

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П.Астафьева
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт социально-гуманитарных технологий
Кафедра коррекционной педагогики

САДЫКОВА АЛИНА РАВИЛЬЕВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
Особенности навыков звукового анализа у детей 6-7 лет с общим
недоразвитием речи

Направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое)
образование

Направленность (профиль) образовательной программы Логопедия

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой
канд. пед. наук, доцент Беляева О.Л.

Научный руководитель
канд. пед. наук, доцент Мамаева А.В.

Дата защиты

Обучающийся
Садыкова А.Р.

Оценка _____

Красноярск 2021

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Глава1. Научно-теоретический анализ литературы по проблеме развития звукового анализа у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.....	7
1.1. Сформированность навыков звукового анализа как необходимая предпосылка к овладению грамотой.....	7
1.2. Нарушения формирования звукового анализа при общем недоразвитии речи.....	12
1.3. Анализ существующих подходов к проблеме коррекции нарушений навыков звукового анализа.....	21
Выводы по главе 1.....	29
Глава 2. Констатирующий эксперимент и его анализ по изучению особенностей развития навыков звукового анализа у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.....	31
2.1 Организация и методика констатирующего эксперимента.....	31
2.2 Анализ результатов констатирующего эксперимента.....	36
2.3 Методические рекомендации по развитию навыков звукового анализа у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.....	47
Выводы по главе 2.....	59
Заключение.....	61
Список использованных источников.....	65
Приложения.....	70

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность проблемы сформированности навыков звукового анализа у детей с общим недоразвитием речи очень важно для успешного овладения грамотой в начальной школе. Работа по формированию звукового анализа проводится, начиная ещё с дошкольного возраста, и основные подходы отражены в работах таких исследователей, как Т.Б. Филичева, Р.И. Лалаева, Т.А. Ткаченко и многих других.

Отсутствие коррекционной логопедической работы у детей с общим недоразвитием речи по формированию навыков звукового анализа ведёт к нарушениям чтения и письма (пропуски, перестановка, замена букв) и является причиной их неуспеваемости.

Ребёнок со сформированным навыком звукового анализа даже при имеющемся дефекте звукопроизношения, то есть при ошибочном произнесении какого-нибудь звука, в речи другого человека, верно, его распознаёт, связывает с соответствующей буквой, и ошибок в письме не делает.

Различные упражнения в звуковом анализе, являются базой для подготовки к обучению грамоте. Такие упражнения опираются на кинестетические ощущения, которые способствуют осознанному звучанию речи. С другой стороны, навыки звукобуквенного анализа, сопоставление сходных и различных признаков звуков и букв, упражнения по анализу способствуют закреплению навыков произношения и усвоению чтения и письма.

Особую актуальность приобретают изучения нарушений особенностей навыков звукового анализа у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Именно в дошкольном возрасте закладываются основные качества, необходимые детям для развития звукового анализа. В современной логопедии проблема развития звукового анализа у детей

изучена достаточно глубоко в психолого-педагогическом аспекте, и на сегодняшний день не теряет своей актуальности.

Объект исследования – фонематическое восприятие дошкольников с общим недоразвитием речи.

Предмет исследования – особенности навыков звукового анализа у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.

Цель – выявить особенности сформированности навыков звукового анализа у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи и на основе выявленных особенностей составить методические рекомендации.

Гипотеза – мы предполагаем, что у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи будет наблюдаться несформированность навыков звукового анализа, характеризующиеся в ошибках элементарных и сложных форм звукового анализа. На основе выявленных нарушений будут разработаны дифференцированные методические рекомендации по развитию навыков звукового анализа у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.

Задачи исследования:

- 1) определить современное состояние проблемы нарушений звукового анализа у детей психолого-педагогической и логопедической литературы;
- 2) выявить особенности уровней сформированности элементарного звукового анализа, сложного звукового анализ, звукопроизношения и фонематических представлений у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи;
- 3) составить дифференцированные методические рекомендации по развитию навыков звукового анализа на основе выявленных особенностей.

Методологическую и теоретическую основу исследования составили:

- положения общей и специальной психологии о единстве общих закономерностей в развитии детей (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия);
- положения о закономерностях и последовательности процесса восприятия дошкольниками звуков речи (А.Н. Гвоздев, М.Е. Хватцев),
- исследования поэтапного развития детской речи в процессе онтогенезе Н.Х. Швачкина, Р.Е. Левиной;

– при определении содержания работы по формированию навыков звукового анализа мы опирались на теорию обучения детей с общим недоразвитием речи (Т.Б. Филичева, Р.Е. Левина, Г.А. Каше, Н.В. Нищева).

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

- 1) теоретические: анализ теоретической литературы по теме исследования;
- 2) эмпирические: беседа, наблюдение, констатирующий эксперимент;
- 3) интерпретационные: качественный и количественный анализ.

Исследование проводилось на базе одного из муниципальных дошкольных образовательных учреждений г. Красноярска.

На базе были сформированы две группы:

- 1) экспериментальная, в состав которой вошли 10 воспитанников подготовительной группы.
- 2) контрольная группа, в состав которой вошли 10 воспитанников подготовительной группы.

При комплектовании групп учитывались следующие факторы:

- 1) возраст детей (6-7 лет);
- 2) Уровень речевого развития (экспериментальная группа – общее недоразвитие речи, контрольная группа – норма речевого развития);

Исследование проводилось в течение 2020-2021 учебного года и проходило три этапа:

Первый этап – изучение литературы по проблеме исследования, формирование цели, задачи, гипотезы. Разработка методики констатирующего эксперимента;

Второй этап – проведение и анализ результатов констатирующего эксперимента;

Третий этап – составление дифференцированных методических рекомендаций для двух типологических групп.

Практическая значимость работы заключается в том, что предложенные нами методические рекомендации могут быть использованы в работе учителей-логопедов при работе с детьми 6-7 лет с общим недоразвитием речи.

Структура исследования обусловлена её целью и задачами и состоит из введения, двух глав – теоретической и практической, заключения, списка использованных источников и приложения.

ГЛАВА 1. НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ ЗВУКОВОГО АНАЛИЗА У ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

1.1 Сформированность навыков звукового анализа как необходимая предпосылка к овладению грамотой

Одной из важных задач развития речи в дошкольной организации, является воспитание звуковой стороны речи ребёнка. Дошкольный возраст наиболее чувствительный для развития этой стороны речи. Непосредственный показатель звуковой стороны речи – это интонационная выразительность и чёткая дикция; фонетическая и орфоэпическая правильность речи.

Звуковой анализ может быть элементарным и сложным. Элементарный звуковой анализ – это различение звука на фоне слова, и возникает у дошкольников спонтанно. В процессе элементарного звукового анализа предполагается вычленение начального и конечного звука из состава слова, нахождение его места в слове [25].

Сложный звуковой анализ – это определение количества звуков в слове, последовательность, место звука в слове по отношению к другим звукам.

От звукового анализа зависит развитие правильного звукопроизношения. Восприятие звуков речи производится во взаимодействии, поступающих в кору слуховых и кинестетических раздражителей. Эти раздражения дифференцируются, и выделение отдельных звуков становится достижимым. Огромную роль в этом результате играют первичные формы аналитической и синтетической деятельности, вследствие которых ребёнок синтезирует признаки одних звуков и отличает их от других [31].

Становление и развитие фонематических процессов в речи происходит постепенно. Реакции на слуховые раздражители отмечаются уже в период

новорожденности. К концу первого месяца жизни ребёнок реагирует и способен успокоиться при восприятии мелодичной песни [11].

Далее, к концу второго месяца ребёнок способен определить направление звучания, и выражается это в поворотах головы и слежения глазами за объектом, издающим звуки.

В возрасте с 3 до 6 месяцев особую смысловую нагрузку несёт интонация, так как в этот период ребёнок способен различать интонации и эмоционально реагировать на неё.

В период с 6 месяцев ребёнок начинает подражать взрослым и произносить отдельные повторяющиеся звуки и слоги (ма-ма-ма, па-па-па). Далее ребёнок становится способным более тонко воспринимать и различать голоса людей и звуки окружающего мира.

Способность хорошо произносить простые по артикуляции фонемы отмечается у ребёнка к году (гласные звуки – а, о, у; согласные звуки – м, н, п, к, г, д).

На втором году жизни детей активно подражают речи взрослых, а также в этот период развивается понимание речи других людей. В этом возрасте дети самостоятельно употребляют простые слова. К двум годам дети способны к различению слов, отличающихся одним звуком (коса – коза), это свидетельствует о развитии фонематического слуха, позволяющего различать звук родного языка.

В 3-4 года ребёнок способен различать гласные и согласные фонемы, затем твёрдые и мягкие согласные звуки, а после свистящие, шипящие и сонорные.

При норме речевого развития, к пяти годам дети правильно произносят сонорные и шипящие звуки. Фонематические процессы совершенствуются, дети способны узнать звук в речевом потоке, подобрать слово на заданный звук.

К шести годам дети правильно произносят звуки родного языка и слова различной структуры. Дети в возрасте шести лет уже способны разделить

слова на слоги, выделить слова с заданным звуком из группы других слов, а также способны к различению фонем близких по звучанию.

К семи годам произносительная сторона речи ребёнка максимально приближена к речи взрослого человека.

Дети с нормой речевого развития, обладают определённой готовностью к осуществлению анализа и синтеза звукового состава речи. Готовность ребёнка к звуковому анализу и синтезу речи становится доступной в процессе формирования устной речи. Осознанное же овладение этой деятельностью происходит во время обучения в школе.

На развитии произношения в целом сказывается недостаточность анализа и синтеза. Если для повседневного общения достаточно наличие первичного фонематического слуха, то его будет недостаточно, чтобы овладеть чтением и письмом [23].

Отечественный психолог Д.Б. Эльконин, назвал эти специальные действия по анализу звуковой структуры слов фонематическим восприятием. Когда происходит обучение грамоте – эти действия формируются в процессе специального обучения, при котором детей обучают средствам звукового анализа. Для овладения навыками чтения и письма большое значение имеет развитие фонематического слуха и восприятия [59].

Звуковой анализ в отличие от фонематического восприятия (при нормальном речевом развитии) требует планомерного специального обучения. Подвергаемая звуковому анализу речь из средства общения превращается в объект познания [35].

Ребёнок замечает разницу в отдельных звуках, но самостоятельно разложить слова на звуки им не производится, что подметил А.Н. Гвоздев. Действительно, самостоятельно выделить последний звук в слове, несколько гласных звуков одновременно, установить позицию заданного звука или количество слогов вряд ли доступно малышу затруднительно без помощи взрослых [10].

Д.Б. Эльконин отмечает, что под звуковым анализом понимается:

- определение порядка слогов и звуков в слове,
- установление различительной роли звука,
- выделение качественных основных характеристик звука [58].

Как отмечают А.Н. Гвоздев и Н.И. Красногорский, особенность перенесения звуков в начальный период овладения звуками, это неустойчивая артикуляция и произношение [11]. Но благодаря слуховому контролю образ звука соотносится с произношением взрослого и с собственным произношением. Оpozнание этих двух образов заключается в основе повышения качества артикуляции и звукопроизношения. По словам, Д.Б. Элькониной, правильное звукопроизношение возникает лишь тогда, когда оба образца совпадают [59].

Звуковой анализ начинает развиваться со слуховой дифференцировки далёких звуков, таких как гласные – согласные, затем переходит к различению звонкости – глухости или мягкости – твёрдости согласных. Обратить внимание на слуховое восприятие заставляет ребёнка сходство звуков по артикуляции. Итак, ребёнок вначале приступает с акустической дифференциации звуков, затем подключается артикуляция, а затем процесс дифференциации согласных, завершающийся акустическим различением (Д.Б. Эльконин, С.Н. Ржевкин, Н.Х. Швачкин) [56, 59].

Таким образом, теория и практика работы учителя-логопеда убеждают, что развитые фонематические процессы – это важный фактор успешного становления речевой системы в целом для ребёнка [40].

Как указывается в ряде специальных исследований (Т.Г. Егоров, Л.Ф. Спирина, Е.Г. Карлсен и др.), дети, поступающие в школу с нормально развитой речью, обладают определённой готовностью к анализу и синтезу звукового состава речи. В процессе формирования устной речи приобретает готовность ребёнка к звуковому анализу и синтезу. Осознанное же овладение этой деятельностью происходит в школе [29].

Для обучения грамоте дошкольника необходимыми предпосылками являются: сформированное фонематическое восприятие, правильное

произношение всех звуков родного языка, наличие элементарных навыков звукового анализа. Названные процессы взаимосвязаны и взаимообусловлены.

Дети с нормой речевого развития, на момент поступления в школу, обладают определённой готовностью к анализу звукового состава речи. Готовность ребёнка осуществлять фонематический анализ приобретается в процессе формирования устной речи.

