

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 ЗВУКОСЛОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА У
ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ
НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

Студент

Гагина 10.06.26
(подпись, дата)

Гагина Анна Владимировна

Научный руководитель

Сычева 10.06.26
(подпись, дата)

к.п.н., доцент Сычева М.В.

Нормоконтролер

Карпушкина 10.06.26
(подпись, дата)

Е.А. Карпушкина

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

Заведующий кафедрой

Л.Н. Корчагина
(подпись)

Л.Н. Корчагина

Работа защищена с отметкой 4/хорошо (протокол заседания ГЭК от 10.06.26 № 6)

Секретарь ГЭК

Мали
(подпись)

Н.А. Мали

Пенза, 2026

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Глава I. Проблема преодоления нарушений звукослоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи	
1.1. Современные лингвистические и психолингвистические подходы к теории слога и слогоделения.....	6
1.2. Особенности овладения звукослоговой структурой речи у детей с нормативным речевым развитием и у детей с общим недоразвитием речи.....	7
Глава II. Изучение особенностей формирования звукослоговой структуры слова у дошкольников с общим недоразвитием речи	
2.1. Цель, задачи, методы организации исследования, содержание методики исследования звукослоговой структуры слова у старших дошкольников	15
2.2. Анализ результатов изучения особенностей звукослоговой структуры слова у старших дошкольников с ОНР.....	21
Глава III. Логопедическая работа по формированию звукослоговой структуры слова у дошкольников с общим недоразвитием речи	
3.1. Цель, направление и содержание логопедической работы.....	42
3.2. Анализ результатов контрольного изучения особенностей звукослоговой структуры слова у старших дошкольников с ОНР.....	59
Заключение.....	63
Список литературы.....	65
Приложение.....	69

ВВЕДЕНИЕ

Различные исследования позволяют рассматривать то, что сенсомоторные аспекты являются значимыми для овладения звукослоговой структурой слова. Важна также зависимость используемых речевых единиц от лингвистических составляющих, которые связываются с филологией. Необходимость выделять внутри фонетической стороны наряду с усвоением отдельных звуков слова и усвоение слоговой структуры слова свидетельствуют проводимые исследования.

Установлено, что для совершенствования словаря ребенка в ходе логопедической работы, направленной на преодоление нарушений звукослоговой структуры слова, необходимо, чтобы он смог освоить семантизацию лексического компонента речи. Кроме этого важно, чтобы ребенок стал самостоятельно дифференцировать и использовать в речи разные словообразовательные и грамматические формы. Это становится возможным только если ребенок научится правильно оформлять слова в звукослововом плане.

Обращается внимание на сложность процесса по освоению звукослоговой структуры слова детьми с тяжелыми нарушениями речи, а именно, дошкольниками с общим недоразвитием речи (ОНР). Исследователи и учителя-логопеды обращают внимание на такой факт, как неумение детей с ОНР при возможности произношения звуков в заданном контексте воспроизвести звукослововую структуру слова. У детей наблюдаются такие нарушения, как замена звуков и слогов, их пропуски и перестановка, а также повторность звуков и слогов без видимой необходимости. Специалистам надо знать, что у детей с ОНР наблюдается непостоянство характера проявления этих нарушений. В различных исследованиях обращается внимание на то, что нарушения звукослоговой структурой слова могут носить стойкий и длительный характер. Это становится значимым препятствием к овладению нормативным развитием устной речи, а потом на

этапе школьного обучения оказывают негативное влияние на овладение письменной речью.

Актуальность темы исследования обусловлена тем, что формирование звукослоговой структуры слова является необходимым условием для успешного овладения школьными умениями и навыками. Уровень сформированности звукослоговой структуры слова оказывается в этом процессе значимым для овладения письменной речью.

Объект исследования – звукослоговая структура слова у детей старшего дошкольного возраста с различным уровнем речевого развития.

Предмет исследования – система игр и упражнений по формированию звукослоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Цель исследования – установление особенностей формирования звукослоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Гипотеза исследования состоит в предположении о том, что при нарушении в овладение навыком правильного звукослогового оформления слов у детей с общим недоразвитием речи, нарушается, прежде всего, развитие сенсорной основы формирования звукослоговой структуры слова. Преодоление нарушений формирования этого базового компонента звукослоговой структуры слова наиболее успешно можно вести в процессе взаимодействия с детьми средствами игровых технологий.

В соответствии с поставленной целью были определены следующие задачи:

1. Провести анализ исследований по проблеме современных подходов к дошкольному образованию детей с общим недоразвитием речи и проблем формирования звукослоговой структуры слова у указанной категории детей.

2. Определить содержание методики исследования формирования звукослоговой структуры слова и выявить особенности звукослоговой структуры слова у детей с различным уровнем речевого развития.

3. Разработать и провести логопедическую работу по формированию сенсорной основы звукослоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

4. Определить эффективность проведенной работы.

Для решения задач констатирующего эксперимента использовались следующие методы: эмпирические (наблюдение, эксперимент), организационные (сравнительный, комплексный), интерпретационные (метод логического анализа).

Работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы, приложения. В ней 68 страниц текста, 3 таблицы, 12 рисунков, список литературы содержит 40 наименований, в приложении представлена методика обследования констатирующего эксперимента.

ГЛАВА I. ПРОБЛЕМА ПРЕОДОЛЕНИЯ НАРУШЕНИЙ ЗВУКОСЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

1.1. Современные лингвистические и психолингвистические подходы к теории слога и слогоделения

Аналитический обзор литературы позволил нам выделить ряд значимых параметров. Прежде всего обращается внимание на значительную проблемность в определении понятия «слог», который сложно соотносится с фонетическим термином.

До настоящего времени остается проблематичным понимание значения слога в структуре языка. Обращается внимание на то, что слог не передает смысловую характеристику и не отражает движения артикуляционных органов, приводящих к тому или иному звуковому итогу. Поэтому с лингвистической точки зрения слогоделение остается в научном плане одной мало объясненной позицией фонетики.

Согласно теории советского лингвиста Р.И. Аванесова [1], гласный звук обладает максимальной звучностью, далее следуют сонорные согласные, которые имеют ослабленную звучность в сравнении с гласными, а шумные согласные (звонкие и глухие) являются звуками наименьшей звучности.

Р.И. Аванесов [1] рассматривает слитность как основной критерий целостности слога. Основным законом слогораздела в русском языке сводится к тому, что начальный слог всегда строится по принципу восходящей звучности, начинаясь с наименее звучного, а конечный звук конечного слога является наиболее звучным. В трудах ученого Р.И. Аванесова слог понимается как совокупность разных по степени сонорности звуков, а каждый слог – это волна сонорности.

Л.Л. Буланин [7] считает, что проблема слога заключается в двух вопросах: фонетическая природа слога и принципы слогоделения. Очевидно, что в этих вопросах видна теснейшая взаимосвязь. Основная и главная

трудность слоогоделения заключается в том, что значение самого слова не зависит от деления его на слоги. Таким образом, данный факт вызывает много разногласий по поводу правил слоогоделения.

Анализ исследований в научной литературе по лингвистике и психолингвистике позволяет говорить о том, что в настоящее время не сложилось единого подхода к пониманию сущности слога и его роли в языке. Было выяснено, что в настоящее время нет единого подхода к пониманию сущности слога и его роли в языке.

Также проанализировав научную литературу, мы выяснили, что большинство ученых склоняются к общему термину «звукослоговая структура» [1, 10, 33, 35].

Анализ литературы показал, что данная проблема давно вызывала и вызывает интерес лингвистов русской фонетики, но нет единого мнения по правилам слоогоделения.

В ходе анализа литературы выделен следующий факт – все теории слоогоделения признают, то, что все компоненты слога образуют артикуляционное и акустическое единство [1, 35 и др.].

1.2. Особенности овладения звукослоговой структурой речи у детей с нормативным речевым развитием и у детей с общим недоразвитием речи

Речь является одной из значимых высших психических функций, связанная с полноценным становлением личности ребенка. Для того, чтобы понять, какие нарушения могут оказаться в звукослоговой структуре у детей старшего дошкольного возраста, следует базироваться на закономерностях развития детской речи в онтогенезе.

В трудах ведущих отечественных исследователей рассматривается два направления трактовки понятия «звукослоговая структура». Одни ученые

(Н.Х. Швачкин [38], И.А. Сикорский [39] и др.) разводят понятия звукового и слогового состава слова. Вышеизложенные исследователи отмечают, что в структуре фонетической стороны речи есть отдельный процесс усвоения слоговой структуры и овладения звуками родного языка.

И.А. Сикорский [39] провел эксперимент среди детей. Данный эксперимент показал, способность усвоения слоговой структуры слова по отношению к овладению звуками родного языка.

Анализ исследований позволил выделить два направления трактовки понятия «звукослоговая структура»:

- понятия звукового и слогового состава слова разделяются и рассматриваются как отдельный процесс усвоения слоговой структуры;
- как процесс овладения звуками родного языка [17, 28, 34 и др.].

Дети звукового направления произносят в начале слова неразборчиво, но затем обучаются произносить их артикулируя правильно. Это происходит в процессе многократных тренировок произнесения под контролем фонематического восприятия [38].

Н.Х. Швачкин [38] считает, что ребенок в возрасте до двух лет лишь ловит слоговой состав слова. Ученый отмечает большую вероятность усвоения ребёнком слоговой структуры слова при неточности и искаженности звукового состава.

В иных исследованиях обращается внимание на то, что есть определенная связь со звукослоговой структурой и это является целостным процессом [24, 25].

А.К. Маркова [25] в своей фундаментальной работе выяснила и показала взаимосвязь звуковой и слоговой структуры слова. На основе речевого материала детей-алаликов А.К. Маркова сделала вывод, что слоговая структура слова не стоит в прямой зависимости от овладения отдельными звуками. Дети могут правильно, без искажений произносить звуки родного языка, но при этом слоговая структура будет воспроизводиться неверно. Проведенная корреляция показала и то, что

искажения звуков речи не приводит к нарушению слоговой структуры слова. Ребенок способен верно произносить слова с точки зрения слогового состава слова, но будет заменять трудные ему звуки на доступные.

А.К. Маркова [25] характеризует слоговую структуру слова такими параметрами: ударность, количество слогов, линейная последовательность слогов и модель самого слога.

Обратим внимание на мнение ученых о том, что к трем годам подвижность артикуляционного аппарата повышается, но этого недостаточно для овладения всех звуков родного языка. Ребенок способен произносить губно-зубные звуки [Ф], [ФЬ], [В], [ВЬ]. Следует также отметить, что у ребенка в этом возрасте появляется звук [ЛЬ].

Г.Р. Шашкина [38] и многие другие авторы подчеркивают, что ребенок может делать замену трудных звуков на простые по артикуляции. К примеру, звуки [Л] и [Р] заменяет на [ЛЬ] или [Й], звук [Ц] на [ТЬ] или [СЬ], а звуки [Ч] и [Щ] также заменяются на [ТЬ] или [СЬ] [13, 15, 19, 23, 36].

Н.С. Жукова [18] связывает такие особенности с артикуляционным аппаратом. Недостаточная артикуляция приводит к подобным заменам, подчеркивая, что ритмический контур сохранен.

Не проводя подробный анализ исследований по формированию звукопроизводительной стороны речи, обратим внимание на то, что отмечается тот факт, что к семи годам речь ребенка наиболее приближена к речи взрослого человека с учетом правил литературного произношения. Дошкольник обладает фонематическим восприятием, имеет навыки звукового анализа и синтеза. Данные навыки являются предпосылкой к овладению грамоте. Овладение звукослоговой структурой слова является одной из важнейших логопедических задач в дошкольном развитии. Качества овладения данным компонентом влияет на дальнейшее развитие письменной речи, определяет возможности социализации и адаптации дошкольника [5, 22, 33].

Кратко рассмотрев онтогенез усвоения звуков родного языка у детей нормального речевого развития, необходимо отметить, что для полноценного овладения следует обращать внимание на речедвигательный и речеслуховой анализаторы.

К речедвигательному анализатору относится артикуляторный уклад, который отвечает за подвижность и дифференцированность движений органов артикуляции, обеспечивая четкое и понятное произношение звуков. Следует отменить закономерность развития такого уклада: от простой артикуляции к сложной. А к речеслуховому анализатору следует относить фонематический слух, который способен различать и воспроизводить все звуки родного языка.

В ходе анализа исследований выделено то, что вопросы формирования слоговой структуры слова у нормативно развивающихся в речевом плане детей многократно исследованы. Усвоение ребенком звукослоговой структуры слова подчинено ряду этапов, успешное прохождение которых определяет нормальный речевой онтогенез [11, 16, 24, 25, 30, 37 и др.].

Для целей исследования интересен тот факт, что лепет детей определяется как тренировочный процесс, который ребенок осуществляет в процессе произнесения линейной структуры звуковых комплексов. А первый крик младенца – это оборонительная реакция, связанная с прекращением плацентарного кровообращения и охлаждения тела малыша. Младенческий крик – это голосовые реакции ребенка на разные некомфортные ему состояния его организма [7, 12, 27, 40].

Еще раз обратимся к вопросам понимания лепета детей для последующего формирования звукослоговой структуры слова. Указывается на то, что «псевдослова» позволяют переходить ребенку на более высокий уровень коммуникации [14, 22, 34].

Говоря про усвоение типов слогов, А.К. Маркова [25] в своем исследовании систематизировала онтогенез слогового состава и выделила 13 классов, начиная с двухсложных слов, состоящих из двух открытых слогов,

заканчивая четырехсложными словами из открытых слогов (многосложные слова). На основе анализа образцов речи детей-алаликов раскрываются особенности овладения слоговой структурой слова детьми с общим недоразвитием речи, выясняется соотношение между овладением звуковой и слоговой характеристиками речи, рассматриваются основные направления логопедической работы по формированию звукослоговой структуры слова.

А.К. Маркова [25] установила, что различные искажения слогового состава слова допускаются детьми с неодинаковой частотой. Ученый сделал вывод о том, что наибольшее количество произносимых слов искажается сокращением числа слогов, а меньшее – уподоблением слогов. А.К. Маркова считает, что пропуски, замены, искажения сохраненных звуков при включении их в слово вызваны неусвоением его контура. В своих исследованиях автор подчеркивает и выделяет, что трудности усвоения и воспроизведения ритмического рисунка в различных словах наблюдалось у детей, имеющие моторную алалию.

Научные исследования свидетельствуют о том, что до трех лет у детей могут наблюдаться пропуски слогов (элизии), перестановка слогов в слове, ошибки добавления числа слогов, уподобление слогов и многое другое. Авторы в своих работах называют это «временные нарушения» – нормативные особенности онтогенеза [16, 30, 37 и др.].

Для целей нашего исследования значимо то, что при нормативном развитии возрастной этап становления слоговой структуры слова – это период трех лет. Обращается внимание на то, что отклонения от нормы могут наблюдаться только при произнесении ребенком незнакомых слов. Таким образом в этот период у детей появляются стандартные нормы высказываний.

Р.Е. Левина [21] на основе психолингвистических критериев разработала психолого-педагогическую классификацию. По таким критериям нарушения речи делятся на две группы.

В своей работе мы рассмотрим нарушения звукослоговой структуры у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [21].

Общее недоразвитие речи может проявляться в разной степени. По этой причине условно выделяют четыре уровня речевого развития. В своей работе мы рассмотрим второй и третий уровни речевого развития.

В работах Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной [33] сказано, что замена у детей второго уровня речевого развития речи происходит на основе более простой артикуляции. Дети способны говорить двухсложные и трехсложные слова, что показывает более сформированную слоговую структуру слова по сравнению с первым уровнем недоразвития речи.

Для второго уровня типичными затруднениями являются перестановки, замены, уподобления, проявляющиеся на фоне правильного воспроизведения контура слов, а также, редуцирование многосложных слов. Односложные слова, состоящие из закрытого слога и без стечения согласных, даются детям более-менее легко. В двухсложных словах часто искажается звуковой состав слова, но при этом количество слогов сохраняется. Дети пропускают рядом стоящие звуки в словах со стечением согласных [38].

Таким образом, на втором уровне речевого развития еще не полностью сформировано звукопроизношение и слоговая структура слова. Поэтому речь детей неясная для окружающих.

Т.Б. Филичева [33], Г.В. Чиркина [34] отмечают ряд специфических особенностей звуковой стороны речи на третьем уровне речевого развития. Произнесение звуков (свистящих, шипящих, соноров и аффрикат) носит недифференцированный характер.

Т.Б. Филичева [33], Г.В. Чиркина [34] пишут о том, что ребенок на третьем уровне речевого недоразвития все так же заменяет звуки сложные по артикуляции на наиболее простые. В таком случае один звук может заменяться на два других звука близкими по фонематическим признакам. Можно отметить и смешения звуков в речи ребенка, когда изолированно произносится все правильно, а в самостоятельной речи взаимозаменяет их.

Р.Е. Левина [21] отмечает, что у детей третьего уровня речевого присутствует полная слоговая структура, но иногда отмечаются перестановки слогов или звуков. Нарушения могут наблюдаться в незнакомых словах. Третьему уровню соответствуют различные искажения и редуцирования многосложных и малочастотных слов.

Р.Е. Левина [21] анализирует картину формирования звукослоговой структуры слова при нормальном и нарушенном речевом развитии, отмечает значение способности анализа и воспроизведения слоговой структуры слова при дифференциальной диагностике речевых нарушений при расстройствах слуха, алалии и афазии.

Таким образом, у большинства детей на этом уровне сохраняются трудности правильного произношения звуков и слов с различной слоговой структуры, что служит серьезным препятствием для овладения звуковым анализом и синтезом.

