

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 ЗВУКОВОГО И СЛОГОВОГО АНАЛИЗА У
ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

Студент

O. Clement 24.01.22 Клименко Ольга Николаевна
(подпись, дата)

Научный руководитель

Сафонова 24.01.22 к.п.н. Сафонова О.В.
(подпись, дата)

Нормоконтролер

Карпушкина 24.01.22 Е.А. Карпушкина
(подпись, дата)

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 11.01.22 № 5)

Заведующий кафедрой

Л.Н. Корчагина Л.Н. Корчагина
(подпись)

Работа защищена с отметкой 5/отм. (протокол заседания ГЭК от 28.02.22 № 2)

Секретарь ГЭК

Мали Н.А. Мали
(подпись)

Пенза, 2022

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЗВУКОВОГО И СЛОГОВОГО АНАЛИЗА У ДЕТЕЙ С НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	
1.1. Характеристика дошкольников с речевым нарушением.....	6
1.2. Формирование звуко-слогового анализа слова в онтогенезе и у детей с ОНР	14
ГЛАВА II. ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ЗВУКОВОГО И СЛОГОВОГО АНАЛИЗА У ДОШКОЛЬНИКОВ С НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	
2.1. Методика исследования звукового и слогового анализа у дошкольников.....	19
2.2. Результаты констатирующего эксперимента.....	23
ГЛАВА III. ПУТИ РАЗВИТИЯ ЗВУКОВОГО И СЛОГОВОГО АНАЛИЗА У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	
3.1. Организация занятий по развитию звуко-слогового анализа.....	26
3.2. Результаты контрольного эксперимента.....	40
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	45
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	48
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	52

ВВЕДЕНИЕ

Темпы овладения речью зависят от многих факторов: особенностей личности самого ребёнка, уровня его интеллектуального и речевого развития, условий воспитания, своевременности коррекции речевых недостатков и содержания методик коррекционно-развивающего обучения.

С позиции предложенного Р.Е. Левиной системного подхода существуют дефекты речи, следствием которых почти всегда является системное (затрагивающее все компоненты языковой системы) нарушение – общее недоразвитие речи.

Проблема обучения и воспитания детей с ОНР освещалась в исследованиях многих авторов Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, Т.В. Тумановой, Н.С. Жуковой и других. В своих работах они указывали на сложность и разнообразие картины дефекта у данной категории детей.

Дети с ОНР отстают в развитии как импрессивной, так и экспрессивной речи. Многие авторы отмечают у детей с ОНР нарушения звукопроизношения, бедность словарного запаса, недостаточную сформированность грамматического строя речи, наличие ошибочных грамматических стереотипов, аграмматизмов, снижение речевой активности.

Это, в свою очередь, приводит к нарушению формирования языкового анализа и синтеза, а, следовательно, и к нарушениям письменной речи, что затрудняет в последующем усвоение родного языка.

Нарушение звуко-слоговой структуры слова, затрудняющее овладение устной, а в дальнейшем и письменной речью, достаточно стойкое и преодолевается с трудом. В силу того, что звуко-слоговая структура речи формируется поэтапно в течение длительного времени под влиянием всё более полного овладения ребёнком структурой родного языка, недостаточное внимание к своевременному устранению этого нарушения в дошкольном возрасте приводит к значительным трудностям в его коррекции в школе.

Эффективность же коррекционно-развивающего процесса зависит, прежде всего, от своевременного его начала.

Фонематический анализ может быть элементарным и сложным. Элементарный фонематический анализ – это выделение (узнавание) звука на фоне слова, он появляется у детей дошкольного возраста спонтанно. Более сложной формой является вычленение первого и последнего звука из слова, определение его места (начало, середина, конец слова). И, наконец, самая сложная форма фонематического анализа – определение последовательности звуков в слове, их количества, места по отношению к другим звукам (после какого звука, перед каким звуком). Таким фонематическим анализом дети овладевают лишь в процессе специального обучения (В.К. Орфинская).

Как показывают исследования Р.Е. Левиной, Н.А. Никашиной, Л.Ф. Спировой и др., готовность к звуковому анализу у дошкольников с ОНР почти в два раза хуже, чем у нормально говорящих детей. Поэтому дети с различными нарушениями речи обычно оказываются не в состоянии полностью овладеть письмом и чтением в условиях массовой школы.

Восстановление речевых средств в полном объёме (чистое и правильное звукопроизношение, развитое фонематическое восприятие, позволяющее овладеть звуковым и слоговым анализом, правильное лексико-грамматическое оформление содержательной, логически структурированной связной речи) повышает готовность дошкольника к школьному обучению при общей хорошей успеваемости, овладению письмом и чтением в условиях массовой школы.

Из вышесказанного следует, что вопрос усвоения звуко-слогового анализа у детей с ОНР является чрезвычайно значимым и актуальным.

Цель работы: изучение особенностей звукового и слогового анализа слов у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи и разработка системы упражнений, направленной на преодоление данного нарушения.

Объект исследования: звуковой и слоговой анализ слов у детей с общим недоразвитием речи.

Предмет исследования: система игр, упражнений, заданий, направленная на формирование навыков звуко-слогового анализа у детей с ОНР.

Гипотеза исследования:

1) Владение звуко-слоговым анализом слов у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи нарушено.

2) Специально подобранная система заданий позволит эффективно корректировать эти недостатки и окажет позитивное влияние на весь процесс воспитания и обучения в целом.

Задачи исследования:

1. Анализ специальной психолого-педагогической литературы по проблеме формирования звуко-слогового анализа слов у детей дошкольного возраста с нормой речевого развития и с общим недоразвитием речи.

2. Подбор методики и проведение диагностического обследования звуко-слогового анализа слов детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

3. Проведение анализа и оценки результатов исследования состояния звуко-слогового анализа слов.

4. Разработка системы игр, упражнений и заданий, направленная на преодоление нарушения звуко-слогового анализа.

5. Апробация и изучение эффективности предложенной системы заданий в ходе контрольного эксперимента.

Методы исследования:

- Анализ литературы,
- Констатирующий, обучающий, контрольный эксперимент,
- Количественный и качественный анализ данных.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЗВУКОВОГО И СЛОГОВОГО АНАЛИЗА У ДЕТЕЙ С НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

1.1. Характеристика дошкольников с речевым нарушением

В теории и практике логопедии под нарушением речи понимается такая форма речевой патологии, при которой нарушается формирование каждого из компонентов речевой системы: словарного запаса, грамматического строя, звукопроизношения, при нормальном слухе и относительно сохранном интеллекте. В группу с речевым нарушением объединяются дети с различными нозологическими формами речевых нарушений (дизартрия, алалия, ринология, афазия) в случаях, когда наблюдается единство патологических проявлений по трем указанным компонентам. Но, несмотря на различную природу дефектов, у детей с ОНР имеются типичные проявления, указывающие на системное нарушение речевой деятельности: позднее появление экспрессивной речи, резко ограниченный словарный запас, выраженный аграмматизм, дефекты произношения и фонемообразования, специфические нарушения слоговой структуры слов, несформированность связной речи [21].

У детей с речевым нарушением наблюдаются и особенности познавательной деятельности.

Для детей с речевым нарушением характерен низкий уровень развития основных свойств внимания. У некоторых из них отмечается недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения [21].

Речевое отставание отрицательно сказывается и на развитии памяти. При относительно сохранной смысловой, логической памяти у таких детей заметно снижены по сравнению с нормально говорящими сверстниками вербальная память и продуктивность запоминания. Дети часто забывают сложные инструкции, опускают некоторые их элементы, меняют последовательность предложенных заданий. Нередки ошибки дублирования

при описании предметов, картинок. Отмечается низкая активность припоминания, которая сочетается с ограниченными возможностями развития познавательной деятельности [21].

Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обуславливает некоторые специфические особенности мышления. Обладая полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, дети, однако, отстают в развитии наглядно-образной сферы мышления, без специального обучения с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением. Для многих из них характерна ригидность мышления [21].

Наряду с общей соматической ослабленностью этим детям присуще и некоторое отставание в развитии двигательной сферы, которая характеризуется плохой координацией движений, неуверенностью в выполнении дозированных движений, снижением скорости и ловкости выполнения. Наибольшие трудности выявляются при выполнении движений по словесной инструкции.

Речевое недоразвитие у детей дошкольного возраста может быть выражено в разной степени: от полного отсутствия речевых средств общения до развернутых форм связной речи с элементами фонетико-грамматического недоразвития [2].

Р.Е. Левина в зависимости от степени тяжести речевого дефекта различает три уровня речевого развития, выделяемые на основе анализа степени сформированности различных компонентов языковой системы [21].

Рассмотрим выделяемые ученым уровни речевого нарушения подробнее.

1 уровень речевых нарушений характеризуется либо полным отсутствием речи, либо наличием лишь ее элементов (так называемые «безречевые дети»). У детей этого уровня общее речевое нарушение сочетается с рядом неврологических и психопатологических синдромов. Это осложненный вариант ОНР церебрально-органического генеза, при котором

имеет место дизонтогенетически энцефалопатический симптомокомплекс нарушений.

При тщательном неврологическом обследовании детей 1 уровня, выявляется ярко выраженная неврологическая симптоматика, свидетельствующая не только о задержке созревания ЦНС, но и о негрубом повреждении отдельных мозговых структур. Среди неврологических синдромов у детей второй группы наиболее частыми являются следующие:

- гипертензионно-гидроцефальный синдром (синдром повышенного внутричерепного давления);
- церебрастенический синдром (повышенная нервнопсихическая истощаемость)
- синдромы двигательных расстройств (изменение мышечного тонуса).

Клиническое и психолого-педагогическое обследование детей 1 уровня выявляет наличие у них характерных нарушений познавательной деятельности, обусловленных как самим речевым дефектом, так и низкой работоспособностью [14].

Активный словарь таких детей состоит из небольшого числа нечетко произносимых обиходных слов, звукоподражаний и звуковых комплексов, которые часто сопровождаются жестами, мимикой. Значительная ограниченность активного словаря проявляется в том, что одним и тем же словом ребенок обозначает несколько понятий. Дифференцированное обозначение предметов и действий почти отсутствует. Названия действий заменяются названиями предметов. Фразовая речь отсутствует. Дети используют однословные слова-предложения. Звукопроизношение характеризуется смазанностью, невозможность произнесения многих звуков. Слоговая структура сильно нарушена. В речи детей преобладают 1-2-сложные слова [20].

