лексические, фонетико-фонологические. Принцип реализуется на основе работы по обучению языку и развитию речи над всеми подсистемами языка сразу, с учетом функции той или иной языковой категории и существующей иерархией между подсистемами.

Принцип учета взаимосвязи речевого и когнитивного развития ребенка. Данный принцип основывается на понимании речи, как речемысленного процесса, в котором когнитивные процессы не просто сопряжены с речью, но являются непременными ее составляющими. Уровень речевого развития напрямую зависит от уровня развития мыслительных процессов, которые, в свою очередь, являются предпосылкой усвоения тех или иных категорий языка.

Принцип учета ведущей деятельности ребенка. Выше представленный принцип предполагает отбор и выбор лингводидактического материала для

каждой возрастной категории развития детей с учетом ведущей деятельности. Данная необходимость продиктована тем, что язык призван обеспечивать социальную жизнь и «обслуживать» ее. В каждом возрастном периоде времени ребенку требуется одни или другие речевые/языковые средства речи и это объясняется специфичностью ведущей деятельности на тот момент. Данный принцип тесно связан с принципами деятельностного подхода и практического направления при обучении языку и развитию речи.

Принцип практической направленности при обучении языку и развитию речи. Данный принцип направлен на решение проблемы в формировании умения использования языка, как инструмента для решения социальных задач. В реализации это принципа предполагается развитие речи и обучение языку именно на практической основе, путем создания коммуникативных ситуаций, стимулирующих детей к речевой активности и употреблению различных языковых категорий, речевых эталонов.

Принцип деятельностного подхода. Этот принцип лежит в основе понимания речи как деятельности по построению различных высказываний – речевой деятельности. В процессах речевоспроизводства и речепонимания выделяется ряд, плавно, друг за другом, сменяющихся этапов, на каждом из которых задействуются в активной форме те или иные составляющие речеязыкового механизма: смыслообразующие, собственно языковые (например, лексическое наполнение и грамматическое структурирование), сенсорные, моторные и многое другое.

Принцип учета ведущего звена в структуре речевого нарушения. Данный принцип основан на одном из основных положений отечественной дефектологии, согласно которому структура дефекта (в том числе и речеязыкового) находит свое отражение в определенном соотношении первичных и вторичных симптомов, где ведущее звено нарушенной функции оказывает неизбежное и специфическое воздействие на другие звенья и всю функцию в целом [19].

Воплощение данных принципов позволяет полностью организовать коррекционный и развивающий процесс по преодолению речевого недоразвития со стороны коммуникативно ориентированного функционального подхода к развитию речи и обучению языку [4].

Формирование слоговой структуры слова зависит от особенностей развития неречевых процессов, которые являются фундаментом слоговой структуры. Нет прочного фундамента – не построить прочный дом, т.е. не освоить письменную речь и чтение в той степени, которая позволит стать успешным. Для этого важны следующие процессы:

- оптико-пространственная ориентация: ориентируемся сначала в своем теле, затем в трехмерном пространстве. Формирование пространственных представлений – одно из важнейших условий жизненных успехов и временно-пространственной ориентации, понимать, что сначала, что потом;
- ритмическая и динамическая организация движений (следовательно, нужно развивать чувство ритма, умение быстро и правильно переключаться с движения на движение);
- способность к серийно-последовательной обработке информации.

А слоговая структура слова – это именно серийная двигательная программа, ее ритмическая составляющая, без ритма действие распадается. Одновременно с работой над структурой слова, учитель-логопед осуществляет постановку отсутствующих и искаженных звуков. Работа над новым звуком также содержит большие возможности для формирования слоговой структуры слова. Так, при автоматизации звука логопед предлагает детям слоговые ряды в определенной последовательности: односложные, двусложные, трехсложные (са, са-са, са-са-са) и т.д. Когда слоговые ряды включают в себя не только отрабатываемые, но и сохранные звуки, то повторение их прямо способствует формированию умения ребенка переключаться с одного слога на другой, предупреждает ошибки уподобления слогов. При введении отрабатываемого звука в слово необходимо также соблюдать строгую

последовательность слоговых трудностей. Так, не следует автоматизировать новый звук в словах, слоговая структура которых еще не отработана [19].

Ребенок с ОНР не может самостоятельно овладеть произношением слоговой структуры слова, так же, как он не в состоянии самостоятельно усвоить произношения отдельных звуков. У неговорящего ребенка отсутствуют те огромные речевые возможности, которые в условиях нормального развития могут компенсировать те или иные недочеты в овладении речью. Поэтому, необходимо, долгий и непроизводительный процесс стихийного формирования произношения слоговой структуры слова заменить целенаправленным и сознательным процессом обучения этому умению.

ГЛАВА II. ИССЛЕДОВАНИЕ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА У ДОШКОЛЬНИКОВ С НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

2.1. Организация и методы исследования

Исследование проводилось на базе МБДОУ детский сад №22 «Радуга детства» г. Пенза. Для исследования было взято 15 детей 5-7 лет с ОНР (3 уровень речевого развития), обучавшихся в данном дошкольном учреждении.

Цель исследования – изучить особенности слоговой структуры слова у дошкольников с общим недоразвитием речи.

Были поставлены следующие задачи:

1) Разработать методику оценки слоговой структуры слова у старших дошкольников.

2) Определить характер и количество звуко-слоговых искажений при воспроизведении слоговой структуры слова старшими дошкольниками.

3) Выделить актуальный уровень сформированности звуко-слоговой структуры слова у дошкольников 5-7 лет с ОНР.

На основании изучения литературных данных таких авторов как З.Е. Агранович [1], Г.В. Бабина и Н.Ю. Сафонкина [4], А.К. Маркова [37] нами были выделены наиболее типичные задания, которые могут быть использованы с целью экспресс-обследования возможностей воспроизведения слоговой структуры слова детьми дошкольного возраста.

Для исследования слоговой структуры слова у дошкольников с ОНР была разработана методика, состоящая из четырёх видов заданий. Каждое из заданий направлено на изучение определенного аспекта:

- возможности воспроизведения на слух серии слогов со звуками-конкурентами;
- возможности повторения псевдослов различной структуры;
- повторения слов сложной слоговой структуры;
- повторения фраз со словами сложными в звуко-слоговом отношении.

Рассмотрим подробнее тестовые задания.

Задание 1. Инструкция: «Повтори за мной»:

ло-по-ло……;	ва-ва-фа……;	та-тя-та ……;	па-па-ба…...;	са-за-са…..…;
хо-со-хо……;	шу-шу-су…..;	ми-ви-ми…...;	ко-го-го……;	чу-цу-чу ……;
ни-пи-ни…...;	то-то-до……;	щу-сю-щу….;	ла-ма-ла……;	да-та-да……..

Задание 2. Инструкция: «А теперь я буду называть необычные слова, волшебные. Ты должен их повторить как можно точнее»:

бутОсна,	падмОфу,	казОжну,
вмушОга,	саласЯк,	цанчАс,
мялЯмка,	ралОлта,	тичимАрь.

Задание 3. Инструкция: «А теперь повтори обычные слова»:

термометр,	квадратный,	скакалка,	кинотеатр,
танкист,	баскетболист,	космонавт,	перепорхнуть,
регулировщик,	милиционер,	аквалангист,	сковорода.

Задание 4. Инструкция: «Ну и последнее задание. Повтори за мной предложение»:

Водопроводчик чинил водопровод.

Милиционер регулирует уличное движение.

В аквариуме плавают разноцветные рыбки.

Строители работают на строительстве высотного дома.

Волосы подстригают в парикмахерской.

2.2. Анализ результатов исследования слоговой структуры слова дошкольников с ОНР в констатирующем эксперименте

Прежде чем приступить к описанию исследования слоговой структуры слова детей с ОНР, необходимо дать характеристику их произношения, чтобы правильно интерпретировать данные качественного анализа ошибок.

Результаты наблюдения за речью детей и данные исследования показывают, что свистящий сигматизм встречался у 5 детей с ОНР, шипящий сигматизм – у 8 детей, ротацизм – у 14 детей, ламбдацизм – у 10 детей.

Данные представлены на рисунке 1.

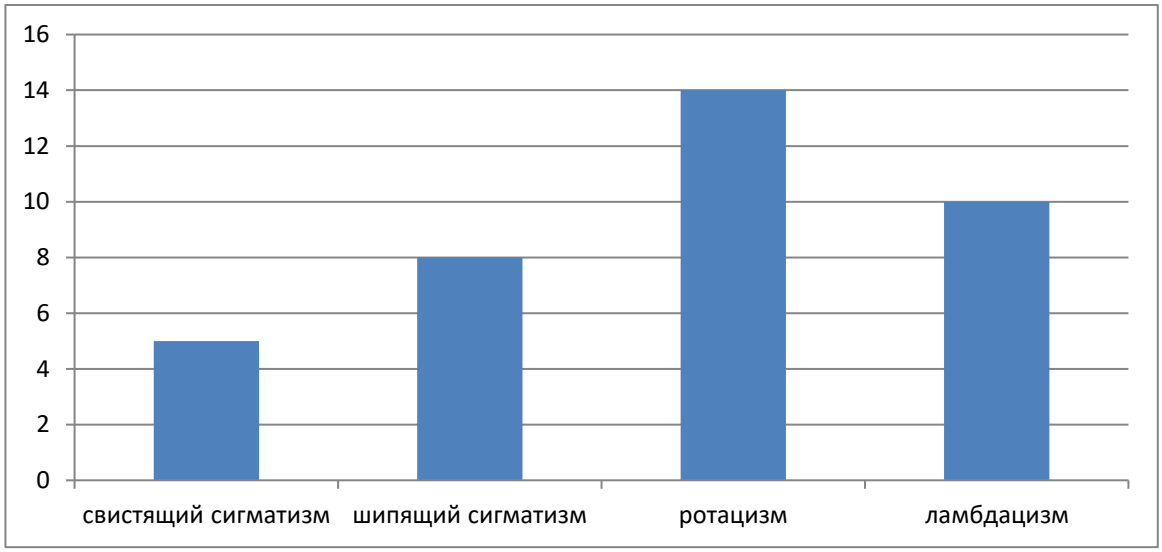


Рис. 1. Нарушения звукопроизношения у дошкольников с ОНР

Рассмотрим теперь результаты выполнения проб на исследование звуко-слоговой структуры слова.

В задании 1 детям нужно было повторить последовательно серии слогов с оппозиционными звуками. В процессе анализа данного задания было отмечено, что встречаются ошибки разного типа: уподобления слогов (*са-са-са; шу-шу-шу*), перестановки слогов (*ша-са-са*), и пропуски слогов (*ша-са*). Кроме того, встречались замены звуков на искаженные варианты.

Данные о среднем количестве ошибок разных типов представлены на рисунке 2.

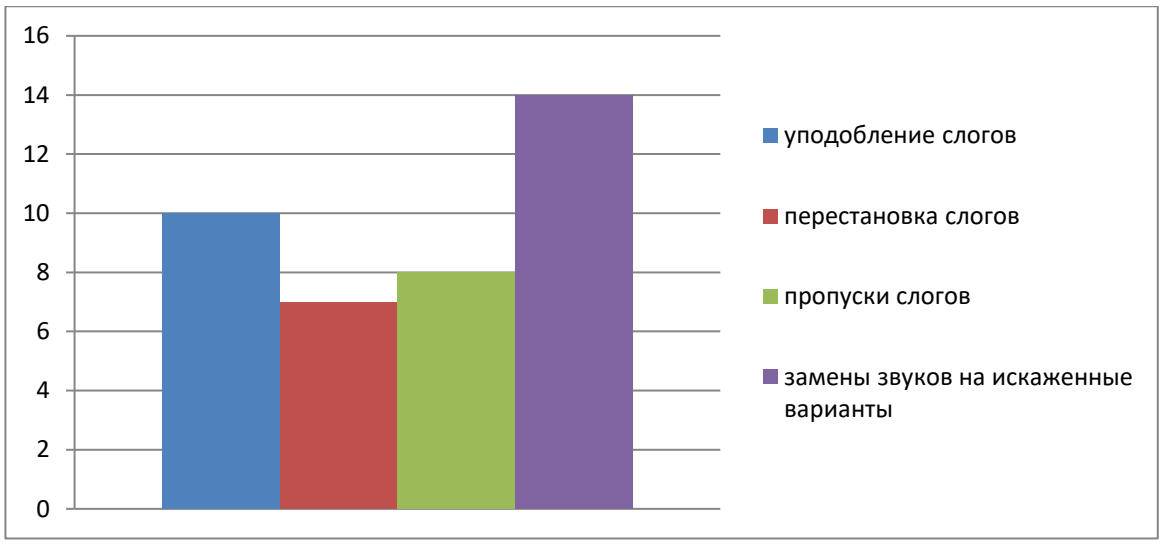


Рис. 2. Задание 1: среднее количество ошибок разных типов

Из диаграммы замены звуков на искаженные варианты видно, что нарушения воспроизведения последовательности слогов встречались чаще в группе дошкольников с ОНР.