Т.Б. Филичева [33] выделила четвертый уровень речевого развития речи. К нему относятся дети с нерезко выраженными остаточными проявлениями лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития речи. Нарушения слоговой структуры встречаются редко и только в словах сложной звуконаполняемостью. Звуковая сторона речи характеризуется незначительными отклонениями. Могут наблюдаться смешение звуков (свистящих, шипящих, соноров и аффрикат) вследствие не дифференциации восприятия фонем. Отсутствие и грубое искажение фонем нехарактерно.

Обратим внимание на то, что у всех детей с общим недоразвитием речи всегда отмечается нарушение звукопроизношения и слоговой структуры слова. Ряд авторов выделяют два направления причин неправильного звукопроизношения. Это фонетические нарушения и нарушения, связанные с недостаточной сформированностью фонематического и речевого слуха.

Следует отметить, что речевое нарушение может появиться в результате нескольких причин, что в свою очередь усложняет структуру дефекта.

На основании анализа специальной литературы можно сделать вывод, что нарушения звукопроизношения характеризуется заменами, искажениями и пропусками. При этом искажение является самой распространённой формой нарушения. Такая форма нарушения проявляется в ненормативном для родного языка артикуляции звуков [2, 6, 22, 30, 37].

Исследования и практические работы показывают, что у детей с ОНР нарушения слогового оформления могут быть разнообразны [2, 6, 22, 30, 37].

Установлено, что чаще всего в речи детей с ОНР наблюдаются упрощения стечения согласных, а вот соединения частей двух слов (контаминация) встречается крайне редко. Безусловно, можно и обнаружить и другие ошибки в звукослоговой структуре: увеличение числа слогов (итерация), нарушение последовательности слогов в слове, уподобление одного слога другому (антиципация), а также может проявляться персеверация – застревание на одном слоге в слове [11, 29, 30].

Вышеописанные нарушения звукослоговой структуры носят стойкий характер и весьма затрудняют полноценное развитие речи. Как следствие, ошибки отрицательно сказываются на формировании всех компонентов, что вызывают трудности в процесс овладения грамотой.

Овладение звукослоговой структурой слова является одной из важнейших логопедических задач в дошкольном развитии. Качества овладения данным компонентом влияет на дальнейшее развитие письменной речи, определяет возможности социализации и адаптации старшего дошкольника.

Для решения первой задачи мы провели анализ научных исследований по проблеме современных подходов к дошкольному образованию детей с общим недоразвитием речи.

ГЛАВА II. ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ФОРМИРОВАНИЯ ЗВУКОСЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

2.1. Цель, задачи, методы организации исследования, содержание методики исследования звукослоговой структуры слова

Для целей констатирующего эксперимента были определены следующие задачи:

- подобрать авторские методики и разработать отдельные задания для методики обследования, значимые для изучения особенностей звукослоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с ОНР;
- подготовить иллюстративный материал, соответствующий методике исследования;
- изучить особенности звукослоговой структуры слова у детей;
- провести обработку результатов исследования;
- описать особенности овладения звукослоговой структурой слова у детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

Исходя из задач экспериментального исследования проводилось обследование детей. В исследуемую группу вошли 10 детей старшего дошкольного возраста с логопедическим заключением ОНР III уровня речевого развития. Обследование детей проводилось индивидуально по 15-20 минут. Нами был проведен количественный и качественный анализ результатов исследования, их статическая обработка.

Методика констатирующего эксперимента составлена на основе методики Г.В. Бабиной и Н.Ю. Сафонкиной [4]. Выбранная нами методика состоит из двух блоков, которые могут применяться независимо друг от друга.

Первый блок содержит пять серий заданий – комплексы (А, Б, В, Г, Д), позволяющий оценить и изучить особенности произношения слов различной структурной сложности. Вербальный материал подобран с учетом сложности звукослогового состава, известности и частности употребления слов [4].

За основу критерия оценок к комплексам была взята методика Г.В. Бабиной и Н.Ю. Сафронкиной [4]. Также использовался иллюстративный материал, предложенный этими авторами. Уровневая система оценок разработана нами для целей проводимого исследования.

Перед проведением комплекса был подготовлен весь диагностический материал. Для установления контакта и ориентации на занятие с каждым ребенком проводилась предварительная беседа. После выполнения каждого комплекса диагностический материал убирался. Инструкции давались каждому ребенку четко, коротко и внятно. При работе с детьми с ОНР сложные инструкции разделялись нами на простые предложения.

Обследование детей старшего дошкольного возраста начиналось с проведения заданий **комплекса А**. Оно позволяет изучить процесс произношения слов с разной слоговой сложностью. В данном задании необходимо выделить уровень того, насколько сложна слоговая структура слова для проговаривания. Уточнялось наличие или отсутствие искаженного произношения детьми с ОНР.

Значимым было то, как ребенок называет предъявляемые изображения и выполняет задание с ориентировкой на инструктаж: «Скажи, что (кто) это».

Обратим внимание на то, что полный объем заданий состоял из семи номинаций. Дети произносили слова разной слоговой палитры: сначала – односложные слова без стечения согласных звуков, а в конце – многосложные слова со стечениями согласных звуков.

Критерии к комплексу А:

3 балла – способен произнести слово без искажения, может в полном объеме соблюдать ритмический рисунок слов при воспроизведении;

2 балла – наблюдается наличие определенного типа искажений, не в полном объеме соблюдается ритмический рисунок слов при воспроизведении;

1 балл – не способен произнести слово.

Комплекс Б. Он включает семь заданий, выполнение которых позволяет установить искажения произнесения слова.

Критерии к комплексу Б:

3 балла – способен произносить лексические единицы без искажения, соблюдая ритмическую картинку слова при аудировании;

2 балла – способен произносить лексические единицы, но с наличием определённого типа искажения, не в полном объеме соблюдается ритмический рисунок слов при воспроизведении;

1 балл – не способен произносить лексические единицы.

Задания **комплекса В.** Оно направлено на то, чтобы установить, присутствуют или отсутствуют понимание собственно того, что надо проговорить. Для второго задания не предлагались эталонные слова, а давалась инструкция: «посмотри, назови, повтори несколько раз».

Критерии к комплексу В:

3 балла – способен произносить без искажений многократное повторение слов и удерживать программу действия в процессе проговаривания;

2 балла – в многократном повторении слов наблюдается наличие определённого типа искажения;

1 балл – не способен произносить без искажений многократное повторение слов, не удерживает программу действия в процессе проговаривания.

Далее в констатирующем эксперименте мы изучили возможности использовать лексические единицы различной слоговой сложности в составе словосочетаний и предложений. Для этого предлагались задания **комплекса Г**, который содержал два задания.

Критерии к комплексу Г:

3 балла – способен использовать слова различной степени сложности в составе словосочетаний и предложений, верно изменена грамматическая форма;

2 балла – способен использовать слова различной степени сложности в составе словосочетаний и предложений, но с наличием определённого типа искажения, имеются аграмматизмы;

1 балл – не способен использовать слова различной степени сложности в составе словосочетаний и предложений, неправильно употребляет грамматические формы, не запоминает услышанное.

Благодаря **комплексу Д**, мы изучили особенности многократного воспроизведения словосочетаний и предложений, а также исследовали возможности удерживания программу действия и процесс проговаривания.

Критерии к комплексу Д:

3 балла – способен произносить без искажений многократно повторяя слова, удерживает программу действия в процессе проговаривания;

2 балла – в многократном повторении слов наблюдается наличие определённого типа искажения;

1 балл – не способен произносить без искажений многократное повторение слов, не удерживает программу действия в процессе проговаривания, не запоминает услышанное.

Во втором блоке констатирующего эксперимента нами было проведено обследование восприятия лексических единиц. Исследование проводилось с помощью серий заданий (А, Б, В).

Комплекс А включает три задания.

Задание один требовало предъявления инструкции «Послушай слово. Покажи нужную полоску». Такое задания помогает выявить способность у ребёнка к определению длины слова. Задание два было направлено на установление того, как испытуемый выделяет количество и структуру разных частей в слоговой последовательности. Предлагалась инструкция «Играет

дудочка. Сколько раз она играла? Теперь выложи столько же кругов». Задание три было направлено на то, чтобы исследовать возможности ребенка выделять акцептуацию фиксируемых деталей в слоговом поле – инструкция: «Послушай песенку. Покажи нужный цветок».

Критерии к комплексу А:

3 балла – без ошибок определяет длинные и короткие слова, количество структурных элементов в слоговой последовательности без ошибок определяет наличие или отсутствие акцента;

2 балла – правильно определяет либо длинные и короткие слова, либо количество структурных элементов в слоговой последовательности без ошибок определяет наличие или отсутствие акцента;

1 балл – не может определить длинные и короткие слова, количество структурных элементов в слоговой последовательности не определяет или определяет с ошибками, не определяет наличие или отсутствие акцента.

Далее в констатирующем эксперименте в **комплексе Б** мы изучили особенности восприятия дисритмии и структурных изменений слов: определение наличия или отсутствия ритмических (задание 1) и структурных (задание 2) искажений в слове.

Критерии к комплексу Б:

3 балла – ребенок может определить наличествуют или отсутствуют ритмо-структурные нарушения в слове;

2 балла – ребенок может определить наличествуют или отсутствуют ритмо-структурные нарушения в слове с помощью экспериментатора;

1 балл – ребенок не может определить наличествуют или отсутствуют ритмо-структурные нарушения в слове;

Комплекс В состоял из ряда заданий.

Инструкция «закончи мое слово» предъявлялась ребенку после того, как он прослушивал незаконченное слово, которое подкреплялось предъявлением ему иллюстрации. Во второй части задание усложнялось. Теперь нужно было закончить слова без опоры на картинки.

Оценка этого задания осуществлялась по следующим критериям:

3 балла – правильно завершает начатое слово без искажений;

2 балла – неправильно произносит слова при верном завершении начатого слова;

1 балл – неадекватное завершение слова, отсутствие вариантов.

Предлагая детям **второе задание**, мы изучали способность каждого ребенка из квазислова сделать нормальное слово.

Ребенку предлагалось сначала услышать, потом угадать нормальное слово, прослушав квазислово.

Критерии к заданию 2 комплекса В:

3 балла – ребенок слушает, потом угадывает и называет слово в норме;

2 балла – ребенок слушает, потом угадывает, но искажает слово, то есть не достигает нормы;

1 балл – ребенок не слушает и не угадывает слово в норме, а в ряде случаев просто отказывается от выполнения сложного для него задания.

Итоговое задание этого комплекса ориентировано на то, чтобы ребенок смог узнать и дифференцировать слов с подобными частями. По инструкции «Скажи, здесь есть?» ребёнок выполнял задание. В данной пробе в называемом слове был общий фрагмент с одним из трёх рисунков. При этом предметная картинка названного слова отсутствовала.

Оценка третьего задания осуществлялась по следующим критериям:

3 балла – правильно опознает и дифференцирует слова;

2 балла – искажённо произносит слова;

1 балл – неверно опознает и дифференцирует слова, наблюдается отсутствие вариантов или отказывается от выполнения задания.

В приложении 1 описана методика и задания, которые мы использовали в констатирующем эксперименте.

2.2. Анализ результатов изучения особенностей звукослоговой структуры слова у старших дошкольников с ОНР

Анализ результатов комплекса «А» позволил получить следующие результаты. В таблице 1 указан список детей и какие ошибки в звукопроизносительной стороне они допустили.

Таблица 1

Нарушение звуконаполняемости у детей

	Нарушение звуконаполняемости	Ошибки
P1	есть	Замена звука [С] на [Ф] Замена звука [Л] на [В] Отсутствие звука [Л'] Замена звука [Ш] на [Ф] Отсутствие звука [Р]
P2	есть	Пропуск звука [Л'] Замена звука [Л] на [В] Отсутствие звука [Р]
P3	есть	Отсутствие звука [Л'] Замена звука [Л] на [В] Отсутствие звука [Р]
P4	есть	Замена [Ш] на [С]
P5	есть	Отсутствие звука [Р] Отсутствие звука [Л]
P6	есть	Замена звука [Ш] на [С]
P7	нет	-
P8	есть	Замена звука [Ш] на [С]
P9	есть	Замена звука [Ш] на [С]
P10	есть	Отсутствие звука [Р] Отсутствие звука [Л]

Из таблицы 1 видно, что у всех детей, кроме одного ребёнка (P7) нарушена звукопроизносительная сторона. В речи некоторых детей отсутствовали следующие звуки: [Л'], [Л], [Р]. Дети делали также и замены следующих звуков: [С] на [Ф]; [Л] на [В]; [Ш] на [Ф]; [Ш] на [С].

В таблице 2 мы представили список детей, указали на каком уровне сложности были ошибки, какого характера были ошибки и на каком уровне сформированности находится слоговая структура у детей.

Таблица 2

Нарушение слоговой структуры слова у детей

	Нарушение слоговой структуры	На каком уровне сложности были ошибки	Ошибки	Уровень сформированности слоговой структуры
P1	есть	Трехсложные слова без стечений согласных звуков (№5) Трехсложные слова со стечением согласных звуков (№6) Многосложные слова (№7)	Нарушение последовательности слогов в слове (перестановка звуков соседних слогов) Итерация (увеличение числа слогов) Искажение структуры отдельного слога (сокращение стечение согласных) Элизия (сокращение слогов, пропуск в середине)	Средний уровень
P2	есть	Односложные слова со стечениями согласных звуков в начале слова (№3) Двусложные слова со стечениями согласных звуков (№4) Трехсложные слова без стечений согласных звуков (№5) Трехсложные слова со стечением согласных звуков (№6) Многосложные слова (№7)	Искажение структуры отдельного слога (сокращение стечение согласного): Элизия (сокращение слога в середине): Персеверация	Средний уровень
P3	есть	Односложные слова со стечениями согласных звуков в начале слова (№3) Двусложные слова со стечениями согласных звуков (№4) Трехсложные слова со стечением согласных звуков (№6) Многосложные слова (№7)	Искажение структуры отдельного слога (сокращение стечение согласного) Элизия (сокращение слога в середине слова) Элизия (сокращение слога в конце слова)	Средний уровень
P4	есть	Односложные слова со стечениями согласных звуков в конце слова (№3) Трехсложные слова без стечений согласных звуков (№5) Трехсложные слова со	Искажение структуры отдельного слога (сокращение стечение согласного) Элизия (сокращение слога в конце слова) Элизия (сокращение слога в середине слова)	Средний уровень

		стечением согласных звуков (№6) Многосложные слова (№7)	Антиципация (уподобление одного слога другому)	
P5	есть	Односложные слова со стечениями согласных звуков в конце слова (№3) Двусложные слова со стечениями согласных звуков (№4) Трехсложные слова без стечений согласных звуков (№5) Трехсложные слова со стечением согласных звуков (№6) Многосложные слова (№7)	Искажение структуры отдельного слога (сокращение стечение согласного) Персеверация Антиципация (уподобление одного слога другому) Элизия (сокращение слога в середине слова) Нарушение последовательности слогов в слове (перестановка звуков соседних слогов)	Низкий уровень
P6	есть	Двусложные слова со стечениями согласных звуков (№4) Трехсложные слова со стечением согласных звуков (№6) Многосложные слова (№7)	Искажение структуры отдельного слога (сокращение стечение согласного) Элизия (сокращение слога в середине слова)	Средний уровень
P7	есть	Трехсложные слова со стечением согласных звуков (№6) Многосложные слова (№7)	Искажение структуры отдельного слога (сокращение стечение согласного) Элизия (сокращение слога в середине слова) Нарушение последовательности слогов в слове (перестановка слогов в слове)	Средний уровень
P8	есть	Односложные слова со стечениями согласных звуков в конце слова (№3) Двусложные слова со стечениями согласных звуков (№4) Трехсложные слова без стечений согласных звуков (№5) Трехсложные слова со стечением согласных звуков (№6) Многосложные слова (№7)	Нарушение последовательности слогов в слове (перестановка звуков соседних слогов) Искажение структуры отдельного слога (сокращение стечение согласного) Элизия (сокращение слога в середине слова) Элизия (сокращение слога в начале слова) Искажение структуры отдельного слога (вставка согласного в слог)	Средний уровень
P9	есть	Двусложные слова без стечения согласных звуков (№2) Трехсложные слова без стечений согласных звуков (№5)	Итерация (увеличение числа слогов) Искажение структуры отдельного слога (сокращение стечение согласного) Элизия (сокращение слога в	Средний уровень

		Трехсложные слова со стечением согласных звуков (№6) Многосложные слова (№7)	середине слова)	
P1 0	есть	Односложные слова со стечениями согласных звуков в конце слова (№3) Двусложные слова со стечениями согласных звуков (№4) Трехсложные слова без стечений согласных звуков (№5) Трехсложные слова со стечением согласных звуков (№6) Многосложные слова (№7)	Искажение структуры отдельного слога (сокращение стечение согласного) Элизия (сокращение слога в середине слова)	Низкий уровень

Как видим из таблицы 2, у всех детей нарушена слоговая структура слова.

Данные о степени сформированности спонтанного произнесения изолированных слов различной слоговой сложности представлены на рисунке 1.