2 уровень речевого развития детей характеризуется начатками общеупотребительной речи. Общение осуществляется не только с помощью жестов, мимики и несвязных слов, но и путем употребления достаточно

постоянных, хотя и очень искаженных в фонетическом и грамматическом отношении речевых средств. Дети начинают пользоваться фразовой речью и могут ответить на вопросы, беседовать со взрослым по картинке о знакомых событиях окружающей жизни, однако рассказ ребенка строится примитивно и чаще всего сводится к перечислению увиденных событий и предметов, поскольку дети с этим уровнем речевого развития связной речью практически не владеют. В их речи дифференцированно обозначаются названия предметов, действий, отдельных признаков. На этом уровне возможно употребление в речи местоимений, союзов, некоторых предлогов в их элементарных значениях. Дети могут отвечать на вопросы, с помощью педагога беседовать по картинке, рассказывать о семье [21].

Анализ детских высказываний и их сопоставление с темпом и качеством усвоения речи детьми без отклонений в развитии убедительно показывают наличие резко выраженного недоразвития речи. Дети пользуются предложениями только простой конструкции, состоящими из двух-трех, редко четырех слов. Лексический запас отстает от возрастной нормы. Это проявляется в незнании слов, обозначающих, например, различные части тела (туловище, локоть, плечи, шея и т.д.), названиях животных и их детенышей (осел, волк, черепаха, жираф, поросенок, жеребенок и т.д.), различных профессий (балерина, повар, певица, летчик, капитан, шофер), предметов мебели (раскладушка, табуретка, скамья) и т.д. [21].

Отмечаются ограниченные возможности использования детьми не только предметного словаря, но и словаря действий, признаков. Они не знают многие цвета, формы и размеры предметов и т.д. Нередко дети заменяют слова другими, близкими по смыслу, например, суп льет вместо наливает. Навыками словообразования они практически не владеют.

Отмечаются грубые ошибки в употреблении ряда грамматических конструкций [14].

Выраженные трудности испытывают дети при использовании предложных конструкций: часто предлоги опускаются, а существительные употребляются в именительном падеже, возможна и замена предлога. Союзы и частицы употребляются крайне редко. Фонетическая сторона речи отстает от возрастной нормы: у детей нарушено произношение согласных. Грубые ошибки отмечаются в воспроизведении слов разного слогового состава, перестановка и добавление слогов [22].

При воспроизведении контура слов нарушается как слоговая структура, так и звуконаполняемость: наблюдаются перестановки слогов, звуков, замена и уподобление слогов, выпадение звуков в позиции стечения согласных, недостаточность фонематического слуха, а в связи с этим – неподготовленность к овладению звуковым анализом и синтезом [21].

Группой ученых – В.П. Глуховым, Т.Б. Филичевой, Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой, С.Н. Шаховской, проводившими специальные исследования независимо друг от друга, установлено, что у детей 3 уровня развития имеют место признаки лишь общего недоразвития речи, без других выраженных нарушений нервно-психической деятельности. Это неосложненный вариант речевого нарушения. У этих детей отсутствуют локальные поражения центральной нервной системы. В их анамнезе нет четких указаний на выраженные отклонения в протекании беременности и родов. Лишь у одной трети обследуемых при подробной беседе с матерью, выявляются факты не резко выраженного токсикоза второй половины беременности или недлительной асфиксии в родах. В этих случаях часто можно отметить недоношенность или незрелость ребенка при рождении, его соматическую ослабленность в первые месяцы и годы жизни, подверженность детским и простудным заболеваниям.

В психическом облике этих детей отмечаются отдельные черты общей эмоционально волевой незрелости, слабая регуляция произвольной деятельности [21].

Отсутствие парезов и параличей, выраженных подкорковых и мозжечковых нарушений свидетельствует о сохранности у них первичных (ядерных) зон речедвигательного анализатора. Отмечаемые же малые неврологические дисфункции в основном ограничиваются нарушениями регуляции мышечного тонуса, недостаточностью тонких дифференцированных движений пальцев рук, несформированностью кинестетического и динамического праксиса. 3-й уровень речевого нарушения характеризуется развернутой разговорной фразовой речью, отсутствуют грубые отклонения в развитии различных сторон речи. Но при этом отмечаются фонетико-фонематические и лексико-грамматические недостатки. Наиболее отчетливо они проявляются в разных видах монологической речи. Ограниченность словарного запаса, отставание в овладении грамматическим строем родного языка затрудняют процесс развития связной речи, переход от диалогической формы речи к контекстной [9].

Вариативность проявлений общего недоразвития речи у детей не исчерпывается тремя уровнями речевого развития. Указания на это содержатся в работах ряда исследователей. В результате длительного комплексного психолого-педагогического изучения детей с речевым нарушением Т.Б. Филичевой была выявлена еще одна категория детей с речевым нарушением, «у которых признаки речевого недоразвития оказываются «стертыми» и не всегда правильно диагностируются как системное и стойкое недоразвитие речи» [21]. Автором было организовано углубленное психолого-педагогическое исследование данной категории детей по специально разработанной методике, в результате чего были установлены специфические особенности проявления общего недоразвития речи у этой группы детей, которые могут быть определены как 4 уровень речевого развития [12, 21].

Этот уровень характеризуется незначительным нарушением в формировании всех компонентов языковой системы, которое выявляется в

процессе углубленного логопедического обследования при выполнении детьми специально подобранных заданий. Общее недоразвитие речи четвертого уровня определяется автором как своеобразная стертая или легкая форма речевой патологии, при которой у детей отмечаются неявно выраженные, но стойкие нарушения в овладении языковыми механизмами словообразования, словоизменения, в употреблении слов сложной структуры, некоторых грамматических конструкций, недостаточный уровень дифференцированного восприятия фонем и др. [19].

Отличительной особенностью детей с четвертым уровнем речевого развития, по данным исследования Т.Б. Филичевой, является своеобразие их связной речи. В беседе, при составлении рассказа по заданной теме, картине, серии сюжетных картинок выявляются нарушения логической последовательности, «застревание» на второстепенных деталях, пропуски главных событий, повтор отдельных эпизодов. Рассказывая о событиях из своей жизни, составляя рассказ на тему с элементами творчества, дети пользуются в основном простыми малоинформативными предложениями. У детей этой группы по-прежнему сохраняются трудности при планировании своих высказываний и отборе соответствующих языковых средств [15].

Следовательно, преобладание ошибок, выражающихся в перестановке или добавлении слогов, свидетельствует о первичном недоразвитии слухового восприятия ребенка. Ошибки типа сокращения числа слогов, уподобление слогов друг другу, сокращение при стечении согласных указывают на преимущественное нарушение артикуляционной сферы и носят более стабильный характер.

На этом уровне понимание речи детей приближается к низкой возрастной норме. Их же активный словарь в количественном отношении значительно беднее, чем у сверстников с нормальной речью [19].

Это отчетливо проявляется при изучении предметного глагольного словаря и словаря признаков. Дети не могут назвать по картинкам целый ряд

доступных своему возрасту слов, хотя имеют их в пассивном запасе (ступеньки, форточки, обложка, страница).

Преобладающим типом лексических ошибок является неправильное употребление слов в речевом контексте. Не зная наименований частей предметов, дети заменяют их названием самого предмета, название действий заменяют словами, близкими по ситуации и внешним признакам. Они не знают названия оттенков цветов, плохо различают и форму предметов. Редко используются антонимы, практически отсутствуют синонимы. Это обуславливает частые случаи нарушения лексической сочетаемости. Недостаточная ориентировка в звуковой форме слова отрицательно влияет на усвоение морфологической системы родного языка.

Дети затрудняются в образовании существительных. Много ошибок они допускают при употреблении приставочных глаголов. Ограниченный лексический запас, многократное использование одинаково звучащих слов с различными значениями делают речь детей бедной и стереотипной.

В картине аграмматизма выявляются довольно стойкие ошибки при согласовании прилагательного с существительным в роде и падеже, смешение родовой принадлежности существительных, ошибки в согласовании числительного с существительными всех трех родов. Характерны также ошибки в употреблении предлогов: их опускание, замена, недоговаривание.

Таким образом, экспрессивная речь детей со всеми указанными особенностями может служить средством общения лишь в особых условиях, требующих постоянной помощи и побуждения в виде дополнительных вопросов, подсказок, оценочных и поощрительных суждений со стороны логопеда, родителей и пр.

Вне специального внимания к их речи эти дети малоактивны, в редких случаях являются инициаторами общения, недостаточно общаются с сверстниками, редко обращаются с вопросами к взрослым, не сопровождают

рассказом игровые ситуации. Это обуславливает сниженную коммуникативную направленность их речи.

Как показывают данные исследований логопедов, психологов и педагогов [10, 20], к началу школьного обучения уровень сформированности лексико-грамматических средств языка у детей с речевым нарушением значительно отстает от нормы, самостоятельная связная монологическая речь у младших школьников долгое время остается несовершенной. Это создает детям дополнительные трудности в процессе обучения. В связи с этим формирование связной речи старших дошкольников с ОНР приобретает первостепенное значение в общем комплексе коррекционных мероприятий.

Итак, подводя итог вышеописанному, можно сделать следующие выводы:

1. Речевое нарушение – системное нарушение речевой деятельности у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом. У детей данной группы в большей или меньшей степени оказываются нарушенными произношение и различение звуков, словарный запас отстает от нормы, страдают словообразование и словоизменение, связная речь недостаточна развита.

2. Дети с речевым нарушением любого уровня речевого развития не могут спонтанно стать на онтогенетический путь развития речи, свойственный нормальным детям. Коррекция речи для них длительный процесс, одной из главных задач которого является формирование у детей связной монологической речи.

1.2. Формирование звуко-слогового анализа слова в онтогенезе и у детей с ОНР

Почти все психологи и методисты, занимавшиеся вопросами обучения грамоте, единодушно подчеркивают, что для овладения грамотой

необходимо, чтобы ребенок не только правильно слышал и произносил отдельные слова и звуки, в них содержащиеся, но – и это главное – имел четкое представление о звуковом составе языка (слов) и умел бы анализировать звуковой состав слов. Умение слышать каждый отдельный звук в слове, четко отделять его от рядом стоящего, знать, из каких звуков состоит слово, то есть умение анализировать звуковой состав слова, является важнейшей предпосылкой для правильного обучения грамоте. Вместе с тем обучение грамоте выступает как один из важнейших этапов развития сознания звуковой стороны языка. Опираясь на весь предшествующий путь фонематического развития, обучение грамоте является вместе с тем более высоким этапом в этом развитии. В связи с этим представляет интерес исследование возможностей ребенка анализировать звуковой состав слов.

А.Н. Гвоздев справедливо (как, впрочем, и ряд других авторов) указывает, что «хотя ребенок замечает разницу в отдельных звуках, но разложение слов на звуки им самостоятельно не производится, и осуществление такого анализа в период обучения грамоте представляет новый этап в осознании звуков; отсюда – трудность такого анализа».