В задании 2 детям нужно было повторить слова в точности с правильной постановкой ударения. Были замечены такие нарушения как: замены звуков по акустико-артикуляционным признакам, изменение ударения, пропуски звуков в стечениях согласных, пропуски слогов. Среднее количество этих ошибок представлено на рисунке 3.

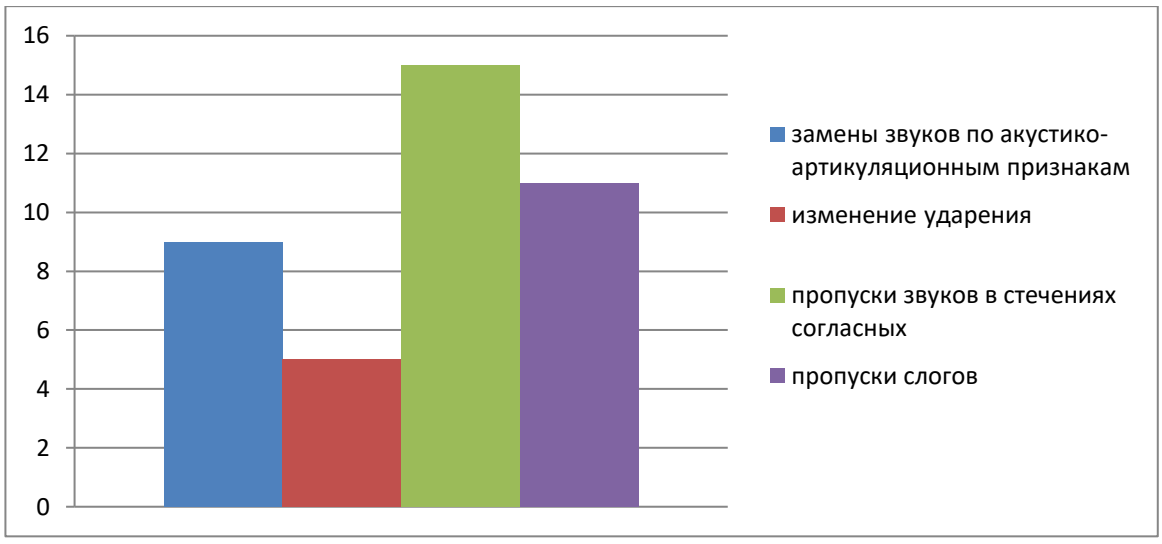


Рис. 3. Задание 2: среднее количество ошибок разных типов

Из диаграммы видно, что трудности воспроизведения ритмического и слогового рисунка псевдослов характерны для дошкольников с ОНР.

Рассмотрим наиболее типичные ошибки дошкольников с ОНР. Например, В.К., 5 лет повторил предложенный ряд следующим образом: вместо слов *бутосна – бутона; падмофу – ладнофу; казожну – казузну; вмушога – вмусуга; мялямка – мямяяка; саласяк – саласяк; раларту – лалату; цанчас – чанчас; тичимарь – титимарь*.

Из данного примера можно увидеть, что ребёнок правильно произнес только одно слово, остальные слова искажены. У ребенка наблюдаются замены звуков по акустико-артикуляционным признакам, также имеются пропуски звуков в стечениях согласных, уподобление слогов, замены звуков на искаженные варианты. Вместе с этим можно выделить такие нарушения как: ротацизм и нарушение свистящих.

В задании 3 дети должны были повторить слова сложные в звуко-слоговом отношении. Выявились нарушения, которые являются типичными при воспроизведении слов различного звуко-слогового состава: вставки согласных в слог (*баскетбослист*), персеверации (*косо…косо…косонавт космонавт*), перестановки звуков соседних слогов (*скоровода-сковорода*), сокращение (пропуск) слога (*мициoнер-милиционер*).

Наиболее частыми ошибками в слоговой структуре у детей с ОНР являлись сокращения слогов (*басетбоист*, вместо *баскетболист*). Также достаточно часто были допущены такие ошибки, как пропуск слога.

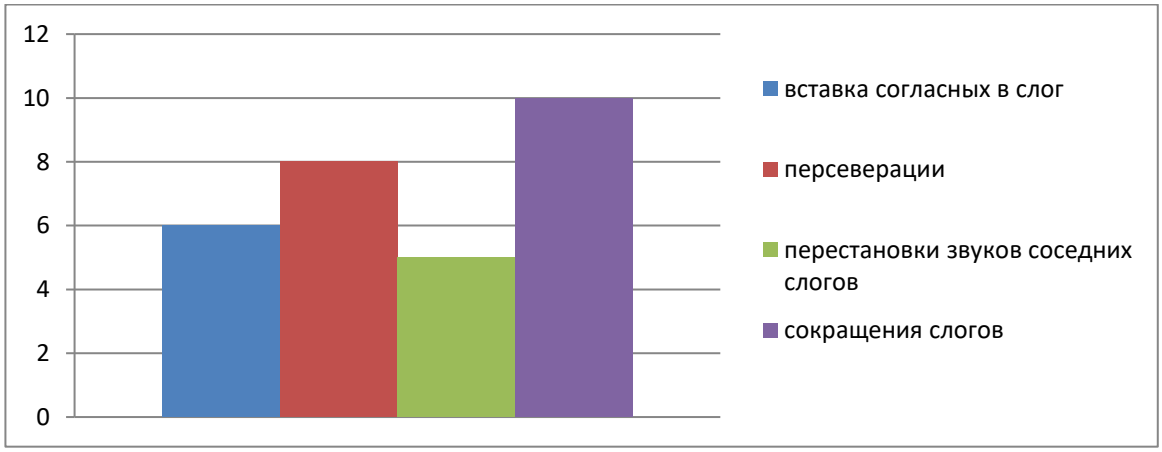


Рис. 4. Задание 3: среднее количество ошибок разных типов

Из диаграммы видно, что в группе детей с ОНР присутствует нарушение, заключающееся, в перестановке звуков соседних слогов.

В задании 4 предлагались для воспроизведения предложения, состоящие из сложных слов. Успешность выполнения задания была невысокой. С заданием не справился никто из дошкольников с ОНР. Наиболее типичными ошибками были: пропуск слогов в слове, удаление слова из предложения, уподобления слогов, упрощение слов.

Данные по среднему количеству ошибок можно увидеть на рисунке 5.

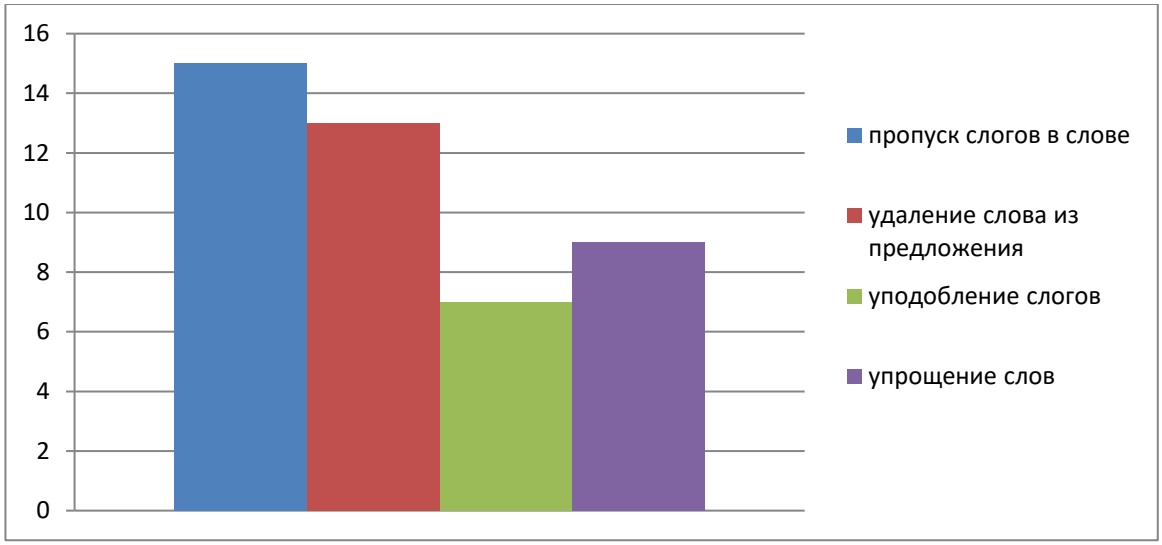


Рис. 5. Задание 4: среднее количество ошибок разных типов

Приведем варианты детских высказываний. Отмечались такие нарушения как: неправильное звукопроизношение (вместо *строители* произносилось *строитеи*; вместо *парикмахерской – паикмахеской* и т.д.) у 12 детей; сокращение слогов (*милиционер регулирует уличное движение – милицонер регулирует уличное движение*) у 5 детей; пропуск слога (*водопроводчик чинил водопровод – водоводчик чинил водовод*) у 5 детей.

Кроме того редко, но встречались аграмматизмы в построении словосочетаний (*волосы подстригают в парикмахерской – волосы подстригают парикмахерской; в аквариуме плавают разноцветные рыбки –*

аквариумские плавательные разноцветные рыбки) у 2-3 детей. Данные результаты на рисунке 6.

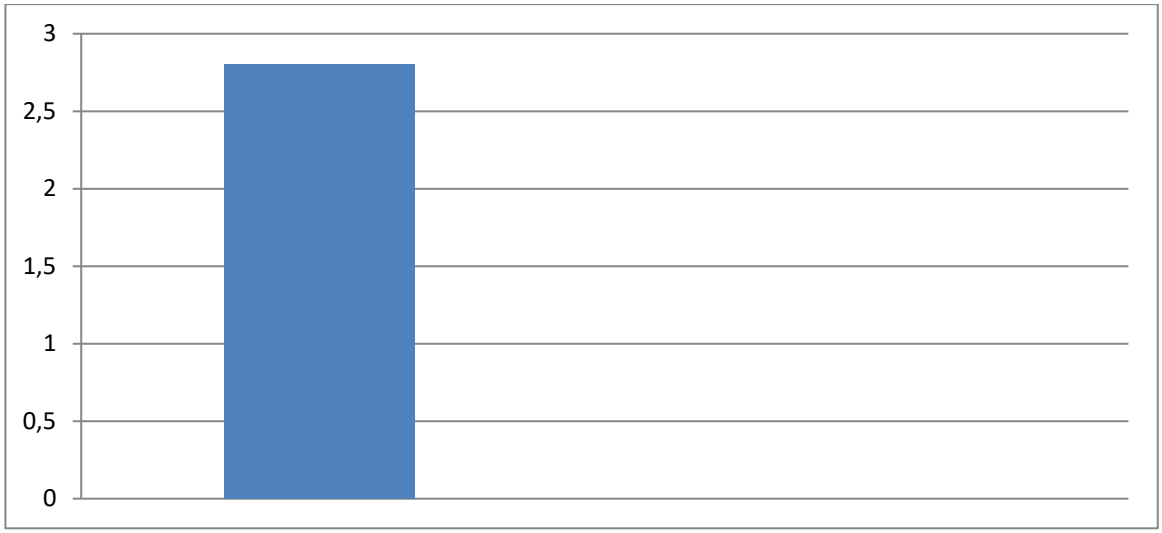


Рис. 6. Среднее количество аграмматических ошибок в построении словосочетаний

Анализ показал, что дошкольники с ОНР значительно отличаются от своих сверстников с нормальным речевым развитием по состоянию:

1) Звукопроизношения (стойкие замены и искажения сонорных, свистящих и шипящих звуков).