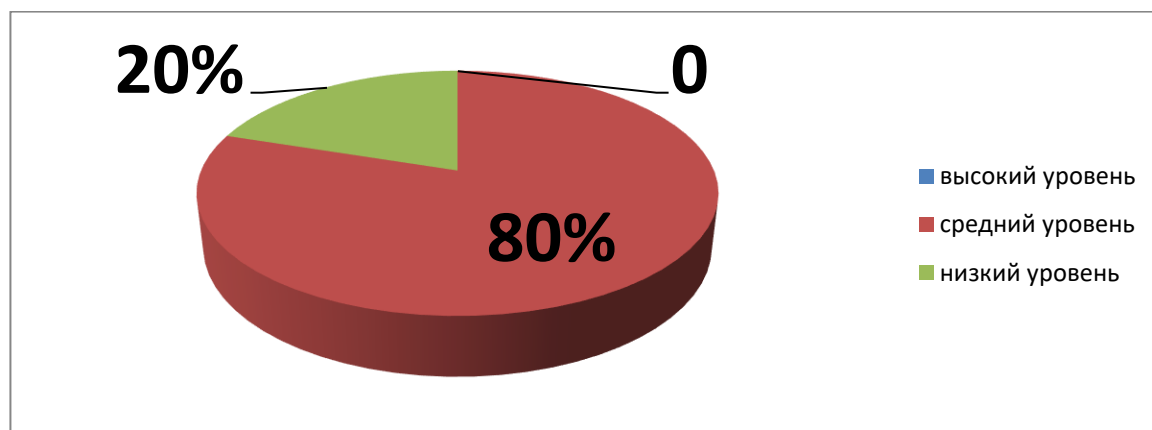


Рис. 1. Уровни сформированности спонтанного произнесения изолированных слов различной слоговой сложности у детей

Рисунок 1 наглядно представляет, что все дети имеют нарушения в слоговой структуре. 80% детей находятся на среднем уровне, 20% – на низком. Старшие дошкольники допускали ошибки в словах различной слоговой сложности, начиная с двусложных слов без стечения согласных звуков и заканчивая многосложными слова. Проведя качественный и количественный анализ, мы выяснили, что все дети (100%) сокращали слога

в стечении согласных. Например, слова «светофоры», «автомат», «автобус» дети произносили эти слова искажённо «*сетофоры*», «*атомат*», «*атобус*». Также все дети (100%) пропускали слога в середине слова. Например, слово «телевизор» было произнесено как «*тевизор*», слово «пуговицы» как «*пугоцы*». 30% пропустили слога в конце слова. Так, Р3 вместо слова «скакалка» сказал «*скакал*». Р4 тоже пропустил слог в конце слова «телевизор» и вышло так «*телевиз*». А Р10 вместо слова «учительница» сказал «*учитель*». Пропуски слогов в начале слов наблюдалось у 20% детей. Они говорили слово «пирамида» как «*мида*». Нарушение последовательности слогов в слове наблюдалось у 40% детей. Так, Р1, Р4, Р7, Р8 переставляли звуки соседних слогов в словах следующим образом: «панама» – «*памана*»; «сковородка» – «*скороводка*»; «гном» – «*гмон*». 10% детей из общего числа вставили согласный в слог. Таким образом, слово «ступа» произнесли как «*ступан*». Увеличение числа слогов допустили 20% детей. Р9 сказал вместо «петух» слово «*петуха*», «диван» – «*дивана*». А Р1 произнёс слово «карандаш» как «*карандашат*». Антиципация была у 30% детей. Р4, Р5, Р10 уподобили слоги другим следующим образом: «панама» – «*панана*»; «макароны» – «*мананоны*»; «пуговицы» – «*путитицы*»; «колобок» – «*тобобок*»; «барабан» – «*бабабан*»; «скакалка» – «*тата*».

Следующие задания из **комплекса Б** позволили нам установить характер искажения слов, а также выяснить влияние эталона произнесения лексической единицы на качество проговаривания.

При анализе результатов заданий комплекса Б установлено, что всем детям доступны для воспроизведения односложные и двусложные слова без стечений согласных звуков. Они верно произносили слова типа «пух», «дети», «газон». 80% детей способны воспроизводить односложные слова со стечениями согласных звуков. А вот остальные 20% допустили ошибки при произнесении. Так, Р5 говорил «*мот*» вместо «мост», «*кус*» вместо «куст». Похожие ошибки делал Р10. Он говорил следующим образом: «сом» – «*сном*», «кут» – «куст», «мот» – «мост». Тем самым дети сокращали

слоговую структуру в стечении согласных звуков. Трудностей также не возникло у 80% детей при произнесении трехсложных слов без стечений согласных звуков. Однако Р1 и Р5 допустили ошибки. Они уподобили один слог другому. Так, Р1 сказал вместо слово «калина» – «*канина*», а Р5 говорил таким образом: «молоток» – «*мототок*», «потолок» – «*пототок*», «колосок» – «*кососок*». Слова более сложной структуры стойко искажались всеми детьми группы.

При произнесении двусложных слов со стечениями согласных звуков дети делали следующие ошибки.

1. Все дети исследуемой группы сокращали слоговую структуру в стечении согласных звуков («индюк» – «*идюк*», «овца» – «*оца*», «магнит» – «*манит*», «спутник» – «*стуник*», «конверт» – «*коверт*», «пингвин» – «*пигвин*»).

2. 30% детей переставили звуки соседних слогов. Так, Р4 и Р9 сказали вместо слова «фрукты» – «*фрукти*». Похожую ошибку сделал Р3. Он произнес слово «овца» так «*оцва*».

3. Один ребенок (Р1) вставил согласный звук в слог («клюква» – «*клютква*»).

4. Один ребенок (Р6) увеличил число слогов за счет добавления гласного звука в стечении согласных («магнит» – «*магинит*»).

5. Один ребенок изменял двусложные слова до неузнаваемости («проспект» – «*попет*», «кремль» – «*кем*»).

Трудности у детей выражались и в произнесении трехсложных слов со стечениями согласных звуков. Эти трудности выражались в следующем.

1. Сокращение стечения согласных наблюдались у всех детей («аптека» – «*атека*», «футболист» – «*фуболист*», «космонавт» – «*коносавт*», «квартира» – «*катира*»).

2. Многие дети (40%) изменяли слова до неузнаваемости (Р2 – «спутники» – «*тити*», Р3 – «квартира» – «*квасемь*», Р5 – «квартира» –

«тавита», «спуники» – «путити», «космонавт» – «тафанат», P10 – «комната» – «кокоток»).

3. Один ребенок (P6) вставил согласный в слог («продукты» – «продуткты»).

4. Один ребенок (P7) переставил звуки соседних слогов («квартира» – «кавтира»).

В многосложных словах дети также совершали различные ошибки. Ниже приводятся примеры таких ошибок по видам нарушений.

1. Больше всего из ошибок дети пропускали слоги (P2 – «раковина» – «ракина», «пианино» – «нино», P3 – «раковина» – «ковина», «фотоаппарат» – «фотоат», P5 – «ящерица» – «ящера», P6, P7, P9 «велосепидист» – «весепедист», P10 – «фотоаппарат» – «парат»).

2. Двое детей застревают на одном слоге в следующих словах. P3 говорил «выключачаль» вместо «выключатель», а P10 – «самокаты» – «самататы».

3. Очень много детей изменяли слова до неузнаваемости (P1 – «космонавты» – «костаматы», «выключатель» – «капучатель», «экскурсовод» – «выкусовод», P3 – «телефоны» – «темоны», «капитаны» – «каминаны», P5 – «космонавты» – «тафанаты», «холодильник» – «татониник», «велосипед» – «вевесид», P8 – «экскурсовод» – «овтовод», P9 – «капитаны» – «катиланы».

4. Наблюдались сокращения в стечении согласных («холодильник» – «холодиник», «экскурсовод» – «эскусовод»).

5. Двое детей переставляли слоги местами (P5 – «телефон» – «тефенон», P9 – «бегемот» – «гебемот»).

6. Антиципация была у двоих детей (P1 – «бегемот» – «гегемо», P2 – «велосипедист» – «велосисидист»).

Данные о степени сформированности произнесения слов, в том числе многосложных и малочастотных представлены на рисунке 2.

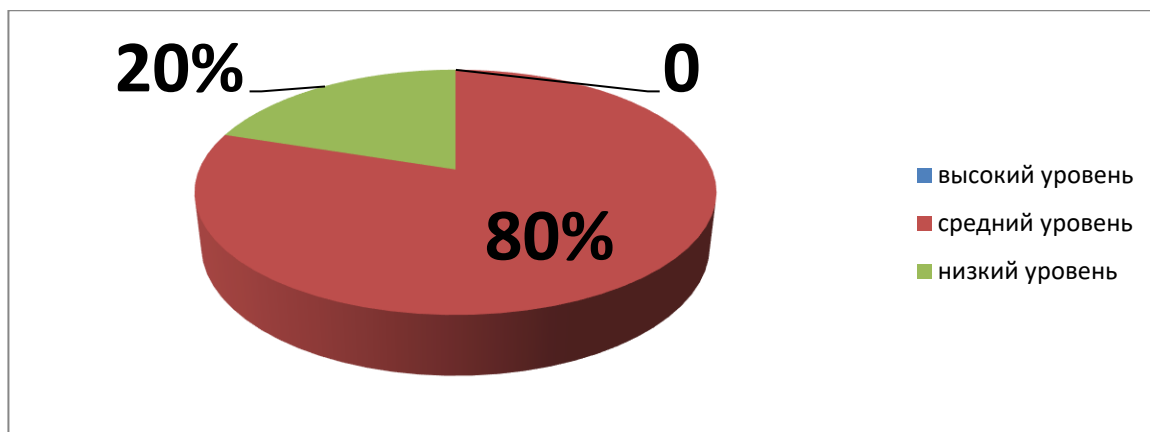


Рис. 2. Уровни сформированности произнесения слов детьми

Таким образом, 80% детей (P1, P2, P3, P4, P6, P7, P8, P9) находятся на среднем уровне, а остальные 20% (P5, P10) – на низком. Трудности наблюдались в произнесении более сложных структур. Так, из всех ошибок больше всего дети сокращали слоговую структуру в стечении согласных. Другая картина была в многосложных словах. Дети больше пропускали слоги, нежели их искажали. Также дети переставляли слоги местами, застревали на одном слоге, уподобляли одни слоги другим, увеличивали число слогов за счет добавления гласного звука в стечении согласных, вставляли согласные в слоги. Также многие дети изменяли слова до неузнаваемости.

Задания **комплекса В**, направленные на выявление особенностей многократного отраженного воспроизведения слов, показали следующие результаты.

Согласно исследованию 100% старших дошкольников показали среднюю способность многократного отраженного произнесения слов. Данные о степени сформированности представлены на рисунке 3.

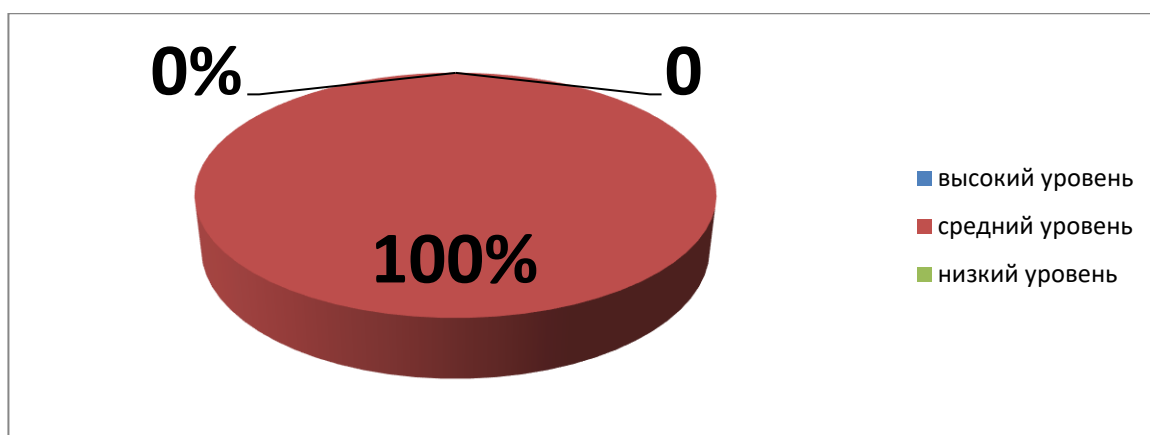


Рис. 3. Уровни сформированности удержания программы действия в процессе проговаривания при многократном произнесении у детей

Рассмотрим основные ошибки, которые допускали дети при выполнении заданий. Все дети допускали стойкие искажения в структурах отдельных слогов. Так, Р1 сказал три раза «хеб – хеб – хеб», Р2 – «пигин – пигин – пигин», Р3 – «магит – магит – магит», Р6 – «катус – катус – катус». Р7, Р8, Р5 сокращали в стечении согласных и слова «аптека», «овца», «магнит» следующим образом: «атека», «оца», «магит». При многократном воспроизведении слов большое количество детей (Р1, Р2, Р3, Р5, Р8, Р9, Р10) пропускали слоги в многосложных словах. Так, Р1 вместо слова «молоток» сказал «лоток – лоток – лоток». Р3 вместо слова «ящерица» сказал «ящеца – ящеца – ящеца». Это слова неверно произнес Р9 «ягица – ягица – ягица», а также Р10 – «ярица – ярица – ярица».

Многократное отраженное повторение многосложных слов характеризовалось появлением разных вариантов искажений одного и того же слова. Так, слово «учительница» дети произносили следующим образом: Р1, Р2 – «учиница», Р5 – «учица», Р8 – «учитица», Р10 – «утика». С произнесением слова «воспитательница» была аналогичная ситуация: Р2 – «воспитая», Р3 – «воспитатица», Р9 – «воспитавница».

Некоторые дети (Р2, Р4, Р5) уподобляли слово «панама». Например, Р2 сказал «памама», а Р4 и Р5 «панана». Отмечалось также, что дети первой исследуемой группы по-разному произносили слова. Так, Р1 говорил «апесин – написин – апесин», «голома – голома – голова», «патека – аптепка –

антенка». А Р2 произносил другие слов таким образом «*хега – хеб – хеб*», «*банан – банан – баман*». Р4 сказал «*винт – вит – вит*», Р5 – «*вобобей – вовобей – вовобей*». У детей (Р6, Р7, Р8, Р9, Р10) наблюдалось то, что они верно два раза произносили слова, но на третий раз делали ошибку. Например, Р6 сказал «*футболист – футболист – фубоист*», Р7 – «*голова – голова – говова*». Р8 говорил так «*молоток – молоток – молокот*», Р 9 – «*банан – банан – бандан*», Р10 – «*малина – малина – паина*».

По результатам качественного анализа можно сделать вывод о том, что все дети не способны в полном объеме многократно и правильно произносить слова различной слоговой сложности. Все дети искажали слова со стечениями согласных. Также наблюдались пропуски слогов в многосложных словах, а уподобление было только в одном слове «*панама*». При многократном повторении лексической единицы было выявлено, что часть детей по-разному искажали слова, а другие ошибались лишь при третьем повторе.

Изучение возможности использовать слова различной степени сложности в составе словосочетаний и предложений в **комплексе Г** показал следующие результаты.

Все дети справились с этим заданием. Им удалось правильно завершить предложенные нами словосочетания с опорой на иллюстративные картинки. Например, дети верно закончили словосочетания «*желтый...*» – «*желтый лимон*», «*летит...*» – «*летит самолёт*».

Совсем другая картина в констатирующем эксперименте была с заданием на добавление слова с изменением грамматической формы. Только двое детей (Р3, Р5) правильно изменили грамматическую форму. Например, Р3 продолжил нашу фразу так «*Я рисую гусеницу*», а Р5 – «*мы полетим на самолете*». Остальные дети (Р1, Р2, Р4, Р6, Р7, Р8, Р9, Р10) допустили ошибки в этом задании. У этих детей были аграмматизмы. Например, Р1, Р4, Р6 продолжил фразу так «*Я рисую гусеница*», что является неверным изменением грамматической формы. Р7, Р9 сказали «*Мы полетим на*

самолёт», а Р10 сказал «*Мы кормили Бим*». Также были нарушения в слоговой структуре слова. Р7, Р8 пропустили слоги в слове «велосипед». Они сказали так «*Я мечтаю о велопед*». Хотелось бы также отметить, что указывающий жест на картинку и вспомогательный вопрос никак не помогли детям.

При выполнении второго задания из комплекса Г все дети искажали произнесение слов. Например, словосочетание «лохматый Бим» дети по-разному сказали: Р1 произнес так «*гомамый Бим*», Р2 – «*ломатый Бим*», Р3 – «*хоматый Бим*», Р5 – «*лотатый Бим*», Р6 – «*лохатый Бим*», Р8 – «*ахатый Бим*», Р9 – «*хохматый Бим*», Р10 – «*ботатый Бим*». Также много искажений было сделано во фразе «Бим спит». Например, Р5 сказала так «*Бим пит*», а Р8 сказал иначе «*Бинт спинт*», Р10 – «*спит тин*». Дети сделали ошибки в предложении «Бим отдыхает». Так, Р2 сказал «*Бим одыдает*», а Р9 – «*Бим опихает*». Также неверно произнесли предложение «Бим подметает». Наблюдались следующие варианты произнесения: Р1 – «*Бим подетает*», Р4 – «*Бим поминает*», Р6 – «*Бим побитает*», Р9 – «*Бим потает*».