Т.Г. Егоров приводит данные исследования Е.Г. Карлсен относительно умения выделять отдельные звуки в словах детьми, только что пришедшими в школу, то есть до начала обучения чтению. Исследовалось умение выделять твердые и мягкие согласные в начальном и конечном положении [л', л; р', р; н', н; с', с; м', м] детьми, умеющими и не умеющими читать. Выяснилось, что дети, только приступающие к овладению грамотой, не умеют анализировать звуковой состав слов: они не выделяют согласных звуков ни в начале, ни в конце слов. Дети, умеющие читать, справляются с этой задачей значительно легче, однако и среди них только половина выполняет ее удовлетворительно. Из этих данных обычно делаются выводы о сравнительной трудности выделения тех или иных звуков в слове. Однако представляется, что эти выводы не достаточно обоснованы, так как не опираются на опыт формирования умения выделять звуки. Полученные

данные интересны тем, что констатируют уровень развития анализа у относительно ограниченной группы детей, поступивших в школу. Но они не дают представления, ни о ходе развития этого умения у детей, ни о возможностях его формирования.

Вместе с тем в некоторых дневниках по развитию детей есть указания на то, что некоторые дети задолго до начала обучения грамоте самостоятельно пытаются анализировать звуковой состав слов. Так, в дневнике Э.И. Станчинской есть указание, что у ее Юры в возрасте 5,8 появляется, как она пишет, «желание анализировать слова». Юра читать не умеет, знает случайно некоторые буквы и цифры, но он заявляет: «Мама, я знаю, какие буквы (звуки) в слове «вечеринка – в, ч, р-ин-ка». Немного погодя: «Вечер – в, ч, р», «Я знаю, какие последние буквы в «Гриша и Миша» – ша».

По данным А.В. Детцовой, уже в средней группе детского сада дети могут не только узнать тот или иной звук в слове, но и самостоятельно выделить звуки (это могли сделать 25% испытуемых группы). В старшей группе с этой задачей справляется больше половины детей.

Ю. И. Фаусек в своей работе приводит много фактов, говорящих о том, что в 4 года, при соответствующих условиях, дети относительно легко справляются с задачей звукового анализа и довольно быстро приобретают это умение. «Наблюдая длительно за детьми детского сада Монтессори (в моем опыте почти в течение девяти лет), мы убеждаемся, что большинство детей в возрасте между четырьмя и шестью годами при предоставлении им свободного пользования материалом для обучения письму, становятся любителями звуков», – пишет Ю.И. Фаусек. Наблюдения за развитием сына показали, что он в возрасте 5 лет мог свободно анализировать звуковой состав слов. Если принять во внимание, что именно в дошкольном возрасте у ребенка формируется отношение к звуковому составу языка, то во всех этих фактах нет ничего удивительного. Удивительным является скорее то, что есть дети, у которых нет ни интереса к звуковому составу языка, ни умения

анализировать звуки в словах. Это, несомненно, является следствием условий их развития, при которых не была подхвачена и развита особая чувствительность к звуковому составу языка, закономерно возникающая в дошкольном возрасте.

А.В. Детцова предположила, что задача выделения звука в слове, несмотря на ее трудности, является посильной для ребенка. Она предположила, что неумение выделять звуки в слове не является возрастной особенностью, а связано только с тем, что такой задачи никто перед ребенком не ставит, а сам он в практике речевого общения не испытывает в этом необходимости [19].

Так как для полноценного усвоения навыков звуко-слогового анализа слов большое значение имеет фонематическое восприятие, а при ОНР может наблюдаться нарушение формирования фонетической стороны и недоразвитие фонематических процессов, а так же нарушения звукопроизношения, которые проявляются в отсутствии, искажении, заменах и смешениях звуков, все это откладывает отпечаток на формирование звуко-слогового анализа у детей с ОНР.

Характерны нарушения дифференциации звуков на слух (особенно близких по акустическим признакам), трудности осуществления фонематического анализа (определение наличия и местоположения звука в слове, последовательности и количества звуков) и синтеза, искажение слоговой структуры слова и звуковой структуры слога, прежде всего со стечением согласных звуков (чаще всего – пропуски, перестановки слогов и звуков).

Замены и смешения обычно происходят в определенных пределах, они распространяются лишь на те звуки, которые отличаются друг от друга одним каким-либо признаком, – на так называемые «оппозиционные» звуки. Таким образом, замены и смешения наблюдаются между определенными фонетическими группами. Таковы смешения и замены звуков внутри свистящих и шипящих, звонких и глухих, мягких и твердых, р и л.

Иногда смешение звуков сочетается с искаженным произношением отдельных звуков или отсутствием и постоянной заменой их другими. Искажения наблюдаются чаще всего среди свистящих звуков (боковое, межзубное их произношение) и звуков р и л.

Наряду с недостатками произношения звуков у некоторых детей встречаются пропуски отдельных звуков или частей слова («звезда» – звезда, «кадаши» – карандаши). В основном пропускается безударная часть слова или согласный звук в словах со стечением двух или более согласных.

Иногда можно наблюдать и лишние звуки в слове «пити-цы» – птицы, «трамвайн» – трамвай).

Нарушения слоговой структуры слова свидетельствуют о том, что у детей нет достаточно четкого представления о звуко-слоговом составе слова.

ГЛАВА II. ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ЗВУКОВОГО И СЛОГОВОГО АНАЛИЗА У ДОШКОЛЬНИКОВ С НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

2.1. Методика исследования звукового и слогового анализа у дошкольников

Исследование звуко-слогового анализа детей с ОНР проводилось на базе МБДОУ детский сад № 27, г. Кузнецка. Исследование детей 5-6 лет проводилось в индивидуальном порядке. В эксперименте приняли участие пять детей с заключением ПМПК – общее недоразвитие речи 3 уровня:

Процесс звуко-слогового анализа предполагает:

1. умение выделять устойчивые смыслоразличительные единицы – слоги и фонемы из звукового потока слова на основе их слухопроизносительной дифференциации;
2. овладение учебным (умственным) действием последовательно, по порядку выделять все слоги и звуки в составе слова.

Таким образом, звуко-слоговой анализ следует рассматривать как сложный процесс, развернутый по составу операций и требующий с самого начала формирования активности и произвольности.

При несформированности одного из указанных компонентов могут отмечаться нарушения в формировании звуко-слогового анализа. Поэтому обследование звуко-слогового анализа слова у детей должно быть в первую очередь направлено на поиск того, какой из компонентов, участвующих в его формировании, оказывается нарушенным или недостаточно сформированным.

Звуко-слоговой анализ, как всякое учебное действие, формируется постепенно. При этом само действие остается одним и тем же меняется только степень его осознания, степень сокращенности и обобщенности операций, посредством которых оно осуществляется. Поэтому в процессе обследования звуко-слогового анализа слова важно выявить, на каком уровне

интериоризации происходит его действие, то есть степень автоматизации навыка. Для грамотного письма и правильного чтения необходима высокая степень его автоматизации и устойчивости.

Учет указанных выше положений и определяет процедуру обследования.

Сначала мы выявили уровень сформированности звукового анализа, доступного ребенку. С этой целью использовались приемы:

1. Определение количества звуков в слове.

Материал: картинки с изображением мака, шубы, банана, собаки, барабана.

Процедура: ребенку предъявлялись картинки. Спрашивали, сколько звуков, в словах мак, шуба, банан, собака, барабан. Ребенок называл количество звуков в предъявляемом слове.

Инструкция: «Назови что изображено на картинке. Сколько звуков в этом слове?»

2. Определение последовательности звуков в слове.

Речевой материал: дом, шуба, окно сумка, бабушка, дверь, гнездо.

Процедура: ребенку называлось слово, после чего он должен был определить последовательность звуков в слове.

Инструкция: «Послушай внимательно слово и скажи, какой в этом слове первый, второй, третий и т.д. звук».

3. Выделение первого и последнего звука в слове.

Речевой материал: мяч, рыба, окно, петух, береза, осина, телефон.

Процедура: ребенку произносилось слово. И он сначала называл первый слог, а затем последний.

Инструкция: «Послушай слово. Назови первый звук в этом слове. А теперь последний».

4. Игра «Рыбка».

Материал: большое изображение рыбы и маленькие картинки, на которых изображено гусь, сумка, машина, яблоко, кошка, дятел.

Процедура: ребенку давали большое изображение рыбы и маленькие картинки, он определял положения звука в слове и клал картинку на ту часть рыбы, где он находится, если в начале то на голову, в середине – на туловище, в конце – на хвост.

В слове сумка звук [с]; гусь – [с']; машина – [ш]; яблоко – [л]; кошка – [к]; дятел – [л].

Инструкция: «Посмотри на маленькую картинку, назови, что на ней изображено. Определи где находится звук [...]: в начале, в середине или в конце и подумай, куда ты ее положишь на голову, на туловище или на хвост рыбе?»

5. *Выделение определенного по счету звука в слове.*

Речевой материал: береза, бумага, замок.

Процедура: ребенка просили назвать в слове:

- А) береза третий звук,
- Б) бумага второй звук,
- В) замок четвертый звук.

Инструкция: «Послушай слово «береза» и назови третий звук в этом слове и т.д.»

На следующем этапе работы мы обследовали слоговой анализ, используя следующие приемы.

6. *Определение количества слогов в слове.*

Материал: картинки с изображением дома, пилы, малины, банана, ведра, кровати, самолета, торта, кукурузы.

Процедура: ребенку предъявлялись картинки, и предлагалось сказать, из какого числа слогов состоит слово и назвать все слоги по порядку.

Инструкция: «Посмотри на картину, назови, что на ней изображено. Сколько слогов в этом слове? Назови их».

7. *Определение первого и последнего слога в слове.*

Речевой материал: нота, окно, лимоны, кукуруза, помидор.

Процедура: ребенку предъявлялось слово. Просили назвать первый и последний слог. Слова для предъявления: нота, окно, лимоны, кукуруза, помидор.

Инструкция: «Послушай слово. Назови первый слог, а теперь последний».

8. Игра «Паровозик».

Материал: большое изображение паровозика с тремя вагонами, маленькие картинки с изображением машины, собаки, малины, барабана, помидора, телефона.

Процедура: ребенку давали большое изображение паровозика с тремя вагончиками и маленькие картинки. Назывался определенный слог в каждом из слов. Ребенку нужно было определить положения слога в слове и положить картинку в соответствующий вагончик: в первый вагон слово где слог в начале, во второй – в середине, в третий – в конце.

В слове машина слог «на»;

Собака – «со»;

Малина – «ли»;

Барабан – «ра»;

Помидор – «по»;

Телефон – «фон».

Инструкция: «Посмотри на маленькую картинку, назови, что на ней изображено. Определи, где находится слог «...»: в начале, в середине или в конце? И подумай, в какой из вагончиков ты ее положишь?»

Критерий оценки ко всем заданиям:

3 балла – правильное выполнение задания;

2 балла – допущена одна ошибка;

1 балл – допущено две ошибки;

0 баллов – допущено три и более ошибки.

Оценка результатов проводилась следующим образом:

17 – 24 балла – высокий уровень сформированности звуко-слогового анализа слов.