Сформированные навыки звукового анализа прежде всего способствуют предупреждению появлений таких нарушений в письменной речи, как замены, смещения, искажения.

1.2 Нарушения формирования звукового анализа при общем недоразвитии речи

Общее недоразвитие речи (далее ОНР), впервые охарактеризованное профессором Р.Е. Левиной (1960), как категория речевой патологии, выделенная на основе углублённого изучения качественных проявлений отставания в развитии фонетико-фонематических и лексико-грамматических сторон речи, психологических механизмов их перекрёстного влияния на речевую деятельность [32].

Логопедическое заключение «ОНР» используется в рамках психолого-педагогической классификации речевых нарушений, и применяется к дошкольникам и школьникам с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом. Общее недоразвитие речи может быть, как и самостоятельным нарушением, так и сочетаться с вариативными синдромальными состояниями. Часто общее нарушение речи наблюдается у детей с дизартрией, алалией, заиканием, ринолалией.

В 1969 году Р.Е. Левиной, Н.А. Никаншеной, Г.А. Каше, Л.Ф. Спириной, Г.И. Жаренковой, разработали периодизацию проявления общего недоразвития речи: от полного отсутствия речевых средств общения до развёрнутых форм связной речи с элементами фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития [29; 32].

Изучение структуры данной речевой патологии позволяет выделить наиболее характерные особенности для детей с разными уровнями речевого развития:

- позднее появление речи;
- недостаточный пассивный и активный словарь;
- выраженный аграмматизм;
- нарушенное звукопроизношение;
- наличие ошибок в звуконаполняемости и в воспроизведении слов различной слоговой структуры;

– отставание в развитии фонематического слуха.

Так как многие фонематические функции у детей с ОНР нарушены, Т.А. Ткаченко выделяет определённые характерные для них состояния:

1. Дети не способны выделить звуки из состава слова, а также невыполнимой для них является задача по определению последовательности звуков в словах;

2. Дети с трудом различают и испытывают трудности при анализе только тех звуков, которые у них нарушены;

3. Дети недостаточно точно и чётко различают множество звуков, несмотря на то, что в артикуляционном плане эти звуки сформированы.

В современной логопедии общепринятым является выделение 4 уровней речевого развития (Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева) как результат анализа степени сформированности каждого из компонентов языковой системы (фонетики, лексики и грамматики):

Первый уровень речевого развития. Дети с первым уровнем общего недоразвития речи характеризуются почти полным отсутствием общеупотребительной речи. В процессе общения дети используют большое количество вербальных средств, таких как: звукокомплексы, отдельные звуки, звукоподражания, образы лепетных слов. Логопедическое заключение «первый уровень речевого развития» может быть поставлено детям с 2,5-3 лет.

В активной речи дети первого уровня речевого развития используют «диффузные» слова. Одни и те же слова у детей могут быть использованы в разных ситуациях и ими могут быть обозначены совершенно разнообразные предметы, их свойства и действия, которые совершает с ними. Недостаточный запас слов побуждает ребёнка использовать невербальные средства общения: интонацию, мимику и жесты.

Они общаются с помощью лепетных слов (ди – иди, бака – собака, огу – огурец), обрывков лепетных предложений (да се – дай ещё, да то – где это).

Характерным являются:

– замены названий предметов названиями действий и наоборот (кровать, диван, гамак – пать – «спать»; стул, кресло – тиди – «сиди»; ако «окно» - открыть, закрыть; биби – ехать, лететь);

– многозначность слов (полисемантизм), когда одним лепетным сочетанием заменяется название нескольких слов (туту – машина, самолёт, велосипед; мня-мня – пить, кушать).

В работах Р.Е. Левиной, Г.И. Жаренковой, доказано, что понимание речи ребёнком ограничено только хорошо знакомой ситуацией. Ошибки появляются при понимании категории числа существительных и глаголов [31].

Звукопроизношение у детей грубо нарушено: относительно сохранными могут быть гласные и согласные звуки раннего онтогенеза. Однако характерным являются неустойчивость, смазанность и нечёткость их воспроизведения. Анализ самостоятельных высказываний показывает, что дети в основном пользуются одно-двухсложными структурами слов. При попытке назвать трёх-четырёх сложные слова они сокращают их до 1-2 слогов (пата – лопата, де – девочка, мида – пирамида).

Фонематическое развитие находится ещё на этапе формирования и задача по выделению звуков на данном этапе речевого развития является непонятной и невыполнимой. Снижение фонематического слуха подтверждается недостаточным различением слов, близких по звучанию, но разных по смыслу (где миска – Мишка, маска – Машка, бочка – точка и т.д.).

Второй уровень речевого развития. Расширяется объём понимания речи: они правильно показывают предметы, признаки, действия, связанные с хорошо знакомой обиходной ситуацией. В самостоятельных высказываниях употребляют наиболее частотные грамматические категории (число и род существительных и глаголов, отдельные падежные формы). Улучшается фонетическая сторона речи: более устойчивое воспроизведение гласных и простых согласных звуков. В процессе общения используются не только одно-двух-трехсложные слова, но и отмечается попытка воспроизвести

четырёхсложные структуры (Мама, купи исотик игуськами, я буду игать. – Мама купи мешочек с игрушками, я буду играть). Произносительная сторона речи не достигает возрастной нормы. Количество неправильно произносимых звуков вариативно и, может, доходит до 15-20. Характер их нарушений разнообразен: пропуски, замены, искажения, смешения. Настораживающим являются дефекты озвончения и смягчения, которые в будущем могут провоцировать специфические ошибки при овладении письмом и чтением.

Помимо этого, для детей второго уровня характерна выраженная несформированность фонематического восприятия, и, соответственно, явная неготовность к формированию навыков звукового анализа.

Третий уровень речевого развития. Расширяется объём понимания речи: он достигает низкого возрастного уровня, увеличивается активный словарь, включающий все части речи. Улучшается образование новых слов с суффиксальными и префиксальными способами. Дети употребляют в речи как простые, так и распространённые слова, а также способны применять сложные по структуре предложения. Возрастают возможности различения и правильного произношения звуков, слов разной слоговой структуры и звуконаполняемости. Недостатки звукопроизношения остаются очень устойчивыми: замены, пропуски, искажения и смешения фонем. Могут наблюдаться все 6 видов дефектного произношения звуков, настораживающим являются дефекты смягчения и озвончения (у Сои полят супы – У Зои болят зубы, Сасы пат ет – Саши пять лет). Наиболее характерными являются ошибки, связанные с нарушением звуконаполняемости слов при сохранном количестве слогов:

- 1) перестановки слогов (бутаетка – табуретка);
- 2) сокращение согласных при стечении (вок – волк);
- 3) уподобление слогов (бубуетка – табуретка).

Отмечается, что дети испытывают трудности в согласовании существительных с прилагательными, при употреблении числительных и

глаголов будущего времени. Такие предлоги как «между», «около» либо опускаются, либо заменяются на простые «за», «на», «в».

Дети с третьим уровнем владеют навыками словообразования, они понимают и могут самостоятельно образовывать новые слова, применяя для этого типичные словообразовательные модели. Дети всё ещё не понимают и не применяют на достаточном уровне обобщающих слов, отвлечённых, а также слов с переносным значением.

Дети демонстрируют недостаточный объём активного словаря, который ограничен бытовой ситуацией, дети могут не знать частей предметов, детёнышей животных и так далее. Также трудности проявляются при воспроизведении фраз и слов сложной слоговой структуры. Четко прослеживаются нарушения логических и временных связей.

Во время пересказа дети нарушают последовательность рассказа, недостаточно точно передают содержание рассказа, зачастую пропускают либо искажают важные элементы рассказа.

Звуковая сторона речи характеризуется неточностью артикуляции некоторых звуков, нечёткостью дифференциации их на слух. Недостаточность фонематического восприятия проявляется в том, что дети с трудом выделяют первый и последний согласный, гласный звук в середине и в конце слова, не подбирают картинки, в названии которых есть заданный звук, не всегда могут правильно определить наличие и место звука в слове. Задания на самостоятельное придумывание слов на заданный звук не выполняют.

Четвёртый уровень речевого развития. Отличительной чертой детей с четвёртым уровнем является нарушение слоговой структуры, недостаточное различение фонем, а также, и то, что ребёнок не удерживает в памяти звуковой образ слова, при том, что понимание семантики слова не нарушено. Понимание речи и фонетическая сторона приближаются к возрастной норме. Отмечаются попытки воспроизводить слова, сложные по слоговой структуре и звуконаполняемости. Оценивая фонетическое оформление лексико-

грамматических конструкций, фиксируются ошибки воспроизведения, более звуковых сочетаний (ся – са – тя; тю – сы – цы). Для детей данного уровня типичным является несколько вялая артикуляция звуков, недостаточная выразительность речи и нечёткая дикция. Незавершённость формирования звуко-слоговой структуры, смешение звуков, низкий уровень дифференцированного восприятия фонем являются важным показателем того, что процесс фонемообразования у детей данного уровня ещё не завершён.

Важным показателем незакончившегося процесса образования звуков является недостаточное различение звуков, которое характеризуется смешением и незаконченностью формирования звуковой структуры слова.

Отмечается, что речевая активность детей резко снижена. В результате неполноценной речевой деятельности нарушаются такие познавательные психические процессы, как воображение, мышление, внимание и память.

По мнению, Л.Ф. Спириной [42], недостаточный уровень фонематического восприятия в значительной степени выражается в следующем:

- 1) Недостаточно чёткое дифференцирование звуков, в речи других людей и в своей собственной (твёрдые – мягкие, свистящие – шипящие, глухие – звонкие);
- 2) Несформированность элементарных и сложных форм звукового анализа;
- 3) Трудности анализирования звукового состава речи.

Недоразвитие фонематических процессов может скрываться за относительно благополучным звукопроизношением. При нарушении слухового или кинестетического контроля, анализа, выбора фонемы становится, значительно, затруднён процесс звукового распознавания. Дошкольники с нарушением речи испытывают затруднения, попадая в ситуацию, когда от них требуется повышенная концентрация внимания и соблюдение инструкции.

Отмечаются трудности при проговаривании слоговых цепочек с парными звуками по просьбе учителя-логопеда, а также при определении начального звука в слове, либо при подборе слова на заданный звук при помощи картинки.

Как отмечает Г.Р. Шашкина, ошибки произношения оцениваются дифференцированно: некоторые из них затрагивают только оттенки звуков, не искажая смысла высказывания, другие же способствуют смешению фонем, и их различению, они являются наиболее грубыми, так как влияют на понимание высказывания [55].

Следовательно, в первую очередь недоразвитие фонематического восприятия проявляется в несформированности процессов дифференциации звуков. И уже во вторую очередь у детей ОНР нарушения фонематического восприятия проявляются тогда, когда ребенок выполняет элементарные действия звукового анализа – при узнавании звука в разных позициях, подсчёте количества звуков в слове, когда ребёнка просят придумать слово на заданный звук и т.д. [32].

В результате своих исследований Р.Е. Левина пришла к выводу о том, что ребёнок с ОНР разного уровня (первого, второго или третьего) для полного формирования звуковой стороны речи и правильного звукопроизношения возможно, только в том случае, если ребёнок овладел умениями фонематического анализа слова [28].

У детей с ОНР всех 3 уровней имеется несовершенное фонематическое восприятие. Это, с одной стороны, оказывает отрицательное влияние на правильность звукопроизношения, с другой стороны – усложняет и тормозит формирование умений звукового анализа слова, а недостаточность такого анализа отрицательно сказывается на развитии произношения. Это указывает на тесную взаимосвязь фонематического восприятия и звукопроизношения.

Т.Б. Филичева и Г.В. Чиркина [49] исходя из недостаточного уровня сформированности фонематического восприятия, выделили и

охарактеризовали следующие варианты нарушений звукопроизношения у детей с ОНР:

- 1) недифференцированное произнесение пар или групп звуков, при котором в речи ребёнка наблюдаются замены одного и того же звука двумя или тремя звуками;
- 2) замена сложных звуков более простыми по артикуляции и представляющими меньшую произносительную трудность для ребёнка;
- 3) смешение звуков, которое проявляется в том, что ребёнок употребляет звук верно в одних случаях, в других же (как правило, это самостоятельная речь ребёнка) – этот же самый звук он заменяет другими, близкими артикуляционно или акустически.

На основе психологического изучения речи детей, Р.Е. Левина пришла к выводу о важнейшем значении фонематического анализа структуры слова для полноценного усвоения звуковой стороны речи. Она отмечает, что отклонения фонематического восприятия могут быть производными, т.е. иметь вторичный характер [32]. У детей с ОНР восприятие фонем отличается незаконченность процессов формирования артикулирования и восприятия звуков, отличающихся тонкими акустико-артикуляционными признаками. Состояние фонематического развития детей влияет на овладение звуковым анализом. В устной речи недифференцированность фонем ведёт к заменам и смешениям звуков. По акустико-артикуляционному сходству смешиваются обычно следующие фонемы: парные звонкие и глухие согласные; лабиализованные гласные; сонорные; свистящие и шипящие; аффрикаты смешиваются как между собой, так и с любым из своих компонентов. Такое состояние развития звуковой стороны речи мешает овладению навыками анализа и синтеза звукового состава слова и нередко приводит к вторичному (по отношению к недоразвитию устной речи) дефекту, нарушениям чтения и письма.