Значительно хуже дети справились с заданием, где предложение состояло из трёх лексических единиц. Некоторые дети (Р1, Р5, Р10) не смогли даже запомнить предложения. Они ничего не говорили. Слухоречевая память недостаточно развита для этого задания. Другая часть детей (Р3, Р4, Р9) повторяла только последние слова. Например, мы называли предложение «Бим увидел пингвина», а дети отвечали «*пигвина*», при этом искажали слова. Мы говорили «Бим едет на грузовике». В ответ дети ответили «*гузовике*». Р2 пропускал слова в предложениях. Например, в предложении «Бим едет на грузовике» пропустил слово «едет» и получилось «*Бим на гузовике*». В предложении «Бим кормит цыплёнка» пропустил слово «цыплёнок» и вышло так «*Бим кормит*». Часть детей (Р6, Р7, Р8) смогли запомнить предложения, но произносили слова искажённо. Так, Р6 вместо «Бим увидел пингвина» сказал «*Бим увидел пивина*», «Бим работает милиционером» сказал как «*Бим работает мициционером*», а «Бим покупает

продукты» сказал следующим образом *«Бим покупает подуты»*. Похожие ошибки допустил Р7. Он вместо слова «милиционер» сказал «*мицинер*» и получилось *«Бим работает мицинер»*. Р8 также искажал слова в предложениях. Так, «Бим кормит цыплёнка» сказал как *«Бим комит цыпенка»*, а предложение «Бим покупает продукты» сказал *«Бим покукает погукты»*, «Бим работает милиционером» сказал так *«Бим поработает масинером»*.

На рисунке 4 представлена диаграмма, отражающая уровни способности использовать слова различной степени сложности у дошкольников исследуемой группы. Высокий уровень не наблюдался ни у одного старшего дошкольника. Средний уровень способности к использованию и изменению слов был у 30% детей, низкий уровень выявлен у 7 (70%) учеников (Рисунок 4).

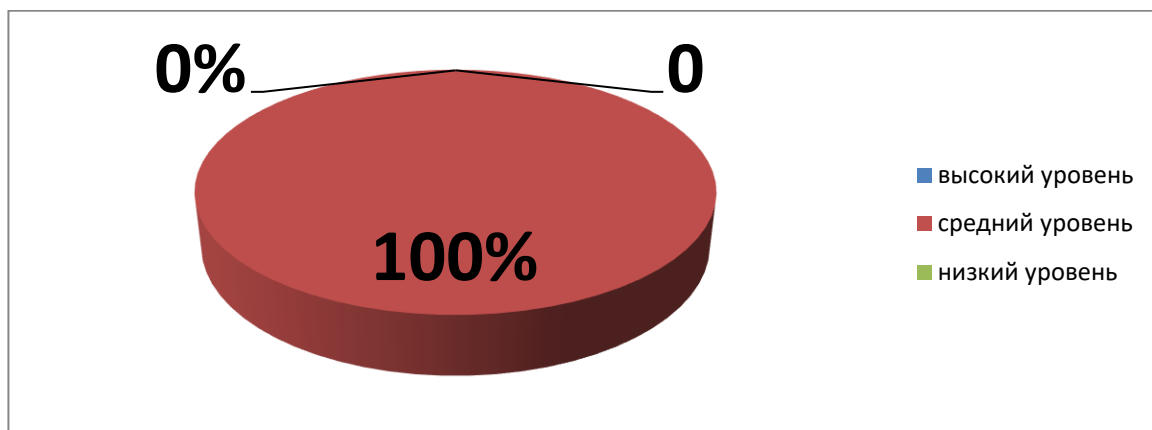


Рис. 4. Уровни способности использовать слова различной степени сложности в составе словосочетаний и предложений у детей

На основе выполнения комплекса Г можно сделать определенные выводы. Исследования показали, что дети способны завершить предложения и словосочетания без изменения грамматической формы. Искажения слоговой структуры слова сочетались с аграмматизмами. Дети не были способны к изменениям грамматической формы. Многим детям не хватало слухоречевой памяти, тем самым они не смогли воспроизвести предложения или же повторяли только последнее слово.

Рассмотрим результаты **комплекса Д**. Задания данного комплекса были направлены на выявление особенностей многократного воспроизведения словосочетаний и предложений.

На рисунке 5 представлены результаты разделения обучающихся на высокий, средний и низкий уровни в соответствии с результатами комплекса Д.

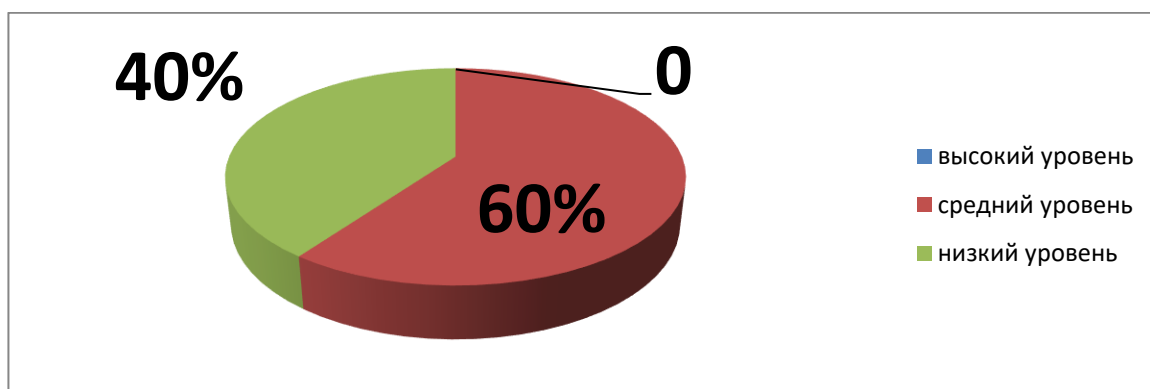


Рис. 5. Уровни сформированности многократного воспроизведения словосочетаний и предложений у детей

Из анализа представленных данных видно, что 40% детей находятся на низком уровне. Они не удерживают программу действия в процессе проговаривания. Так, Р5 не смог повторить слова, не запоминал их. Р2, Р9, Р10 повторяли только последние слова. Например, фразу «садовник поливает шиповник» дети произносили только «шиповник». «Катина панама» Р9, Р10 сказали «панама». Последние слова были искажены. Так, Р10 говорил следующим образом: «скачет зайчишка – чишка»; «едут танкисты – едутита»; «комнатный цветок – котый цеток». Р9 многие слова также искажал. Так, фразу «в космосе спутники» сказал «в као путники», «Галина ест малину» – «Гаина ест маину», «скачет зайчишка» – «какет сосичка»; «знаки на перекрёстке» – «знатки перестке».

60% детей находятся на среднем уровне. Хотелось бы отметить, что при повторном произнесении дети все равно произносили речевой материал искажённо. У всех детей на этом уровне наблюдались различные ошибки в слоговой структуре. Дети пропускали звуки в стечении согласных. Например, фразу «едут танкисты» Р1 и Р6 сказали как «едут такисты». Р3

сказал иначе *«едут какисты»*. Искажение в слоговой структуре было и в словосочетании «комнатный цветок». Р1, Р4 сказали *«конатый цеток»*, а Р7 произнес *«коматый цеток»*. Пропуски звуков в стечениях наблюдались во фразе «гном ест хлеб». Р3 и Р6 одинаково сказали эту фразу *«гом ест хеб»*. Р7 и Р8 плохо запомнили фразу «садовник поливает шиповник». Р7 заменил слово «шиповник» на «садовник» и получилось так *«садовник поливает садовник»*. А Р8 сказал *«садовников понимает шиповник»*. Эту фразу Р3 искажил следующим образом: *«садоник поливает шипоник»*. Р4 при многократном повторении пропускал слога: «Катина панама» – *«Кати панама»*; «знаки на перекрестке» – *«знаки на перестке»*.

Таким образом, в ходе констатирующего эксперимента мы выяснили, что все дети не способны многократно воспроизводить словосочетания и предложения без нарушения слоговой структуры слова. Все дети искажали предложенные нами словосочетания, пропускали звуки в стечении согласных. Также некоторые дети воспроизводили только последние слова из предложений или не запоминали ничего.

Качественный и количественный анализ выполнения детьми обеих групп заданий **комплекса А** позволил нам сформулировать следующие выводы. К сожалению, никто из обследованных детей не смог выполнить задания этого комплекса целиком. Процентное распределение старших дошкольников представлено на рисунке 6.

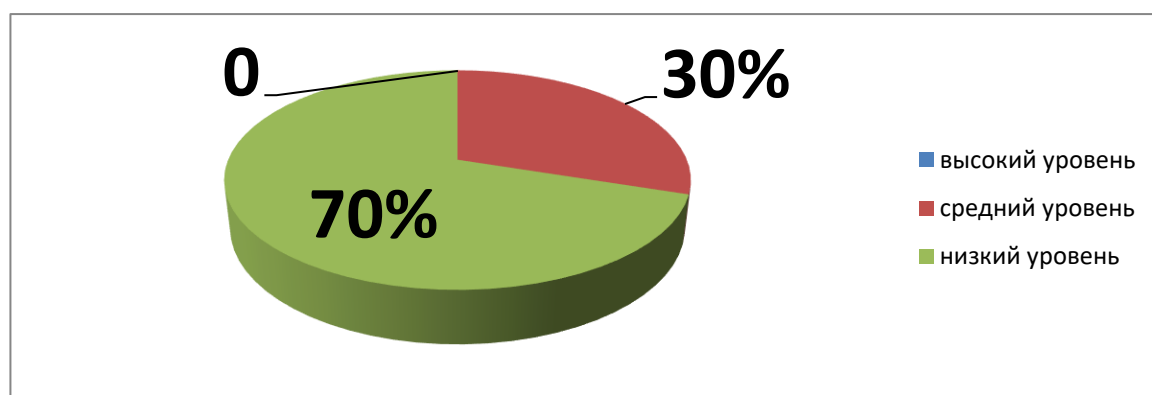


Рис. 6. Уровни сформированности способностей определения наличия/отсутствия чувствительности к просодическим и ритмическим характеристикам языковой единицы

Проведенный анализ результатов выполнения задания позволяет сделать вывод о том, что 70% детей обладают низким уровнем сформированности восприятия лексических единиц. Никто из участников обследования не смог правильно определить длину слова. Дети допускали следующие ошибки: неверно соотносили лексическую единицу с имеющимся символом (для короткого слова подбирали длинный символ, и наоборот); в случайном, хаотичном порядке соотносили слово с любым символом.

Например, Р1 определил слово «бах» как длинное, Р3 ответил, что «самосвал» – это короткое слово. Большинство детей первой группы (Р2, Р4, Р6, Р9, Р10) определили слова «пух», «стук» – длинными, что является неверным соотношением лексических единиц с символом. Р2, Р3, Р6, Р9, Р10 неправильно определили длину слова «бегемот». Дошкольники считают, что данное слова является коротким и указали на короткую ленту-символ. Трудности с определением длины слова возникли в слове «пароход». Так, многие старшие дошкольники первой группы (Р2, Р6, Р9, Р10) приняли его за короткое слово. При выполнении задания мы заметили, что участники обследования испытывали большие трудности. Поэтому дети в случайном, хаотичном порядке соотносили сказанное нами слово с любым символом. 30% старших дошкольников первой группы имеют средний уровень. Р7, Р8 удалось определить количество элементов в слоговом ряду. Они верно услышали сколько раз сыграла дудочка. Услышав «па-па», Р7, Р8 ответили, что дудочка сыграла два раза, и выложили на стол два кружочка. Аналогично было с серией слогов «ку-ку-ку». Дошкольники выложили на стол три кружочка, что является правильным ответом. Р5 правильно выполнил задание на наличие или отсутствие акцента в слоговом ряду. Ему удалось верно определить, что в серии слогов «ПА-па-па», «ко-КО-ко», «ту-ту-ТУ» есть акцент. Следует отметить, что Р5 с удовольствием выполнял предложенные нами задания. Остальным детям не удалось выполнить данные задания в полном объеме. В ходе выполнения заданий дети подбирали одинаковое количество символов при определении количества

элементов в слоговом ряду. Например, Р3, Р4 сказали, что в песенке «ку-ку-ку», дудочка сыграла 5 раз. Также дети первой группы выбирали противоположные символы при определении наличия или отсутствия акцента. Р1, Р2 сказали, что в серии слогов «ПА-па-па» нет никакого акцента. Р3, Р4 утверждали, что в песенке «та-та-та» они слышали акцент. При выполнении заданий дети проявляли нервозность и часто обращали свое внимание на посторонние предметы.

При проведении заданий из **комплекса Б**, мы обнаружили, что задания представляют для дошкольников серьезную трудность. От детей требовалось определить наличие или отсутствие ритмических и структурных искажений в слове. Практически все дети (80%) не смогли справиться с данным комплексом заданий. При этом иллюстративные картинки не сыграли никакой существенной, значимой помощи. При выполнении наблюдались различные ошибки. В большинстве случаев искаженные слова принимались за нормативные (слова «*сакарвотка*», «*касавотка*» принималось за слово «сковородка»; «*амасина*» за слово «машина», «*масалет*» – за «самолет»). Были случаи у детей, когда и нормативные слова, и искаженные принимались за правильные («нОга», «рУка», «слОны»).

Следует также отметить, что выполнение задания на определение наличия или отсутствия ритмических искажений Р7, услышав слово «нОга», отметил, что такого слова не бывает. При выполнении задания №2 Р2 и Р7 сказали, что такого слова как «*масалет*» не бывает. Хотелось бы также отметить, что Р8 сказал, что слово «*масалет*» похоже на слово «самолет».

Обобщенные результаты анализа данных заданий помогли нам составить представление об уровнях сформированности определения наличия или отсутствия ритмических и структурных искажений в слове дошкольниками исследуемой группы (Рисунок 7).

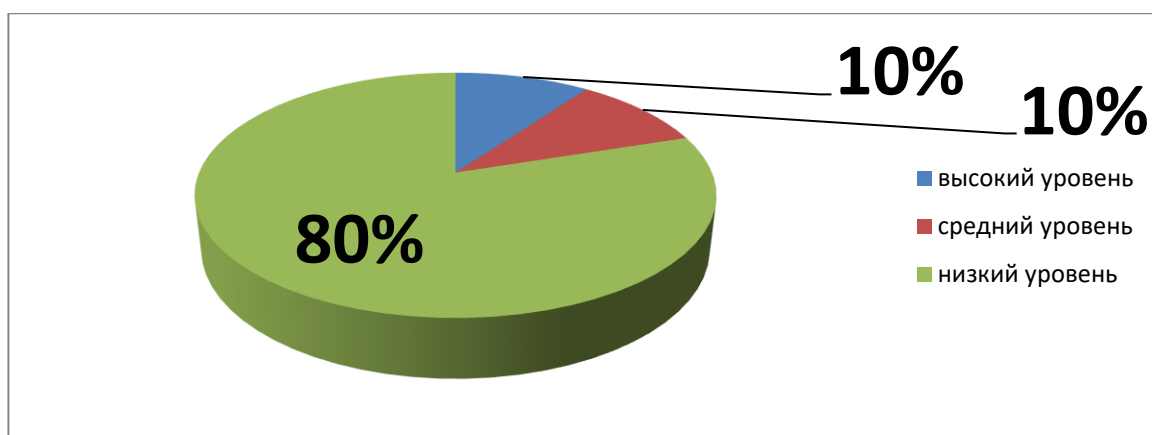


Рис. 7. Уровни овладения способностью восприятия дисритмии и структурных изменений в слове у детей

Таким образом, высокий уровень овладения способностью восприятия дисритмии и структурных изменений в слове наблюдается у одного дошкольника. Р7 смог верно определить ритмические искажения в словах и даже отметил, что такого слова как «нОга» не бывает. У Р7 не возникло никаких трудностей при определении наличия структурных искажений. Он верно сказал, что таких слов как «*сакаровотка*», «*масалёт*», «*касаवотка*», «*амасина*» не бывает и они неправильные. Р7 с энтузиазмом выполнял все наши задания. На среднем уровне овладения находится один старший дошкольник. Р8 удалось успешно и точно определить ритмические искажения в словах с опорой и без опоры на предметные картинки. Ребенком верно было определено, что Буратино неправильно сказал такие слова как «нОга», «рУка», «слОны». Возникла трудность при выполнении задания на определение структурных искажений. Р8 принимал искаженные слова за нормативные. Например, при назывании слова «*масалёт*» ребенок показывал на картинку с изображением самолета. Слово «*касавотка*» принималось за нормативное слово «сковородка». Низкий уровень овладения способностью восприятия дисритмии и структурных изменений в слове наблюдается у 80% детей первой группы. Следует отметить, что дети испытывали дискомфорт при выполнении заданий. Все дети на этом уровне принимали искаженные слова за нормативные. У Р1, Р2, Р3, Р4, Р5 Р,6, Р9, Р10 «*амасина*» принималась за слово «машина», «*масалёт*» — за «самолет».

Дополнительные, наводящие вопросы никак не изменили ситуацию. P1, P2, P3, P4, P5 P,6, P9, P10 не смогли определить наличия или отсутствия ритмических искажения в словах: «нОга», «рУка», «слОны», «гОлова». Данные слова дети принимали за нормативные. Опора на предметные картинки не сыграли никакой роли в качестве помощи.

Рассмотрим результаты выполнения первого задания из **комплекса В**. Данное задание было нацелено на изучение возможностей вероятностного прогнозирования окончания в слове.

Анализ результатов задания показал, что ограниченное количество детей способны адекватно прогнозировать окончания в слове. Данные о степени сформированности представлена на рисунке 8.