9 – 16 баллов – средний уровень сформированности звуко-слогового анализа слов.

0 – 8 баллов – низкий уровень сформированности звуко-слогового анализа слов.

2.2. Результаты констатирующего эксперимента

Результаты по констатирующему эксперименту, который был направлен на выявление уровня развития звуко-слогового анализа у дошкольников 5 – 6 лет с ОНР, мы занесли в таблицу 1.

В этой таблице можно увидеть как каждый ребенок справился с тем или иным заданием, также сумму баллов каждого ребенка за все выполненные задания и сумму баллов всей группы детей за выполнение того или иного задания.

Таблица 1

Результаты обследования звуко-слогового анализа

Имя ребенка	№ задания								Сумма баллов каждого ребенка за все задания
	1	2	3	4	5	6	7	8	
Д.	3	2	1	3	3	2	3	3	20
И.	3	1	2	3	3	3	3	3	21
С.	1	0	0	3	1	0	1	3	9
М.	0	1	0	3	0	1	1	3	9
Н.	0	1	0	3	1	0	0	3	8
Сумма баллов за каждое задание	7	5	3	15	8	6	8	15	

Задании № 1 дети выполнили на 7 баллов из возможных 15. Можно сделать вывод, что для большинства детей с ОНР оказалось сложно определить количество звуков в слове.

С заданием № 2 дети справились еще хуже, они в общем счете набрали 5 баллов. Ошибки заключались в том, что вместо звука они называли целый слог, например в слове «дверь» большинство детей сказало, что за звуком [д] следует звук [ве].

Задание № 3 дети выполнили на 3 балла. Из этого можно сделать вывод, что детям достаточно сложно выделить первый и последний звук в слове. Можно так же отметить, что выделить первый звук было легче, чем последний. При выделении последнего звука было сделано много ошибок – вместо последнего звука дети выделяли последний слог (например, в слове «береза» как последний звук был отмечен слог «за»). Нужно отметить так же, что ошибки были и в том, что дети при выделении путали мягкие и твердые согласные, так например в слове «петух» четыре ребенка из пяти дали ответ «п», а не «п'».

В задании № 4 дети набрали максимальный балл – 15 баллов. То есть дети с легкостью определяют место звука в слове.

Задание № 5 выполнено на 8 баллов. При выделение определенного по счету звука многие дети называли рядом стоящий звук. Например, когда просили выделить в слове «бумага» второй звук, то ребенок назвал звук [м].

При выполнении задания № 6 было набрано 6 баллов. Для детей оказалось сложным выделить слоги в слове и назвать их количество. Здесь были ошибки следующего вида: кровать – кро-ва-ть, то-рт, вед-ро.

Задание № 7 дети выполнили на 8 баллов. При выполнении задания многие дети вместо последнего слога называли последний звук.

Задание № 8 у детей не вызвало затруднений и они выполнили его на 15 баллов из 15. Что доказывает, что дети с легкостью могут определить место слога в слове.

Таким образом, было установлено, что у большинства детей с ОНР недостаточно сформирован звуко-слоговой анализ. Можно сделать вывод, что лишь у двоих детей из пяти высокий уровень сформированности звуко-слогового анализа, у других двух – средний уровень и у одного – низкий.

Полученные данные в процентном соотношении выглядят так, что у 40% детей высокий уровень развития звуко-слогового анализа, у 40% – средний и у 20% – низкий. Наглядно это можно увидеть на рисунке 1.

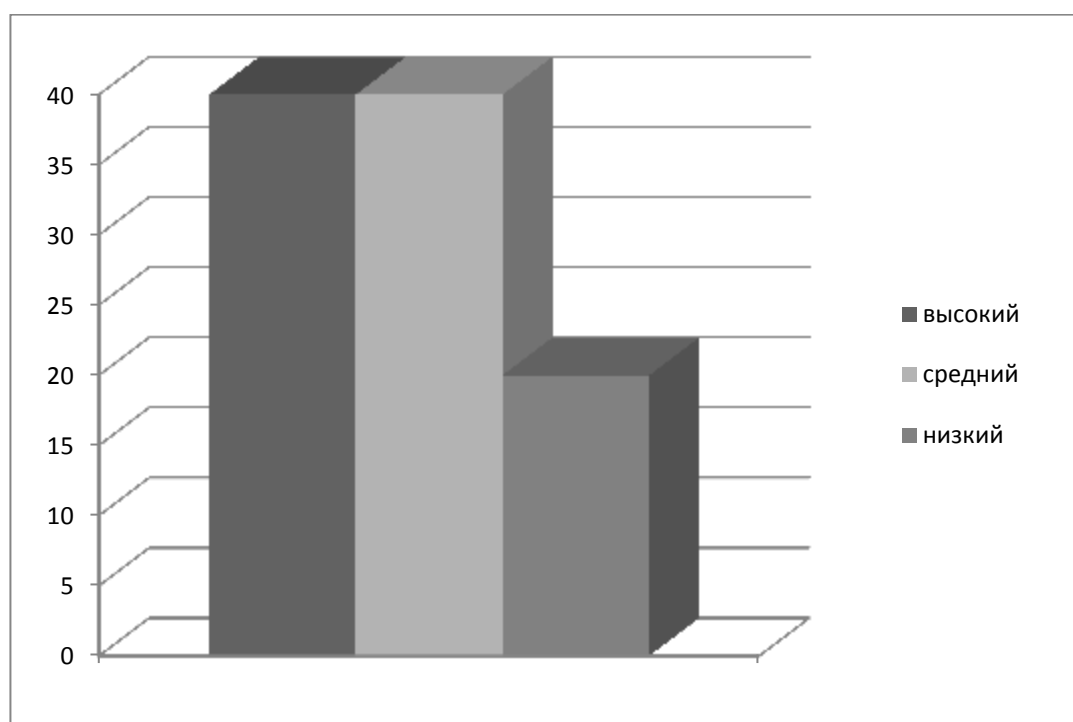


Рис. 1. Уровни сформированности звукового и слогового анализа у дошкольников с ОНР (констатирующий эксперимент)

ГЛАВА III. ПУТИ РАЗВИТИЯ ЗВУКОВОГО И СЛОГОВОГО АНАЛИЗА У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

3.1. Организация занятий по развитию звуко-слогового анализа

По результатам исследования было выявлено, что наиболее сложным для детей с ОНР оказалось выделение первого и последнего звука в слове; подсчет количества звуков в слове и называние их последовательности; деление слов на слоги.

Это делает актуальным разработку наиболее рациональных путей формирования звуко-слогового анализа – необходимой ступени к овладению грамотой. У детей с недоразвитием речи усвоение такого материала вызывает значительные трудности. В силу объективных, причин к 6-7 годам у них оказывается несформированным осознанное отношение к звуковой стороне языка. Поэтому систематическая коррекционная работа по перемещению внимания ребенка со смысла речи на ее звуковой состав имеет особо важное значение.

Исходя из этого, коррекционную работу над звуко-слоговым анализом следует проводить по следующим направлениям:

- определение количества звуков в слове;
- определение последовательности звуков в слове;
- выделение первого и последнего звука в слове;
- выделение определенного по счету звука в слове;
- определение количества слогов в слове;
- определение первого и последнего слога в слове.

Мы провели формирующий эксперимент в подготовительной группе с детьми с ОНР в МБДОУ детский сад № 27, г. Кузнецка. В эксперименте приняли участие 5 детей с ОНР, которые участвовали в констатирующем эксперименте.

Занятия проводились два раза в неделю с октября 2021 г. по декабрь 2021 г., продолжительность занятий 30-40 минут. Преимущественно проводились групповые занятия, но по необходимости также проводились и индивидуальные. В этом эксперименте нами были использованы следующие упражнения.

Упражнения на определение количества звуков в слове.

Сначала нами использовалось задание с акустической опорой. Зрительная опора значительно упрощает процедуру счета звуков.

Процедура: детям раздавались вырезанные кружки. Каждый из детей проговаривал слово и выкладывал на столе ряд из кружков, которые символизировали звуки, а затем уже считал их.

Инструкция: «Давайте представим, что эти кружки – это звуки. Произнося заданное вам слово, после каждого названного вами звука вы кладете кружок на парту в ряд. После подсчитываете кружки. Количество кружков в ряду означает количество звуков в слове».

Также иногда вместо кружков дети загибали пальцы при назывании каждого звука.

В дальнейшем сложность задания увеличивалась, дети определяли количество звуков не с опорой на зрение, а с опорой на слух. Каждый звук в слове сопровождался хлопком.

Процедура: детям говорилось слово, их задачей было при произнесении каждого звука этого слова хлопнуть в ладоши. После дети должны были сказать, сколько раз они хлопнули. Количество хлопков означает количество звуков в слове.

Инструкция: «Произнося заданное вам слово, после каждого названного вами звука вы хлопаете в ладоши. После, вспомните, сколько раз вы хлопнули в ладоши. Полученное количество хлопков означает количество звуков в слове».

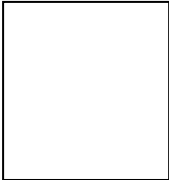
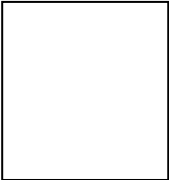
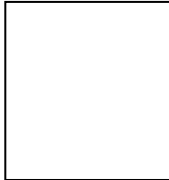
В роли стимула, детям предлагалась ситуация. Они должны были представить, что попали в лес. В этом лесу им предстояло поймать рой

комариков. Рой комариков – это слово, а каждый звук в слове – это отдельный комарик.

Эти же упражнения были нами использованы и при обучении навыку счета слогов в слове.

Так как дети в этой группе уже могли читать, то мы использовали следующее упражнение.

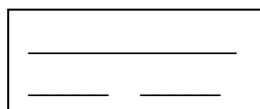
Процедура: раздавались карточки, на которых были написаны слова, а под ними пустой квадратик. Ребенку требовалось отхлопать каждый слог и полученную цифру записать в квадратик.

КОТ	ЛАМА	КРЫША
		

Инструкция: «Каждому из вас я раздаю карточки, на них написано слово, прочитайте его. Затем отхлопайте слоги. Посчитайте, сколько слогов получилось, и затем напишите полученную цифру в квадратик, который находится под словом».

На коррекционных занятиях мы использовали схемы слов.

Процедура: раздавались слова, детям нужно было нарисовать слоговые схемы этих слов по образцу (длинная полоска – это слово, короткая – слог).



Инструкция: «Вам дано слово. Нарисуйте к нему схему по образцу. Запомните длинная полоска – это слово, короткая – слог. Сколько слогов в слове столько и коротких полосок».

Так же для обучения правильному делению слов на слоги нами была использована игра «Часики».

Процедура: с помощью кивков головы вправо и влево дети помогали себе правильно поделить слово на слоги и посчитать их.