2) Фонематического восприятия (нарушения при определении звука в ряду других звуков, различение слов похожих в звуковом соотношении).

3) Слоговой структуры слова (воспроизведение ритмической структуры и звуковой модели слова).

4) Лексико-грамматического строя речи (ошибки в падежных конструкциях, в согласовании).

На основании данных, полученных в ходе констатирующего эксперимента, мы пришли к выводу о необходимости проведения коррекционной работы, направленной на формирование слоговой структуры слова, используя при этом творческие игровые приемы для повышения эффективности коррекционной работы.

ГЛАВА III. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА У ДОШКОЛЬНИКОВ С НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

3.1. Основные направления и содержание коррекционной работы по формированию слоговой структуры слова у дошкольников с ОНР

Изучив особенности слоговой структуры слова у дошкольников с ОНР, мы пришли к необходимости проведения логопедической работы по ее формированию.

В формирующем эксперименте приняли участие все дошкольники, проходившие обследование. Свою работу мы строили с учетом следующих принципов:

- принцип системного подхода;
- принцип ведущей деятельности;
- принцип комплексного подхода;
- принцип наглядности.

Принцип системности представляет из себя подход к речи, как к сложной функциональной системе, компоненты из структуры которой находятся в тесном взаимодействии.

В основе успешного произношения слов сложной слоговой структуры лежат: ориентировка артикуляционные в умения, пространстве, фонематическое ритмическое восприятие, восприятие, операции 37 различения, запоминания и воспроизведения временных и пространственных последовательностей.

Логопедические занятия и их содержание составлялись с учетом задач коррекционного обучения детей:

- развитие самостоятельной фразовой речи;
- развитие произносительной стороны речи;
- развитие понимания речи;

- активизация речевой деятельности и развитие лексико-грамматических средств языка.

Выделяются групповые и подгрупповые логопедические занятия по формированию грамматически правильной речи, звукопроизношения, развитию фонематического восприятия и слоговой структуры, словарного запаса, связной речи. Занятия проводятся логопедом и воспитателем.

Подгрупповые занятия проводятся в соответствии с расписанием, индивидуальные занятия – ежедневно, в соответствии с режимом дня возрастной категории детей в данном учреждении.

Формирование слоговой структуры слова велось по двум направлениям: наполняемостью слова, постоянный контроль формирование умений за звуко-слоговой к отраженному воспроизведению слогового контура. Постепенно, после отработки слов изучаемого продуктивного слогового класса во фразовой речи, происходит переход к более сложному слоговому классу.

Методика работы включала в себя два этапа по данному разделу, такие как: подготовительный и основной этапы.

Подготовительный предполагал работу на невербальном и вербальном материале. Цель данного этапа – дать ребёнку представление и подготовить его к усвоению ритмической структуры слов родного языка. В процессе обучения предоставлялись задания, как на вербальном, так и на невербальном материале. На данном этапе начинали с заданий на невербальном материале, позже на вербальном.

Главной задачей основного этапа было – выработать возможность произвольного построения и воспроизведения слов различной слоговой структуры. Вначале мы не требовали от ребенка осознанного вычленения слогов, все это происходит неосознанно, в процессе обучения. В этой работе важно четкое послоговое проговаривание слова взрослым. Мы предлагали в помощь к проговариванию использовать ритмичные движения правой рукой, отхлопывая в такт количество слогов, проговариваемых в слове, по столу.

Учитывая все вышеописанное, количество слогов ритмично сочетается с одновременными движениями вниз-вверх правой руки. Кроме того, ребенку давалась зрительная опора слога в виде каких-либо предметов (фишек, кругов, карточек), разложенных друг за другом на столе. Мы объясняли ребенку, что слово можно «простучать по карточкам», что слова бывают длинные (показывали разложенные друг за другом три карточки) и короткие (убирали две карточки, оставляя одну, лежащую слева). Проговаривая слово по слогам, мы одновременно отхлопывали по разложенным листкам бумаги или фишкам так, чтобы слог приходился на отдельную карточку. Затем предлагали ребенку определить, длинное это слово или короткое. Для сравнения давались одно- и трех-, четырехсложные слова.

Усложняя работу над слоговой структурой слова, мы вводили стечения согласных звуков с учетом того, что звуки, составляющие эти стечения, уже правильно произносятся детьми. При переходе к словам со стечением учитывали, что деление слов на слоги должно происходить на стыке морфем, например: кош-ка (а не ко-шка). Артикуляционные упражнения мы заменяли упражнениями в проговаривании стечений согласных звуков, но в эти упражнения включались лишь те звуки, которые ребенок может произносить правильно. Отработанные стечения согласных звуков затем вводились в слова, которые первоначально проговаривались детьми по слогам. Если ребенку по подражанию трудно произнести слог со стечением согласных, то предлагали сначала повторить за ним слоги, но таким образом, чтобы между двумя согласными находился гласный звук [а], например: да-ва, даву, мано, ману и т.д. Затем два разных слога как бы сдвигаются, и между согласными звуками произносится не гласный звук полного образования, а редуцированный гласный, нечто среднее между [а] и [ы], например: дъва, дъву, мъно, мъну. Наконец редуцированный гласный совсем опускался и стечения согласных произносились без него: два, дву, мно, мну. После того как стечения согласных отработаны, с ними давались слова, которые обязательно проговариваются ребенком по слогам (простукиваются). Постепенно данные слова мы вводили

во фразу. Примеры небольших фраз – чистоговорок приведены в лексическом материале ниже. Как правило, дети с нарушениями речи не запоминают стихов, тем более в четыре и более строк, поэтому с ними следует начинать учить стихи не более чем в две строки. Опора на картинки, в том числе несложные сюжетные и предметные, присутствовали в заучивании двустиший. Мы подбирали тексты и картинки, как к текстам, так и к двустишьям. Очень важно при заучивании с детьми стихов убедиться в их понимании, с данной целью детям задавались вопросы.

Мы обязательно учитывали индивидуальный подход, в основе которого степень работоспособности, речевые возможности дошкольника, учет психических особенностей и характер нарушения слоговой структуры слова. В связи с этим проводили индивидуальные занятия по формированию слоговой структуры слова, как часть занятия по коррекции звукопроизношения. Одной из особенностей занятия по формированию правильной слоговой структуры слова служило прорабатывание определенного речевого материала, с постепенным внесением новизны по форме и содержанию.

При подборе направлений и содержания коррекционной работы были использованы методические рекомендации и пособия таких авторов А.К. Маркова [30], Г.В. Бабина [4], Н.Ю. Сафонкина [4], Т.А. Ткаченко [38], Н.С. Четверушкина [46].

В процессе осуществления коррекционной работы с детьми дошкольного возраста мы использовали принцип ведущей деятельности, так как он играет немаловажную роль при формировании и развитии слоговой структуры слова. Коррекционная работа по развитию слоговой структуры слова была от простого к сложному, систематизировано.

По мнению Н.Ю. Сафонкиной и Г.В. Бабиной, необходимо использовать продуктивные виды деятельности в формировании оптико-пространственной ориентации, ритмическом и динамическом построении движений. Они связаны с формированием пространственных представлений и с практическим

изучением пространства [4]. В работе по развитию восприятия и воспроизведения ритма ставилась цель, связанная с подготовкой детей с нарушением речи, а именно с ее недоразвитием, к правильному ритмо-интонационному оформлению различных по ритмическому рисунку и размеру слов и словосочетаний.

Особую актуальность для детей с речевыми расстройствами, имеющих определенные особенности, как в речевом, так и в психическом развитии, в поиске эффективных методов формирования слоговой структуры слова приобретает использование игровой деятельности, игровых приёмов и игры в целом. Для личности ребенка важным является именно игровой процесс, так как он является ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте, создающим наиболее благоприятные предпосылки развития ребенка. Данные аспекты необходимо учитывать при организации непосредственно образовательной деятельности с детьми. Сделать процесс обучения наиболее эмоционально-позитивным в логопедической работе поможет именной игровой процесс. Игровые приемы – это методы активного обучения. Эти методы не предусматривают поэтапность действий и включают в себя игровые действия или отдельные элементы активности недолгой продолжительности.

В игровой деятельности ребенок чувствует себя спокойно, так как данная деятельность хорошо знакома ребёнку. В данной сфере ребенок может полностью раскрыть свои возможности, не боясь чего-либо. Так же игровая деятельность стимулирует появление мотивов участия в выполнении разнообразных заданий и достижение определенных задач. Если рассматривать игровую деятельность в практическом аспекте, то можно выявить, что усвоение умений, навыков и знаний происходит более успешно в условиях игры, а специально организованные дидактические игры будут большими помощниками в преодолении нарушений слоговой структуры у детей с ОНР.

Приведем примеры игр и упражнений:

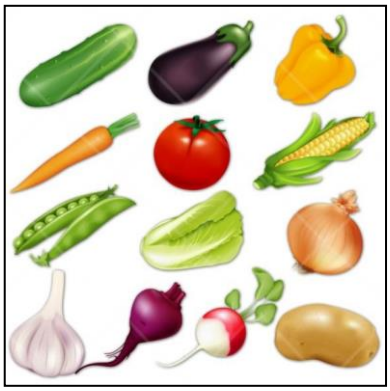
I. С опорой на наглядность, музыкальные инструменты, движения:

1. Слоговой анализ слова при помощи хлопков.

Ребенку предлагаются картинки с изображением предметов и при произнесении слов они разделяются на слоги. На каждый отдельный слог слова должен быть произведен хлопок в ладоши, при этом считая с помощью логопеда сколько раз хлопнул (сколько слогов в слове) например: ма-ши-на, хлопнули три раза, 3 слога в слове; ве-ло-си-пед, хлопнули 4 раза, 4 слога в слове и т.д.

2. Отгадывание спрятанной логопедом картинки.

Ребенку предоставляются картинки по изучаемой тематической неделе. Изначально все картинки видны ребенку, после ребенок закрывает глаза или отворачивается и логопед прячет одну из картинок, убирает или переворачивает её.



3. Называние всех предметов на картинке, которую закрыл логопед.

В данном задании ребенку предлагаются картинки, на которых изображено несколько предметов, объединенных одной тематикой. После того, как логопед попросил отвернуться или закрыть глаза ребенка, он переворачивает одну из картинок с предметами, и после того как ребенок повернулся, логопед просит ребенка вспомнить и назвать все предметы, которые были изображены на перевернутой картинке.

4. Нахождение с речевым сопровождением слова, отличающегося от других по количеству слогов (машина, панама, кабина, муха).

Ребенку предлагаются несколько слов, где только у одного слова не соответствует количество слогов с другими. Ребенок медленно, не торопясь произносит каждое слово и разбирает его отдельно (делит на слоги). Чтобы ребенку было проще, он может ставить на листочке на каждый слог слова палочку.

5. Отстукивание слогов мячом об пол с одновременным речевым сопровождением (па-на-ма).

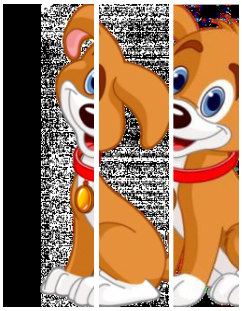
Логопед показывает изображение предмета (например: панама) и дает ребенку мяч. При помощи него ребенок выполняет данное задание. Это определенного рода игра. Можно в данном задании как отстукивать слоги об пол, для лучшего усвоения в делении слов на слоги, так и бросать в руки логопеда, с одновременным произнесением слова по одному слогу при каждом броске, также для лучшего усвоения в делении слов на слоги.