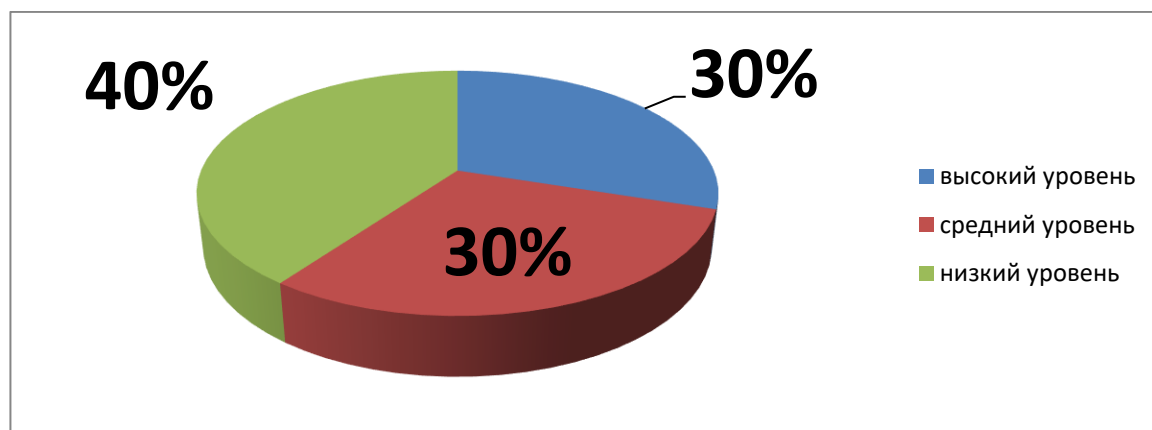


Рис. 8. Уровни сформированности прогнозирования окончания в слове с опорой на картинки у детей

Вначале мы предложили детям прослушать незаконченные слова с опорой на предметные картинки. Анализ результатов исходя из уровневой оценки позволил определить группы детей. К высокому уровню относятся 30% детей. P3, P7, P8 удалось справиться с этим заданием. Они верно завершили начатые слова с опрой на иллюстративные картинки.

На среднем уровне находилось 30% детей первой группы. Эти дети допускали искажения в произносимых словах. P2 сказал «*подуша*» вместо слова «подушка», P4 «*черевпах*» вместо «черепаша». При выполнении задания P5 больше всех искажал слова: «*подуса*» – «подушка», «*черетата*» – «черепаша», «*поминоны*» – «помидоры», «*самонен*» – «самолет». Не удалось

справиться 40% детей (P1, P6, P9, P10). Было отмечено недоумение и смятение в поведении детей. При качественном анализе хотелось бы обратить внимание на то, что P1, P6, P9, P10 не дали никакого ответа при выполнении задания.

Им не помогла даже дополнительная, стимулирующая помощь экспериментатора

Результаты выполнения второго задания из **комплекса В** представлены на рисунке 9.

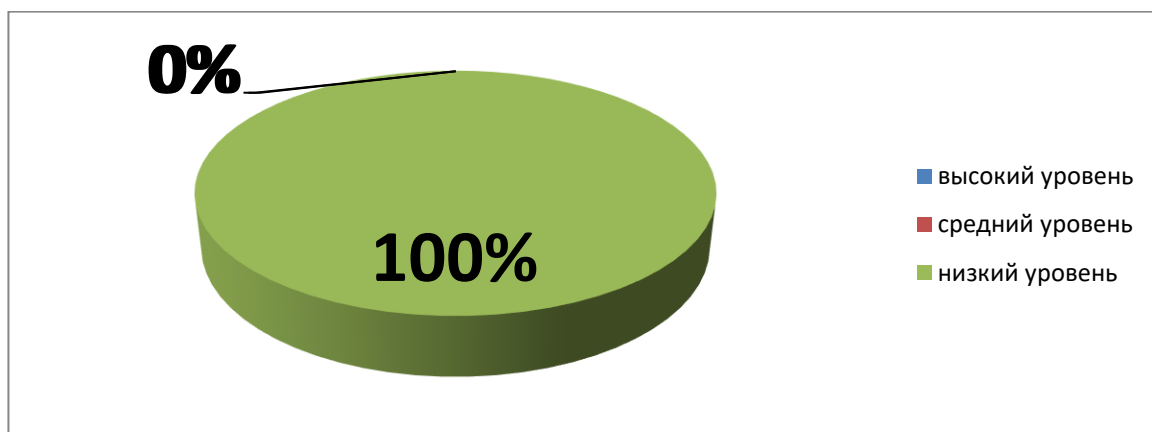


Рис. 9. Уровни сформированности преобразования квазислов в нормативные у детей

Ориентируясь на результаты, представленные на рисунке 9 можно сделать вывод, что все дошкольники (100%) не справились с данным заданием. Им не удалось преобразовать квазислова в нормативные. У детей было недоумение и незнание при выполнении задания. Почти все дошкольники с ОНР уровня речевого развития в большинстве случаев повторяли услышанные слова или ничего не говорили. Они не смогли самостоятельно угадать, какие слова спрятались в наших словах. Повтор квазислов не сыграл никакой роли. Также дети предлагали свои варианты ответов. Так, при названии лексической единицы «пилак» P2 ответил, что за этим словом спрятано слово «пират». P8 ответил иначе и сказал слово «лак». Таким образом, выяснилось, что для детей первой группы недоступно преобразование квазислов в нормативные.

Результаты выполнения заключительного задания мы представили на рисунке 10.

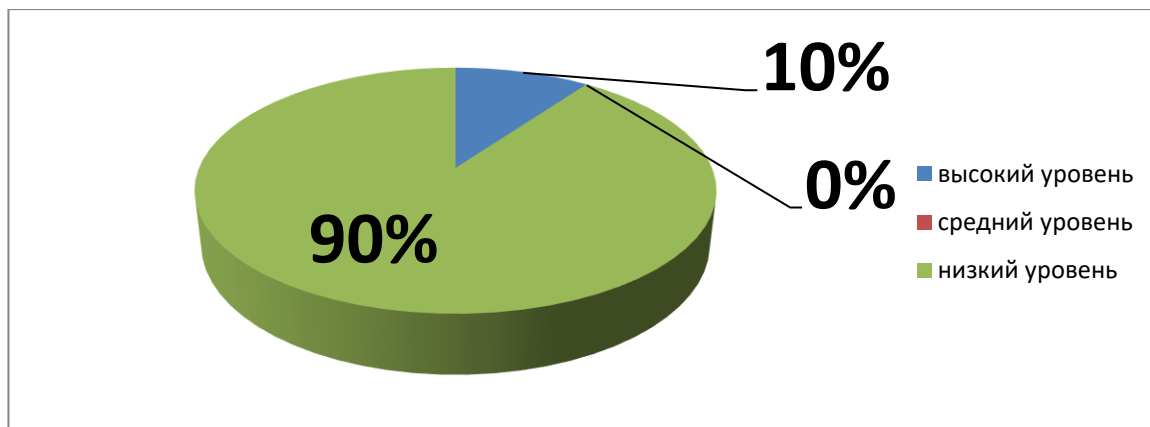


Рис. 10. Уровни сформированности опознавания и дифференциации слов, имеющих одинаковые фрагменты у детей

Предложив данное задание детям, мы видим, что на высоком уровне находится только один ребенок (P7), что составляет 10% от общего количества исследуемых детей. Ему удалось верно опознать и дифференцировать все предложенные нами слова при опоре на иллюстративные картинки. P7 отвечал уверенно. На низком уровне находятся 90% детей. Они все совершили многочисленные ошибки. Рассмотрим выполнение этого задания в качественном плане. Мы предъявили детям три предметные картинки: лапа, санки, дом и задали им вопрос «Скажи, здесь есть пила?». P1, P4, P6, P9 на наш вопрос сказали «да» и указали на картинку с изображением лапы, что является неверным ответом. В ходе эксперимента P1, P3, P6, P7, P10 при восприятии слова «базар» показывали на картинку с «забором». Возникла аналогичная ситуация со словом «радуга», услышав это слово, P1, P2, P6, указали на «гору». Наиболее ошибочным было опознание слова «луковица», все дети (P1, P2, P3, P4, P5, P6, P8, P9, P10) указали на картинку с изображением «пуговицы». В данном задании была пара слов с одинаковым фрагментом (ведёрко – дерево). По закономерностям этого задания и анализе ответов детей, они должны были указать при восприятии слова «ведёрко» на «дерево», но такой выбор сделал только один ребенок (P9). Остальные (P1, P2, P6, P8, P10) указали на

«чайник», что является нетипичной ошибкой к заданию на опознание и дифференциацию звучащих структур лексических единиц.

По результатам данного задания, мы видим, что у детей не сформировано опознание и дифференциация слов звучащих структур лексических единиц.

В результате констатирующего эксперимента у старших дошкольников с общим недоразвитием речи были выявлены нарушения в развитие звукослоговой структуры слова, которые осуществлялись в процессе проговаривания лексических единиц различной слоговой сложности.

Полученные нами показатели подтверждают данные психолого-педагогической литературы о нарушении звукослоговой структуры слова у детей с общим недоразвитием речи.

ГЛАВА III. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЗВУКОСЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

3.1. Цель, направление и содержание логопедической работы

Коррекционно-логопедическая работа со старшими дошкольниками с общим недоразвитием речи была построена с учетом вида речевой патологии и уровня речевого развития, а также опиралась на общедидактические и специальные принципы логопедии. При организации логопедической работы мы использовали дифференцированный подход, который учитывает возрастные и индивидуальные особенности детей. С применением системного, комплексного и дифференцированного подходов мы не только формировали звукослоговую структуру слова, но и развивали значимые неречевые процессы, такие как восприятие ритма вербальных и невербальных структур, привлекая участия различных групп специалистов.

Целью логопедической работы по формированию звукослоговой структуры слова у детей с общим недоразвитием речи являлось преодоление нарушений звукослоговой структуры и профилактика нарушений письма и чтения. Коррекционно-логопедическую работу мы осуществляли с помощью специальных технологий, ориентируя на развитие всех значимых компонентов для звукослоговой структуры.

Для составления игр, заданий и упражнений по логопедической коррекции звукослоговой структуры слова мы изучили требования АООП для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи [3].

Результаты нашего констатирующего эксперимента показали, что логопедическая коррекционная работа по исправлению нарушений звукослоговой структуры слова должна вестись по следующим направлениям:

- устранение недостатков звукопроизношения;

- совершенствование навыков воспроизведения слов различной слоговой структуры;
- развитие неречевых процессов, являющихся основой для развития звукослоговой структуры слова;
- профилактика нарушений письма и чтения.

Нами были также разработаны игры, упражнения, задания.

Цикл игр и упражнений структурированы следующим образом.

1. Пропедевтический этап

На данном этапе работы было проведено разделение детей, участвующие в констатирующем исследовании на группы:

- 1 группа – низкий уровень.
- 2 группа – средний уровень.
- 3 группа – высокий уровень.

Поэтому задания для подготовительного этапа мы проводили исходя из результатов диагностики детей, что позволяет на наш взгляд достаточно корректно организовать занятия с каждым ребенком и готовить детей к основному этапу обучения, учитывая наиболее несформированные процессы. Развитие звукослоговой структуры слова следует начинать с неречевых процессов.

Для логопедической работы с детьми, которые не умеют определять длину слова, количества структурных элементов слоговой последовательности и акцентно выделяемых компонентов в слоговом ряду, мы предлагали следующие игры:

Игра «Карандаши»

Задачи: учить различать длинные и короткие по звучанию слова, формировать понятия «длинное» и «короткое».

Материалы и оборудование: картинный материал с изображением короткого и длинного карандаша / короткий и длинный карандаши, картинный материал.

Описание игры: Перед ребенком кладутся короткий и длинный карандаши. Это может быть картинки или реальные предметы. Он должен разложить предложенные иллюстративные картинки по карандашам так, что длинный карандаш – это длинные слова, короткий – короткие.

Инструкция: «Короткий карандаш нарисовал все короткие предметы, а длинный – длинные. Разложи картинки правильно».



Игра «Лошадка»

Задачи: учить определять количество структурных элементов слоговой последовательности.

Описание игры: Ребенок должен представить, что он лошадь, которая участвует в соревнованиях. Логопед называет слоги. Задача ребенка прыгать столько раз, сколько логопед назвал слогов.

Инструкция: «Давай представим, что ты лошадка, которая участвует в соревнованиях. Я буду называть тебе слоги, а ты прыгнешь столько раз, сколько я тебе их назвала».

Игра «Высокое/низкое дерево»

Задачи: учить определять акцентно выделяемые компоненты в слоговом ряду, формировать понятия «громкое звучание» и «тихое звучание», учить восприятию и оценке неакцентированных и акцентированных ритмических структур.

Материалы и оборудование: картинка с изображением высокого и низкого дерева.

Описание игры: Ребенку предлагаются цепочки слогов для прослушивания и символы – высокое дерево для слоговой цепочки, содержащей акцент, низкое дерево для слоговой цепочки без акцента.

Инструкция: «Когда услышишь, что я слог говорю громко – положи картинку с высоким деревом. А когда услышишь, что тихий слог, то низкое дерево».



Также для детей этой же группы, не владеющие определять наличия/отсутствия ритмических и структурных искажений в слове, предложены следующие упражнения.

Игра «Незнайка учится»

Задачи: учить определять наличия/ отсутствия ритмических искажений в слове.

Материалы и оборудование: картинный материал.

Описание игры: Незнайка пошел в первый класс. Он не знает, как правильно говорить слова. Задача ребенка исправить Незнайку, сказать правильно ли он сказал слово или нет.

Инструкция: «Незнайка тебя спрашивает. А правильно он сказал слово?».

Игра «Путаница»

Задачи: учить определять наличия/ отсутствия структурных искажений в слове.

Описание игры: Рассказывается история о том, что логопед шел к ребенку на занятие и перепутал все слова по дороге. Ребенок должен помочь логопеду, называя слова правильно (например, мотолок – молоток).

Инструкция: «Пока я к тебе шла в гости, я перепутала все слова по дороге. Помоги мне! Я буду называть тебе слово, переставляя слоги, а ты назови правильно».

Для детей с низким уровнем, не умеющих прогнозировать окончания, преобразовывать квазислова в нормативные, опознавать и дифференцировать слова, имеющие одинаковые фрагменты, мы можем предложить следующие задания:

Игра «Закончи слово»

Задачи: учить прогнозировать окончания, развитие общей моторики.

Материалы и оборудование: мячик.

Описание игры: Логопед называет начало слова, кидает мяч ребенку. Задача ребенка заключается в том, чтобы поймать мяч и закончить услышанное слово. Например, маши – машина, игруш – игрушка.

Инструкция: «Лови мячик и закончи мое слово».

Игра «Начни слово»

Задачи: учить прогнозировать окончания, развитие общей моторики.

Материалы и оборудование: картинный материал.

Описание игры: Перед ребенком выкладываются три предметные картинки. Логопед называет конец одного из трех слов. Задача ребенка угадать начало этого слова.

Инструкция: «Я скажу тебе конец слова, а ты угадай его начало. Тебе помогут картинки».

Игра «Волшебница»

Задачи: учить преобразовывать квазислова в нормативные.

Материалы и оборудование: не требуется.

Описание игры: Логопед рассказывает ребенку о том, что злая волшебница заколдовала слова. Называется первое заколдованное слово (например, шапак). Задача ребенка понять, что за слово было заколдованно.

Игра «Услышь слово»

Задачи: учить опознавать и дифференцировать слова, имеющие одинаковые фрагменты.

Материалы и оборудование: картинный материал.

Описание игры: Перед ребенком выкладываются картинки. Логопед называет четыре слова. Задача ребенка назвать слово, которое отличается от остальных. Например, малина, малина, калина, малина.

Инструкция: «Я буду называть четыре слова, а ты будешь называть одно слово, которое отличается от остальных».



Для логопедической работы с детьми второй группы, испытывающим трудности в определении длины слова и допускающим ритмические искажения в словах, мы предлагаем следующие игры для развития этих умений.

Игра «Знаток»

Задачи: учить различать длинные и короткие по звучанию слова, формировать понятия «длинное» и «короткое».

Материалы и оборудование: длинная лента, короткая лента.

Описание игры: Перед ребенком выкладывается длинная и короткая ленты. Его задача придумать слова, которые подходят к длинной ленте, затем к короткой.

Инструкция: «Придумай слова, которые подходит к длинной ленте. Теперь какие слова можно называть к короткой ленте».

Игра «Лови мяч»

Задачи: учить определять наличия/ отсутствия ритмических искажений в слове, развитие общей моторики.

Материалы и оборудование: мяч.

Описание игры: Логопед называет ребенку искаженные слова и кидает мяч. Задача ребенка не словить мяч, когда услышит искаженные слова. Если логопед называет верные слова, то ребенок должен словить мяч.

Инструкция: «Лови мяч, когда я правильно назову слово. Если я неверно назову – не лови».

Для коррекционно-логопедической работы с детьми третьей группы, у которых значительно снижены сенсорные возможности (слуховое восприятие, внимание, слухоречевой ритм) предлагается использовать традиционный набор упражнений и игр, представленный в различных учебно-методических пособиях по логопедии.

Игра «Слушать интересно»

Задачи: развитие слухового восприятия, развитие слухового внимания, развитие слуховой памяти, обогащение опыта слушания разных звуков.

Материалы и оборудование: мини-проигрыватель, воспроизведение звуков природы, звуков города, домашних звуков, звуков животных, яркие картинки.

Описание игры: Перед ребенком в ряд выкладываются 3-4 карточки. Просим ребенка внимательно следить – в правильном ли порядке вы включаете звуки.

Инструкция: «Послушай внимательно, в то ли порядке я включаю звуки, как лежат карточки».



Игра «Где музыкальная шкатулка?»

Задачи: развитие слухового восприятия.

Материалы и оборудование: музыкальная шкатулка.

Описание игры: Логопед прячет музыкальную шкатулку у себя в кабинете (в шкафу, на полу, за дверью), предварительно включив ее. Ребенок должен найти где же звенит музыкальная шкатулка.

Инструкция: «Послушай и найди, где звенит музыкальная шкатулка».

Игра «Цифры и хлопки»

Задачи: развитие слухоречевого ритма.

Материалы и оборудование: карточки с изображением цифр.