Инструкция: «Давайте представим, что мы часы, а наша голова маятник в часах. Кивая головой вправо и влево, мы поможем себе поделить слово на слоги».

Следующим этапом нашего эксперимента было развитие навыка *определения первого и последнего звука в слове.*

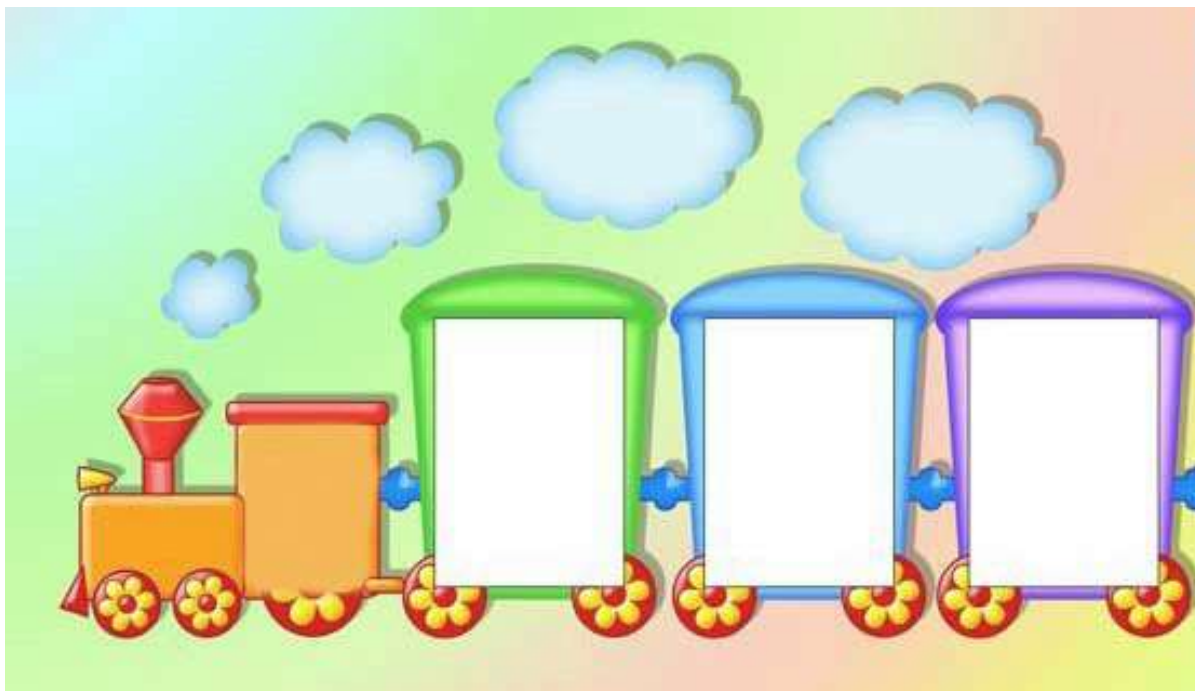
Для этого мы использовали рисунок рыбки.



Процедура: детям объяснялось, что голова рыбки – это начало слова, а хвост это конец. Задавая слово, по очереди каждому ребенку и указывая на голову рыбы, ребенка просили протянуть голосом первый звук в слове. Затем указывали на хвост рыбы, и ребенок должен был протянуть голосом последний звук в слове.

Инструкция: «Посмотрите на рыбку, голова этой рыбы – это первый звук, а хвост – это последний. Я говорю вам слово и указываю вам либо на голову, либо на хвост рыбки, а вы мне протяжно произносите либо первый, либо последний звук этого слова».

Так же нами было использовано изображение паровозика.



Процедура похожа, но в этом случае первый вагончик – это первый звук, а последний вагончик – последний.

При затруднении выполнения этого задания, предлагалась упрощенная версия.

Процедура: каждому ребенку раздавались картинки паровозика и карточки с разными звуками. Таким образом, дети выбирали уже из предложенных им звуков подходящий к слову, и клали его в нужный вагончик.

Инструкция: «Перед вами паровозик и много звуков, вам надо посадить в первый вагон звук, с которого начинается заданное вам слово, а в последний вагон – звук которым заканчивается это самое слово».

Еще нами была использована игра «Цепочка».

Процедура: всем детям задавались слова. Каждый ребенок называл последний слог из слова своего соседа, а затем только первый слог своего слова.

Инструкция: «Я называю вам слово. Тот, кто начинает игру, произносит свое слово полностью, а затем первый слог из этого слова. Тот,

кто следующий за ним, называет последний слог из слова соседа, затем свое слово полностью и первый слог из своего слова и так далее».

Так же детям предлагалось вспомнить слово, которое начинается с определенного звука или заканчивается на определенный звук.

Инструкция: «Вспомните слово, которое начинается на звук [...]. Вспомните слово, которое заканчивается на звук [...]»

При развитии навыка выделения *определенного по счету звука в слове* мы использовали игру «Волшебный мешочек».

Процедура: в мешочке лежали карточки с цифрами, ребенок вытягивал карточку и выделял тот по счету звук, который соответствовал цифре на карточке.

Инструкция: «У нас есть волшебный мешочек, там лежат зашифрованные звуки. Цифра на карточке – это номер звука в слове. Что бы понять какой это звук нужно вытащить карточку из мешочка и назвать тот звук, который соответствует номеру карточки».

Так же мы использовали «игральный кубик».

Процедура: давалось слово состоящие из 6 звуков. Дети кидали кубик, какая цифра выпадала, тот звук по счету в слове они и называли.

Инструкция: «Вам задано слово. Вы кидаете кубик, какая цифра выпала, тот звук по счету в слове вы и называете».

Так как в этой группе дети могли самостоятельно передвигаться, то мы использовали подвижную игру «Живые звуки».

Процедура: каждый ребенок играл роль, какого-либо звука. Им называлось слово, состоящие из этих звуков. И затем дети выстраивались в том порядке, в котором находятся звуки в этом слове.

Инструкция: «Представим, что мы с вами звуки. Давайте встанем в ряд в том порядке, в котором находятся звуки в этом слове».

Использовалась игра «Кто быстрее и внимательнее?»

Процедура: всем задавалось слово, для всех одно и определенный звук из этого слова. Детям нужно было определить, какое по счету место в слове он занимает. Побеждает тот, кто дает правильный ответ быстрее всех.

Инструкция: «Я вам называю слово и звук из этого слова, а вы мне скажите какой он по счету в этом слове. Побеждает тот, кто даст быстрее всех правильный ответ».

Нами было составлено и проведено большое количество конспектов с использованием этих упражнений. Но менялся речевой материал и также мы старались менять игровые ситуации.

Мы работали не только над звуко-слоговым анализом слова, но так же мы работали и над грамматической, лексической стороной речи и над словарем.

В этой работе мы укажем фрагмент одного из таких занятий. На данном занятии работа шла над звуковым анализом, поэтому преимущественно работа велась со звуками.

Фрагмент конспекта группового логопедического занятия с детьми с ОНР по лексической теме «Фрукты»

Цель: развитие звуко-слогового анализа.

Задачи:

- формировать умение определять количество звуков в слове;
- формировать умение определять последовательность звуков в слове;
- формировать умение выделять первый и последний звуки в слове;
- формировать умение выделять определенный по счету звук в слове;
- развивать мелкую и общую моторику;
- развивать навык образовывать прилагательное от существительного;
- развитие мышления.

Оборудование: ковер, картинки с фруктами, вырезанные кружки, муляжи фруктов, волшебный мешочек, изображение паровозика.

План занятия:

1. Организационный момент и сообщение темы занятия.

2. Загадки.
3. Задание на определение количества звуков в слове.
4. Пальчиковая гимнастика «Компот».
5. Игра «Живые звуки» (определение последовательности звуков в слове).
6. Игра «Что мы приготовим из фруктов».
7. Игра «Паровозик».
8. Динамическая пауза.
9. Игра «Волшебный мешочек».
10. Игра «Один – много».
11. Итог.

Ход занятия.

1. Организационный момент и сообщение темы занятия.

Все дети и логопед усаживаются на ковер в кружок.

-Здравствуйте дети, сегодня у нас будет не обычное занятие, мы будем сидеть не за партами, а на ковре, как будто на полянке.

Давайте узнаем, о чем мы сегодня с вами будем говорить. А узнаем мы это с помощью загадок. (После того как дети называют правильный ответ на загадку предъявляется картинка с фруктом) (Приложение 1).

2. Загадки.

- Очень любят обезьяны кушать спелые... (Бананы)
- На сучках висят шары, посинели от жары. (Слива)
- С виду он как рыжий мяч,
Только вот не мчится вскачь.
В нем полезный витамин –
Это спелый ... (Апельсин)
- Желтый цитрусовый плод
В странах солнечных растёт.
Но на вкус кислейший он,
А зовут его ...(Лимон)

- Далеко на юге где-то
Он растет зимой и летом.
Удивит собою нас
Толстокожий ...(Ананас)
 - Близнецы на тонкой ветке
Все лозы родные детки.
Гостю каждый в доме рад.
Это сладкий ...(Виноград)
 - Все о ней боксеры знают
С ней удар свой развивают.
Хоть она и неуклюжа,
Но на фрукт похожа ...(Груша)
- Так о чем мы сегодня будем с вами говорить? (О фруктах)

3. *Задание на определение количества звуков в слове.*

Детям раздаются вырезанные кружки.

- Давайте определим, сколько звуков в словах фрукт, слива, ананас, банан.

Каждый из вас про себя произносит каждый звук из слова и кладет кружок рядом с собой. В итоге получится рядок. Потом мы все вместе проверим друг друга.

4. *Динамическая пауза «Компот».*

Будем мы варить компот,

(Левую ладошку держат)

Фруктов нужно много. Вот:

(«Ковшиком», указательным пальцем правой руки «мешают».)

Будем яблоки крошить,

(Загибают пальцы по одному, начиная с большого.)

Грушу будем мы рубить.

Отожмем лимонный сок,

Слив положим и песок.

Варим, варим мы компот.

(Опять «варят» и «мешают».)

Угостим честной народ.

5. *Игра «Живые звуки» (определение последовательности звуков в слове).*

-Представим, что мы звуки. (Каждому говорится, каким звуком он будет). Вам надо встать в той последовательности, чтобы получилось слово: груша, слива, лимон.

6. *Игра «Что мы приготовим из фруктов»*

-Давайте подумаем, что мы можем приготовить из фруктов.

Если мы приготовим повидло из яблок, какое оно будет? А если пирог?

Из сливы – сливовый сок, варенье, компот;

Из груши – грушевый сок, компот;

Из лимона – лимонный сок;

Из банана – банановое пюре;

Из фруктов – фруктовый салат.

Так же мы проводили работу над слоговым анализом, в этом случае мы брали больше упражнений со слогами.