По наблюдениям Г.Б. Бабиной и Н.А. Грассе [3] дети, в анамнезе которых имелось общее недоразвитие речи, демонстрировали специфические

особенности навыков звукового анализа. Характерные ошибки, которые допускали дети с ОНР:

- 1) Пропуски звуков в словах сложных по структуре;
- 2) Пропуски безударных гласных в словах со слогостечением: «молоко» (мл-к-о);
- 3) Наличие пропусков безударной гласной в начале или в середине слова: казаки (к-з-а-к-и), лимоны (л-и-м-н-ы);
- 4) В словах со стечением согласных – пропуск согласных звуков: капуста (к-а-п-у-т-а);
- 5) Пропуск слогов: полотенце (п-а-т-е-н-ц-е);
- 6) Добавление лишних звуков: мяч (м-н-а-ч);
- 7) Перестановки звуков: подсолнух (п-о-д-с-о-х-н-у-л, загибал (з-а-б-и-г-а-л);
- 8) Перестановки слогов: копыта (к-о-т-а-п-ы);
- 9) Пропуски звуков и одновременное добавление лишних звуков: мяч (м-н-ч);
- 10) Пропуски и перестановки звуков и слогов с добавлением лишних звуков: библиотека (б-б-о-п-т-е-к-а). [2, с. 180-181].

Таким образом, исследователи установили, что дети с ОНР допускали большое количество ошибок при выполнении полного фонемного анализа слов различной сложности, а также затруднялись при выполнении элементов фонемного анализа. Ошибки носили стойкий характер, отличались разнообразием проявлений, выявлялись во всех сериях экспериментальных заданий, рассчитанных на устную форму выполнения.

1.3 Анализ существующих подходов к проблеме коррекции нарушений навыков звукового анализа

Рассматривая анализ существующих подходов к проблеме диагностики нарушений навыков звукового анализа, необходимо отметить, что в диагностическом исследовании учителя-логопеды применяют серии заданий на исследование всех составляющих фонематического восприятия, т.е. на фонематический слух, фонематические представления, фонематический анализ и синтез. При проведении диагностики опираются на методики диагностики состояния фонематических процессов у старших дошкольников Т.А. Ткаченко, Р.Е. Левиной, Р.И. Лалаевой, Т.Б. Филичевой, Т.А. Фотековой, Н.И. Дьякова и Л.Ф. Спировой.

Подход, представленный Р.И. Лалаевой [30], по формированию навыков звукового анализа, следует проводить поэтапно, в определённой последовательности:

1. Определение наличия звука в слове. Работа на данном этапе строится в следующей последовательности: первоначально наличие звука в слове определяется на слух и с учётом собственного звукопроизношения, после этого наличие звука определяется только на основании собственного произношения или только на слух, а затем определение происходит только в умственном плане.

2. Определение звука в начале и в конце слова. Работу по определению начального и конечного звука в данном этапе проводят, начиная с уточнения артикуляции гласных звуков. Сначала используют интонирование, затем подключают естественную интонацию и артикуляцию. В начале работы на втором этапе обучают определять ударный звук в начале слова (на слух, после произнесения учителем-логопедом, а затем по заданию учителя-логопеда выбрать картинку с соответствующим звуком). Затем идёт обучение на выделение первого согласного звука в слове. Данную работу проводят

после того, как дети научились выделять звук из прямого и обратного слогов, при этом узнавая звук, который находится в начале слова.

Далее переходят к определению последнего согласного звука в слове, обучение проводят на обратных слогах (ам, им, ум). В последующем работа проводится на односложных словах, которые предъявляют на слух, затем при самостоятельном проговаривании, и в завершение, оперируя слуховым и произносительным представлениями.

3. Определение места звука в слове.

На данном этапе первоначально уточняют, если звук стоит не в начале слова, и не в конце, то он располагается в середине, с целью наглядного подкрепления используют полоску, разделённую на три части, и объясняют детям, что это условное обозначение, схема слова, в которой первый квадрат – начало слова, второй квадрат – середина слова, третий квадрат – конец слова. Сначала детям предлагают определить место гласного звука в односложных словах, находящегося под ударением (дым, мир). Следующим этапом идёт формирование умения определять последний согласный звук в слове.

Затем, овладев элементарными навыками звукового анализа, переходят к формированию сложных форм звукового анализа.

Р.И. Левина выделила три этапа:

1. Формирование звукового анализа с опорой на дополнительные средства. На начальном этапе работы выполняют анализ односложных слов (лом, ком). По мере называния звуков в слове ребёнок заполняет с помощью фишек схему, которая представляет собой графическую схему звукового строения слова. Ребёнок действует практически, моделируя последовательность звуков в слове. Работа на данном этапе строится с учётом ранее сформированных навыков выделения начального и конечного звука, а также определения позиции звука в слове.

2. Формирование звукового анализа, основываясь только на проговаривании. Первоначально с применением картинки, затем – без

дополнительного наглядного подкрепления. Детям предлагают назвать начальный, конечный звуки, определить звук в середине слова и назвать количество звуков.

3. Заключительный этап – на этом этапе звуковой анализ проводят в умственном, внутреннем плане, то есть дети определяют количество, место звука и последовательность [32].

Все содержание коррекционно-логопедической работы должно строиться в соответствии с принципами логопедии. Разные учёные выделяют разные принципы.

По мнению, Е.Ф. Собонович, в процессе мероприятий, направленных на коррекцию звукопроизносительной стороны речи, помимо артикуляционных упражнений значительное место отводится развитию аналитико-синтетической деятельности, развивающей у детей, не испытывая затруднений, определять и дифференцировать звуки в словах. Во время проведения целенаправленной работы по развитию фонематического слуха, у детей улучшается восприятие и дифференцирование окончаний, суффиксов, приставок. Благодаря, сформированному фонематическому восприятию происходит качественное изменение в речевом развитии ребёнка, позволяющее сформировать навыки звукового анализа, необходимые для успешного овладения грамоты.

Я.В. Жураковская выделила два взаимосвязанных между собой этапа для работы по формированию звукового анализа [26].

Подготовительный этап – это работа с базовыми предпосылками. От психоречевого уровня развития детей зависит длительность подготовительного этапа. Совместно с формированием базисных предпосылок, проводится работа по укреплению артикуляционного аппарата и развитию тонких звуковых дифференцировок. Обучающий этап целесообразно разделить на два больших периода [26]: формирование навыков элементарного анализа; обучение полному звуковому анализу и синтезу.

Первый период базируется на состоянии и развитии фонематического слуха, представляющий собой способность различать фонемы языка и включающий в себя:

- способность слышать есть ли данный звук в слове или нет;
- способность различать слова, в которые входят одни и те же фонемы, расположенные в разной последовательности (нос - сон);
- способность различать близко звучащие, но разные по значению слова (дом - дым, коса-коза).

Формирование элементарных форм звукового анализа затрагивает следующие направления:

- узнавание звука в слове: ударные гласные звуки, согласные звуки, любые звуки в любой позиции в слове;
- определение первого звука в слове: ударные гласные, сонорные согласные, щелевые согласные, остальные согласные звуки;
- определение последнего звука: ударные гласные, глухие согласные, сонорные согласные, щелевые согласные.

Итак, к концу первого периода дети учатся находить звук, в слове исходя из трёх позиций (начало, середина и конец) и учатся элементарному качественному анализу (гласный-согласный). Второй этап обучения звуковому анализу и синтезу базируется на фонематическом восприятии, которое является приобретённой способностью. Задачами второго периода являются [26]:

- обучение последовательному анализу с установлением точно места звука в слове по отношению друг к другу;
- совершенствование и расширение отличительных характеристик звука;
- звуковой синтез;
- слоговой анализ и синтез.

Порядок анализируемых слов следующий:

- слова из двух гласных (типа ау);

- слова из двух звуков (типа ум); слова из трёх звуков (типа мак);
- слова из двух открытых слогов (типа мама);
- слова из одного слова со стечением согласных в конце слова (типа волк);
- слова из одного слога со стечением согласных в начале слова (типа стол);
- слова из двух слогов закрытого и открытого (типа ерша);
- слова из трёх открытых слогов (типа машина) [26].

Л.В. Спинова и А.В. Ястребова [41] указывают, что «для формирования звукового анализа у детей 6-7 лет с ОНР детям может быть предложена серия дидактических упражнений на воспроизведение слоговых рядов разной степени сложности:

- воспроизведение слогового ряда со сменой ударного слога;
- воспроизведение слоговых сочетаний с одним согласным и разными гласными звуками;
- воспроизведение слоговых сочетаний с общим гласным и разными согласными звуками;
- воспроизведение слоговых сочетаний с согласными звуками, различающимися по твердости – глухости, сначала по два слога, затем по три слога;
- воспроизведение слоговых сочетаний с согласными звуками, различающимися по мягкости – твердости;
- воспроизведение слоговых пар с наращиванием стечения согласных звуков;
- воспроизведение слоговых пар сочетаний с общим стечением двух согласных звуков и разными гласными;
- воспроизведение слоговых пар со сменой позиции согласных звуков при их стечении.

Эта работа важна для реабилитации звуко-слоговой структуры слова.

Вслушиваться в речевой поток слов, узнавать повторяющийся звук в этом потоке помогают игра типа «Доскажи словечко», «Какой звук встречается чаще других?». Первоначально повторяющийся звук произносится утрировано.

Этот этап работы является базовым для развития слухового внимания, слуховой памяти, подготовки к элементарному анализу и синтезу слов.

Разложение слова на составляющие его фонемы представляет собой сложную психическую функцию. Элементарный фонематический анализ на фоне слова зависит от:

- характера звука,
- положения в слове,
- произношения звукового ряда.

Работа по узнаванию звука на фоне слова начиналась с артикуляторно простых звуков, соответствовала формированию их в онтогенезе (А, У, И, М, О, П, Т, К и т.д.) [32].

На занятиях по формированию звукового анализа каждый звук сначала уточняется изолированно, а затем выделяется в звукокомплексе, слоговых сочетаниях, словах предложениях, рассказах. Такой подход позволяет подготовить детей к звуковому анализу слов.

При знакомстве с гласными звуками обращается внимание на их артикуляцию, наличие голоса при их произношении. Определяется вибрация гортани при добавлении голоса путём прикладывания тыльной стороны ладони и их «пропеванием» (тактильно-вибрационный контроль). Певучесть гласных используется на фронтальном занятии как приём для прохождения выдыхаемой струи воздуха через рот, что также хорошо ощущается поверхностью, приближённой ко рту.

Следующей ступенькой является формирование умения определять наличие или отсутствие звука в слове. Эта работа начинается с гласных звуков. Предлагается на слух (хлопками) выделить заданный гласный звук из

ряда слов с гласным звуком в слове и без него. Первоначально слова подбираются с гласным звуком в начальной ударной позиции.

Деление слов на слоги тоже помогает более эффективно овладеть звуковым анализом слова. Работа начинается с простейших упражнений.

В процессе формирования звукового анализа учитываются этапы умственных действий. Сначала предлагаются упражнения с опорой на внешние, вспомогательные средства: отхлопать слово, отстучать, прошагать. В игре «Прошагай слово» логопед показывает, что при произнесении разных слов можно сделать разное количество шагов (луна, машина, самолёт). Детям предлагается прошагать придуманные ими слова. Научившись правильно произносить слова из двух-трёх слогов, не осложнённых стечением нескольких согласных, используются игры для освоения более сложного звуко-слогового состава.

Анализ программ на Федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС) показал, что большинство авторов коррекционно-развивающих программ для детей с общим недоразвитием речи для развития навыков звукового анализа применяют следующие задания и упражнения для детей:

- развитие слухового внимания на материале речевых и неречевых звуков;
- знакомство со звуками: У, А, И, П, ПЬ, Т, Э, О, Й, ЛЬ, Х, ХЬ, Ы, М, МЬ, С, Н;
- упражнение в выделении гласных и согласных звуков в начале, середине и конце слова и определение местоположения звука;
- упражнение в подборе слов на заданный звук;
- закрепление понятий «гласный звук», «согласный твёрдый звук», «согласный мягкий звук», «звонкий», «глухой»;
- развитие умения анализировать прямые и обратные слоги;
- упражнение в дифференциации: гласный-согласный;

- закрепление умения дифференцировать согласные звуки по твердости-мягкости, звонкости-глухости: А-У, П-ПЬ, П-Т, К-КЬ, П-Т-К, Й-ЛЬ, Х-ХЬ, К-Х, М-МЬ;
- обучение звуковому анализу слов типа КОТ, КИТ с выкладыванием схемы;
- развитие умения делить на слоги односложные, двухсложные и трёхсложные слова с последующим выкладыванием схемы и определением ударного слога;
- анализ небольших предложений с последующим выкладыванием схемы [50].