Описание игры: Логопед на стол выкладывает цифру. Ребенок должен хлопнуть в ладоши столько раз, сколько означает цифра, изображенная на демонстрационной карточке.

Инструкция: «Посмотри, какая это цифра? Ты должен хлопнуть в ладоши это число».

Игра «Подними»

Задачи: развитие слухоречевого ритма.

Материалы и оборудование: карточки с изображением цифр.

Описание игры: Логопед стучит палкой о стол несколько раз. Задача ребенка запомнить сколько раз стукнули и поднять картинку с нужной цифрой.

Инструкция: «Я сейчас буду стучать несколько раз о стол. А ты должен запомнить сколько раз стукнули и поднять картинку с нужной цифрой».

Проработав с детьми данные игры, мы переодили к совершенствованию навыков воспроизведения слов различной слоговой структуры. Чтобы ребенку было легче усвоить структуру слова педагогу нужно подключить как можно больше двигательной активности, так как с движением у ребенка будет лучше закрепляться речевой материал.

У детей первой группы возникали сложности в произнесении следующих слов: односложных слов со стечениями согласных звуков, двусложных слов со стечениями согласных звуков, трехсложных слов без стечений согласных звуков, трехсложных слов со стечениями согласных звуков, многосложных слов. Поэтому подбирая речевой материал к играм следует мы опирались на эти особенности. Следует также учитывать, что у детей первой группы при многократном воспроизведении предложений и словосочетаний слабо развита слухоречевая память.

Игра «Спрячь картинки»

Задачи: развитие слухоречевой памяти, обогащение и накопление словарного запаса.

Материалы и оборудование: картинный материал, камушки марблс.

Описание игры: Перед ребенком выкладывается лист с различными картинками. Логопед называет три слова. Задача ребенка услышать, запомнить и назвать эти слова по слогам. Далее он закрывает эти картинки камушками. Постепенно количество названных слов увеличивается.

Инструкция: «Сначала слушай, кого я назову, потом закрой камушками эти картинки, затем назови что закрыл, проговаривая слово по слогам».

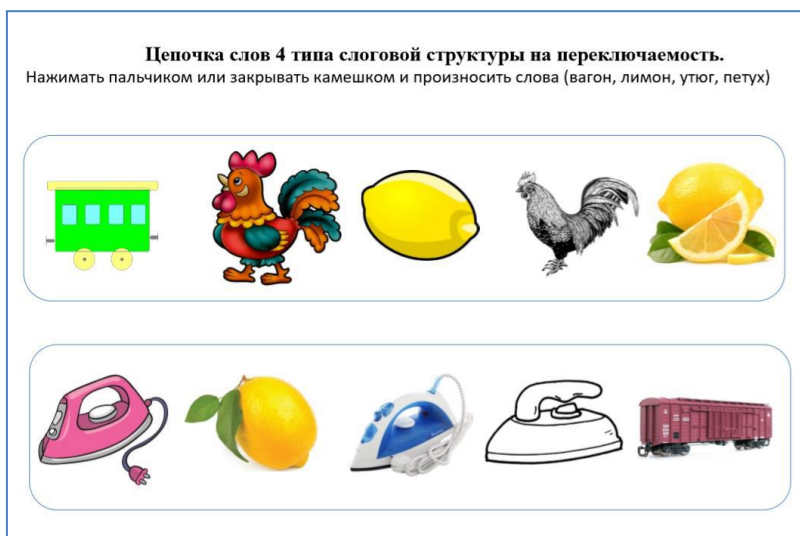
Игра «Цепочка»

Задачи: развитие функциональных кистей и пальцев рук; обогащение и накопление словарного запаса; развитие переключаемости.

Материалы и оборудование: картинный материал, камушки марблс.

Описание игры: Перед ребенком выкладывается картинка из цепочек слов. Он должен произносить слова по слогам. При этом чередовать: первое слово назвать и нажимать на картинку указательным пальцем, второе слово назвать и закрыть его камушком.

Инструкция: «Назови, что изображено первым и нажми указательным пальцем. Назови что изображено дальше и закрой камушком. Чередуй: указательный палец, потом камушек».



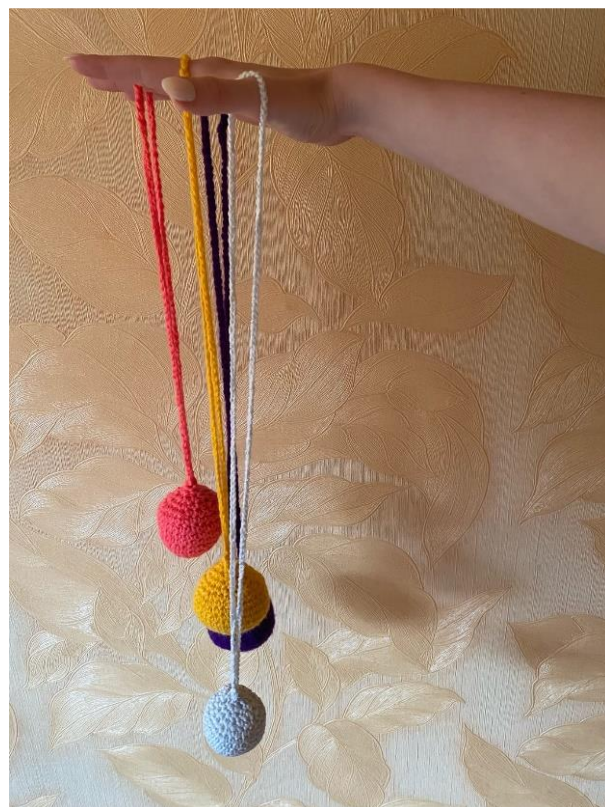
Игра «Мячики Фребеля»

Задачи: обогащение и накопление словарного запаса, развитие произвольного слухового восприятия.

Материалы и оборудование: мячики фребеля.

Описание игры: Ребенку называется слово. Он должен произнести названное слово по слогам, определить количество слогов и надеть по порядку на пальцы столько мячиков, сколько слогов.

Инструкция: «Я тебе говорю слово. Ты произносишь его, определяешь сколько слогов в слове. Дальше надеваешь по порядку на пальцы столько мячиков, сколько слогов».



Для логопедической работы с детьми второй группы при подборе речевого материала к играм следует учитывать определенные особенности. Дети делали ошибки в произнесении в следующих словах: трехсложных словах без стечений согласных звуков, трехсложных словах со стечениями согласных звуков, многосложных словах.

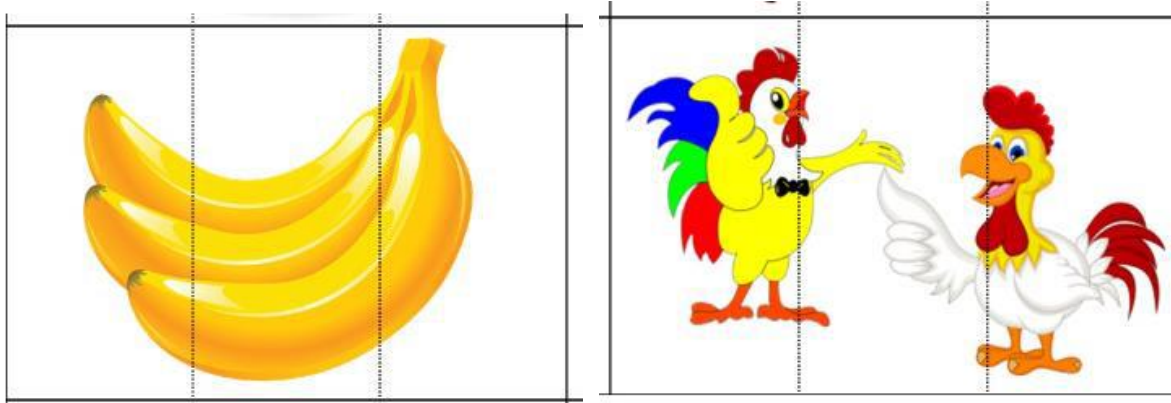
Игры «Пазлы»

Задачи: обогащение и накопление словарного запаса, развитие зрительного восприятия.

Материалы и оборудование: разрезанный на части картинный материал.

Описание игры: Ребенку предлагается разрезанная на три части картинка. Ребенку необходимо собрать картинку и назвать что получилось. Затем ребенок должен сказать слогов в этом слове.

Инструкция: «Ой, я все перепутала. Помоги мне собрать картинку. Назови что получилось. Сколько в этом слове слогов?».



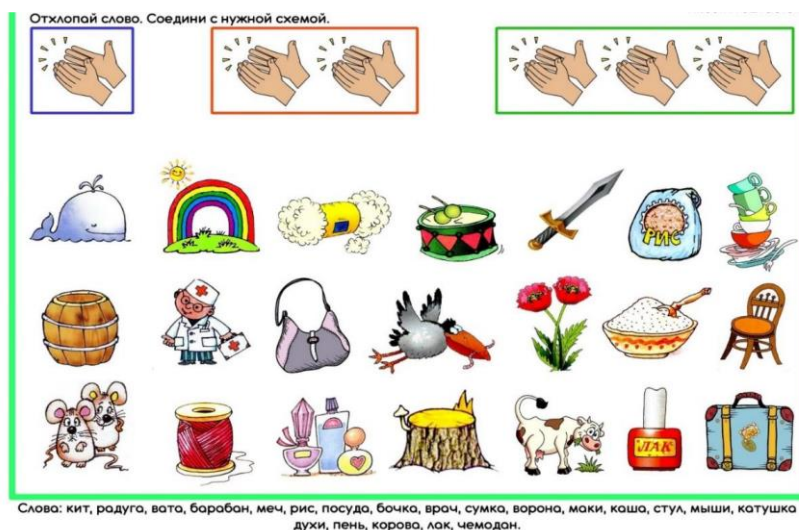
Игра «Урок музыки»

Задачи: развитие произвольного слухового восприятия, совершенствование процессов запоминания и воспроизведения.

Материалы и оборудование: любой музыкальный инструмент (например, металлофон, барабан).

Описание игры: Ребенок представляет, что он учитель музыки. Ему нужно сыграть песню: отстукивать на музыкальном инструменте количество слогов в слове.

Инструкция: «Давай представим, что ты учитель музыки и тебе нужно сыграть песню. Твоя задача отстукать на музыкальном инструменте количество слогов в слове».



Игра «Поймай»

Задачи: совершенствование двигательной сферы, развитие координации.

Материалы и оборудование: мяч. Описание игры: Ребенку предлагается подбросить мяч и одновременно повторить услышанное слово три раза.

Инструкция: «Я тебе буду называть разные слова, а ты должен подбрасывать мячик и успеть одновременно сказать слова 3 раза».

Для детей третьей группы, не умеющие правильно произносить многосложные слова, мы можем предложить следующие игры.

Игра «Дубль»

Задачи: развитие произвольного зрительного восприятия, развитие быстроты реакции, обогащение и накопление словарного запаса.

Материалы и оборудование: круглые карты по 6 картинок на каждой карте.

Описание игры: Каждый участник получает по одной карточке и лицевой стороной вниз и кладет перед собой. Оставшаяся колода помещается в центр лицевой стороной вверх. Игроки одновременно открывают свои карточки и стараются как можно быстрее найти совпадение между своей карточкой и той, что в центре. Тот, кто справится первым, называет что общего и забирает центральную карточку себе, открывая новую. После этого действия повторяются. Выигрывает тот, кто соберет больше карточек.

Инструкция: «Возьми верхнюю карточку из колоды. Посмотри, что общего между твоей карточкой и центральной и назови. Я буду играть вместе с тобой. Давай посмотрим кто быстрее».



Игры «Домино»

Задачи: обогащение и накопление словарного запаса, развитие произвольного зрительного восприятия.

Материалы и оборудование: карточки.

Описание игры: Первую фишку ставят по центру стола. Далее по очереди выкладывают картинку к картинке с любого края, называя картинку что там изображено, определяет количество слогов хлопками. У кого нет подходящей картинки, тот берет дополнительную картинку из «банка» до тех пор, пока не найдет подходящую. Выигрывает тот, кто первым положит на стол все свои фишки.

Инструкция: «Возьми любую фишку. Посмотри, есть совпадения? Если да, назови что изображено и определи количество слогов хлопками. Если нет, то возьми дополнительную карту до тех пор, пока не найдешь подходящую».

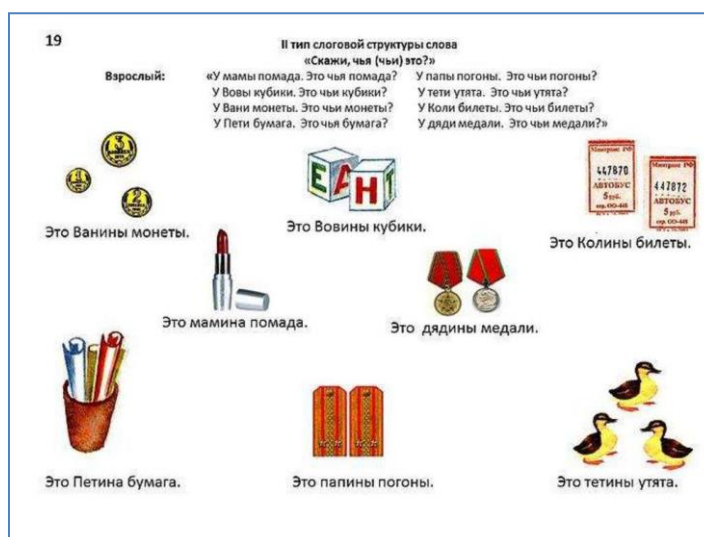


Игра «Покажи и назови, чьи предметы»

Задачи: развитие многократного повторения, обогащение и накопление словарного запаса.

Материалы и оборудование: картинный материал. Описание игры: Логопед предлагает ребенку посмотреть на картинку и сказать чье это, задавая вопросы.

Инструкция: «Посмотри на картинку. Скажи, чья (чьи) это? У мамы помада. Это чья помада?».



2. Основной этап

В периоде основного этапа предлагался набор заданий, которые в несколько измененном виде были предложены в подготовительном этапе.

Игра «Буратино»

Задачи: учить различать длинные и короткие по звучанию слова, формировать понятия «длинное» и «короткое».

Материалы и оборудование: длинная палка, короткая палка, картинный материал.

Описание игры: Перед ребенком на столе выкладывается картинка. Например, «учительница» и рядом кладется короткая палочка. Ребенку задаются вопросы: Что изображено на картинке? Это длинное или короткое слово? Правильную ли палочку выбрал Буратино?».

Инструкция: «Что изображено на картинке? Это длинное или короткое слово? Правильную ли палочку выбрал Буратино?».

Игра «Незнайка»

Задачи: учить преобразовывать квазислова в нормативные, развитие общей моторики.

Материалы и оборудование: мяч.

Описание игры: Ребенку рассказывается история о том, что Незнайка забыл как правильно говорить слова. Ребенок должен помочь ему. Логопед начинает игру. Он называет неправильные слова и кидает мяч. Ребенок

должен поймать мяч и назвать правильное слово. Мячик возвращается логопеду (например, ло та-па -лопата).

Инструкция: «Незнайка забыл, как правильно говорить слова, давай ему поможем. Я буду говорить тебе неправильные слова и кидать мяч. Твоя задача – поймать, назвать правильное слово и кинуть мне обратно».

Игра «Правильно-неправильно»

Задачи: учить определять наличия/ отсутствия ритмических искажений в слове.

Материалы и оборудование: любые символы (красный цвет и зеленый цвет).

Описание игры: Ребенок должен на слух определить, правильно или неправильно произносятся слова. Если верно, ребенок поднимает зеленый символ, если нет- красный.

Инструкция: «Помоги мне. Как правильно сказать?» (рУка/ рука).

Игра «Прищепки»

Задачи: учить определять количество структурных элементов слоговой последовательности, развитие функциональных кистей и пальцев рук.

Материалы и оборудование: прищепки, картинный материал.

Описание игры: Логопед называет слоги. Задача ребенка понять количество слогов и нацепить прищепками на бумагу столько, сколько слогов было названо.

Инструкция: «Посмотри, наш ёжик потерял все колючки. Давай ему поможем. Я буду называть тебе слоги, а ты нацепишь прищепкой на ежика столько раз, сколько я назвала».



Игра «Какое слово пряталось?»

Задачи: учить определять наличия/ отсутствия структурных искажений в слове.

Материалы и оборудование: картинный материал.

Описание игры: Ребенку предлагаются три предметные картинки. Логопед просит ребенка угадать, какое слово спряталось в слове с опорой на картинки.

Инструкция: «Угадай, какое слово спряталось в моем слове. Тебе поможет картинка».

Игра «Баскетбол»

Задачи: совершенствование двигательной сферы, развитие произвольного слухового восприятия.

Материалы и оборудование: мяч.

Описание игры: Ребенок должен отстукивать мячиком слоги услышанного слова.

Инструкция: «Я тебе говорю слово. Твоя задача определить сколько в этом слове слогов, мячиком отстучать эти слоги и одновременно их нужно произнести».

Игра «Эхо»

Задачи: развитие произвольного слухового восприятия, совершенствование процессов запоминания и воспроизведения.

Материалы и оборудование: листок бумаги, трубка от рулона туалетной бумаги.

Описание игры: Взрослый говорит в трубу слоги в трубу (трубка от рулона туалетной бумаги), на край у рта взрослого еще надет листок, чтобы закрывал контуры рта. Ребенок должен повторять за ним слоги.

Инструкция: «Я тебе буду называть слоги, а ты повторяй за мной».

Игра «Снежный ком»

Задачи: развитие слухоречевой памяти, развитие многократного повторения, обогащение и накопление словарного запаса.