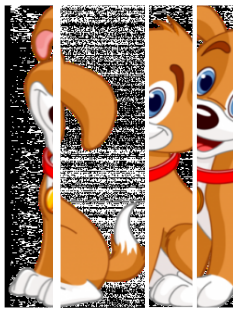
6. Подбрасывание предмета (мячика, шарика и т.д.), с одновременным проговариванием слогов (ка-би-на).

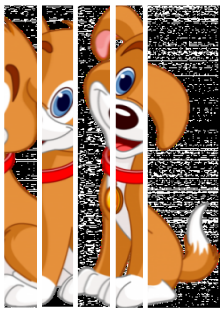
В данном задании ребенок выполняет практически все в точности как и в задании 5, только при произнесении слога подбрасывает мяч над собой.

7. Сбор разрезной картинки, в которой количество слогов соответствует с количеством частей в картинке, называние каждого слога отдельно и слова целиком.

Логопед показывает ребенку изображение предмета, например собака, и ребенок должен разделить слово на слоги, посчитать сколько слогов в слове и выбрать из всех разрезных картинок ту, где количество частей будет соответствовать посчитанным в слове слогам. со-ба-ка, 3 слога, используется разрезная картинка из трех частей).

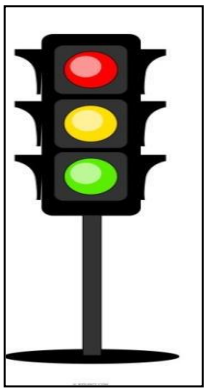






8. Показ ритмического контура с помощью игры, используя жесты.
9. Деление при помощи прыжков слов на слоги (све-то-фор).

Логопед показывает ребенку картинку, например, светофор. В этом задании ребенок при каждом своем прыжке произносит 1 слог из слова (один прыжок – первый слог, второй прыжок – второй слог и т.д.). Тем самым ребенок лучше учится разделять слова на слоги. В конечном итоге ребенок произносит все слово целиком.

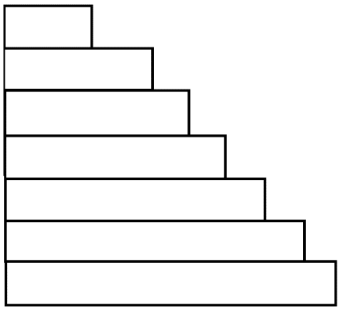


10. Синхронное сгибание и разгибание пальцев на каждый произнесенный слог в слове.

Ребенку показывается слово, которое он должен разделить на слоги, используя пальцы рук. На каждый слог ребенок сгибает и разгибает пальцы рук. Например: кар-ти-на. На слог -кар ребенок сгибает и разгибает пальцы, на слог -ти и -на проделывается тоже самое.

11. Одновременное проговаривание слогов с «поднятием» пальцами рук по плоской или объемной лестнице.

Ребенку предлагается изображение лестницы или объемная игрушечная лестница со ступеньками, по которой ребенок будет «подниматься» пальцами руки при произнесении 1 слога из слова. В общем, ребенок должен произнести все слово, поднявшись пальцами на определенное количество ступенек (зависит от слова).

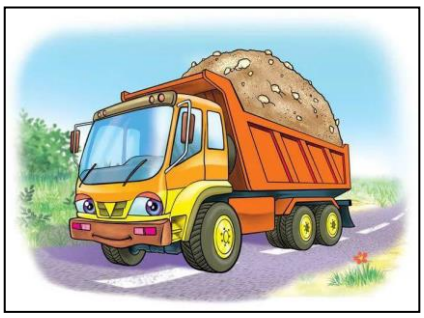


12. Проговаривание слогов с опорой на ходьбу, ребенок делает столько шагов, сколько слогов в слове.

В задании ребенку даются слова и он должен произнеся один слог из слова сделать шаг. Например: мед-ведь. На слог -мед- – ребенок делает один шаг, на слог –ведь еще один шаг. В общей сумме получается 2 шага – 2 слога.

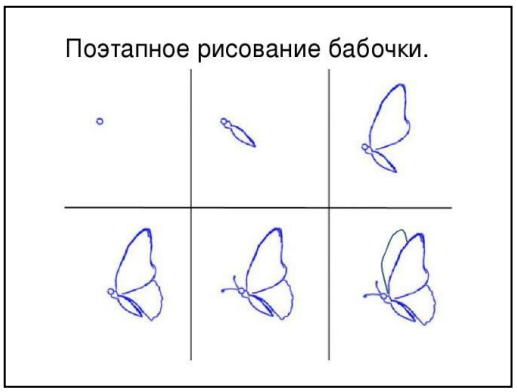
13. Называние слова, после правильного произнесения которого ребенку разрешается его нарисовать, забрать и раскрасить дома. Также слова может изобразить логопед и подарить рисунки ребенку.

В этом упражнении логопед показывает изображение предмета (например: самосвал), которое ребенок самостоятельно без помощи логопеда должен произнести правильно и в случае, если произнесено верно, логопед или сам ребенок рисуют данное слово, после чего ребенок забирает рисунок домой и раскрашивает. Данное упражнение нужно для того, чтобы стимулировать ребенка к правильному произношению слов.



14. Отгадывание предмета, изображаемого логопедом на глазах у ребенка.

Логопед рисует предмет на глазах у ребенка, а ребенок в течение данного процесса пытает отгадать, что же изображает логопед. Данное задание направлено на развитие воображения, внимательности. Также тренирует речевую активность и проверяет словарный запас ребенка.



15. Найти потерянный слог с опорой на графическое изображение слогов (моко-молоко).

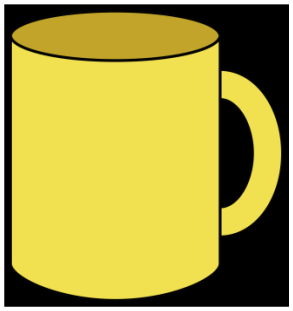
Ребенку предлагается слово, у которого потерялся слог. На одной половине стола или доски помещается слово с потерянным слогом, а другой половине стола или доски помещаются несколько слогов (ло, ро, но). Из предложенных слогов ребенок должен передвинуть к слову тот слог, которого не хватает в данном слове. Задание направлено на детей старших групп и развивает мыслительную деятельность, умение находить в какой именно части слова не хватает слога.

ро ЛО НО

16. Соотнесение количества слогов с цифрой на картинке.

Ребенку логопедом предлагается картинка с изображением слова (например, чашка), которое нужно разделить на слоги, и цифры от 1 до 5, с одной из которых нужно соединить слово разделенное на слоги. Для того

чтобы правильно соединить слово с цифрой ребенку нужно посчитать слоги (можно на каждый слог загибать палец руки) и насчитанное количество слогов соединить с соответствующей цифрой. Данное упражнение развивает внимательность, выдержку, развивает мыслительные операции и учит делению слов на слоги.



1 2 3 4 5

17. Составление слогов из букв разрезной азбуки.

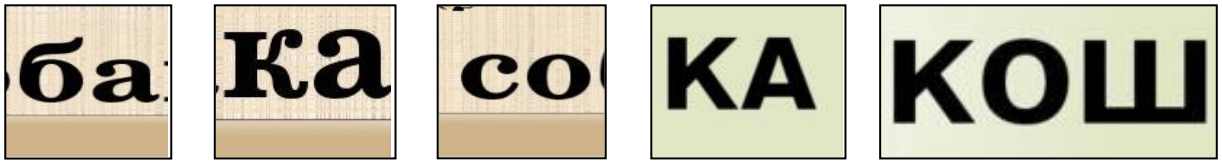
Логопед предоставляет детям буквы из азбуки. Каждую букву нужно соединить с любой другой подходящей ей, чтобы получился слог. Например: буква Н и буква А, получается слог -на.

18. Составление слов из карточек – слогов.

Детям раздаются карточки, на которых указаны слоги любой наполняемости. Нужно составить слова, совместив вместе 2 и более слогов. Например: Ребенку даются карточки со слогами -го; -сти ; -ло ; -нец; -гос; -ка; -ти; -сок; -ре; -ко; -та, подставляя к каждому слогу другой обучающийся постепенно понимает, что это слова корзина. Данное задание направлено на развитие мышления, внимание, восприятие отдельных слогов.

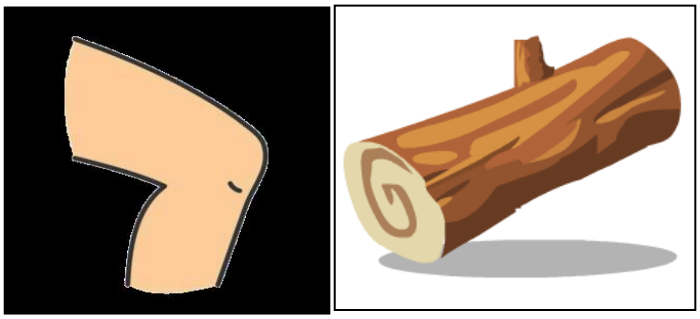
19. Исправление ошибок в неправильно составленных из слоговых карточек словах.

В данном задании ребенку даются карточки слоги слова, которые поставлены в неправильном порядке. И чтобы получилось верное слово ребенку нужно поменять слоги местами. Например: ба-ка-со – собака. Данное задание направлено на развитие мышления, восприятия отдельных слогов.



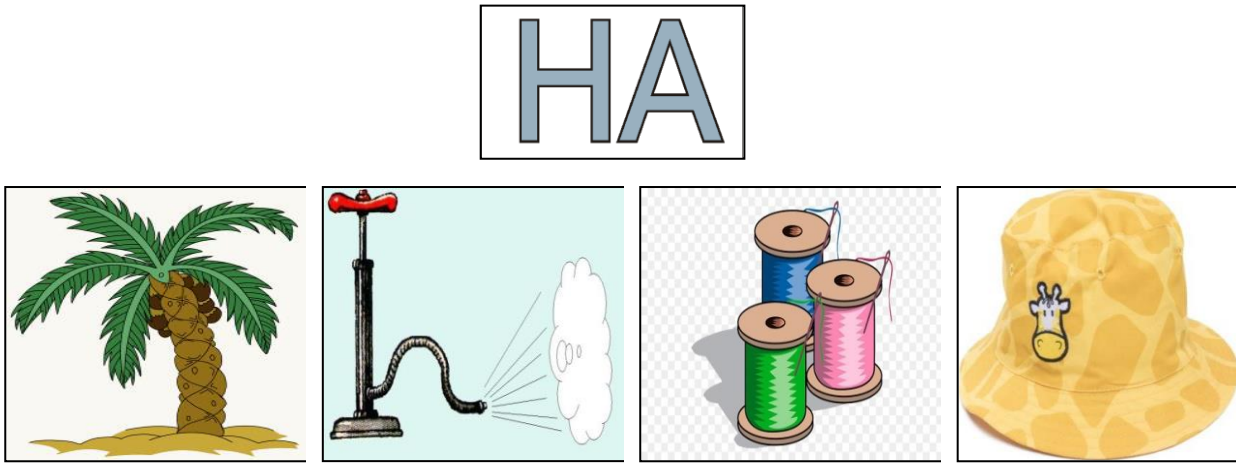
20. Замена в словах одних слогов другими по предъявленной картинке (колено – полено).

Ребенку предоставляется картинка, например картинка, на которой изображено колено, и предлагается изменить один слог из слова на другой, чтобы получилось другое слово. В данном примере ко-ле-но, изменить слог -ко на слог -по и получится по-ле-но (если ребенок затрудняется, то можно предложить несколько слогов, из которых нужно выбрать один и заменить им один слог в слове). Данное задание направлено на развитие памяти, мышления. Также направлено на развитие речи.



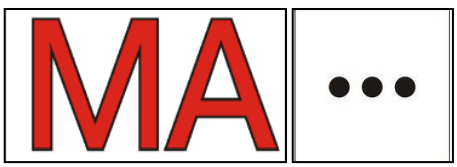
21. Поиск на картинке и последующее называние слова с заданным слогом.