В программе Т.Б. Филичевой и Л.В. Лопатиной [52] диагностическое обследование и дидактический материал соответствуют Программе Т.Ф. Филичевой, Г.В. Чиркиной.

Система педагогической диагностики по программе Н.В. Нищевой представлена в виде карт развития для детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [35].

Работу по формированию навыков звукового анализа и синтеза у детей с ОНР следует начинать, только если хорошо развит фонематический слух, восприятие и развито звукопроизношение.

Работа по формированию навыков звукового анализа имеет общие правила: необходимо соблюдать последовательность в предъявлении форм звукового анализа: выделение звука из слова, определение первого звука последнего звука, установление места звука (начало, середина, конец слова), полный звуковой анализ. Работу необходимо проводить с опорой на материальные средства, так запоминание будет качественнее. Необходимо соблюдать последовательность предъявления слов, предназначенных для анализа. Правильно организованная работа по формированию навыков звукового анализа выступает предупреждением трудностей при обучении в школе.

Выводы по главе 1

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, наиболее часто у детей встречается общее недоразвитие речи (далее ОНР). Исследованием общего недоразвития речи у детей занимались такие учёные, как Н.С. Жукова, Р.Е. Левина, Г.А. Каше, И.К. Колповская, Н.А. Никашина, Т.Б. Филичева, Г.Ф. Чиркина и др.

В методической литературе широко представлены методы, приёмы по формированию звукового анализа у детей с ОНР.

На этапе обучения чтению и письму у детей с ОНР очень часто отмечаются значительные трудности. Одна из причин – это несформированность звукового анализа и синтеза, овладение которых является актуальной проблемой современной логопедии (Т.В. Туманова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, И.К. Колповская, А.К. Маркова, В.П. Глухов, В.А. Ковшиков и другие).

Звуковой анализ относится к когнитивно-речевым умениям и формируется только при специально организованной работе. Сложность такой работы заключается в том, что успешность овладения навыками звукового анализа и синтеза зависит от состояния фонематического слуха, фонематического восприятия, от артикуляционных возможностей..

Отмечается, что сформированное фонематическое восприятие ускоряет процесс овладения звуковым анализом. Исследователи отмечают, что у детей с общим недоразвитием речи фонетическое восприятие имеет свои особенности и, в целом, несовершенно. Эти особенности оказывают отрицательное воздействие на процесс становления звукопроизношения, а также затрудняет формирование фонематического анализа.

Нарушения звукопроизношения у детей сопровождаются несформированностью навыков звукового анализа: дети испытывают трудности при выделении звуков из слов, не всегда способны различить на

слух выделенный звук, часто смешивают акустические парные звуки друг с другом.

Для успешного освоения грамотой, ребёнку необходимо хорошо ориентироваться в фонематическом составе слов, то есть владеть сформированным навыком звукового анализа. Сформированные навыки звукового анализа, прежде всего, способствуют предупреждению появлений таких нарушений в письменной речи, как замены, смешения, искажения.

ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ ПО ИЗУЧЕНИЮ ОСОБЕННОСТЕЙ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ ЗВУКОВОГО АНАЛИЗА У ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

2.1 Организация и методика констатирующего эксперимента

В практической части работы нами было проведено диагностическое обследование. Его цель – выявить особенности и уровни сформированности навыков звукового анализа у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.

Констатирующий эксперимент проходил в декабре 2020 г. на базе одного из муниципальных дошкольных образовательных учреждений г. Красноярска.

В детском саду функционируют группы общеразвивающей и комбинированной направленности. Обучение в данных группах идёт как по адаптированной основной общеобразовательной программе дошкольного образования для детей с тяжёлыми нарушениями речи [38], так и по основной образовательной программе дошкольного образования [36].

Обучение по адаптированной основной образовательной программе дошкольного образования для детей с тяжёлым нарушением речи организовано в группах комбинированной направленности. С детьми ведут работу учитель-логопед, педагог-психолог по рекомендации психолого-медико-педагогической комиссии. Зачисление по адаптированной основной образовательной программе дошкольного образования происходит по рекомендации психолого-медико-педагогической комиссии и с согласия родителей.

Для проведения констатирующего эксперимента были сформированы экспериментальная и контрольная группы. При комплектовании групп учитывались:

1. Возраст детей (6-7)

2. Уровень речевого развития (экспериментальная группа – общее недоразвитие речи, контрольная группа – норма речевого развития).

Противопоказанием к зачислению в контрольную группу являлось стойкое не усвоение хотя бы одной из образовательных областей.

На основе изучения психолого-педагогической и медицинской документации, беседы с педагогами, наблюдения за детьми были получены следующие данные об участниках эксперимента.

Экспериментальная группа – 10 детей (50% мальчиков и 50% девочек) с общим недоразвитием речи. Характеристика группы представлена в приложении к исследованию (Приложение А).

Общее недоразвитие речи у детей осложнено синдромами, которые отражены в указанной таблице. 40% детей имеют гипертензионный синдром, 40% имеют миотонический синдром, 20% имеют вегетососудистую дистонию. Все дети (100%) имеют дизартрию.

На момент проведения эксперимента 40% детей имеют 3 уровень общего недоразвития речи и 60% детей имеют 4 уровень.

У всех 100% детей (10 дошкольников) зрение и слух соответствует норме. 60% (6 детей) соматически ослаблены, часто болеют простудными заболеваниями.

При оценке уровня познавательного развития, по данным педагога-психолога детского сада, у 80% детей уровень не соответствует возрасту, но данных стойкого нарушения познавательного развития нет. Уровень познавательного развития у детей 20% детей соответствует норме. У 30% детей отмечается низкая работоспособность на занятии, быстрая переутомляемость, недостаточность внимания, а также трудности переключения с одной деятельности на другую. У 50% детей отмечается снижение слухоречевой памяти, требуется неоднократное повторение инструкций.

При оценке эмоционально-волевой сферы, по данным педагога-психолога, для 40% детей характерна двигательная расторможенность,

импульсивность в поведении, неустойчивость эмоциональных реакций, гиперактивность. У 30% детей в эмоционально-волевой сфере проявляются признаки тревожности, замкнутости, наблюдается двигательная заторможенность. У 20% детей вышеперечисленных нарушений не выявлено.

Нарушение общей и мелкой моторики отмечается у 30% детей. Все дети зачислены в данную группу только в возрасте 6 лет (в подготовительную группу). Все дети посещают логопедические занятия, как индивидуальные, так и подгрупповые, и фронтальные.

Контрольная группа – 10 детей (50% мальчиков и 50% девочек). Характеристика группы представлена в таблице в приложении к исследованию (Приложение Б).

По заключениям педагога-психолога познавательное развитие детей соответствует норме. Все десять детей с устойчивой эмоционально-волевой сферой. Образовательную программу усваивают в полном объеме.

При проведении констатирующего эксперимента использовались общепринятые в логопедии методы и приёмы обследования звукового анализа, звукопроизношения, фонетического представления и балльная система, предложенная Т.В. Ахутиной и Т.А. Фотековой [2], стимульный материал, предложенный Е.В. Мазановой [33]. Картинный материал, предложенный О.Б. Иншаковой [28].

Общая схема проведенного обследования представлена на рисунке 1.

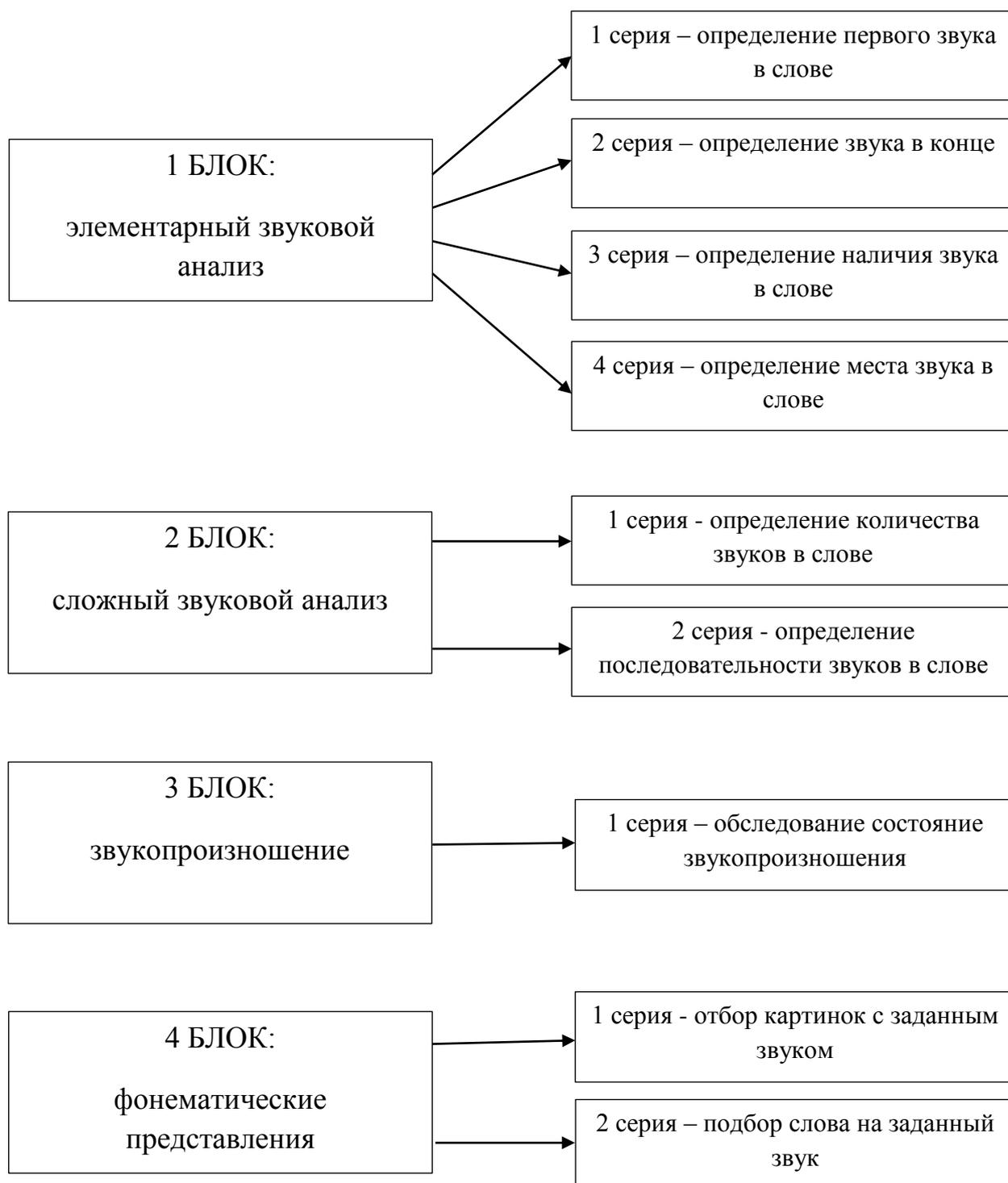


Рисунок 1 – Схема проведения констатирующего эксперимента

Констатирующий эксперимент включал в себя 4 блока:

1 блок – элементарный звуковой анализ.

Первый блок включает в себя четыре серии:

1 серия – определение первого звука в слове.

2 серия – определение последнего звука в слове.

3 серия – определение наличия звука в слова.

4 серия – определение места звука в слове.

2 блок – сложный звуковой анализ.

Второй блок включает в себя две серии:

1 серия – определение количества звуков в слове.

2 серия – определение последовательности звуков в слове.

3 блок – звукопроизношение.

Третий блок включает в себя одну серию:

1 серия – исследование состояния звукопроизношения.

4 блок – фонематические представления.

Четвертый блок включает в себя две серии:

1 серия – отбор картинок с заданным звуком.

2 серия – подобрать слово на заданный звук (начало, середина, конец).

Обследование проводилось в индивидуальной форме. Каждое задание оценивалось по 4-балльной системе (от 0 до 3 баллов). Подробная процедура обследования представлена в приложении к исследованию (Приложение В).

Авторский вклад заключается в:

- определении общей схемы констатирующего эксперимента;
- подборе речевого и стимульного материала;
- адаптации балльной оценки, предложенной Т.А. Фотековой в соответствии с задачами эксперимента и особенностями участников.

Анализ выполненного исследования позволил получить представления об особенностях овладения звуковым анализом у дошкольников с общим недоразвитием речи в подготовительной группе. Результаты обследования детей с нарушением речи и с нормальным речевым развитием представлены в гистограммах в следующем параграфе исследования.