Материалы и оборудование: не требуется.

Описание игры: Слова сопровождаются действиями, как бы шагаем по ступенькам. Логопед называет по одному слову, постепенно увеличивая. Ребенок начинает шагать каждый раз, когда добавляется новое слово. При этом ребенок должен запоминать и повторять слова (например, Птичка. Летит птичка. Летит красивая птичка. Летит красивая маленькая птичка).

Инструкция: «Я буду называть слова, постепенно добавляя каждое слово. Твоя задача запоминать и повторять слова. А когда услышишь новое слово – начинай шагать».

3. Заключительный этап

На заключительном этапе проводилась диагностика и на основе диагностических результатов предлагаются разработки дальнейших рекомендаций для детей старшего дошкольного возраста.

Конечной целью коррекционно-логопедической работы является максимально возможное развитие звукослоговой структуры слова и преодоление нарушений письменной речи в дальнейшем, а также успешная социализация и адаптация старшего дошкольника к жизни.

3.2. Анализ результатов контрольного изучения особенностей звукослоговой структуры слова у старших дошкольников с ОНР

Анализ результатов **комплекса «А»** позволил получить следующие результаты. В таблице 3 указан список детей и какие ошибки в звукопроизносительной стороне они допустили после проведенной работы.

Таблица 3

Нарушение звуконаполняемости у детей

	Нарушение звуконаполняемости	Ошибки
P1	есть	Замена звука [Л] на [В] Отсутствие звука [Л']
P2	есть	Отсутствие звука [Р]
P3	есть	Отсутствие звука [Р]
P4	есть	Замена [Ш] на [С]
P5	есть	Отсутствие звука [Р]
P6	нет	-
P7	нет	-
P8	нет	-
P9	нет	-
P10	есть	Отсутствие звука [Р]

Данные о степени сформированности спонтанного произнесения изолированных слов различной слоговой сложности представлены на рисунке 11.

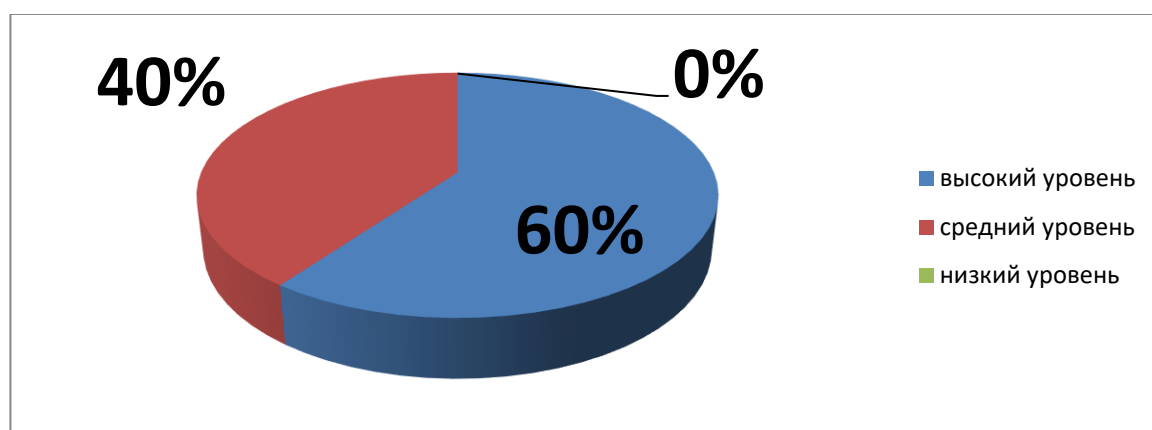


Рис. 11. Уровни сформированности спонтанного произнесения изолированных слов различной слоговой сложности у детей

Рисунок 11 дает наглядное представление о том, что 60% детей способны спонтанно произносить изолированные слова разной слоговой сложности, начиная от односложных слов без стечений согласных слов типа «дом», «кит», заканчивая трехсложными словами со стечениями согласных типа «цыплёнок», «яблоко», многосложными типа «полотенце», «космонавты». 40% детей не в полной мере овладели способностью произносить слова разной слоговой структуры. Большие сложности возникли в трехсложных словах со стечением согласных звуков и в многосложных

словах. Анализируя ошибки детей, сделанные в слоговой структуре, мы выявили, что 30% детей исказили структуру отдельного слога. Р2 вставил согласный звук в слог («ступа» – «ступан»), слово «конфеты» сократил в стечении согласных и получилось неверное произнесение «кофеты». Р9 допустил похожие ошибки. Он также вставил согласный в слово «светофор» и вышло «свеветофор». У этого ребёнка также наблюдались сокращения в стечениях согласных («автомат» – «атомат»). У Р3 были выявлены сокращения стечения согласного в слове «полотенце» и было сказано как «полотеце». 40% детей из общего числа пропускали слога. Элизия была допущена в многосложных словах: «учительница» – «учитиница»; «велосипед» – «весипед»; «сковородка» – «сководка»; «воспитательница» – «воспитаница». Уподобление одного слога другому допустили 30% детей. Они допустили различные ошибки в словах: «панама» – «памама»; «телевизор» – «тевивозор»; «сковородка» – «скововодка»; «космонавты» – «космовавты».

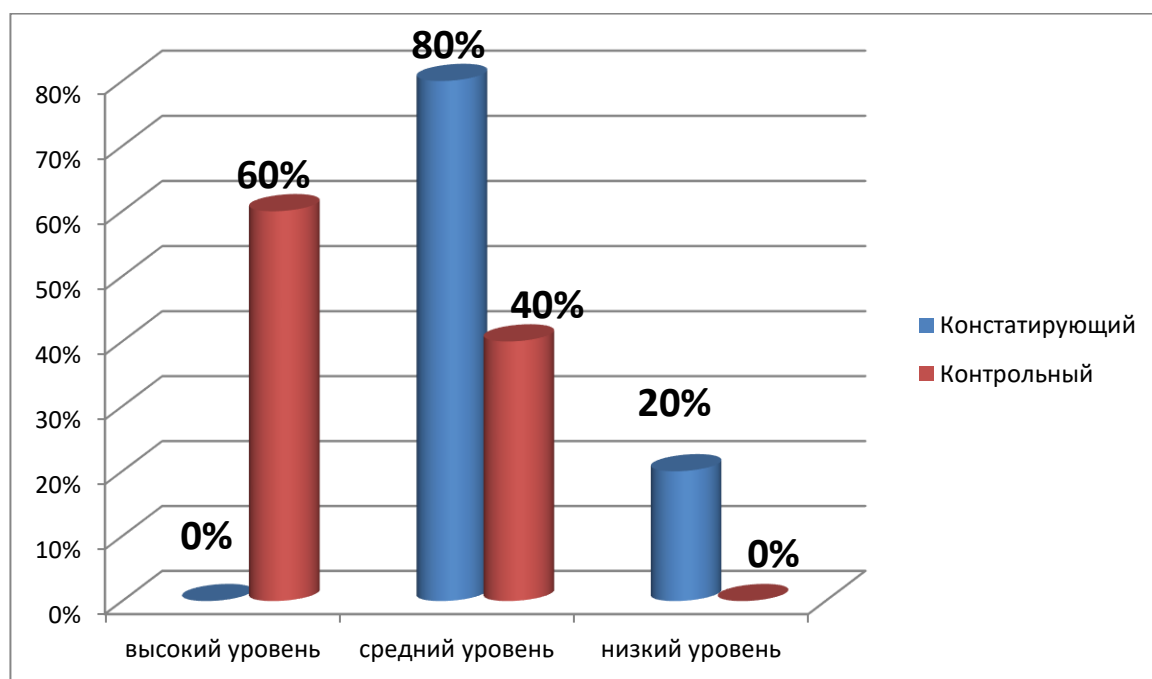


Рис. 12. Сравнение уровней сформированности спонтанного произнесения изолированных слов различной слоговой сложности у детей до и после работы

Сравнительный анализ результатов выполнения комплекса заданий детьми старшего дошкольного возраста, позволил установить ряд отличий в особенностях формирования звукослоговой структуры слова у детей до и

после коррекционной работы. У детей с ОНР еще сохранились трудности в трехсложных словах со стечением согласных звуков и в многосложных словах. Остальные слова были доступны для правильного произношения. До обучения детям были недоступны многие слова, начиная с двусложных слов без стечения согласных звуков и заканчивая многосложными словами. В отличие от контрольного этапа работы, дети допускали и другие ошибки в слоговой структуре. Они нарушали последовательность слогов в словах, увеличивали число слогов, уподобляли одни слоги другими, а также застревали на одном слоге в словах.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Овладение звукослоговой структурой слова является одной из важнейших логопедических задач в дошкольном развитии. Качество овладения данным компонентом влияет на дальнейшее развитие письменной речи, определяет возможности социализации и адаптации дошкольника.

Для решения первой задачи мы провели анализ научных исследований по проблеме современных подходов к дошкольному образованию детей с общим недоразвитием речи. Было выяснено, что в настоящее время нет единого подхода к пониманию сущности слога и его роли в языке. Также анализ исследований показал, что большинство ученых склоняются к общему термину «звукослоговая структура».

В ходе проведенного нами исследования было установлено, что процесс становления звукослоговой структуры слова имеет специфические особенности. У всех детей с общим недоразвитием речи всегда отмечается нарушение звукопроизношения и слоговой структуры слова. Такие нарушения носят стойкий характер и весьма затрудняют полноценное развитие речи. Как следствие, ошибки отрицательно сказываются на формировании всех компонентов, что вызывают трудности в процесс овладения грамотой.

Для обработки результатов эксперимента были использованные следующие методы: наблюдение, эксперимент, сравнительный метод, комплексный метод и метод логического анализа. Для решения задачи мы определили содержание методики констатирующего исследования для изучения состояния звукослоговой структуры слова у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

В результате констатирующего эксперимента у старших дошкольников с общим недоразвитием речи были выявлены особенности процесса формирования сенсорной основы звукослоговой структуры слова. Такие показатели подтвердили данные психолого-педагогической литературы о

нарушение звукослоговой структуры слова у детей с общим недоразвитием речи.

Изучив особенности звукослоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи мы приступили к логопедической работе по формированию звукослоговой структуры слова для этой категории детей с учетом принципа индивидуального и дифференцированного подхода.

Логопедическое воздействие имело комплексный системный характер. Для планирования логопедической работы по преодолению нарушений звукослоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи важно ориентироваться на различные дидактические принципы.

На основе констатирующего эксперимента мы выявили направления по исправлению нарушений звукослоговой структуры слова. Такая работа должна вестись по следующим направлениям: устранение недостатков звукопроизношения, совершенствование навыков воспроизведения слов различной слоговой структуры, развитие неречевых процессов, являющихся основой для развития звукослоговой структуры слова, профилактика нарушений письма и чтения. Данные навыки должны отрабатывались в процессе систематической логопедической работы, направленной на развитие речи в целом.

Для решения последней задачи мы изучили особенности звукослоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи после проведенной работы.

Контрольный эксперимент доказал эффективность подобранных нами игр и упражнений.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аванесов, Р.И. Фонетика современного русского языка / Р.И. Аванесов. [Электронный ресурс]: – М., 1956. – Режим доступа: <http://dazor.narod.ru/books/avanesov-fonetika/avanesov-fonetika.htm>
2. Агранович, З.Е. Коррекция нарушений звуко-слоговой структуры слов у детей / З.Е. Агранович. – СПб.: ДЕТСТВОПРЕСС, 2014. – 66 с.
3. Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с тяжелыми нарушениями речи с методическими рекомендациями / Л.Б. Баряева, Т.В. Волосовец, О.П. Гаврилушкина и др.; под ред. Т.В. Волосовец, Л.В. Лопатиной. – М.: Просвещение, 2019. – 325 с.
4. Бабина, Г.В. Слоговая структура слова: обследование и формирование у детей с недоразвитием речи / Г.В. Бабина, Н.Ю. Сафронкина. – М.: Книголюб, 2005. – 96 с.
5. 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
6. Большакова, С.Е. Формируем слоговую структуру слова / С.Е. Большакова. – М.: ТЦ Сфера, 2006. – 32 с.
7. Буланин, Л.Л. Фонетика современного русского языка / Л.Л. Буланин. – М.: Высшая школа, 1970. – 206 с.
8. Вдовина, И.А. Особенности воспроизведения слоговой структуры слова детьми с общим недоразвитием речи // Логопед. – №2. – 2012. – 11 с.
9. Винарская, Е.Н. Возрастная фонетика. Книга для логопедов / Е.Н. Винарская, Г.М. Богомазов. – Томск: STT, 2001. – 284 с. – С. 228, 235-239.
10. Выготский, Л.С. Избранные психологические сочинения [Электронный ресурс]. – https://bookap.info/book/vygotskiy_izbrannye_psihologicheskie_issledovaniya_m_yshlenie_i_rech_problemy_psihologicheskogo_razvitiya_rebenka/load/pdf.shtml

11. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. [Электронный ресурс]: – М., 1961. – Режим доступа: https://vk.com/wall204499715_55
12. Голубева, Г.Г. Преодоление нарушений звукослоговой структуры слова у дошкольников / Г.Г. Голубева. – СПб.: ЦДК проф. Л. Б. Баряевой, 2010. – 175 с.
13. Григоренко, Н.Ю. Диагностика и коррекция звукопроизносительных расстройств у детей с нетяжелыми аномалиями органов артикуляции / Н.Ю. Григоренко, С.А. Цыбульский. – М.: Книголюб, 2005. – 144 с.
14. Дунаева, Н.Ю. Нарушение слоговой структуры слова у детей с ОНР. Конспекты логопедических занятий с детьми с ОНР / Н.Ю. Дунаева, С.В. Зяблова. – М.: Владос, 2019. – 20 с.
15. Есечко, Л.Б. Особенности овладения звуко-слоговым составом слова учащихся с общим недоразвитием речи // Современное состояние исследований в изучении, обучении, воспитании и трудовой подготовке детей с нарушением умственного и физического развития. – М.: Педагогика, 1971. – 234 с.
16. Ефименкова, Л.Н. Формирование речи у дошкольников / Л.Н. Ефименкова. [Электронный ресурс]: – М., 1990. – Режим доступа: https://pedlib.ru/Books/1/0383/1_0383-1.shtml
17. Жинкин, Н.И. Механизмы речи [Электронный ресурс]: / Н.И. Жинкин. – М.: Педагогика, 1975. – Режим доступа: – https://vk.com/wall274467438_193.
18. Жукова, Н.С. Преодоление общего недоразвития речи у детей. – М.: Соц.-полит, журн., 1994. – 96 с.
19. Каше, Г.А. Подготовка к школе детей с недостатками речи / Г.А. Каше. [Электронный ресурс]: – М.: Просвещение, 1985. – [Режим доступа: http://nashsad19.pravorg.ru/files/2013/09/Каше-Г_А-Подготовка-к-школе-детей-с-недостатками-речи_-Учебное-пособие.pdf](http://nashsad19.pravorg.ru/files/2013/09/Каше-Г_А-Подготовка-к-школе-детей-с-недостатками-речи_-Учебное-пособие.pdf)

20. Курдвановская, Н.В. Формирование слоговой структуры слова: логопедические задания / Н.В. Курдвановская, Л.С. Ванюкова. – М.: ТЦ Сфера, 2007.
21. Левина, Р.Е. Воспитание правильной речи у детей. / Р.Е. Левина. – М.: Издательство академии педагогических наук, 2017. – 132 с.
22. Леонтьев, А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии / А.А. Леонтьев. – М.: Моск. психол. – соц. ин-т; Воронеж: МОДЭК, 2001. – 447 с.
23. Лопухина, И.А. Логопедия: упражнения для развития речи: Пос. для логопедов и родителей / И.А. Лопухина. [Электронный ресурс]: – СПб., 1999 – Режим доступа: https://vk.com/wall-79645109_267
24. Максаков, А.И. Учите играя / А.И. Максаков, Г.А. Тумакова. – М.: Просвещение, 1983. – 144 с.
25. Маркова, А.К. Особенности усвоения слоговой структуры слова у детей, страдающих алалией [Электронный ресурс] / А.К.Маркова// Педагогическая библиотека [сайт] / Школа для детей с тяжелыми нарушениями речи / Под ред. Р. Е. Левиной. – М.: АПН РСФСР, 1961. – С. 59- 70. – Режим доступа: <http://pedlib.ru/Books/4/0055/4-0055-1.shtml> 25.
26. Миронова, С.А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях / С.А. Миронова. – М.: Акрис, 2003. – 247 с.
27. Основы дошкольной логопедии / Т.Б. Филичева, О.С. Орлова, Т.В. Туманова и др. – М.: Эксмо, 2017. – 320 с.
28. Основы логопедической работы с детьми: Учеб. пособие для логопедов, воспитателей дет. садов, учителей нач. классов, студентов пед. училищ / под общей ред. Г.В.Чиркиной. – М., Владос, 2002. – 240 с.
29. Пожиленко, Е.А. Волшебный мир звуков и слов: Пособие для логопедов / Е.А. Пожиленко. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 215 с.
30. Салахова, А.Д. Развитие звуковой стороны речи ребенка. / Под ред. В.И Бельтюкова. – М.: Педагогика, 2013. – 120с.