Фрагмент конспекта группового логопедического занятия с детьми с ОНР по лексической теме «Животные»

Цель: развитие звуко-слогового анализа.

Задачи:

- формировать умение определять количество слогов в слове и их последовательность;
- формировать умение выделять первый и последний звуки в слове;
- развивать мелкую и общую моторику;
- развитие мышления;
- развитие зрительного восприятия.

Оборудование: картинки с животными, вырезанные кружки, рисунок с контуром из точек, рисунок с животными для задания № 7.

План занятия:

1. Организационный момент и сообщение темы занятия.
2. Загадки.
3. Задание на определение количества слогов в слове.
4. Пальчиковая гимнастика «Черепашка».
5. Игра «Цепочка» (Выделение первого и последнего слога).
6. Игра «Четвертый лишний».
7. Игра «Найди того, кто спрятался».
8. Динамическая пауза.
9. Обвести по точкам.
10. Игра «Один – много».
11. Итог.

Ход занятия.

1. *Организационный момент и сообщение темы занятия.*

-Дети, сегодня мы поговорим о животных.

-Назовите известных вам диких животных наших лесов (Дети называют лесных зверей, а логопед выставляет на магнитной доске их изображения – медведь, лиса, волк, барсук, лось, заяц, еж, белка).

-Какие это животные? (Лесные, дикие) Где живут эти животные? (В лесу) Правильно. Все эти животные – лесные жители.

2. Загадки (показываются картинки) (Приложение 2).

- Вместо хвостика – крючок,
Вместо носа – пяточок.
Пяточок дырявый,
А крючок вертлявый. (Поросенок)
- Я скачу, скачу.
Грива вьётся на ветру.
Кто это? (Лошадь)

- Берегись мышиный род,
На охоту вышел... (Кот)

-А какие эти животные? (Домашние)

3. Задание на определение количества звуков в слове.

Детям раздаются вырезанные кружки.

- Давайте определим, сколько слогов в словах: кот, лиса, волк, лошадь, медведь, поросенок.

Каждый из вас про себя произносит каждый слог из слова и кладет кружок рядом с собой. В итоге получится рядок. Потом мы все вместе проверим друг друга.

4. Пальчиковая гимнастика

Шла купаться черепаха		Складываем ладошки вместе и вращаем в запястьях.
И кусала всех от страха.		Хлопаем в ладошки.
Кусь-кусь-кусь! Кусь-кусь-кусь!		Делаем хватательные движения.
Ничего я не боюсь.		Перед собой двигаем ладошками вправо-влево.

5. Игра «Цепочка» (Выделение первого и последнего слога).

Я называю вам слово. Тот, кто начинает игру, произносит свое слово полностью, а затем первый слог из этого слова. Тот, кто следующий за ним, называет последний слог из слова соседа, затем свое слово полностью и первый слог из своего слова и так далее.

Речевой материал: собака, поросенок, корова, белка, заяц.

6. *Игра «Четвертый лишний».*

-Подумайте, кто лишний в каждой группе животных.

- Лиса, медведь, коза, волк.
- Корова, белка, баран, собака.
- Кот, лось, барсук, еж.
- Лошадь, поросенок, лиса, овца.
- Волк, еж, собака, медведь.

7. *Игра «Найди того, кто спрятался».*

-Ребята, перед вами картинка, там спрятались животные, давайте внимательно поглядим и узнаем, кто же прячется от нас (Приложение 2).

Дети с большим удовольствием выполняли задания, большой интерес у них вызывали упражнения, где участие принимала вся группа, дети помогали друг другу, если кто-то затруднялся в выполнении какого-либо задания.

В некоторых случаях не всегда получалось сразу добиться успеха в освоение того или иного навыка, поэтому мы проводили дополнительные индивидуальные занятия с теми детьми которые плохо усваивали материал.

Фрагмент конспекта индивидуального логопедического занятия с ребенком с ОНР

Цель: развитие звуко-слогового анализа.

Задачи:

- формировать умение определять количество слогов в слове;
- формировать умение определять количество звуков в слове;
- формировать умение выделять последний звук в слове;
- формировать умение выделять определенный по счету звук в слове;
- развивать мелкую и общую моторику;
- развитие мышления.

Оборудование: вырезанные кружки, карточки со словами и квадратиками, изображение рыбки, волшебный мешочек.

План занятия:

1. Организационный момент и сообщение темы занятия.

2. Задание на определение количества слогов в слове.
3. Задание на определение количества звуков в слове.
4. Динамическая пауза.
5. Задание на выделение последнего слога в слове.
6. Игра «Один – много».
7. Задание на выделение определенного по счету звука в слове.
8. Итог.

Ход занятия:

1. *Организационный момент и сообщение темы занятия.*

-Здравствуй, сегодня мы с тобой будем считать звуки и слоги в словах.

2. *Задание на определение количества слогов в слове.*

-Прохлопай слоги в словах и поставь цифру в квадратик, которая соответствует количеству слогов.

ПАПА	МАШИНА	КАЛИНА	МАКАРОНИНА	КУКУРУЗА
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

3. *Задание на определение количества звуков в слове.*

Ребенку дается комплект вырезанных кружков.

- Давай определим, сколько звуков в словах: корова, доска, стол, мука, мышь, алфавит.

Ты про себя произносишь каждый звук из слова, и кладешь кружок рядом с собой. В итоге получится рядок. Подсчитываешь кружки, и мы с тобой узнаем, сколько звуков в слове.

4. *Динамическая пауза.*

Зайцу холодно сидеть,

Нужно лапочки погреть.

Лапки вверх, лапки вниз,

На носочки подтянись.

Лапки ставим на бочок,

На носочках скок – скок – скок.

А затем вприсядку,
Чтоб не мерзли лапки.

5. Задание на выделение последнего слога в слове.

-Я назову тебе слово и первый слог из этого слова, а ты назови последний слог. (Используется изображение рыбки).

Речевой материал: роза, топор, собака, самолет, светофор, телефон.

Проведение дополнительных индивидуальных занятий способствовало развитию навыков звуко-слогового анализа.

В конце нашей коррекционной работы дети стали более уверенно выполнять задания, перестали стесняться отвечать на вопросы, стали значительно меньше совершать ошибок. Но окончательный результат мы можем увидеть лишь после контрольного эксперимента.

3.2. Результаты контрольного эксперимента

После коррекционной работы нами был проведен контрольный эксперимент, для выявления эффективности коррекционной работы. Результаты этого эксперимента мы занесли в таблицу № 2.

В таблице можно наблюдать достижения каждого ребенка, также сумму баллов каждого ребенка за все выполненные задания, которая была получены до и после формирующего эксперимента и сумму баллов всей группы детей за выполнение того или иного задания, которая была получены до и после формирующего эксперимента.

Таблица 2

Результаты контрольного эксперимента

Имя ребенка		№ задания								Сумма баллов каждого ребенка за все задания	
		1	2	3	4	5	6	7	8	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
Д.		3	3	3	3	3	3	3	3	20	24
И.		3	3	3	3	3	3	3	3	21	24
С.		3	2	2	3	3	2	3	3	9	21
М.		2	3	1	3	2	2	3	3	9	19
Н.		2	2	1	3	2	2	1	3	8	16
Сумма баллов за каждое задание	Констатирующий эксперимент	7	5	3	15	8	6	8	15		
	Контрольный эксперимент	13	13	10	15	13	12	13	15		

По полученным нами результатам можно сделать вывод, что коррекционная работа над звуко-слоговым анализом в этой группе детей прошла успешна. Теперь четыре ребенка из этой группы имеют высокий уровень развития звуко-слогового анализа, и лишь один ребенок средний уровень.

Теперь детям намного легче выполнять задания на определение количества звуков в слове. Изначально в сумме все дети набирали за это задание 7 баллов, теперь после коррекционной работы – 13 баллов. Все же два ребенка совершили ошибки при выполнении этого задания, они вместо звука считали слог, например в слове «собака», Н. насчитала 5 звуков, вместо двух звуков [к] и [а], она посчитала слог «ка». У М. наблюдались типичные ошибки. Это означает, что эти дети не до конца усвоили навык определения количества звуков в слове.

В задании № 2, которое заключалось в том, что бы назвать по очереди все звуки в слове, все дети улучшили свои предыдущие результаты. В сумме,

при констатирующем эксперименте дети набрали 5 баллов, теперь после коррекционной работы – 13 баллов. У некоторых детей так и наблюдались ошибки при выполнении этого задания, но их количество значительно уменьшилось. Характерными ошибками является то, что ребенок называет вместо звука целый слог, например в слове «окно», ребенок дает следующий ответ [о]-[к]-[но], вместо правильного ответа [о]-[к]-[н]-[о]. У двух детей из пяти мы выявили такого типа ошибку.

Сложнее всего детям далось выполнение задания № 3 на выделение первого и последнего звука в слове. В сумме они набрали 10 баллов из возможных 15 баллов.

Но также можно сказать, что все дети улучшили свои результаты. При констатирующем эксперименте дети набрали в общей сумме лишь 3 балла, теперь же – 10 баллов. Почти половина детей выполнили это задание без ошибок. Трое из пяти детей все-таки допустили ошибки, но их количество уменьшилось сравнительно с прошлым обследованием. Большое количество ошибок было следующего типа – дети не замечали мягкость звука, и вместо мягкого звука называли его твердую пару. Например при выделении первого звука в слове «телефон» дети называли звук [т], вместо правильного [т'], в слове «петух» вместо [п'] называли [п], а в слове «береза» вместо [б'] – [б].

В коррекционной работе мы не ставили задачу, что бы улучшить навык определения места звука в слове, так как при констатирующем эксперименте дети выполнили это без ошибок. При выполнении контрольного эксперимента дети так же не допустили ошибок и набрали максимальные 15 баллов. Это еще раз подтверждает, что у всех детей этот навык хорошо развит.

Успешно группа справилась и с заданием № 5, на выделение определенного звука в слове. Двое детей подтвердили свой высокий уровень и справились с этим заданием успешно, трое остальных улучшили свой результат. Наблюдались ошибки следующего типа, дети называли рядом стоящий звук. Например, в слове «бумага», ребенка попросили выделить

второй звук – [y], вместо него был назван следом стоящий звук [м]. Так же была совершена ошибка следующего типа, ребенок путал звук по мягкости – твердости, в слове «береза», попросили назвать третий звук и он назвал звук [p], вместо правильного ответа [p'].

В контрольном эксперименте при выполнении задания № 6, которое направлено на выявление навыка подсчета и называние слогов в слове все дети значительно лучше выполнили его, чем в констатирующем эксперименте. Вся группа правильно назвала количество слогов в каждом слове. Но у четверых детей из пяти наблюдалась одна и та же ошибка, при делении слова «ведро», все эти дети осуществляли не правильное деление на слоги, вместо правильного ответа «ве»-«дро» они давали не верный ответ «вед»-«ро».