2.2 Анализ результатов констатирующего эксперимента

Нами проведён количественный и качественный анализ по каждому блоку констатирующего эксперимента.

На основе сумм набранных баллов нами условно выделено у 4 уровня успешности:

Выше среднего – 75-100%.

Средний – 50-74,9%.

Ниже среднего – 25-49,9%.

Низкий – 24,9% и ниже.

Представим сначала результаты первого блока диагностики «Элементарный звуковой анализ» экспериментальной и контрольной групп.

Индивидуальные результаты детей экспериментальной и контрольной групп представлены в Приложении Г.

В графическом виде результаты представлены на рисунке 1.

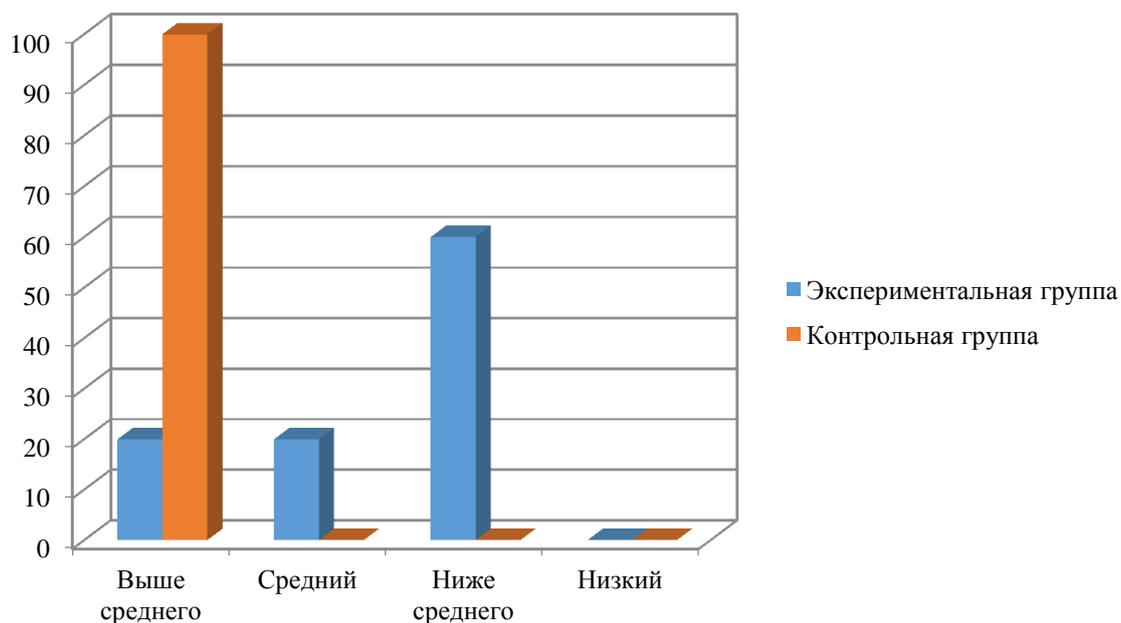


Рисунок 2 – Распределение участников эксперимента на группы в зависимости от сформированности элементарного звукового анализа, (%)

Как видно из гистограммы на рисунке 2, между участниками экспериментальной группы и контрольной группы наблюдается значительное отличие. В контрольной группе все 100% (10 человек) детей продемонстрировали высокий уровень выполнения задания. В экспериментальной группе большинство детей показали низкий уровень сформированности элементарного звукового анализа – 40 % от общего числа детей. 20 % дошкольников продемонстрировали уровень ниже среднего, 20% дошкольников показали средний уровень, и 20% дошкольников продемонстрировали уровень выше среднего.

В экспериментальной группе с заданием на умение определять первый гласный звук в слове справилось 60% (6 человек) детей, у 40% (4 ребёнка) детей данное задание вызвало значительное затруднение. Задание на определение первого согласного звука слога слияния вызвало затруднение у 70% (7 человек) детей, вместо согласного звука они называли первый слог (булка – бу, мак – ма, пакет – па), им потребовалась дополнительная помощь и проговаривание слов логопедом. 50% (5 человек) детей испытывали трудности в определении согласного звука стечения. 20% детей справились с заданием, 30% детей справились с заданием самокоррекцией.

В контрольной группе все 100% детей смогли безошибочно определить гласный звук в начале слова. С заданием на определение первого слога слияния безошибочно выполнили 80% детей, 20% детей данное задание выполнили с самокоррекцией. С заданием на определение согласного звука стечения выполнили все 100% детей.

В экспериментальной группе у 70% детей наблюдались трудности при выделении гласного звука в конце слова, из них 20% (2 человека) детей выполнили задание после стимулирующей помощи экспериментатора, 20% (2 ребёнка) детей не смогли выполнить задание. 30% (3 ребёнка) выполнили задание при помощи самокоррекции. При выделении согласного звука в конце слова 30% (3 человека) детей не выполнили задание, 40% (4 человека) воспитанников выполнили задание после стимулирующей помощи, 30% (3

человека) детей допустили ошибки, но вследствие самокоррекции их исправили.

Вышеописанные ошибки у дошкольников могут отмечаться при недостаточно сформированном фонематическом слухе и восприятии. И также для выполнения заданий воспитанникам экспериментальной группы требовалось значительно больше времени, чем воспитанником контрольной группы.

При выполнении задания на определение наличия звука [М] в слове, у детей экспериментальной группы, вызвало затруднение. В словах не имеющие звук [М] (кот, рак, пакет, крыша, вата) 70% детей смогли ответить только после стимулирующей помощи экспериментатора, но отвечали неуверенно.

60% (6 человек) детей не смогли определить наличие звука [М] в середине слова (рама, сумка). При определении наличия звука «м» в начале слова 40% детей допускали ошибки, но вследствие самокоррекции их исправили. 30% (3 человека) воспитанников без помощи экспериментатора определили наличие звука М в конце слова.

В определение места звука [К] в слове дети испытывали сложности. 60% (6 человек) детей не смогли справиться с заданием без организующей помощи экспериментатора. 30% (3 человек) детей испытывали трудности при определении места заданного звука в двусложных словах (мука, стирка, каша). 60% (6 человек) детей испытывали трудности при определении места заданного звука в односложных словах (сок, кот, мак), детям требовалась дополнительная помощь со стороны экспериментатора.

В контрольной группе у детей ошибок не было.

Обратимся к анализу результатов второго блока (Сложный звуковой анализ).

Наглядно полученные результаты представлены на рисунке 3.

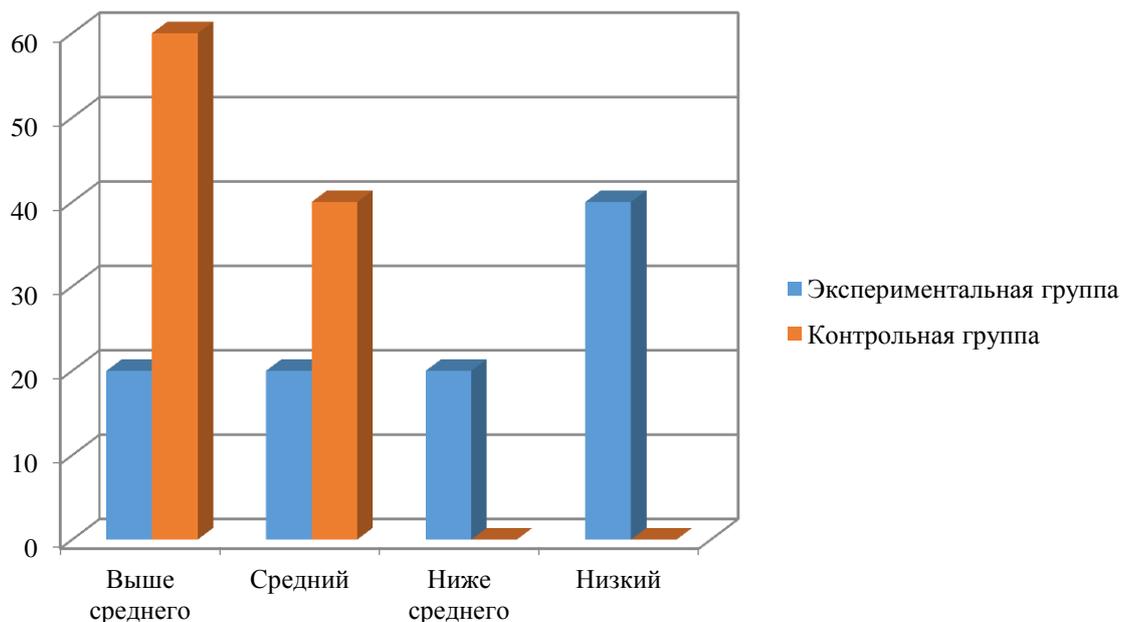


Рисунок 3 – Распределение участников эксперимента на группы в зависимости от сформированности сложного звукового анализа, (%)

Количественный анализ результатов, позволяет говорить о том, что в экспериментальной группе выявлено: 1 ребёнок (10%) – выше среднего уровень; 2 ребёнка (20%) – средний уровень; 3 ребёнка (30%) – ниже среднего уровень; 4 ребёнка (40%) – низкий уровень. В контрольной группе выявлено: 6 детей (60%) – уровень выше среднего и 4 ребёнка (40%) показали средний уровень.

В экспериментальной группе 40% (4 человека) детей в основном смогли без ошибок посчитать количество звуков в односложных словах (мак, дом, сок), в контрольной группе все дети без ошибок посчитали количество звуков в односложных словах. При подсчёте количества звуков в двусложных словах (вата) с прямым слогом и из стечения согласных (шапка) 80% (8 человек) дошкольникам понадобилась помощь. При подсчёте количества звуков 50% детей пропускали гласные звуки в словах. В контрольной группе 60% дошкольников справились без ошибок с подсчётом количества звуков, 40% детей затруднились ответить при подсчёте

количества звуков в слове, состоящим из шести звуков (малина). Также и в контрольной группе у 40% дошкольников возникали определённые трудности при подсчёте количества звуков в слове, состоящим из шести звуков.

40% воспитанников не смогли самостоятельно определить последовательность звуков; 20% не смогли самостоятельно выполнить все серии заданий и, оказываемая им в процессе помощь, тоже не помогла.

Суммированные результаты первого блока (Элементарный звуковой анализ) и второго блока (Сложный звуковой анализ) констатирующего эксперимента представлены на рисунке 4 и в таблице 3 (Приложение Д)

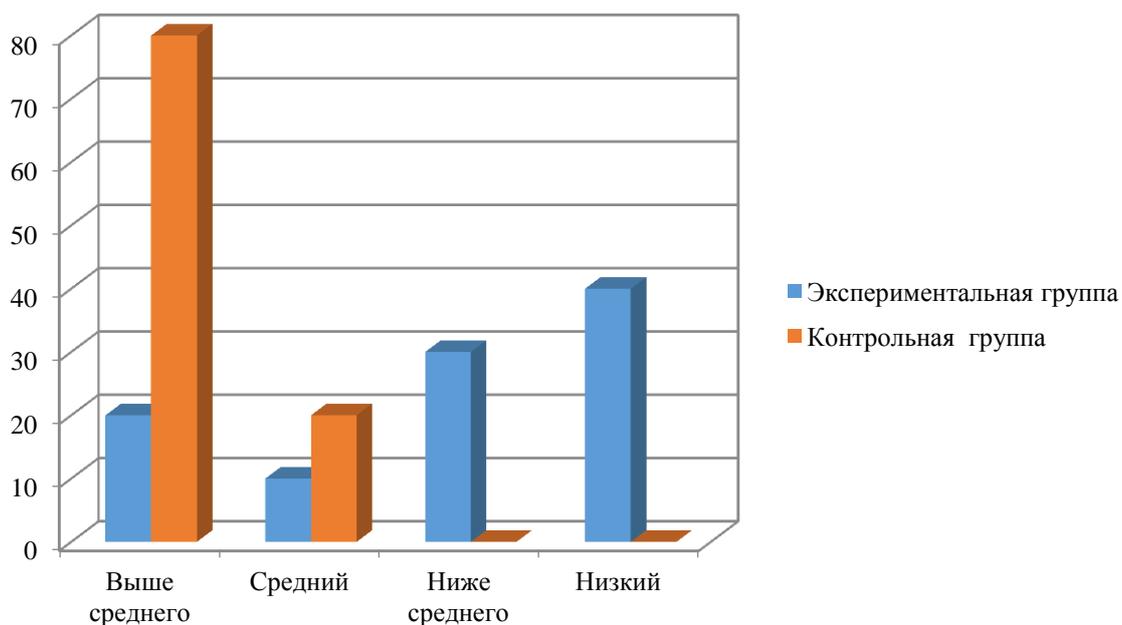


Рисунок 4 – Распределение участников эксперимента на группы в зависимости от сформированности звукового анализа, (%)

Как видно из гистограммы на рисунке 4, в экспериментальной группе продемонстрировали: 40% детей – низкий уровень, 30% детей уровень ниже среднего, 10% детей – средний уровень, 20% детей – уровень выше среднего.