31. Титова, Т.А. Коррекция нарушений звуко-слоговой структуры слова у детей с речевой патологией/ Т.А. Титова. – СПб.: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2010. – 144 с.
32. Ткаченко, Т.А. Если дошкольник плохо говорит / Т.А. Ткаченко. – СПб.: Акцидент, 2018. – 112 с.
33. Филичева, Т.Б. Психолого-педагогические основы коррекции общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста // Дефектология. – №4. – 1985. – С. 12-15.
34. Филичева, Т.Б. Развиваем речь дошкольника. Календарно-тематическое планирование и конспекты логопедических занятий / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова. – М.: ДРОФА, 2014. – 160 с.
35. Цейтлин, С.Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи / С.Н. Цейтлин. [Электронный ресурс]: – М., 2000. – Режим доступа: https://vk.com/wall-174852324_5572
36. Четверушкина, Н.С. Слоговая структура слова: система коррекционных упражнений для детей 5-7 лет / Н.С. Четверушкина. – М.: Гном Пресс, 2001. – 92 с.
37. Шашкина, Г.Р. Логопедическая работа с дошкольниками / Г.Р. Шашкина, Л.П. Зернова, И.А.Зиминая. – М.: Академия, 2003. – 240 с.
38. Швачкин, Н.Х. Развитие фонематического восприятия речи в раннем возрасте // Известия АПП РСФСР, вып.13. 1948. / Н.Х. Швачкин. [Электронный ресурс]: – 1948. – Режим доступа: https://pedlib.ru/Books/5/0435/5_0435-1.shtml
39. Щерба, Л.В. Языковая система и речевая деятельность / Л.В. Щерба. – М.: Едиториал УРСС, 2004. – 428 с.
40. Эльконин, Д.Б. Детская психология / Д.Б. Эльконин. [Электронный ресурс]: – М., 2011. – Режим доступа: <https://innostud.am/application/library/c348b3ed.pdf>

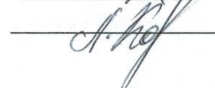
ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
Пензенский педагогический институт им. В. Г. Белинского

Факультет педагогики, психологии
и социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование»

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

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



Задание

По выпускной квалификационной работе студента Гагиной Анны Владимировны.

1. Тема работы «Формирование звукослоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи»

Утверждена приказом по Университету «14» ноября 2025 г. № 1289/0

2. Срок сдачи студентом законченной работы «01» июня 2026 г.

3. Исходные данные к работе:

Цель работы: установление особенностей формирования звукослоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Объект исследования: звукослоговая структура слова у детей старшего дошкольного возраста с различным уровнем речевого развития.

Предмет исследования: система игр и упражнений по формированию звукослоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

4. Перечень подлежащих разработке вопросов:

1. Провести анализ исследований по проблеме современных подходов к дошкольному образованию детей с общим недоразвитием речи и проблем формирования звукослоговой структуры слова у указанной категории детей.
2. Определить содержание методики исследования формирования звукослоговой структуры слова и выявить особенности звукослоговой структуры слова у детей с различным уровнем речевого развития.

3. Разработать и провести логопедическую работу по формированию сенсорной основы звукослоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

4. Определить эффективность проведенной работы.

5. Календарный план

№ п/п	Наименование этапов ВКР	Сроки выполнения этапов	Примечания
1.	Провести анализ литературы по проблеме современных подходов к дошкольному образованию детей с общим недоразвитием речи и проблем формирования звукослоговой структуры слова у указанной категории детей.	Июль – август 2025 г.	
2.	Изучить особенности формирования звукослоговой структуры слова у дошкольников с общим недоразвитием речи в ходе констатирующего эксперимента.	Сентябрь 2025 г.	
3.	Разработать игры и упражнения по формированию звукослоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи и апробировать их в ходе коррекционного обучения.	Октябрь 2025 г. – март 2026 г.	
4.	Провести контрольный эксперимент и проверить эффективность проведенной работы.	Апрель 2026 г.	

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

Руководитель 
(подпись)

Задание принял к исполнению 
(подпись)

ОТЗЫВ
на выпускную квалификационную работу
на тему: «Формирование звукослоговой структуры слова у детей
старшего дошкольного возраста с общим 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»
Гагиной Анны Владимировны

Актуальность исследования Анны Владимировны Гагиной обусловлена значимостью проблемы преодоления нарушений звукослоговой структуры слова у детей с общим недоразвитием речи. Это направление логопедии имеет важное значение для своевременной коррекции речевых нарушений и предупреждения дальнейших трудностей в обучении и социализации детей.

Работа Анны Владимировны отличается глубоким анализом теоретических и практических аспектов проблемы. В первой главе проведён обзор современных лингвистических и психолингвистических подходов к теории слога и слогаделения, что позволяет лучше понять механизмы формирования звукослоговой структуры у детей. Во второй главе представлено детальное изучение особенностей формирования звукослоговой структуры слова у дошкольников с общим недоразвитием речи, что является важным шагом для разработки эффективных методов коррекции.

В третьей главе Анна Владимировна предлагает конкретные направления и содержание логопедической работы, что делает исследование практически значимым. Результаты контрольного изучения особенностей звукослоговой структуры слова у старших дошкольников с ОНР подтверждают эффективность предложенных подходов.

Исследование Гагиной Анны Владимировны имеет практическую значимость, соответствует всем требованиям, предъявляемым к выпускной квалификационной работе, и заслуживает быть допущенным к защите.

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



М.В. Сычёва



СПРАВКА

о результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

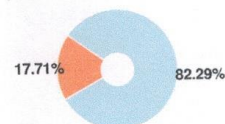
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего
образования "Пензенский государственный
университет"

ПРОВЕРКА ВЫПОЛНЕНА В СИСТЕМЕ ANTIPLAGIAT.VUZ

Автор работы: Гагина Анна Владимировна
Самоцитирование
рассчитано для: Гагина Анна Владимировна
Название работы: А.В. Гагина Формирование звукослоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с
общим недоразвитием речи
Тип работы: Не указано
Подразделение: Кафедра ДиДО

РЕЗУЛЬТАТЫ

СОВПАДЕНИЯ	17.71%
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	82.29%
ЦИТИРОВАНИЯ	0%
САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%
ИИ-КОНТЕНТ	0%



ДАТА ПОСЛЕДНЕЙ ПРОВЕРКИ: 06.06.2026

Структура
документа:
Модули поиска:

Проверенные разделы: основная часть с.6-59, содержание с.2, введение с.3-5, выводы с.61-62
Перепарафразирования по базе публикаций открытого доступа PubMed; Рувикс; Перепарафразированные
заимствования по коллекции Интернет в английском сегменте; PubMed; Переводные заимствования;
Перепарафразирования по Коллекции открытых публикаций международных издательств; IEEE; Публикации
РГБ; Профессиональная лексика. Медицина; Профессиональная лексика. Юриспруденция; Переводные
заимствования по коллекции Гарант: аналитика; Профессиональная лексика. АПК и биотех;
Перепарафразирования по коллекции IEEE; Патенты СССР, РФ, СНГ; Сводная коллекция научных работ
Беларуси; Перепарафразирования по СПС ГАРАНТ: аналитика; Переводные заимствования по коллекции
Интернет в английском сегменте; СМИ России и СНГ; Медицина; Коллекция НБУ; Коллекция открытых
публикаций международных издательств...

Работу проверил: Сычева Марина Владимировна

ФИО проверяющего

Дата подписи:

06.06.2026

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.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Комплекс А

Задание 1. Произнесение односложных слов без стечений согласных звуков.

Речевой и картинный материал: дом, дым, мак, кот, бык, кит.

Задание 2. Произнесение двусложных слов без стечений согласных звуков.

Речевой и картинный материал:

а) слова типа СГСГ – муха, лиса, вода, вата, коты, ноты;

б) слова типа СГСГС – петух, банан, диван, лимон, вагон, веник.

Задание 3. Произнесение односложных слов со стечениями согласных звуков.

Речевой и картинный материал:

а) слова со стечениями согласных звуков в начале слова – гном, хлеб, стул, блин, внук, клен;

б) слова со стечениями согласных звуков в конце слова – бант, танк, зонт, бинт, винт, лист.

Задание 4. Произнесение двусложных слов со стечениями согласных звуков.

Речевой и картинный материал:

а) слова со стечениями согласных звуков на стыке слогов – банка, банты, кофта, тапки, танки медведь;

б) слова со стечениями согласных звуков в начале слова – знаки, гномы, слоны, шкафы, столы, ступа.

Задание 5. Произнесение трехсложных слов без стечений согласных звуков.

Речевой и картинный материал:

а) слова типа СГСГСГ – панама, кубики, лисята, собака, машина, лопата;

б) слова типа СГСГСГС – самолет, помидор, колобок, телефон, бегемот, барабан.

Задание 6. Произнесение трехсложных слов со стечениями согласных звуков.

Речевой и картинный материал: автобус, апельсин, виноград, конфеты, карандаш, автомат; пистолет, цыпленок, яблоко, будильник, клубника, скакалка.

Задание 7. Произнесение многосложных слов.

Речевой и картинный материал:

а) слова без стечений согласных звуков – Буратино, помидоры, самолеты, кукуруза, гусеница, макароны; пуговицы, пирамида, карусели, барабаны, телевизор, велосипед;

б) слова со стечениями согласных звуков – полотенце, светофоры, сковородка, космонавты, учительница, воспитательница.

Комплекс Б

Задание 1. Отраженное (сопряженное) произнесение односложных слов без стечений согласных звуков.

Речевой и картинный материал: мох, мех, пух, бак, Бим, Бом.

Задание 2. Отраженное (сопряженное) произнесение двусложных слов без стечений согласных звуков.

Речевой и картинный материал:

а) слова типа ГСГ и СГСГ – ива, боты, дети, кофе, киты, дома;

б) слова типа СГСГС – венок, гамак, газон, дымок, кабан, салат.

Задание 3. Отраженное (сопряженное) произнесение односложных слов со стечениями согласных звуков.

Речевой и картинный материал: два, двор, сноп, лифт, мост, куст.

Задание 4. Отраженное (сопряженное) произнесение двусложных слов со стечениями согласных звуков.

Речевой и картинный материал:

а) слова со стечениями согласных звуков на стыке слогов – овца, тыква, нитки, зайка, миска, индюк; кактус, фонтан, кувшин, магнит, солдат, каштан;

б) слова со стечениями согласных звуков в начале и середине слова – клюква, фрукты, звезда, гнездо, кнопка, спутник;

в) слова с несколькими стечениями согласных звуков – конверт, проспект, пингвин, Москва (Кремль), пингвин, актриса.

Задание 5. Отраженное (сопряженное) произнесение трехсложных слов без стечений согласных звуков.

Речевой и картинный материал:

а) слова типа СГСГСГ – дорога, ворона, сорока, ворота, Галина, калина;

б) слова типа СГСГСГС – воробей, петушок, соловей, молоток, потолок, колосок.

Задание 6. Отраженное (сопряженное) произнесение трехсложных слов со стечениями согласных звуков.

Речевой и картинный материал:

а) слова с одним стечением согласных звуков – комната, гантели, аптека, осьминог, охотник, памятник;

б) слова с двумя стечениями согласных звуков – квартира, звездочка, продукты, футболист, спутники, космонавт.

Задание 7. Отраженное (сопряженное) произнесение многосложных слов.

Речевой и картинный материал:

а) слова без стечений согласных звуков – водолазы, чемоданы, самолеты, самокаты, бегемоты, телефоны; капитаны, тараканы, ящерица, раковина, паутина, пианино;

б) слова со стечениями согласных звуков – космонавты, выключатель, холодильник, экскурсовод, велосипедист, фотоаппарат.

Комплекс В

Задание 1. Многократное повторение слова с опорой на предъявляемый образец.

Инструкция: «Послушай, повтори три-четыре раза».

Примерный речевой материал: банан, хлеб, медведь, магнит, пингвин, памятник, воробей, петушок, апельсин, молоток, космонавт, ящерица, воспитательница.

Задание 2. Многократное повторение слова без опоры на эталон.

Примерный речевой и картинный материал: лимон, гамак, гном, винт, овца, кактус, звезда, спутник, панама, малина, голова, самолет, колосок, аптека, футболист, Буратино, гусеница, учительница

Примечание. Используется картинный материал предыдущих комплексов.

Комплекс Г

Задание 1. Завершение словосочетаний и предложений (подстановка нужного слова) с опорой на картинку.

Инструкция: «Я начну говорить, а ты закончишь. Тебе поможет картинка».

Речевой и картинный материал:

а) добавление слова без изменения его грамматической формы: «Желтый ... (лимон); Катина ... (панама); летит... (самолет); колючий ... (кактус); отважный ... (солдат); длинноносый ... (Буратино)»;

б) добавление слова с изменением его грамматической формы: «Я рисую... (гусеницу); мы кормили ... (Бима); мы полетим на ... (самолете); я положу письмо в ... (конверт); я хочу быть ... (космонавтом); я мечтаю о ... (велосипеде)».

При необходимости экспериментатор использует указующий жест на картинку и/или вопрос (например: «Мы полетим...на чем?»).

Примечание. Картинный материал дан к словам, взятым в скобки.

Задание 2. Отраженное проговаривание конструкций, включающих слова различной структурой сложности.

Инструкция: «Посмотри, послушай, повтори».

Речевой и картинный материал:

а) Бим дома; Бим спит; Бим отдыхает; лохматый Бим; Бим подметает; Бим охотится;

б) Бим едет на грузовике; Бим играет на пианино; Бим кормит цыпленка; Бим увидел пингвина; Бим покупает продукты; Бим работает милиционером.

Комплекс Д

Задание 1. Многократное (3-4 раза) воспроизведение конструкции с постоянным предъявлением образца.

Инструкции: «Послушай, повтори»; «Еще раз послушай, повтори».

Речевой и картинный материал: скачет зайчишка; едут танкисты; комнатный цветок; гном ест хлеб; Галина ест малину; садовник поливает шиповник.

Задание 2. Многократное (3-4 раза) воспроизведение конструкции без постоянного предъявления образца.

Инструкция: «Послушай, повтори несколько раз».

Речевой и картинный материал: Катина панама, едет машина; цветная бумага; сладкие бананы; знаки на перекрестке; в космосе спутники; под кустом лиса.

Комплекс А

Задание 1. Определение длины слова.

Инструкция: «Послушай слово. Покажи нужную полоску».

Речевой материал: бах, пух, стук, пароход, бегемот, самосвал.

Задание 2. Определение количества структурных элементов слоговой последовательности.

Инструкция: «Послушай, сколько раз сыграла дудочка. Положи столько же кружочков».

Речевой материал: серии слогов, произносимых с четким послоговым делением, но без акцентуации (например: па-па, ку-ку-ку).

Задание 3. Определение акцентно выделяемых компонентов в слоговом ряду.

Инструкция: «Послушай песенку. Покажи (подними) нужный цветок».

Речевой материал: серии слогов, предъявляемых с акцентами (например: ва-вА-ва, пу-пу-пУ, ко-кО-ко) и без акцентов (например: за-за-за).

Комплекс Б

Задание 1. Определение наличия и отсутствия ритмического искажения в слове. Ребенку предлагаются для прослушивания квазислова:

- а) с опорой на предметные картинки;
- б) без опоры на предметные картинки.

Инструкции:

- а) «Правильно ли говорит Буратино: «Это нОга. Это слОны?»;
- б) «Послушай, правильно ли говорит Буратино: «Болит рУка?»

Речевой материал:

- а) квазислова – нОга, слОны;
- б) квазислова – рУка, гОлова.

Задание 2. Определение наличия и отсутствия структурного искажения в слове. Ребенку предлагаются для прослушивания нормативные слова и квазислова:

- а) с опорой на предметные картинки;
- б) без опоры на предметные картинки.

Инструкции:

- а) «Посмотри, скажи, здесь есть машина? амасина? тамалок? молоток?»

И т.д.;

- б) «Послушай, скажи, есть такое слово – сковородка? касавотка?» И

т.д.

Речевой и картинный материал:

– нормативные слова – машина, молоток, самолет, чемодан; пуговица, тумбочка, сковородка, капуста;

– квазислова – представлены вариантами собственных искажений детей (амасина, тамалок, амает, масалет, са-карвотка и т.д.).

Комплекс В

Задание 1. Завершение начатого слова. Ребенку предлагаются для прослушивания незаконченные слова:

- а) с опорой на предметные картинки;
- б) без опоры на предметные картинки.

Инструкция: «Закончи мое слово».

Речевой и картинный материал:

- а) чере...(паха), лисе...(нок), поду...(шка), раке...(та); поми...(доры), само...(леты), мура...(вей), вело...(сипед);
- б) соба...(ка), руба...(ха), пана...(ма), каран...(даш), газе...(та), мага...(зин).

Комплекс В

Задание 2. Преобразование квазислов в нормативные. Ребенку предлагаются для прослушивания квазислова с нормативным началом, но измененной последующей структурой, которые медленно проговариваются экспериментатором.

Инструкция: «Послушай, угадай, какое слово спряталось в моем слове».

Речевой материал: чашак, шапак, пилак, тывка, фрутки, магазан, молотак, стульчак.

Комплекс В

Задание. 3. Оpozнание и дифференциация слов, имеющих одинаковые фрагменты (при опоре на предметные картинки). Ребенку предлагаются слово и три картинки. При этом в названии одной-трех из них имеется общий фрагмент с предъявляемым словом, а картинка для названного слова отсутствует.

Инструкция: «Скажи, здесь есть?».

Речевой и картинный материал:

- слово «пила», картинки – лапа, санки, дом;
- слово «барашки», картинки – носки, рубашки, кошки;
- слово «базар», картинки – забор, стол, дерево;

слово «листок», картинки – гриб, елка, цветок;
слово «крот», картинки – хлеб, торт, кот;
слово «радуга», картинки – гора, зонтик, елка;
слово «пугало», картинки – помидор, попугай, мухомор;
слово «луковица», картинки – пуговица, шапка, сапоги;
слово «ведерко», картинки – дерево, лопата, чайник;
слово «кабан», картинки – банка, банан, мышка.