Логопед называет ребенку определенный слог, например слог -на, и дает несколько картинок с изображением, пальмы, насоса, нитки, панамы, канавы. Из предложенных картинок ребенок должен выбрать те картинки, в которых присутствует слог -на в любой части слова (в начале, в середине или в конце). Данное задание направлено на развитие внимательности, вместе с этим развивает слуховое восприятие.



22. Произнесение слога столько раз, сколько точек на карточке.

Ребенку предлагается карточка, на которой проставлено определенное количество точек, например 3 точки. И предлагается один слог, например ма. Логопед просит произнести данный слог столько раз, сколько точек на карточке, т.е. нужно произнести 3 раза слог -ма (ма-ма-ма). Данное задание направлено на развитие математических способностей, на развитие слухового восприятия, на развитие внимательности. Также развивает речевые способности.

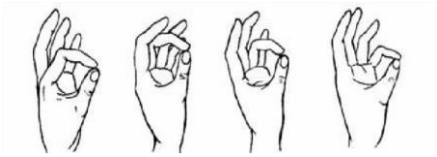


23. Нанизывание колец на стержни с одновременным проговариванием цепочки слогов (на каждое кольцо – один слог).

Ребенку предлагается разобранная пирамидка (стержень), которую заранее разбирает логопед, и при сборе пирамидки нужно составить слово

(одно колечко – один слог слова, второе колечко второй слог слова и т.д.) Например слово море, первое колечко на пирамидке это слог -мо, второе колечко – это слог -ре. Получается в итоге 2 колечка и слово море. Данное задание направлено на развитие моторики рук, на развитие речевой деятельности ребенка, на умение воспринимать слоги отдельно друг от друга.

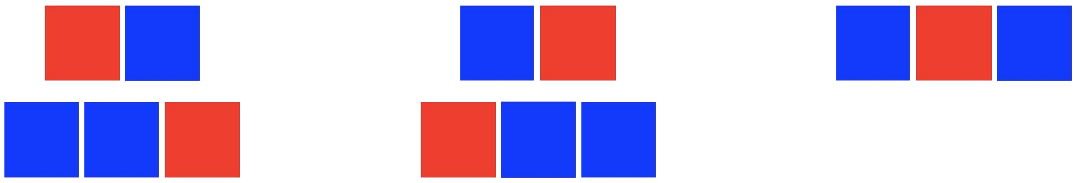
24. «Пальчики здороваются» (на каждое соприкосновение пальцев руки с большим пальцем этой же руки с одновременным проговариванием цепочки слогов (на каждое кольцо – один слог). Например слоги: -мы; -ма; му; -мо; -мя.



мы ма му мо

25. Придумывание слога к схеме: СГ, ГС, СГС, ССГ, ГСС.

Ребенку даются схемы к которым нужно подобрать слог соответствующей схеме, например схема СГ (согласная буква и гласная), в данном случае подойдет например слог -ма, далее дается следующая схема ГС (гласная буква и согласная), подойдет например слог -ам и т.д. Данное задание направлено на развитие мышления, на развитие слухового внимания, на развитие речевого аппарата.



26. Придумывание слов из разрезной азбуки с помощью добавления слогов к слову.

Логопед дает ребенку изображение картинки и вместе с ней предлагает разрезную азбуку (буквы, написанные на разрезных бумажках). Ребенок должен составить из разрезной азбуки такой слог, чтобы при соединении с изначальным словом на изображенной картинке получилось новое слово. Например слово точка, ребенок подбирает в разрезной азбуке слог -у, при соединении найденного слога со словом получается слово уточка. Данное задание направлено на развитие внимания, мышления, развитие различения звуков. Также происходит пополнение активного словаря ребенка.

27. Отстукивать карандашом количество слогов в слове, изображенном на картинке.

Перед ребенком вывешивается картинка с изображением чего-либо, например посуда, далее дается карандаш и предлагается простучать им столько раз, сколько слогов в данном слове на картинке. В данном случае по-су-да, 3 слога, значит нужно 3 раза простучать карандашом. Задание можно повторить несколько раз с разными картинками. Данное задание направлено на развитие мышление, слухового восприятия, развитие мелкой моторики рук и на развитие различения слогов.

28. Отстукивание количества слогов с помощью музыкальных инструментов (металлофон, барабан и др.).

Данное задание схоже с предыдущим, только вместо отстукивания слогов карандашом, ребенку предлагается использовать музыкальные инструменты для отстукивания. Например: металлофон, барабан и др.

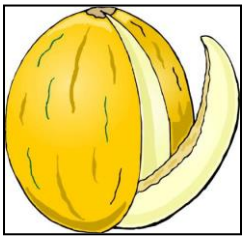
29. Образование именительного падежа множественного числа с опорой на картинки (рама-рамы).

Логопед вывешивает несколько слов в именительном падеже (отвечает на вопрос что?). Например: в именительном падеже будет – рама, а множественное число – рамы. Ребенок должен правильно назвать предмет в именительном падеже и множественном числе. Задание направлено на развитие речи, развитие мышления, на развитие словообразования и пополнения активного словаря ребенка.

\- ?

30. Образование родительного падежа множественного числа с использованием слова много с опорой на картинки (дыня – много дынь).

Задание похоже на предыдущее, только вместо именительного падежа, в данном случае используется родительный (отвечает на вопрос много чего?) Например: одна дыня, а много чего? много дынь (родительный падеж множественное число).



\- ?

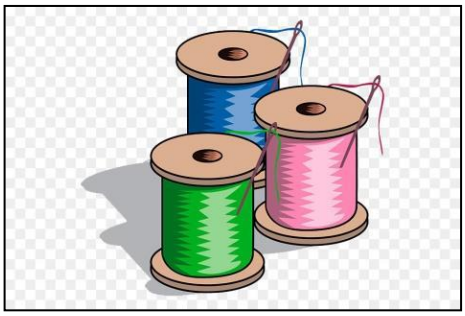
31. Отстукивание ритма рукой по столу в такт счета логопеда.

Логопед меняет ритм: то убыстряет его, то замедляет.

32. Замена в словах одних слогов другими по предъявленной картинке. Данный вариант задания похож на задание, описанное ранее, но в более усложненном варианте.

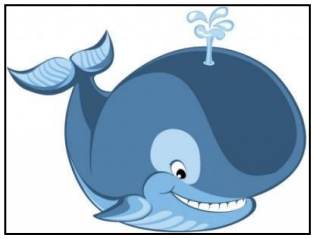
Ребенку предоставляется картинка, например картинка, на которой изображены тапки, и предлагается изменить один слог из слова на другой, чтобы получилось другое слово. В данном примере тап-ки, можно изменить первый слог в слове, слог -тап, на слог, например, - нит, и получится вместо слова тапки – нитки (если ребенок затрудняется, то можно предложить

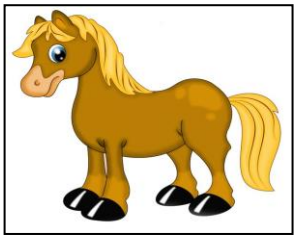
несколько слогов, из которых нужно выбрать один и заменить им один слог в слове). Тоже самое можно проделать и с другими словами, например коф-та и муф-та. Данное задание направлено на развитие памяти, мышления. Также направлено на развитие речи.

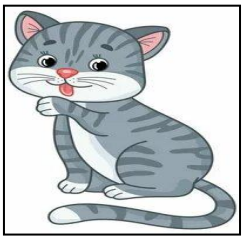


33. Распределение односложных и двусложных слов на две группы с опорой на наглядный материал.

Логопед выкладывает перед ребенком несколько картинок разной сложности слоговой структуры (односложные и двусложные). Например, кит, лошадь, кофта, кот, лифт, тапки. Ребенок должен правильно отнести, какие слова относятся к односложным словам (кит, кот, лифт), а какие к двусложным (лошадь, кофта, тапки). Данное задание в первую очередь направлено на развитие мышления, умение различать слоги разной сложности слоговой структуры.





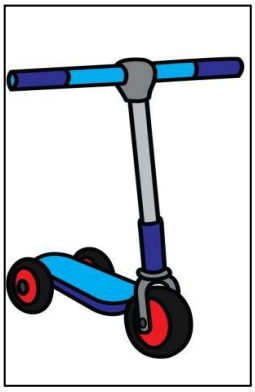


34. Поиск в комнате предметов с короткими или длинными названиями. Найдя предмет, ребенок называет его.

Практически также как и в предыдущем задании, ребенку предстоит разделить слова, находящиеся в его окружении на данный момент, только не

на односложные и двусложные, а на короткие и длинные. Задание направлено на развитие зрительной внимательности, развитие мыслительной деятельности, развитие умения классифицировать слова по их содержанию.

35. Ребенку предлагается хлопнуть в ладоши, если слово, изображенное на картинке, произнесено правильно и топнуть, если неправильно. Например, слово самокат. Данное задание направлено на развитие слуховой внимательности, развитие общей моторики рук и ног, также на развитие реакции движений.



36. Ребенку предлагается закончить стихотворение с опорой на картинку.

Например: Доски на гору везем, будем строить новый …(дом). Задание направлено на развитие связной речи, на развитие словарного запаса, мышления.

II. Без опоры на наглядность, музыкальные инструменты, движения:

1. Повторение за логопедом, ребенок изображает эхо, которое должно повторить слоги или слова правильно.

Задание направлено на развитие слухового внимания, речевой деятельности.

2. Повторение слогов и слов за игрушкой – героем занятия.

Данное задание составлено с целью улучшения речевой деятельности ребенка, развития словарного запаса.

3. Договаривание слов.

В данном задании ребенку предлагаются слова с пропущенным в конце слогом. Например, часть слова: маши…. При самостоятельном подборе разных слогов нужно догадаться, какого же именно слога не хватает, назвать его и произнести слово вместе с подобранным слогом. В данном случае не хватает слога -на, получится слова машина. Данное задание направлено на развитие слухового внимания, речевой деятельности, мышления. Также направлено на различение слогов между собой.

4. Называние слова, которое соответствует заданному количеству слогов.

Логопед задает ребенку задачу назвать слово, например, из трех слогов. В данном случае подойдет слово ма-ли-на. Для того чтобы выяснить подойдет то или иное слово, ребенок может воспользоваться ранее проделанными заданиями, например подкидывание мяча на каждый слог. Данное упражнение направлено на развитие мышления, памяти. Также направление на умение соотносить количество предложенных слогов с количеством слогов в слове.

5. Отгадывание загадок.

Данное упражнение направлено на развитие мышления, речевой активности, памяти.

6. Интонационное выделение слога, произнесение слогов с разной интонацией, или силой голоса. (так-ТОК-ТУК, тук? -ТАК? -ТЫК).

7. Пропевание слов сопряженно с логопедом.

Логопед предлагает плавно, как будто исполняя песенку, пропеть слова. Для начала ребенок слушает пример логопеда, потом совместно с логопедом

пропевает эти слова. Задание направлено на развитие ритма, правильность дыхания, также направлено на формирование плавной речи, без запинок.

8. Придумывание слов на заданный слог устно (ма, ко и др.).

В данном задании логопед предлагает ребенку слог, например слог - ма, и просит назвать несколько, или одно (если ребенок затрудняется), слов, начинающихся с данного слога. К предложенному слогу может подойти слово ма-ка-ро-ны и др. Задание направлено на развитие памяти, словарного запаса, умения составлять слова любой сложности, начинающихся с определенного слога. Также развивает терпение и интерес к обучению.

9. Придумывание слов, состоящих из одного слога (двух, трех, четырех, пяти).

Ребенку предлагается без помощи наглядности (картинок) самостоятельно назвать слова разной слоговой структуры. Например, состоящие из одного слога – кот; из двух – тра-ва; из трех – ко-ляс-ка и т.д. до пяти слогов в слове. Если ребенку тяжело, то можно сократить количество слогов, из которых ребенок составляет слова. Задание направлено на закрепление математических знаний, умение составлять слова из разного количества слогов.

10. Называние первой части слова (шина-машина).

Логопед предлагает ребенку часть слова без первого слога, который ребенок сам должен подставить, чтобы в итоге получилось слово. Данное упражнение направлено на развитие мышления, развитие словообразования при помощи слогов. Например дается часть слова: шина, при добавлении слога -ма получается слово: машина.