При выделении первого и последнего слога в слове, двое детей подтвердили свой высокий уровень навыка, два других ребенка довели этот навык до совершенства, и один лишь немного улучшил его. У этого ребенка все так же наблюдаются ошибки, вместо последнего слога зачастую ребенок выделяет последний звук. Так, например, в слове «нора» ребенок правильно назвал первый слог «но», но не правильно назвал последний. Вместо слога «ра» он назвал звук [а].

При выполнении задания № 8, которое заключалось в определение места слога в слове в контрольном эксперименте, так же как и в констатирующем эксперименте, дети не совершили ошибок и набрали максимальный балл. Это еще раз доказывает, что детям легко дается выполнение этого задания, и не было необходимости в развитие навыка определения места слога в слове.

Таким образом, можно сказать, что после коррекционной работы дети значительно лучше стали справляться с заданиями, но у них по-прежнему возникают трудности при выделении последнего звука и слога в слове и при подсчете слогов в слове, а точнее при правильном деление слов на слоги.

Наглядно полученные данные представлены на рисунке 2.

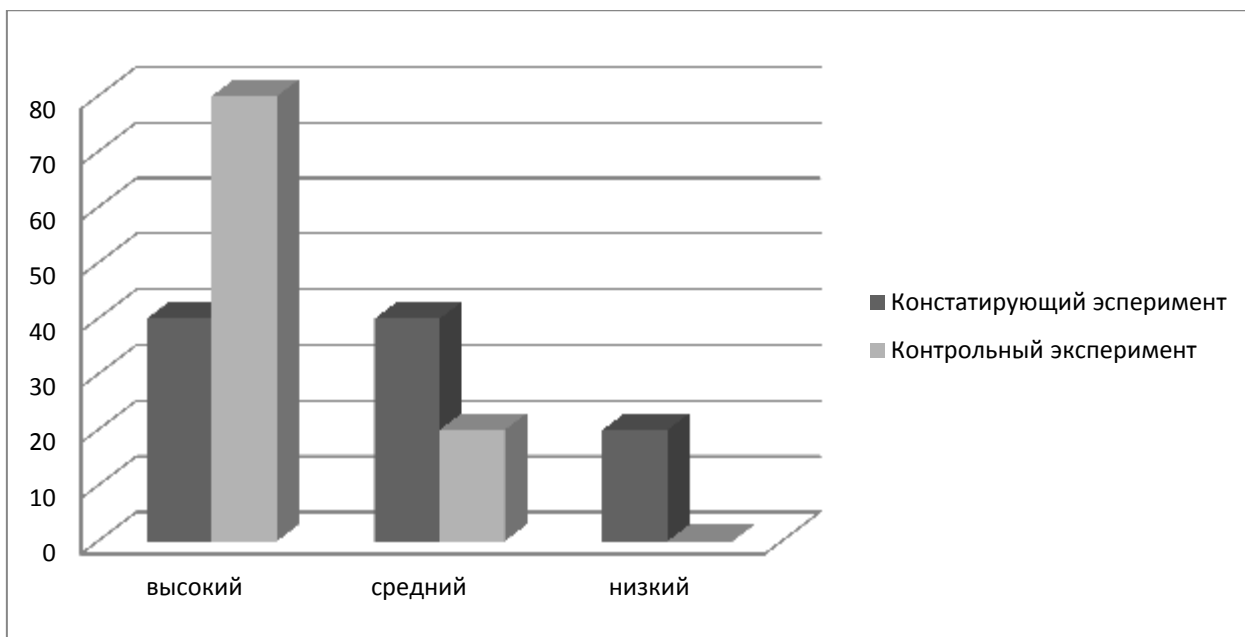


Рис. 2. Уровни сформированности звукового и слогового анализа у дошкольников с ОНР (контрольный эксперимент)

Таким образом, по результатам контрольного эксперимента, можно сделать вывод о том, что после коррекционной работы у дошкольников с ОНР произошли значительные улучшения в развитии звуко-слогового анализа. Дети стали допускать меньше ошибок при выполнении всех заданий.

Следовательно, можно сказать, что предложенные нами специальные упражнения и использованные при логопедической работе по развитию звуко-слогового анализа у дошкольников с недоразвитием речи эффективны. Это и подтверждает правильность выдвинутой гипотезы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ литературы показал, что в последнее время увеличивается число детей младшего школьного возраста с нарушениями речи. Проблема формирования у них звуко-слогового анализа занимает важнейшее место в логопедии, а вопрос о методике их развития и коррекции остается одним из самых актуальных. Решение вопроса формирования звуко-слогового анализа должно осуществляться еще в дошкольном возрасте.

Фонематический слух является одним из компонентов речевого слуха и включает в себя фонематическое восприятие, фонематическое представление. Без достаточной сформированности фонематического восприятия невозможно становление его высшей ступени – звуко-слогового анализа. Очень важно заботиться о своевременном формировании фонематического восприятия и звуко-слогового анализа у дошкольников, предупреждая и исправляя различные нарушения. Так как в дальнейшем на звуко-слоговой анализ опирается обучение грамоте аналитико-синтетическим методом. И если ребенок не освоил навыки звуко-слогового анализа, то в дальнейшем его ждут трудности и в освоении грамоты.

Нами было проведено обследование детей с ОНР.

При этом обследовании было выявлено, что у детей недостаточно сформирован звуко-слоговой анализ слова. Большинство из них не могут выделить последний звук или слог. Для них значительно проще выделить первый звук или слог. Так же можно отметить, что дети при выделении путают твердые и мягкие согласные. Детям с речевым недоразвитием достаточно сложно дается деление слов на слоги.

При обобщении данных, полученных в ходе констатирующего эксперимента, мы выявили уровень развития звуко-слогового анализа у детей с речевым недоразвитием.

Выяснилось, что 40% детей имеют высокий уровень, 40% – средний и 20% – низкий уровень развития звуко-слогового анализа слова.

Изучив уровень сформированности звуко-слогового анализа, определив степень несформированности этих процессов в зависимости от диагноза, можно сделать вывод о том, что необходима дифференцированная коррекционно-педагогическая работа по преодолению нарушений звуко-слогового анализа слов у старших дошкольников, по формированию основы для овладения письменной речью и обучению грамоте.

На втором этапе нами был проведен формирующий эксперимент, направленный на развитие звуко-слогового анализа у дошкольников с ОНР. Его продолжительность 4 месяца. На этом этапе работы, нами были подобраны и разработаны различные упражнения, которые были направлены на развитие звуко-слогового анализа.

Работа велась по следующим этапам:

- определение количества звуков в слове,
- определение последовательности звуков в слове,
- выделение первого и последнего звука в слове,
- выделение определенного по счету звука в слове,
- определение количества слогов в слове,
- определение первого и последнего слога в слове.

На основе подобранных нами упражнений были разработаны конспекты, в которых были упражнения и на развитие других сторон речи: лексики, грамматики и словаря.

В январе 2022 года был проведен контрольный эксперимент.

Контрольный срез проводился с той же группой детей. Целью контрольного среза выступало определение эффективности проведенной работы по развитию звуко-слогового анализа старшего дошкольного возраста с ОНР. Анализируя показатели, мы сделали выводы о том, что под влиянием целенаправленной логопедической работы с использованием подобранных упражнения звуко-слоговой анализ детей старшего дошкольного возраста с

недоразвитием речи значительно улучшился.

Если до коррекционной работы лишь у двух детей был высокий уровень, у двух – средний и у одного – низкий, то после коррекционной работы у четверых детей наблюдается высокий уровень звуко-слогового анализа и у одного средний. Это и подтверждает, что подобранные и разработанные нами специальные упражнения помогают в развитии звуко-слогового анализа детей старшего дошкольного возраста с ОНР. Это и подтверждает правильность выдвинутой гипотезы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников. / М.М. Алексеева, Б.И. Яшина. – М.: Педагогика, 1997. – 400 с.
2. Белова-Давид, Р.А. К вопросу систематизации речевых расстройств у детей. Нарушение речи у дошкольников. / Р.А. Белова-Давид. – М.: Просвещение, 1969. – 47 с.
3. Волкова, Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики. / Г.А. Волкова. – СПб.: Акрис, 2005. – 144 с.
4. Выготский, Л.С. Мышление и речь. // Психология. – М., 2000. – 352 с.
5. Выготский, Л.С. Основы дефектологии. / Л.С. Выготский. – М.: Просвещение, 1982. – 654 с.
6. Гальперин, П.Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка. / П.Я. Гальперин. – М.: Педагогика, 1992. – 69 с.
7. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи. / А.Н. Гвоздев. – М.: Профкурсы, 1961. – 153 с.
8. Гвоздев, А.Н. Усвоение детьми звуковой стороны русского языка. / А.Н. Гвоздев. – СПб.: Детство-пресс, 1995. – 64 с.
9. Гордина, М.В. О различных функциональных единицах языка. / М.В. Гордина. – М.: Академия, 1980. – 71 с.
10. Гуровец, Г.В. К генезису фонетико-фонематических расстройств // Обучение и воспитание детей с нарушениями речи. / Г.В. Гуровец, С.И. Маевская. – М.: Педагогика, 1982. – 95 с.
11. Дифференциальная диагностика речевых расстройств у детей дошкольного и школьного возраста. – СПб.: Мовис, 1998. – 59 с.
12. Екжанова, Е.А. Технология успеха на старте школьного обучения. / Е.А. Екжанова, О.А. Фроликова. – М.: Детство-пресс, 2012. – 388 с.

13. 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.
14. Ефименкова, Л.Н. Формирование речи дошкольников. / Л.Н. Ефименкова. – М.: Академия, 1981. – 169 с.
15. Ефименкова, Л.Н. Формирование речи у дошкольников. Дети с ОНР (Кн. для логопеда – 2-е изд.). / Л.Н. Ефименкова. – М.: Академия, 1985. – 312 с.
16. Жинкин, Н.И. Интеллект, язык, речь // Нарушение речи у дошкольников. – М.: Академия, 1972. – 364 с.
17. Зеeman, М. Расстройства речи в детском возрасте. / М. Зеeman. – М.: Просвещение, 1962. – 406 с.
18. Зиндер, Л.В. Общая фонетика. / Л.В. Зиндер. – М.: Педагогика, 1979. – 197 с.
19. Иншакова, О.Б. Альбом для логопеда. / О.Б. Иншакова. – М.: Владос, 2012. – 279 с.
20. Калмыкова, И.Р. Таинственный мир звуков. / И.Р. Калмыкова. – Ярославль, 1998. – 267 с.
21. Карпова, С.Н. Осознание словесного состава речи дошкольниками. / С.Н. Карпова. – М.: Айрис, 1990. – 93 с.
22. Каше, Г.А. Исправление недостатков речи у дошкольников [Электронный ресурс]. – <https://www.bookvoed.ru/files/3515/10/78/29.pdf>
23. Кравченко, И.А. Игры и упражнения со звуками и словами. / И.А. Кравченко. – М.: Педагогика, 1999. – 39 с.
24. Лалаева, Р.И. Развитие фонематического анализа и синтеза. Логопедическая работа в коррекционных классах. / Р.И. Лалаева. – М.: Владос, 2004. – 168 с.
25. Логопедия // Под ред. Л.С. Волковой. – М.: Владос, 1989. – 527 с.