В контрольной группе дошкольники продемонстрировали высокий уровень и средний уровень сформированности звукового анализа.

Сравнивая результаты исследования, элементарного звукового анализа и сложного звукового анализа, можно говорить о том, что в контрольной группе у дошкольников выполнение заданий не вызвало сложностей.

В экспериментальной группе дошкольники продемонстрировали более высокие результаты при выполнении первого блока (Элементарный звуковой анализ) заданий, во втором блоке (Сложный звуковой анализ) задания на определение количества звуков в слове и определение последовательности звуков в слове вызвали у детей значительные затруднения.

Задания 3 блока направлены на определение механизма нарушений фонематической стороны речи у дошкольников с ОНР для этого было проведено изучение у них нарушений звукопроизношения: определение количества и характера искажений и замен при нарушении различных фонетических групп звуков.

Результаты обследования по третьему блоку (Звукопроизношение) наглядно представлены на рисунке 5.

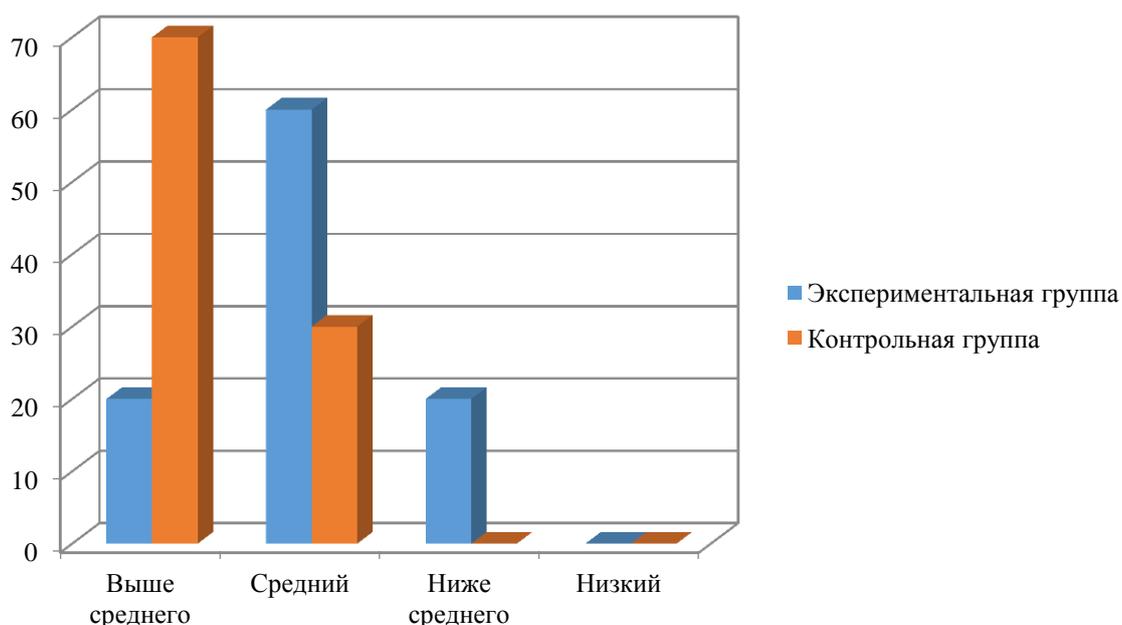


Рисунок 5 – Распределение участников эксперимента на группы в зависимости от сформированности звукопроизношения, (%)

Как видно из гистограммы на рисунке 5, в контрольной группе 70% (7 человек) показали уровень выше среднего. Средний уровень продемонстрировали 30% (3 человека) дошкольников.

В экспериментальной группе 20% (2 человека) продемонстрировали уровень выше среднего, 60% (6 человек) показали средний уровень. И уровень ниже среднего продемонстрировали только 20% (2 человека) дошкольников.

В экспериментальной группе 20% (2 человека) детей безошибочно произнесли все звуки. У 60% (6 человек) детей наблюдались замены сонорных звуков [Р]-[Л] друг на друга.

У 20% (2 человека) детей наблюдаются нарушения в 2 группах звуков. Замена [Ш]-[С], а также горловое произношение звука [Р].

В контрольной группе у 70% (7 человек) детей сформировано звукопроизношение, а у 30% (3 человека) детей присутствовали единичные ошибки в произношении звуков [Р]-[Л].

У дошкольников экспериментальной группы наиболее распространённым являлось нарушение произношения четырёх групп звуков: свистящих, шипящих, [Р], [Р'] или [Л],[Л']. Остальные группы звуков, такие как, заднеязычные звуки у экспериментальной группы – сформированы.

Для уточнения взаимосвязи между сформированностью навыков звукового анализа и звукопроизношения мы сопоставили полученные данные по сумме первого и второго блока и третьего блока констатирующего эксперимента. Результаты представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Сопоставление уровней сформированности навыков звукового анализа и звукопроизношения у участников экспериментальной группы (% / чел.)

Звукопроизношение \ Звуковой анализ	Выше среднего	Средний	Ниже среднего	Низкий
Выше среднего	20% / 2			
Средний		10% / 1		
Ниже среднего		30% / 3		
Низкий		20% / 2	20% / 2	

Полное совпадение уровней между результатами звукового анализа и звукопроизношением продемонстрировали 30% (3 человека) детей, из них:

- Уровень выше среднего продемонстрировали 20% (2 человека) дошкольников;
- Средний уровень продемонстрировали 10% (1 человек) дошкольников.

Негрубую диссоциацию между результатами звукового анализа и звукопроизношением продемонстрировали 50% (5 человека) детей, из них:

- Уровень ниже среднего и средний уровень продемонстрировали 30% (3 человека) детей;
- Уровень ниже среднего и низкий уровень продемонстрировали 20% (2 человека) детей.

Грубую диссоциацию между результатами звукового анализа и звукопроизношением продемонстрировали 20% (2 человека) детей, из них:

- Средний уровень и низкий уровень продемонстрировали 20% (2 человека) дошкольников.

При сопоставлении уровней нами было выявлено, что уровни сформированности навыков звукового анализа ниже, чем уровни сформированности звукопроизношения.

Уровни сформированности и процент успешности по результатам обследования звукового анализа у большинства детей ниже, чем уровни сформированности и процент успешности по результатам обследования звукопроизношения.

Проанализируем результаты выполнения заданий 4 блока (Фонематическое представление).

Результаты обследования по четвёртому блоку наглядно представлены на рисунке 6.

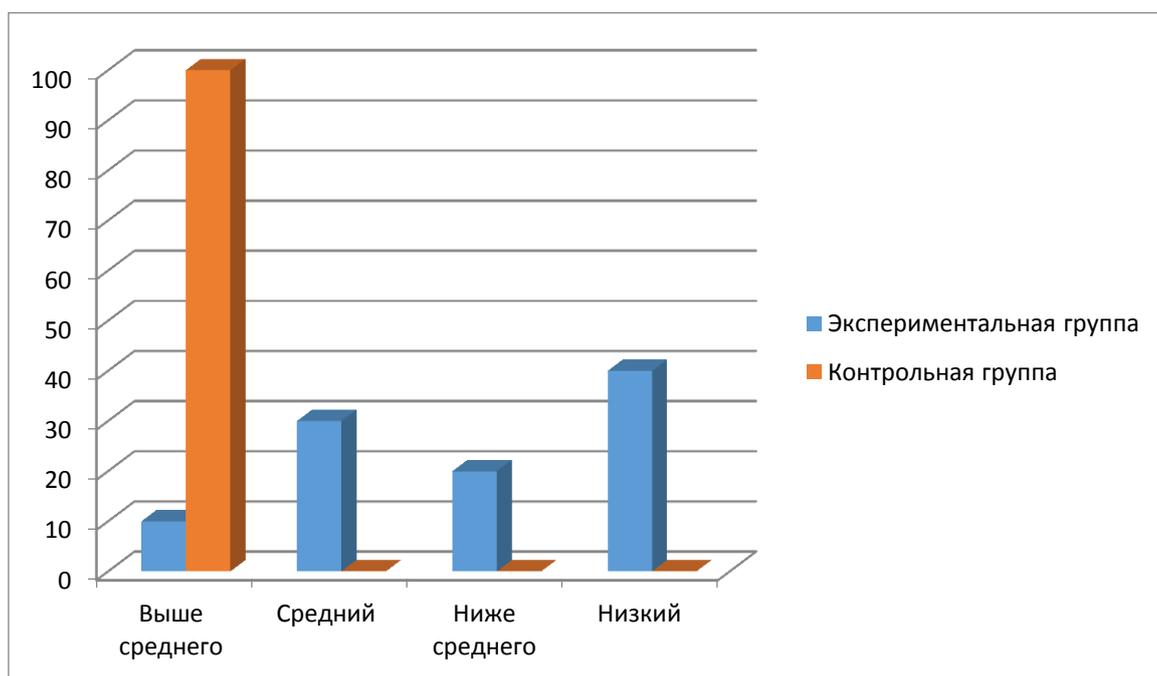


Рисунок 6 – Распределение участников эксперимента на группы в зависимости от уровня сформированности фонематического представления, (%)

Количественный анализ данных, представленных на гистограмме 5, позволяет говорить о том, что в экспериментальной группе 10% (1 человек) детей продемонстрировали уровень выше среднего, 30% (3 человека) детей продемонстрировали средний уровень, у 20% (2 человека) выявлен уровень ниже среднего и низкий уровень показали 40% (4 человека) детей. В

контрольной группе все дети – 100% продемонстрировали уровень выполнения заданий выше среднего.

В экспериментальной группе, с первым заданием, которое заключалось в отборе картинок, имеющих в своём названии звук [P], без ошибок выполнил 10% (1 человек) детей, 20% (2 человека) детей выполнили задание самокоррекцией, 70 (7 человек) смогли выполнить задание только с помощью экспериментатора. В контрольной группе данное задание не вызвало затруднений.

Со вторым заданием, на подбор слова за звук [P], в экспериментальной группе вызвало затруднение у 60% (человека) детей. 20% (2 человека) детей справились с заданием с помощью самокоррекции, и 10% (1 человек) справился с заданием.

Для уточнения взаимосвязи между сформированностью навыков звукового анализа и фонематическим представлением мы сопоставили полученные данные по сумме первого и второго блока и четвёртого блока констатирующего эксперимента. Результаты представлены в таблице 4.

Таблица 14 – Сопоставление уровней сформированности звукового анализа и фонематических представлений у участников экспериментальной группы (% / чел.)

Фонематические представления \ Звуковой анализ	Выше среднего	Средний	Ниже среднего	Низкий
Выше среднего	10% / 1	10% / 1		
Средний		10% / 1		
Ниже среднего		10% / 1	20% / 2	
Низкий				40% / 4

Полное совпадение уровней между результатами звукового анализа и звукопроизношением продемонстрировали 80% (8 человек) детей, из них:

– Уровень выше среднего продемонстрировали 10% (1 человека) дошкольников;

– Средний уровень продемонстрировали 10% (1 человек) дошкольников.

– Уровень ниже среднего продемонстрировали 20% (2 человека) дошкольников;

– Низкий уровень продемонстрировали 40% (4 человека) дошкольников.

Негрубую диссоциацию между результатами звукового анализа и звукопроизношением продемонстрировали 50% (5 человека) детей, из них:

– Уровень ниже среднего и средний уровень продемонстрировали 30% (3 человека) детей;

– Уровень ниже среднего и низкий уровень продемонстрировали 20% (2 человека) детей.

При сопоставлении уровней нами было выявлено, что уровни сформированности навыков звукового анализа ниже, чем уровни сформированности фонематического представления. Уровни сформированности и процент успешности по результатам обследования звукового анализа у большинства детей ниже, чем уровни сформированности и процент успешности по результатам обследования фонематического представления.

По полученным результатам звукового анализа мы выделили 2 типологические группы для дальнейшей логопедической работы:

Первая группа – дошкольники с благоприятной перспективой. В эту группу вошли 20% детей с уровнем выше среднего, 10% детей со средним уровнем.

Вторая группа – дошкольники с менее благоприятной перспективой. В данную группу вошли 30% детей с уровнем ниже среднего и 40% детей с низким уровнем.

2.3 Методические рекомендации по развитию навыков звукового анализа у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи

На основе полученных результатов констатирующего эксперимента нами определены основные принципы и дифференцированное содержание в логопедической работе по развитию навыков звукового анализа. В качестве ведущих нами определены следующие основные принципы логопедического воздействия.

1. Принцип дифференцированного подхода – при реализации этого принципа определяется содержание дифференцированного подхода детей с благоприятной и с неблагоприятной перспективой.

2. Принцип поэтапности – при разработке методических рекомендаций необходимо помнить о последовательности формирования звукового анализа.