11. Называние ударного и неударного слогов.

Данное задание рассмотрим со словом пирамида. Нужно в выбранном слове выделись ударный слог (МИ). Данный слог можно протянуть, соответственно он ударный. Вместе этим, также обозначаются безударные слоги ПИ, РА, ДА.

12. Определение звука или слога по беззвучной артикуляции логопеда.

Логопед показывает артикуляцию определенного (ранее изученного) звука или слога и просит вспомнить какой это именно звук или слог. Задание направлено в основном на развитие зрительного восприятия и умение ориентироваться без наглядных картинок.

13. Подсчет в уме количества слогов, которые произнес логопед (слоги прямые, обратные, со стечением согласных).

14. Наращивание слогов («Скажи на один слог больше, чем я», са со…).

В данном задании ребенок проявляет фантазию, повторяет и додумывает еще один слог к уже произнесенным ранее логопедом.

15. Проговаривание слогов наоборот (са-ас, тса-аст).

16. Образование именительного падежа множественного числа с опорой на картинки.

Закрепление ранее проделанного задания, на образование именительного падежа с помощью картинок. Логопед вывешивает несколько слов в именительном падеже (отвечает на вопрос что?) и множественном числе. Например: в именительном падеже будет – рама, а множественное число – рамы. Ребенок должен правильно назвать предмет в именительном падеже и множественном числе. Задание направлено на развитие речи, развитие мышления, на развитие словообразования и пополнения активного словаря ребенка.

17. Образование родительного падежа множественного числа с использованием слова много (дыня – много дынь).

Логопед называет несколько слов в родительном падеже (вспомогательный вопрос много чего?) и множественном числе. Например: в единственном числе будет дыня, а в родительном падеже множественного числа будет – много дынь. Ребенок должен правильно назвать предмет в единственном падеже и в родительном падеже во множественном числе. Задание направлено на развитие речи, развитие мышления, на развитие словообразования и пополнения активного словаря ребенка.

18. Называние самого длинного, самого короткого слова из предложенных.

Логопед зачитывает ребенку определенный ряд слов, из которых нужно определить, какое слово имеет самое короткое содержание (самое маленькое), а какое имеет самое длинное содержание (самое большое).

19. Ребенку предлагается придумать чистоговорку по образцу: шо шо-шо-хоро-шо; ши-ши-ши-малыши…

Данные игровые приемы в логопедической работе могут варьироваться логопедом в зависимости от речевых особенностей конкретного ребенка. Игры и упражнения возможны как при индивидуальной, так и при групповой форме обучения, и могут быть рекомендованы родителям для дальнейшего самостоятельного пользования при проведении простых игр и упражнений.

3.2. Анализ результатов исследования слоговой структуры слова дошкольников с ОНР в контрольном эксперименте

По окончанию работы, в соответствии с задачей, поставленной нами в начале работы, мы провели контрольный эксперимент с целью – доказать эффективность предложенных нами приемов.

Поскольку работа над звукопроизношением велась и оценить сформированность слоговой структуры слова невозможно без данного параметра, мы сначала проверили и дали характеристику произношению детей с ОНР.

Результаты наблюдения за речью детей и данные исследования показывают, что нарушения звукопроизношения все еще остались: свистящий сигматизм встречался у 1 ребенка, шипящий сигматизм – у 4 детей, ротацизм – у 5 детей, ламбдацизм – у 3 детей.

Сравнительные данные можно увидеть на рисунке 7.

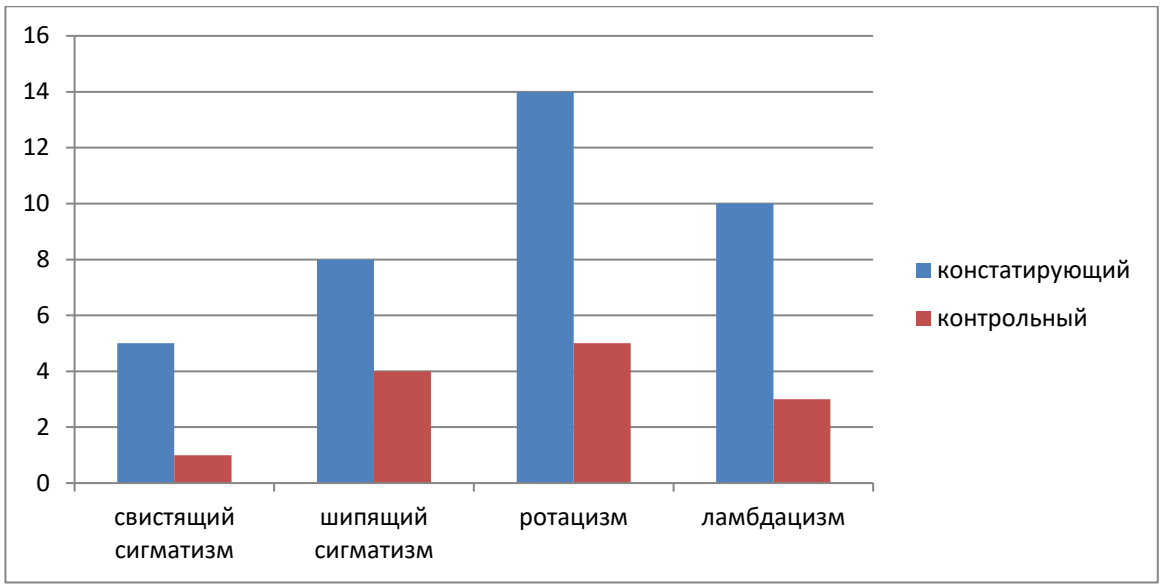


Рис. 7. Сравнительные результаты исследования нарушения звукопроизношения у дошкольников с ОНР

Рассмотрим теперь результаты выполнения проб на исследование звуко-слоговой структуры слова.

В задании 1 детям нужно было повторить последовательно серии слогов с оппозиционными звуками.

Сравнительные данные о среднем количестве ошибок разных типов у детей в констатирующем и контрольном эксперименте представлены на рисунке 8.

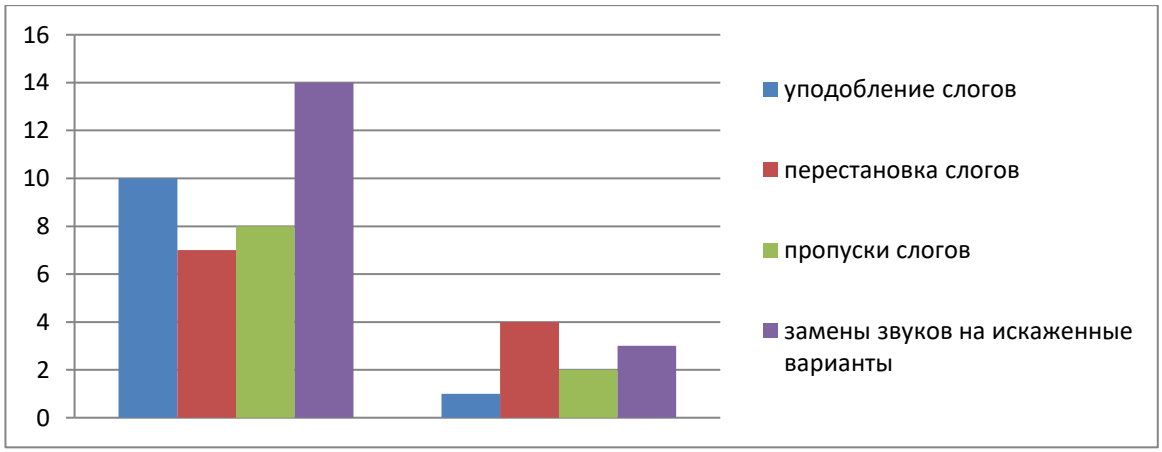


Рис. 8. Задание 1: среднее количество ошибок разных типов в констатирующем и контрольном эксперименте

Из диаграммы замены звуков на искаженные варианты видно, что нарушения воспроизведения последовательности слогов встречались чаще в группе дошкольников с ОНР на констатирующем этапе.

В задании 2 детям нужно было повторить слова в точности с правильной постановкой ударения. Среднее количество этих ошибок представлено на рисунке 9.

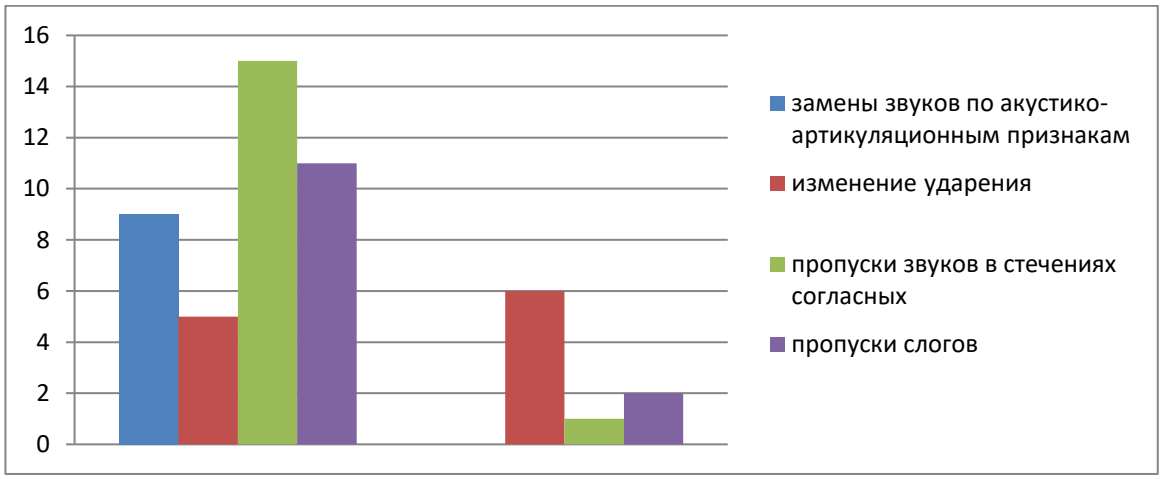


Рис. 9. Задание 2: среднее количество ошибок разных типов в констатирующем и контрольном эксперименте

Из диаграммы видно, что трудности воспроизведения ритмического и слогового рисунка псевдослов были многочисленны в начале коррекционной работы. После логопедической работы количество их сократилось.

В задании 3 дети должны были повторить слова сложные в звуко-слоговом отношении.

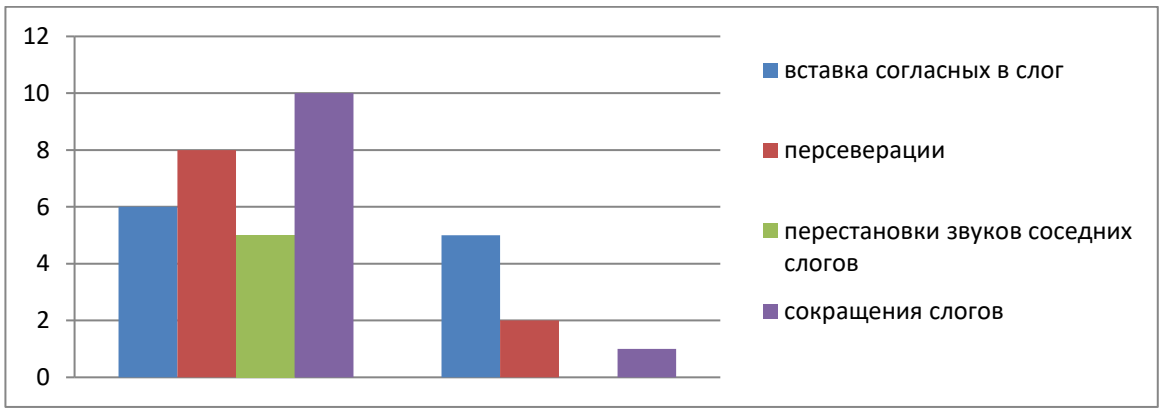


Рис. 10. Задание 3: среднее количество ошибок разных типов в констатирующем и контрольном эксперименте

Из диаграммы видно, что в группе детей с ОНР заметное сокращение количества ошибок. Остаются еще ошибки на вставку лишних согласных в слово и встречались персеверации. Также можно пронаблюдать по данной диаграмме, что в констатирующем эксперименте присутствовало нарушение, заключающееся, в перестановке звуков соседних слогов, как в контрольном эксперименте данный вид нарушения отсутствует.