26. Мастюкова, Е.М. Ребенок с отклонениями в развитии. / Е.М. Мастюкова. – М.: Аквамарин, 1992. – 162 с.
27. Миронова, С.А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях. / С.А. Миронова. – М.: Акрис, 2003. – 247 с.
28. Новоторцева, Н.В. Развитие речи детей. / Н.В. Новоторцева. – Ярославль, 1995. – 162 с.
29. Овчарова, Р.В. Практическая психология в начальной школе [Электронный ресурс]. – https://vk.com/wall-47793885_301
30. Стребелева, Е.А. Специальная дошкольная педагогика. / Е.А. Стребелева, А.Л. Венгер, Е.А. Екжанова. – М., 2002. – 134 с.
31. Титова, Т.А. О некоторых особенностях логопедической работы по коррекции нарушений звуко-слоговой структуры слова. // Школьный логопед. – М., 2005. – № 1. – С. 35-39.
32. Титова, Т.А. Нарушения звуко-слоговой структуры слова и их коррекция у детей с речевой патологией. / Т.А. Титова, – СПб.: Свема, 2003. – 155 с.
33. Ткаченко, Т.А. В первый класс – без дефектов речи. / Т.А. Ткаченко. – СПб.: Айрис, 1999. – 227 с.
34. Трофимова, Н.М. Основы специальной педагогики и психологии. / Н.М. Трофимова, С.П. Дуванова, Т.Ф. Пушкина. – СПб.: Аквамарин, 2006. – 364 с.
35. Триггер, Р.Д. Подготовка к обучению грамоте: Пособие для учителя [Электронный ресурс]. – <http://pedlib.ru/Books/2/0084/2-0084-1.shtml>
36. Узорова, О.В. 350 упражнений для подготовки детей к школе. / О.В. Узорова, Е.А. Нефедова. – М.: Владос, 2002. – 237 с.
37. Ундзенкова, А.А. Звукарик. / А.А. Ундзенкова, Л.В. Колтыгина. – Екатеринбург, 2001. – 311 с.
38. Ушакова, О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста. / О.С. Ушакова, Е.М. Струнина. – М.: Педагогика, 2004. – 239 с.
39. Хрестоматия по логопедии / Под ред. Л.С. Волковой и В.И. Селиверстова. В 2-х томах. – М.: Педагогика, 1997. – 365 с.

40. Эльконин, Д.Б. Развитие речи в дошкольном возрасте [Электронный ресурс]. – [http://psychlib.ru/mgppu/err-001/err-001.htm#\\$p1](http://psychlib.ru/mgppu/err-001/err-001.htm#$p1)

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.
«2» 04 2021 г. *Л.Н. Корчагина*

Задание

По выпускной квалификационной работе О.Н. Клименко

1. Тема работы Формирование звукового и слогового анализа у дошкольников с общим недоразвитием речи

Утверждена приказом по Университету «16» 04 2021 г. № 626/0

2. Срок сдачи студентом законченной работы «25» 01 2022 г.

3. Исходные данные к работе:

Цель работы – изучение особенностей звукового и слогового анализа слов у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи и разработка системы упражнений, направленной на преодоление данного нарушения.

Объект исследования: звуковой и слоговой анализ слов у детей с общим недоразвитием речи.

Предмет исследования: система игр, упражнений, заданий, направленная на формирование навыков звуко-слогового анализа у детей с ОНР.

4. Перечень подлежащих разработке вопросов:

1. Анализ специальной психолого-педагогической литературы по проблеме формирования звуко-слогового анализа слов у детей дошкольного возраста с нормой речевого развития и с общим недоразвитием речи.

2. Подбор методики и проведение диагностического обследования звуко-слогового анализа слов детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

3. Проведение анализа и оценки результатов исследования состояния звуко-слогового анализа слов.

4. Разработка системы игр, упражнений и заданий, направленная на преодоление нарушения звуко-слогового анализа.

5. Апробация и изучение эффективности предложенной системы заданий в ходе контрольного эксперимента.

5. Календарный план

№ п/п	Наименование этапов ВКР	Сроки выполнения этапов	Примечания
1.	Провести анализ литературы по проблеме формирования звуко-слогового анализа слов у детей.	Июль-август 2021	
2.	Провести анализ количественных и качественных характеристик звуко-слогового анализа слов детей в ходе констатирующего эксперимента.	Сентябрь 2021	
3.	Апробировать составленную систему игр, упражнений и заданий, направленную на преодоление нарушения звуко-слогового анализа.	Сентябрь 2021-декабрь 2021	
4.	Провести контрольный эксперимент и проверить эффективность проведенной работы.	Декабрь 2021	

6. Дата выдачи задания «06» 07 2021 г.

Руководитель С.А.С.
(подпись)

Задание принял к исполнению В.А.С.
(подпись)

Отзыв

на выпускную квалификационную работу О.Н. Клименко «Формирование звукового и слогового анализа у дошкольников с общим недоразвитием речи»

Выбранная Ольгой Николаевной тема отличается большой значимостью, поскольку успешность обучения детей в школе во многом зависит от уровня владения ими звуко-слоговым анализом. В современной логопедии прочно утвердился принцип, что устранять дефекты речи у детей необходимо в дошкольном возрасте. Дошкольники с ОНР составляют сложную категорию детей, нуждающихся в логопедической помощи.

Ольга Николаевна умело и глубоко поработала со специальной литературой, благодаря чему работа получила солидное теоретическое обоснование. Определив цель и задачи исследования, студентка провела констатирующий эксперимент, выявив основные нарушения звуко-слогового анализа слов у старших дошкольников с ОНР. Теоретический анализ литературы и результатов обследования позволили ей определить основные направления коррекционной работы.

Работа О.Н. Клименко завершается методической частью: разработкой системы игр и упражнений по формированию навыков звуко-слогового анализа слов. Проведенный формирующий эксперимент и количественно-качественный анализ полученных результатов наглядно показал эффективность проделанной работы. У детей экспериментальной группы значительно улучшились результаты по овладению навыками звуко-слогового анализа.

Выпускная квалификационная работа О.Н. Клименко является самостоятельным, целостным законченным исследованием одной из актуальных проблем логопедии. Работа выполнена в соответствии с требованиями ГАК и может быть допущена к защите.

Руководитель работы:
К.п.н., доцент кафедры
ДиДО



О. В. Сафонова

СПРАВКА

Пензенский государственный университет

о результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

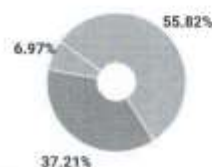
ПРОВЕРКА ВЫПОЛНЕНА В СИСТЕМЕ АНТИПЛАГИАТ.ВУЗ

Автор работы: Клименко Ольга Николаевна
Самоцитирование
рассчитано для: Клименко Ольга Николаевна
Название работы: Клименко О.Н. Формирование звукового и слогового анализа у дошкольников с общим недоразвитием речи (1).docx
Тип работы: Выпускная квалификационная работа
Подразделение: Кафедра "Дошкольное и дефектологическое образование"

РЕЗУЛЬТАТЫ

ЗАЙМСТВОВАНИЯ	37.21%
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	55.82%
ЦИТИРОВАНИЯ	6.97%
САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%

ДАТА ПОСЛЕДНЕЙ ПРОВЕРКИ: 15.01.2022



Модули поиска: ИПС Адилет; Библиография; Сводная коллекция ЭБС; Сводная коллекция РГБ; Переводные заимствования (RuEn); Переводные заимствования по eLIBRARY.RU (EnRu); Переводные заимствования по Интернету (EnRu); Переводные заимствования издательства Wiley (RuEn); eLIBRARY.RU; СПС ГАРАНТ; Диссертации НББ; Патенты СССР, РФ, СНГ; Модуль поиска "ПГУ"; СМИ России и СНГ; Издательство Wiley; Переводные заимствования

Работу проверил: Сафонова Ольга Владимировна
Ф.И.О. проверяющего

Дата подписи:

15.01.22



Подпись проверяющего

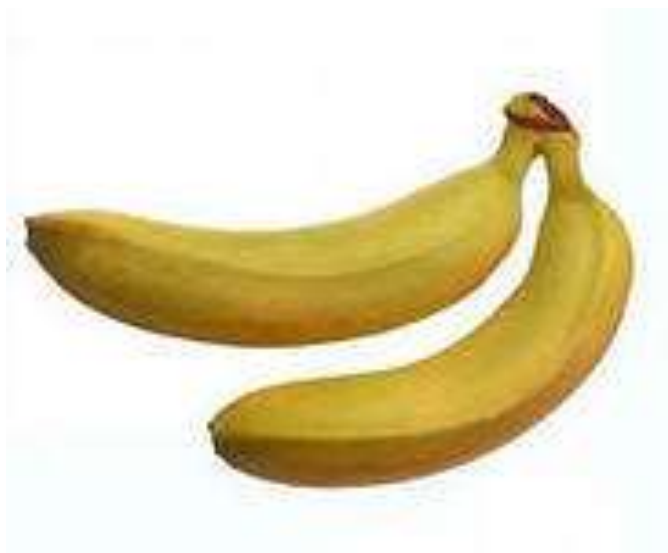
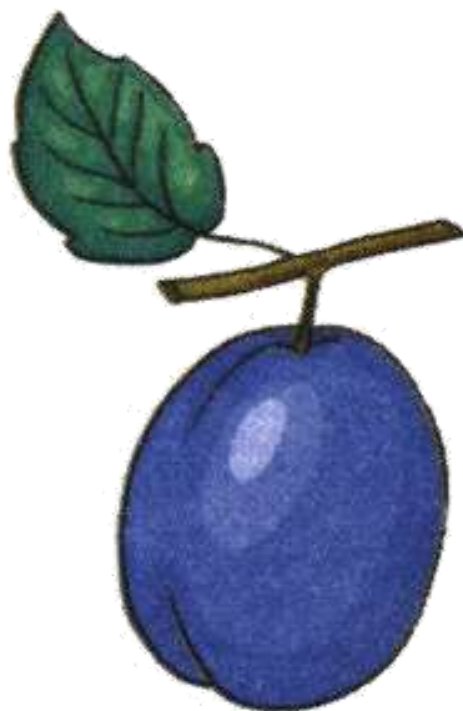


Чтобы убедиться
в подлинности справки, используйте QR-код,
который содержит ссылку на отчет.

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

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение 1









<http://www.liveinternet.ru/users/3337666/>