1. Развитие элементарных форм звукового анализа.

- выделение гласного звука из ряда звуков
- выделение согласного звука из ряда звуков
- выделение первого гласного звука в слове
- выделение последнего гласного в слове
- выделение первого согласного звука в слове
- выделение последнего согласного звука в слове
- определение места звука в слове.

2. Развитие сложных форм звукового анализа.

- определение количества звуков в слове
- определение последовательности звуков в слове
- определение места звука в слове относительно других звуков.

3. Принцип деятельностного подхода – при разработке методических рекомендаций задания были подобраны в игровой форме.

4. Принцип системного подхода – по результатам констатирующего эксперимента нами было выявлено, что навыки сложного звукового анализа у детей не сформированы грубее, чем навыки элементарного звукового анализа.

5. Принцип наглядности – значимость данного принципа возрастает, учитывая в первую очередь, наглядно-образное мышление, которое преобладает у детей 6-7 лет. Данный принцип облегчает усвоение материала, способствует формированию сенсорных предпосылок для развития звукового анализа.

На основе полученных нами результатов констатирующего эксперимента нами были составлены рекомендации для детей экспериментальной группы. Направления логопедической работы по коррекции нарушений у детей:

1. Формирование элементарных форм звукового анализа.
2. Формирование сложных форм звукового анализа.
3. Формирование фонематических представлений.

Для иллюстрации дифференцированного подхода к коррекции звукового анализа у дошкольников с ОНР представлена схема, на которой видно, по каким направлениям и в какой последовательности должна проводиться работа с детьми экспериментальной группы (рисунок 7).



Рисунок 7 – Применение дифференцированного подхода к коррекции звукового анализа у детей экспериментальной группы

На основании уровневых особенностей детей, выявленных по результатам констатирующего эксперимента, нами определены основные направления работы, дифференцированные задачи по формированию звукового анализа элементарных и сложных форм по каждому этапу в зависимости от типологической группы, а также необходимость оказываемой помощи детям разных типологических групп.

Таблица 15 – Дифференцированный подход по формированию звукового анализа у группы с благоприятной перспективой

Формы звукового анализа	Этапы	1 группа с относительно благоприятной перспективой	2 группа с менее благоприятной перспективой
Элементарный звуковой анализ	Выделение гласного звука из ряда звуков	Выделить гласный звук из потока звуков на основе слухопроизносительных представлений.	<ol style="list-style-type: none"> 1. уточнить артикуляцию гласного звука. 2. постепенно учить выделять звук на основе подчеркнутого произнесения. 3. выделить гласный звук из потока звуков на основе слухопроизносительных представлений.
Элементарный звуковой анализ	Выделение согласного звука из ряда звуков	Выделить согласный звук из потока звуков на основе слухопроизносительных представлений.	<ol style="list-style-type: none"> 1. уточнить артикуляцию гласного звука. 2. постепенно учить сознательно выделять звук на основе подчеркнутого произнесения. 3. выделить согласный звук из потока звуков на основе слухопроизносительных представлений
Элементарный звуковой анализ	Выделение первого гласного звука в слове		<ol style="list-style-type: none"> 1. учить постепенному выделению звука из слова: на начальных этапах – совместно с логопедом, повторяя его способ выделения. 2. учить детей слышать и называть интонационно выделенный логопедом звук. 3. учить самостоятельно произносить слово, интонационно выделять и называть выделенный звук. 4. определить первый гласный звук на основе слухопроизносительных представлений.

Продолжение таблицы ...

Элементарный звуковой анализ	Выделение последнего гласного в слове	Работа на данном этапе не проводится	1. учить тянуть нужный звук, основываясь на подчеркнутое произношение этого звука, при этом произнося остальную часть слова—в быстром темпе. 2.учить выделять звук из обратного слога 3.учить выделять звук из прямого слога. 6.учить выделять звук из слова.
Элементарный звуковой анализ	Выделение первого согласного звука в слове	Работа на данном этапе не проводится	1. учить выделять первый звук из обратного слога. 2.учить выделять первый звук из прямого слога. 3.учить выделять первый согласный звук из слова на слух.
Элементарный звуковой анализ	Выделение последнего согласного звука в слове	Работа на данном этапе не проводится	1. учить выделять последний звук из обратного слога. 2.учить выделять последний звук из прямого слога. 3.учить выделять последний согласный звук из слова.
Элементарный звуковой анализ	Определение места звука в слове	Работа на данном этапе не проводится	1.определить место звука в слове, используя схему слова. 2.отобрать игрушки, картинки, в названиях которых заданный звук слышится в определенной позиции в слове.

Окончание таблицы 15

Сложный звуковой анализ	Определение количества звуков в слове	Задачи на данном этапе совпадают с задачами для детей второй типологической группы, но с большей долей самостоятельности детей	На первоначальном этапе количество звуков определяется на односложных словах, затем в двусложных. 1. Определить количество звуков в односложных словах, с опорой на картинку. 2. Определить последовательность звуков без опоры на картинку. 3. Самостоятельно отобрать, нарисовать картинку с заданным количеством звуков.
Сложный звуковой анализ	Определение последовательности звуков в слове	Задачи на данном этапе совпадают с задачами для детей второй типологической группы, но с большей долей самостоятельности детей и на более сложном речевом материале.	1. определить последовательность звуков в односложных словах. Логопед проговаривает каждый звук и совместно с детьми обозначаем каждый звук на схеме. 2. определить последовательность звуков в словах без применения схемы слова, только при помощи выкладывания фишек. 3. определить последовательность звуков на основе слухопроизносительных представлений.

Дети с относительно благоприятной перспективой при проведении фронтальных занятий нуждаются в организующей и обучающей помощи лишь на этапе формирования сложных форм звукового анализа, а дети с менее благоприятной перспективой нуждаются в организующей, направляющей, обучающей помощи как на этапе формирования элементарных, так и сложных форм звукового анализа.

По результатам констатирующего эксперимента, мы выявили:

1. дети с уровнем сформированности звукового анализа, выше среднего и средним испытывают затруднения при выполнении заданий на сложные формы звукового анализа, степень оказываемой помощи детям учителем-логопедом будет состоять в следующем:

– На этапе закрепления элементарных форм звукового анализа. Так как дети первой группы не испытывали выраженных трудностей при выполнении заданий на элементарные формы звукового анализа, на занятиях им предлагаются те же задания, что и для второй группы, но предложенные задания они выполняют самостоятельно, с усложнением в виде дополнительных письменных заданий.

– На этапе формирования сложных форм звукового анализа учитель-логопед использует схему слова, картинки с изображением предметов; при предъявлении слов для звукового анализа, педагог показывает детям образец действия – сначала на доске при помощи схемы слова, проговаривая детям каждый звук и дополнительно условно обозначая звук на схеме; затем переходят к совместно-разделенному способу действия; после усвоения детьми нового способа действия – дети переходят к самостоятельному выполнению задания.

2. Дети с низким и ниже среднего уровнем сформированности звукового анализа, испытывают затруднения при выполнении заданий на элементарные и сложные формы звукового анализа, степень оказываемой помощи детям учителем-логопедом будет состоять в следующем:

– На этапе формирования элементарных форм звукового анализа учитель-логопед утрированно произносит звуко сочетания. Произнося каждый звук, логопед дополнительно обращается к наглядным приемам – накладывает магнит соответствующего цвета на схему, тем самым формируя у детей зрительную опору, затем дети произносят за логопедом, опираясь на собственное проговаривание и условное обозначение на доске.

– На этапе формирования сложных форм звукового анализа учитель-логопед использует те же средства и методы обучения, что и для первой

группы, но с большей долей организующей помощи и применения зрительной опоры, а так же более длительное применение совместно-разделенного способа действия. Как и дети первой группы, после усвоения детьми нового способа действия – переходят к самостоятельному выполнению заданий.

На основе выявленной симптоматики также была составлена картотека игр для закрепления воспитателем полученных в процессе логопедических занятий знаний и умений.

Цель: формирование навыков звукового анализа у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.

1. Развивать элементарные формы звукового анализа;
2. Развивать сложные формы звукового анализа;
3. Развивать фонематическое представление.

Игры на развитие элементарных форм звукового анализа:

1. Игра «Покажи флажок»

Цель: научить ребёнка определять последний звук в слове.

Оборудование: флажок.

Задание: поднять флажок, если звук [Л] находится в конце слова.

Описание: Взрослый говорит ребёнку слова. Если в слове на конце находится звук [Л], то ребёнок поднимает флажок.

Речевой материал: юла, котёл, гол, лак, дятел, волк, лодка, укол, лоб, стул, флаг, луна, осёл, лук, лопата, лупа, чехол, пенал, пчела, стол.

2. Игра «Звуковая узнавай-ка»

Цель: научить ребёнка определять наличие или отсутствие заданного звука в слове

Задание: определить, есть звук [с] в слове или нет.

Описание: взрослый произносит слова в случайном порядке. Ребёнок должен внимательно послушать, а потом повторить только те слова, в которых есть звук [с]. При этом ребёнок утрировано произносит выделяемый звук.

3. Игра «Где спрятался звук?»

Цель: научить ребёнка определять место звука в слове по принципу: в начале, в середине или в конце.

Оборудование: нет.

Задание: ребёнок отвечает на вопросы.

Описание: Первоначально, нужно убедиться, что ребёнок понимает значение слов «конец», «середина» и «начало». Принцип игры заключается в том, что взрослый произносит различные слова на определённый звук. А ребёнок определяет, в каком месте находится звук.

Звук [Р] – роза, горка, мир, самовар, горох, пирог, мороз, рыба, рука, рот, ракета, жар, комар, пожар, сахар.

Звук [З] – зонт, зуб, роза, арбуз, ваза, глаза, паровоз, коза, забота, зоопарк, звезда, звон, звук.

Звук [Л] – лось, лампа, лыжи, лук, мыло, малыш, чулок, салон, волк, алфавит, бал, осёл, стол, стул, упал.

Звук [С] – сад, салат, сом, суп, сундук, сыр, лиса, оса, кусок, колесо, посуда, усы, кактус, автобус, нос.

Звук [Ш] – шар, шахта, шорох, шило, уши, машина, крыша, шкаф, ландыш, камыш, душ, малыш, марш, кошка, каша.

4. Игра «Выделяшка»

Цель: научить ребёнка анализировать звуковой состав слов.

Оборудование: нет

Задание: назвать первый и последний звуки в слове.

Описание: Взрослый произносит слова, а ребёнок должен назвать в каждом слове первый и последний звуки.

Лексический материал: сом, мак, рот, пирог, робот, липы, каша, банан, сок, лист, игра, ухо.

5. Игра «Зоопарк»

Цель: научить определять первый звук в слове.

Оборудование: игрушки.

Задание: По первым звукам названий игрушек отгадать слово.

Описание: Взрослый предлагает ребёнку посмотреть на игрушки. И по первым звукам названий игрушек отгадать слово:

мышь, ослик, лев (моль);

собака, обруч, козлик (сок);

кот, обруч, собака, тигр (кость).

Игра на развитие сложных форм звукового анализа

Игра «Помоги найти домик»

Цель: научить ребёнка определять количество звуков в словах.

Оборудование: картинки-домики, картинки: животных, сказочных героев.

Задание: выбрать картинку животного или сказочного героя, которая подходит к домику. И посчитать звуки этой картинки.

Описание: Взрослый раздаёт детям по одному домику. А на столе выкладывает попеременно карточки животных и героев. Ребёнок определяет, какая карточка ему подходит, и говорит: В моём домике живёт «КОТ». И подсчитывает, сколько звуков в данном слове.

Игра

Цель: научить ребёнка определять количество звуков.

Оборудование: Предметные картинки, картинки цифр.

Задание: подобрать картинки, которые соответствуют цифре.

Описание: Взрослый раздаёт каждому ребёнку по четыре картинки. На трех картинках одинаковое количество звуков, а на четвёртой количество звуков отличается. После учитель-логопед предлагает детям посмотреть на картинки и подобрать цифру, которая соответствует количеству звуков в словах, исключая четвёртую лишнюю картинку.

Игры на формирование фонематического представления:

1. Игра «Я возьму с собой на улицу»

Цель: научить ребёнка звуковому анализу слов.

Оборудование: нет

Задание: придумай как можно больше слов на заданный звук.

Описание: Учитель-логопед и ребёнок по очереди подбирают слова на заданный звук.

Звуки: [Т], [Д], [Н], [У], [О], [Ш], [Ж], [Ч],[А].

2. Игра

Цель: научить ребёнка подбирать слова на определённый звук.

Оборудование: нет

Задание: подобрать слова определённой тематики на заданный звук

Описание: Взрослый называет слово на определённую тематику и обозначает ребёнку, на какой звук нужно подобрать слово.

Пример речевого материала: гриб – [о], фрукт – [а], дерево – [к], мебель – [д], игрушка – [м].