В задании 4 предлагались для воспроизведения предложения, состоящие из сложных слов. Данные по среднему количеству ошибок можно увидеть на рисунке 11.

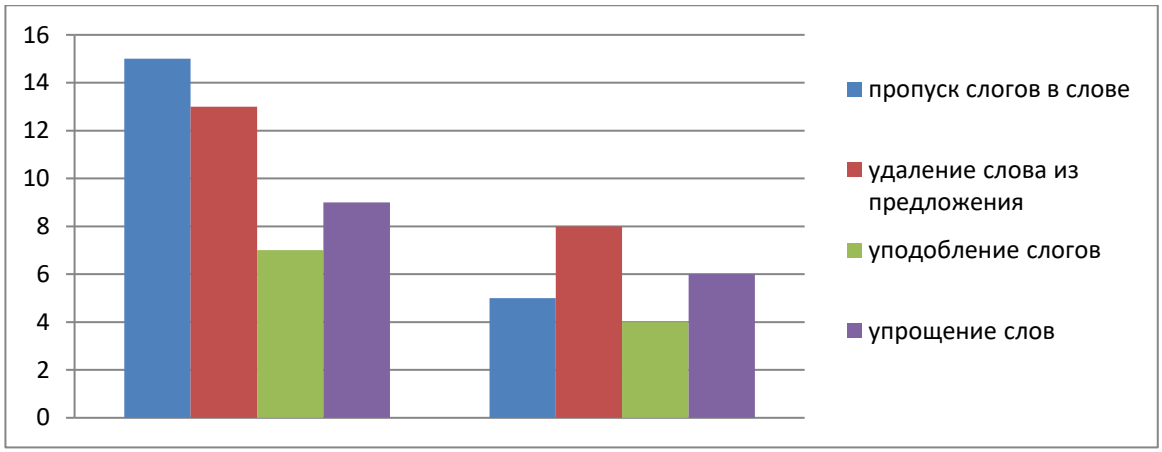


Рис. 11. Задание 4: среднее количество ошибок разных типов в констатирующем и контрольном эксперименте

Успешность выполнения задания все еще остается невысокой. С заданием справились 50% детей с ОНР. Наиболее типичными ошибками были: пропуск слогов в слове, удаление слова из предложения, упрощение слов. Однако можно констатировать, что количество ошибок стало меньше.

Аграмматические ошибки также почти исчезли из речи дошкольников с ОНР, что говорит о том, что предложенная детям логопедическая работа оказала положительное влияние не только на формирование слоговой структуры слова, но и на все компоненты речевой системы, в частности, грамматический строй.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Актуальность проведенного исследования определяется необходимостью разработки и совершенствования методов коррекционно-развивающего воздействия в рамках дошкольного обучения детей с недоразвитием речи. Несформированность различных компонентов речевой системы приводит к проблемам в обучении и коммуникации, создает препятствия для полноценного развития ребенка.

В настоящее время важность изучения и коррекции нарушений воспроизведения слоговой структуры слова подчеркивается разными авторами: Г.В. Бабиной, Н.Ю. Сафонкиной, Т.Б. Филичевой, О.Б. Иншаковой и др. Искажения слогового состава слова могут рассматриваться как маркеры отставания в речевом развитии, однако их характер и степень выраженности могут быть разными в разном возрасте и на разных этапах речевого развития.

Цель нашей работы заключается в изучении особенностей слоговой структуры слова у дошкольников с недоразвитием речи и разработки картотеки игр и игровых заданий, для проведения коррекционной работы по ее формированию.

Объектом исследования является слоговая структура слова у детей дошкольного возраста с недоразвитием речи.

Предметом исследования являются игры и игровые задания, направленные на формирование слоговой структуры слова у дошкольников с общим недоразвитием речи.

В соответствии с поставленной целью выделяем такие задачи как:

1. Проанализировать литературу по проблеме формирования слоговой структуры слова у дошкольников с недоразвитием речи.
2. Провести исследования слоговой структуры слова у дошкольников с ОНР и проанализировать результаты, полученные в ходе исследования.

3. Определить методы и приемы коррекции нарушений слоговой структуры слова у дошкольников с недоразвитием речи и провести логопедическую работу.

4. Доказать эффективность проведенной работы в процессе анализа результатов контрольного эксперимента.

Чтобы доказать поставленную в начале гипотезу о том, что в структуре дефекта у дошкольников с общим недоразвитием речи имеются особенности слоговой структуры слова и специально подобранные игры и игровые задания помогут сформировать слоговую структуру и улучшат состояние речи в целом, мы провели констатирующий эксперимент.

Использовалась диагностическая методика, составленная по материалам работ О.А. Величенковой, Г.В. Бабиной, Н.Ю. Сафонкиной, А.К. Марковой, О.Б. Иншаковой.

На основании изучения литературных данных З.Е. Агранович, Г.В. Бабиной и Н.Ю. Сафонкиной; А.К. Марковой, нами были выделены наиболее типичные задания, которые могут были использованы с целью обследования возможностей воспроизведения слоговой структуры слова детьми дошкольного возраста с ОНР.

Методика состояла из четырёх видов заданий. Каждое из заданий было направлено на изучение определенного аспекта:

- возможности воспроизведения на слух серии слогов со звуками-конкурентами;
- возможности повторения псевдослов различной структуры;
- повторения слов сложной слоговой структуры;
- повторения фраз со словами сложными в звуко-слоговом отношении.

Результаты исследования оказались следующими. При повторении серии слогов с оппозиционными звуками у дошкольников встречались ошибки разного типа: уподобления, пропуски и перестановки слогов. У дошкольников с ОНР нарушения воспроизведения последовательности слогов встречались чаще.

При повторении псевдослов отмечались замены звуков по акустико-артикуляционным признакам, изменение ударения, пропуски звуков в стечениях согласных, пропуски слогов. Ошибок воспроизведения псевдослов больше в группе дошкольников с ОНР. Трудности воспроизведения ритмического и слогового рисунка псевдослов также характерны для дошкольников с ОНР.

При повторении слов, сложных в звуко-слоговом отношении, выявились нарушения, которые являются типичными при воспроизведении слов различного звуко-слогового состава: вставки согласных в слог, персеверации, перестановки звуков соседних слогов, сокращение (пропуск) слога. Наиболее частыми ошибками в слоговой структуре у детей с ОНР являлись сокращения слогов. Также достаточно часто были допущены такие ошибки, как пропуск слога.

При воспроизведении предложений, состоящих из сложных слов, успешность выполнения задания оказалась невысокой. С заданием не справился никто из дошкольников с ОНР. Наиболее типичными ошибками были: пропуск слогов в слове, удаление слова из предложения, уподобления слогов, упрощение слов.

На основании данных, полученных в ходе констатирующего эксперимента, мы пришли к выводу о необходимости проведения коррекционной работы, направленной на формирование слоговой структуры слова.

Свою работу мы строили с учетом следующих принципов:

- принцип системного подхода;
- принцип ведущей деятельности;
- принцип комплексного подхода;
- принцип наглядности.

Методика работы включала в себя два этапа по данному разделу, такие как: подготовительный и основной этапы.

Подготовительный предполагал работу на невербальном и вербальном материале. Цель данного этапа – дать ребёнку представление и подготовить его к усвоению ритмической структуры слов родного языка. В процессе обучения предоставлялись задания, как на вербальном, так и на невербальном материале. На данном этапе начинали с заданий на невербальном материале, позже на вербальном.

Главной задачей основного этапа было – выработать возможность произвольного построения и воспроизведения слов различной слоговой структуры.

Нами были разработаны, подобраны и предложены игры и игровые задания для формирования слоговой структуры слова. Всего описано 36 игр с использованием наглядности и 19 игр без опоры на наглядность.

Данные игровые приемы в логопедической работе могут варьироваться логопедом в зависимости от речевых особенностей конкретного ребенка. Игры и упражнения возможны как при индивидуальной, так и при групповой форме обучения, и могут быть рекомендованы родителям для дальнейшего самостоятельного пользования при проведении простых игр и упражнений.

По окончанию работы, в соответствии с задачей, поставленной нами в начале работы, мы провели контрольный эксперимент с целью – доказать эффективность предложенных нами приемов.

Результаты контрольного эксперимента показали, что слоговая структура у детей с общим недоразвитием речи сформирована почти полностью, значительно сократились и грамматические ошибки, больше стал словарный запас, что говорит о том, что предложенная детям логопедическая работа оказала положительное влияние не только на формирование слоговой структуры слова, но и на все компоненты речевой системы.

В целом по исследованию можно сделать несколько общих выводов:

1. Дошкольники с недоразвитием речи существенно отличаются от нормотипичных детей по состоянию слоговой структуры слова.

2. Изучение особенностей воспроизведения слов сложной слоговой структуры детьми с недоразвитием речи показало наличие разных типов нарушений: искажений ритмико-слоговой структуры слов и трудности воспроизведения звукового наполнения слов.

3. К числу наиболее типичных ошибок воспроизведения ритмико-слоговой структуры слов у дошкольников с недоразвитием речи относятся пропуски и перестановки слогов.

4. Помимо стабильных нарушений звукопроизношения при воспроизведении звуковой стороны сложных слов у дошкольников с недоразвитием речи наблюдаются замены звуков по типу уподобления по артикуляционным признакам, что свидетельствует о выраженных моторных трудностях.

5. Формирование слоговой структуры сложных слов является необходимой частью коррекционной работы со старшими дошкольниками с недоразвитием речи.

Таким образом, цель исследования достигнута, задачи – выполнены, а гипотеза нашла свое подтверждение.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Агранович, З.Е. Коррекция нарушений звуко-слоговой структуры слов у детей. 3-8 лет. ФГОС / З.Е. Агранович. – Спб.: Детство-Пресс, 2023. – 272 с.

2. Аркин, Е.А. Ребенок в дошкольные годы / Е.А. Аркин. – М.: Просвещение, 2016. – 124 с.

3. Арушанова, А.Г. Речь и речевое общение детей. Формирование грамматического строя речи. 3-7 лет: Метод. пособие для воспитателей / А.Г. Арушанова – М.: Мозаика-Синтез, 2005. – 45 с.

4. Бабина, Г.В. Оценка и формирование слоговой структуры слова у дошкольников / Г.В. Бабина, Н.Ю. Шарипова. – М.: Просвещение, 2024. – 200 с.

5. Бабина, Г.В. Структурно-слоговая организация речи дошкольников. Онтогенез и дизонтогенез / Г.В. Бабина, Н.Ю. Шарипова. – М.: Прометей, 2022. – 218 с.

6. Батяева, С.В. К проблеме определения понятия «тяжелые нарушения речи» / С.В. Батяева, О.Е. Грибова // Образование. Наука. Инновации: Южное измерение. – 2015. – № 1. – С. 59-74.

7. Бельтюков, В.И. Об усвоении детьми звуков речи / В.И. Бельтюков. [Электронный ресурс]: – М., 1964. – Режим доступа: https://pedlib.ru/Books/5/0079/5_0079-29.shtml

8. Большакова, С.Е. Формируем слоговую структуру слова / С.Е. Большакова. – М.: ТЦ Сфера, 2006. – 32 с.

9. Винарская, Е.Н. Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии: Периодика раннего развития. Эмоциональные предпосылки освоения языка / Е.Н. Винарская. – [Электронный ресурс]: М., 1987. – Режим доступа: https://pedlib.ru/Books/5/0096/index.shtml

10. 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

11. Воробьёва, В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи / В.К. Воробьева. – М.: Астрель, 2017. – 162 с.

12. Выготский, Л.С. Основные проблемы современной дефектологии / Л.С. Выготский. // Собрание сочинений. Т.5. – М.: Педагогика, 1983. – 73 с.

13. Гвоздев А.Н. Усвоение ребенком звуковой стороны русского языка / А.Н. Гвоздев. [Электронный ресурс]: – Л., 1948. – Режим доступа: https://vk.com/wall-131112168_384

14. Дель, С.В. Система работы по преодолению нарушений слоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с ОНР // Практическая психология и логопедия / С.В. Дель. – 2006. – № 4. – С. 49-57.

15. Ефименкова, Л.Н. Формирование речи дошкольников. / Л.Н. Ефименкова. – М.: Академия, 1981. – 169 с.

16. Жаренкова, Г.И. Методы психолого-педагогического изучения аномальных детей: методическое пособие / Г.И. Жаренкова, В.И. Лубовский, Т.В. Розанова, Н.В. Яшкова. – М.: Педагогическое общество, 1981. – 77 с.

17. Жинкин, Н.И. Речь как проводник информации / Н.И. Жинкин. [Электронный ресурс]: – М.: 1982. – Режим доступа: https://djvu.online/file/DLDob4FMp6w4E

18. Жукова, Н.С. Преодоление общего недоразвития речи у детей. / Н.С. Жукова. – М.: Соц.-полит, журн., 1994. – 96 с.

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

20. Исенина, Е.И. Дословесный период развития речи у детей / Е.И. Исенина. – Саратов: Изд-во Саратовского Ун-та, 1986. – 163 с.

21. Каше, Г.А. Исправление недостатков речи у дошкольников / Г.А. Каше. – М.: Просвещение, 1971. – 192 с. [Электронный ресурс]. – https://www.bookvoed.ru/files/3515/10/78/29.pdf

22. Ковшиков, В.А. Принципы формирования языкового механизма у детей с экспрессивной алалией // Принципы и методы логопедической работы. / В. А. Ковшиков. – Л., 1984. – С. 97-106.

23. Крупенчук, О.И. Комплексная методика коррекции нарушений слоговой структуры слова / О.И. Крупенчук. – СПб.: Литера, 2023. – 96 с.

24. Курдвановская, Н.В. Формирование слоговой структуры слова: логопедические задания / Н.В. Курдвановская, Л.С. Ванюкова. – М.: ТЦ Сфера, 2007.

25. Лалаева, Р.И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – СПБ.: Детство-пресс, 1999. – 307 с.

26. Левина, Р.Е. Воспитание правильной речи у детей / Р.Е. Левина. [Электронный ресурс]: – М., 1958. – Режим доступа: https://pedlib.ru/Books/4/0286/index.shtml

27. Леонтьев, А.А. Язык, речь и речевая деятельность / А.А. Леонтьев. [Электронный ресурс]: – М., 1969. – Режим доступа: https://pedlib.ru/Books/4/0285/index.shtml

28. Лепская, Н.И. Язык ребенка (онтогенез речевой коммуникации) / Н.И. Лепская. – М.: Академия, 2000. – 380 с.

29. Лурия, А.Р. Речь и развитие психических процессов у ребенка [Электронный ресурс]: / А.Р. Лурия. – Режим доступа: https://search.rsl.ru/ru/record/01005890792

30. Маркова, А.К. Овладение слоговым составом слова в раннем возрасте / А.К. Маркова. // Вопросы психологии. – 1969. – №5. – С. 22-34.

31. Миронова, С.А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях / С.А. Миронова. – М.: Акрис, 2003. – 247 с.

32. Нищева, Н.В. Программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с общим недоразвитием речи (с 4 до 7 лет) / Н.В. Нищева. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2016. – 220 с.

33. Носиков, С.М. Опыт фонетического описания лепета / С. М. Носиков. // Становление речи и усвоение языка ребенком. – М.: Педагогика, 1985, – С. 36-64.

34. Парамонова, Л.А. Подготовка детей к школе / Л.А. Парамонова. – М.: Просвещение. 2009. – 144 с.

35. Сазонова, С.Н. Развитие речи дошкольников с общим недоразвитием речи (Комплексный подход): Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб, заведений / С.Н. Сазонова. – М.: Изд. центр «Академия», 2003. – 144 с.

36. Сафонкина, Н.Ю. Формирование предпосылок становления слоговой структуры слова у дошкольников пятого года жизни с нарушениями речевого развития. / Н.Ю. Сафонкина. – М., 2003. – 167 с.

37. Соботович, Е.Ф. Концепции стандарта специального образования детей дошкольного возраста с нарушениями речевого развития / Е.Ф. Соботович. – М.: Академия, 2012. – 100 с.

38. Ткаченко, Т.А. Слоговая структура слова. Коррекция нарушений. Логопедическая тетрадь / Т.А. Ткаченко. – М.: Книголюб, 2008. – 48 с.

39. Тонкова-Ямпольская, Р.В. Развитие речевой интонации у детей первых двух лет жизни / Р.В. Тонкова-Ямпольская – 1968. – № 3. – С. 24-29.

40. Усанова, О.Н. Логопедическая работа по формированию звукопроизношения у детей с моторной алалией в дошкольном возрасте. Дисс… канд. пед. наук. / О.Н. Усанова – М., 1970. – 200 с.

41. Ушакова, О.С. Развитие речи дошкольников / О.С. Ушакова. – М: Издательство Института психотерапии: Институт дошкольного воспитания и семейного образования РАО, 2001. – 237 с.

42. Филичева, Т.Б. Комплексное обследование речевого и психомоторного развития дошкольника. Диагностический альбом (6-7 лет.) / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова, Н. В. Нищева. – СПб.: Детство-Пресс, 2022. – 40 с.

43. Филичева, Т.Б. Логопедия: дошкольное детство: монография / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова, И. Ю. Долуев. – М.: ЭКСМО, 2025. – 557 с.

44. Хватцев, М.Е. Логопедия: работа с дошкольниками / М.Е. Хватцев. [Электронный ресурс]: – М., 1996. – Режим доступа: https://pedlib.ru/Books/2/0327/index.shtml

45. Цейтлин, С.Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи / С.Н. Цейтлин. [Электронный ресурс]: – М., 2000. – Режим доступа: https://vk.com/wall-174852324_5572

46. Четверушкина, Н.С. Слоговая структура слова: система коррекционных упражнений для детей 5-7 лет / Н.С. Четверушкина. – М.: Гном Пресс, 2001. – 92 с.

47. Швачкин, Н.Х. Развитие речевых форм у дошкольников // Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста / Под ред. А.Н. Леонтьева, А.В. Запорожца. [Электронный ресурс]: – М., 1995. Режим доступа: https://studfile.net/preview/14743038/page:7/

48. Эльконин, Д.Б. Детская психология / Д.Б. Эльконин. – М.: Академия, 2006. – 384 с.

49. Ястребова, А.В. Учителю о детях с недостатками речи / А.В. Ястребова. – М.: АРКТИ, 1996. – 90 с.

50. Ясюкова, Л.А. Методика определения готовности к школе. Прогноз и профилактика проблем обучения в начальной школе: Метод, руководство / Л.А. Ясюкова. – СПб.: Иматон, 2015. – 23 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
«14» ноября 2025 года
Протокол №
_____Л.Н. Корчагина

Задание

По выпускной квалификационной работе Щенниковой Светланы Сергеевны

1. Тема работы «Формирование слоговой структуры у дошкольников с недоразвитием речи»

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

2. Срок сдачи студентом законченной работы « 1 » июня 2026 г.

3. Исходные данные к работе:

Цель исследования: изучение особенностей слоговой структуры слова у дошкольников с недоразвитием речи и разработки картотеки игр и игровых заданий, для проведения коррекционной работы по ее формированию.

Объект исследования: слоговая структура слова у детей дошкольного возраста с недоразвитием речи.

Предмет исследования: игры и игровые задания, направленные на формирование слоговой структуры слова у дошкольников с общим недоразвитием речи.

4. Перечень подлежащих разработке вопросов:

1. Изучить психолого-педагогическую и методическую литературу по проблеме развития слоговой структуры дошкольников с недоразвитием речи;
2. Провести экспериментальное изучение слоговой структуры дошкольников с ОНР;

3. Провести обучающий эксперимент по формированию слоговой структуры дошкольников с общим недоразвитием речи с использованием специально подобранных игр, упражнений и заданий.

5. Календарный план

№ п/п	Наименование этапов ВКР	Сроки выполнения этапов	Примечания
1.	Провести анализ литературы по проблеме формирования слоговой структуры у дошкольников с ОНР	сентябрь 2025	Выполнено
2.	Провести изучение слоговой структуры дошкольников с ОНР в ходе констатирующего эксперимента.	Сентябрь 2025	Выполнено
3.	Апробировать составленную систему упражнений, направленных на формирование слоговой структуры дошкольников с ОНР	Октябрь 2025 – апрель 2026	Выполнено
4.	Провести контрольный эксперимент и проверить эффективность проведенной работы.	Апрель 2026	Выполнено

6. Дата выдачи задания «14» ноября 2025 г.

Руководитель _____
(подпись)

Задание принял к исполнению _____
(подпись)

ОТЗЫВ
на выпускную квалификационную работу
на тему: «Формирование слоговой структуры у дошкольников с недоразвитием речи»
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»
Щенниковой Светланы Сергеевны

Выпускная квалификационная работа Щенниковой Светланы Сергеевны посвящена одной из актуальных проблем современной коррекционной педагогики – формированию слоговой структуры дошкольников с недоразвитием речи.

Светлана Сергеевна изучила современную психолого-педагогическую литературу, обобщила и систематизировала данные разных исследователей о становлении слоговой структуры как при сохранном, так и при нарушенном речевом развитии. Анализ литературных источников позволил С. С. Щенниковой подготовить речевой и наглядный материал для проведения экспериментального изучения.

Студенткой проведено изучение слоговой структуры дошкольников с общим недоразвитием речи, что позволило ей сформулировать выводы об специфических лексических ошибках, обусловленных речевым недоразвитием.

Работа завершается методической частью: разработкой системы упражнений и заданий, направленных на коррекцию выявленных недостатков. Подобранный для проведения экспериментального изучения речевой и наглядный материал, подготовленные конспекты логопедических занятий говорят о качественной методической готовности Светланы Сергеевны к осуществлению профессиональной деятельности.

Работа была апробирована студенткой на базе образовательной организации, подтвердила свою эффективность и показала важность применения предложенных игр, упражнений и занятий в комплексной работе по оказанию логопедической помощи детям с общим недоразвитием речи.

Выпускная квалификационная работа Щенниковой Светланы Сергеевны выполнена в соответствии с требованиями ГЭК, может быть допущена к защите и заслуживает высокой оценки.

Руководитель ВКР:
к.п.н., доцент кафедры
«Дошкольное и
дефектологическое образование» Карпушкина Е.А.

АНТИПЛАГИАТ
ОБНАРУЖЕНИЕ ЗАИМСТВОВАНИЙ

СПРАВКА

о результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

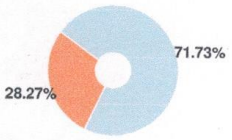
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Пензенский государственный университет"

ПРОВЕРКА ВЫПОЛНЕНА В СИСТЕМЕ АНТИПЛАГИАТ.ВУЗ

Автор работы: Щенникова Светлана Сергеевна
Самоцитирование рассчитано для: Щенникова Светлана Сергеевна
Название работы: С.С.Щенникова Формирование слоговой структуры у дошкольников с недоразвитием речи
Тип работы: Не указано
Подразделение: Кафедра ДиДО

РЕЗУЛЬТАТЫ

СОВПАДЕНИЯ	28.27%
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	71.73%
ЦИТИРОВАНИЯ	0%
САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%
ИИ-КОНТЕНТ	0%



ДАТА ПОСЛЕДНЕЙ ПРОВЕРКИ: 04.06.2026

Структура документа: Проверенные разделы: основная часть с.6-52, содержание с.2, введение с.3-5, выводы с.53-57

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

А.

Работу проверил: Карпушкина Елена Александровна
ФИО проверяющего

Дата подписи: 04.06.21

Подпись проверяющего

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

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