3. Игра «Это есть на нашей кухне»

Цель: научить ребёнка анализировать звуковой состав слов, придумывать слова на заданный звук.

Оборудование: нет.

Задание: придумать как можно больше начинающихся на звук [П] слов, обозначающих предметы.

Описание: Ребёнку предлагают назвать как можно больше начинающихся на звук [П] слов, обозначающих предметы которые он видит на своей кухне.

Лексический материал: пряник, половник, помидор, продукты, полотенце и так далее.

4. Игра «Подбери картинку»

Цель: научить ребёнка анализировать звуковой состав слов, выделяя в них заданные звуки.

Оборудование: картинки из лото.

Задание: подобрать картинку или слово на заданный звук.

Описание: Взрослый выкладывает перед ребёнком три картинки, а ребёнок должен определить первый звук в названиях картинок и подобрать по образцу еще одну подходящую картинку.

Для полноценной коррекционной работы воспитатель закрепляет полученные на занятиях логопеда навыки во второй половине дня с помощью предложенных игр и упражнений. Так как ведущим видом деятельности является игра, содержание логопедической коррекционно-развивающей работы представлено в виде игр.

Выводы по главе 2

В практической части работы нами был проведён констатирующий эксперимент. Его цель – выявить особенности и уровни сформированности навыков звукового анализа у детей 6-7 лет.

Констатирующий эксперимент проводился на базе одного из муниципальных дошкольных образовательных учреждений г. Красноярска. На базе были сформированы 2 группы: экспериментальная, в состав которой вошли 10 воспитанников подготовительной группы и контрольная группа, в состав которой вошли 10 воспитанников подготовительной группы. Целью проведённого констатирующего эксперимента являлось выявление

Констатирующий эксперимент включал в себя 4 блока:

- 1 блок – элементарный звуковой анализ;
- 2 блок – сложный звуковой анализ;
- 3 блок – звукопроизношение;
- 4 блок – фонематическое представление.

Сопоставив уровни сформированности звукового анализа и звукопроизношения, были выявлены следующие уровневые различия:

Негрубую диссоциацию между результатами звукового анализа и звукопроизношением продемонстрировали 50% (5 человека) детей, из них:

- Уровень ниже среднего и средний уровень продемонстрировали 30% (3 человека) детей;
- Уровень ниже среднего и низкий уровень продемонстрировали 20% (2 человека) детей.

Грубую диссоциацию между результатами звукового анализа и звукопроизношением продемонстрировали 20% (2 человека) детей, из них:

- Средний уровень и низкий уровень продемонстрировали 20% (2 человека) дошкольников.

Негрубую диссоциацию между результатами звукового анализа и звукопроизношением продемонстрировали 50% (5 человека) детей, из них:

– Уровень ниже среднего и средний уровень продемонстрировали 30% (3 человека) детей;

– Уровень ниже среднего и низкий уровень продемонстрировали 20% (2 человека) детей.

Учитывая уровни сформированности навыков звукового анализа, и обобщив результаты эксперимента, нами были условно выделены две типологические группы:

– 1 группа – дети с относительно благоприятной перспективой формирования навыков звукового анализа. В данную группу вошли дети с уровнем выше среднего и средним уровнем сформированности навыков звукового анализа;

– 2 группа – дети с менее благоприятной перспективой формирования навыков звукового анализа. В данную группу вошли дети с низким и ниже среднего уровнем сформированности навыков звукового анализа.

На основе полученных нами результатов проведённого эксперимента были составлены дифференцированные методические рекомендации для детей экспериментальной группы по формированию звукового анализа у детей разных типологических групп.

Результаты проведённого эксперимента позволили разработать дифференцированный подход по формированию навыков звукового анализа у детей разных типологических групп. Также была разработана картотека игр для закрепления воспитателем полученных в процессе логопедических занятий знаний и умений.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Изучив логопедическую и психолого-педагогическую литературу по теме нашего исследования, мы пришли к выводу, на современном этапе отмечается большое количество речевых нарушений у детей дошкольного возраста. Чаще всего у детей встречается общее недоразвитие речи (далее ОНР). Актуальной современной проблемой является несформированность навыков звукового анализа у детей с общим недоразвитием речи.

Звуковой анализ – это разделение слова на звуки, из которых оно состоит. Дети же с ОНР воспринимают слово глобально, опираясь только на его смысловую сторону, не воспринимая фонетическую сторону, то есть последовательность звуков его составляющих.

Звуковой анализ относится к когнитивно-речевым умениям, которые формируются только при специально организованной работе. Сложность такой работы заключается в том, что успешность овладения навыками звукового анализа и синтеза зависит от состояния фонематического слуха, фонематического восприятия, от артикуляционных возможностей, а также согласно данным последних исследований – от особенностей пространственных представлений, ритмической организации движений и действий, способности к серийно-последовательной обработке информации и мотивационной сферы ребёнка. Эти неречевые процессы являются базовыми предпосылками для формирования навыков звукового анализа.

Работа по формированию навыков звукового анализа имеет общие правила: необходимо соблюдать последовательность в предъявлении форм звукового анализа: выделение звука из слова, определение первого звука последнего звука, установление места звука, полный звуковой анализ. Работу необходимо проводить с опорой на материальные средства, так запоминание будет качественнее. Необходимо соблюдать последовательность предъявления слов, предназначенных для анализа. Правильно

организованная работа по формированию навыков звукового анализа выступает предупреждением трудностей при обучении в школе.

Перед нами стояла задача выявить особенности и уровни сформированности навыков звукового анализа у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи. В ходе проведения констатирующего эксперимента мы выявили, что навыки звукового анализа недостаточно сформированы у детей 6-7 с общим недоразвитием речи. Затруднения вызывали, и элементарные, и сложные формы навыков звукового анализа.

В практической части работы нами было проведено диагностическое обследование. Его цель – выявить особенности и уровни сформированности навыков звукового анализа у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.

Констатирующий эксперимент был проведён в декабре 2020 г. на базе одного из муниципальных дошкольных образовательных учреждений г. Красноярска.

При проведении констатирующего эксперимента нами использовались общепринятые в логопедии методы и приемы обследования. На этой основе нами были выделены следующие блоки:

1 блок – элементарный звуковой анализ.

Первый блок включает в себя четыре серии:

1 серия – определение первого звука в слове.

2 серия – определение звука в конце.

3 серия – определение наличия звука в слове.

4 серия – определение места звука в слове.

2 блок – сложный звуковой анализ.

Второй блок включает в себя две серии:

1 серия – определение количества звуков в слове.

2 серия – определение последовательности звуков в слове.

3 блок – звукопроизношение

Третий блок включает в себя одну серию:

1 серия – исследование состояния звукопроизношения

4 блок – фонематические представления.

Пятый блок включает в себя две серии:

1 серия – отбор картинок с заданным звуком с указанием его местоположения.

2 серия – подобрать слово на заданный звук с указанием его места в слове (начало, середина, конец).

Нами выявлены следующие уровни сформированности навыков звукового анализа:

1. Выше среднего уровень – 20% (2 человека)
2. Средний уровень – 10% (1 человек)
3. Ниже среднего уровень – 30% (3 человека)
4. Низкий уровень – 40% (4 человека).

Полученные результаты исследования позволили сделать следующие выводы, что у дошкольников выявлен недостаточный уровень сформированности навыков звукового анализа, наблюдается недостаточный уровень сформированности звукопроизношения, а также недостаточно развит навык фонематических представлений.

Нами были сопоставлены уровни звукового анализа со звукопроизношением, и с фонематическим представлением и мы выявили уровневые различия между сформированностью навыков звукового анализа, звукопроизношения и фонематических представлений у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.

По полученным результатам звукового анализа мы выделили 2 типологические группы для дальнейшей логопедической работы:

Первая группа – дошкольники с благоприятной перспективой. В эту группу вошли 20% детей с уровнем выше среднего, 10% детей со средним уровнем.

Вторая группа – дошкольники с менее благоприятной перспективой. В данную группу вошли 30% детей с уровнем ниже среднего и 40% детей с низким уровнем..

На основе результатов констатирующего эксперимента нами были определены основные принципы и дифференцированное содержание в логопедической работе по развитию навыков звукового анализа. Была составлена картотека игр в зависимости от уровневых особенностей детей по двум группам, для занятий с учителем-логопедом и для закрепления воспитателем полученных в процессе логопедических занятий знаний и умений.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абрамова А.Ю. Нейропсихологическая диагностика высших психических функций детей с 3 до 18 лет. СПб.: ПИТЕР, 2015 С.10-25.
2. Ахутина Т.В., Фотекова Т.А. Диагностика речевых нарушений школьников: практическое пособие / Т. В. Ахутина, Т. А. Фотекова. 3-е изд., испр. и доп. М.: Издательство Юрайт, 2018. 157 с.
3. Бабина Г.В., Грассе Н.А. Формирование навыка фонемного анализа у детей с общим недоразвитием речи. // Письмо и чтение: трудности обучения и коррекция. Воронеж: МОДЭК, 2001. С.174-192.
4. Белова Ю.А. Подготовительный период обучения грамоте. [Электронный ресурс] URL: [Http://nsportal.ru/user/70163/page/podgotovitelnyy-period-obucheniya-gramote](http://nsportal.ru/user/70163/page/podgotovitelnyy-period-obucheniya-gramote) (дата обращения 07.11.2020)
5. Большакова С.Е. Логопедическое обследование ребенка. М.: А О.П., 1995. 30 с.
5. Варенцова Н.С. Развитие фонематического слуха у дошкольников. М.: Академия, 1997. 221 с.
6. Белоус Е.Н. Особенности фонематического восприятия речи и их отражение на письме: дис. Кандидата психол. Наук. М., 2015. 22 с.
7. Волкова Л.С. Логопедия. Методическое наследие. В 5 кн. Кн. 5: Фонетико-фонематическое и общее недоразвитие речи. М.: Владос, 2017. 345 с.
8. Волкова Л.С. Логопедия: учебник для студентов дефектологических факультетов педагогических высш. учеб.заведений. М.: Владос, 2009. 703 с.
9. Волковская Т.Н., Юсупова Г.Х. Психологическая помощь дошкольникам с общим недоразвитием речи. М.: Книголюб, 2016. 104 с.
10. Выготский Л.С. Мышление и речь. М.: Просвещение, 2009. 415 с.
11. Гвоздев А.Н. Основы русской орфографии. Избранные работы по орфографии и фонетике. М.: Просвещение, 2007. 251 с.
12. Голубева Г.Г. Коррекция нарушений фонетической стороны речи у дошкольников. СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена: Союз, 2018. 144 с.

13. Горчакова А.М. Формирование фонематических процессов у детей с нарушениями речи // Современные тенденции специальной педагогики и психологии. Самара: СГПУ, 2019. С. 70-83.
14. Горшкова, Л.В. Коррекция общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста. [Электронный ресурс] URL:[Http://www.maam.ru/detskijasad/korekcija-obscnego-nedorazvitija-recni-u-detei-doshkolnogo-vozrasta.html](http://www.maam.ru/detskijasad/korekcija-obscnego-nedorazvitija-recni-u-detei-doshkolnogo-vozrasta.html) (дата обращения: 15.11.2020).
15. Грибова О.Е. Технология организации логопедического обследования: методическое пособие. М.: АРКТИ, 2017. 80 с.
16. Гриншпун Б.М. Дислалия: Хрестоматия по логопедии. Т.1. М.: ВЛАДОС, 2017. С. 108-120.
17. Гуменная Г.С. Психолого-педагогическая типология детей с недоразвитием речи. [Электронный ресурс] URL: [Http://www.studfiles.ru/preview/1668252/page:34/](http://www.studfiles.ru/preview/1668252/page:34/) (дата обращения 07.11.2020)
18. Дельфин Е.В. Психологические особенности дошкольников с общим недоразвитием речи // Альманах лучших научных работ студентов-членов студенческих учебно-исследовательских групп. Выпуск 2. М.: МОСУ, 2015. С.18-24.
19. Дурова Н. В. Фонематика. Как научить детей слышать и правильно произносить звуки. М.: Мозаика-Синтез, 2017. 112 с.
20. Дьякова Н.И. Диагностика и коррекция фонематического восприятия у дошкольников. М.: Владос, 2018. 226 с.
21. Елифанцева Т.Б. Настольная книга педагога-дефектолога. 2-е изд. Ростов н/Д: Феникс, 2017. 486 с.
22. Жинкин Н.И. Интеллект, язык и речь // Нарушение речи у дошкольников. М.: Владос, 2011. С. 9-31.
23. Жукова Н. С. Преодоление ОНР у детей. М.: Союз, 2018. 142 с.
24. Жукова Н. С. Уроки логопеда. Исправление нарушений речи. М.: Эксмо, 2015. 114 с.

25. Жураковская Я.В. Звуковой анализ и синтез. [Электронный ресурс] URL: [Http://logoportal.ru/zvukovoy-analiz-i-sintez/](http://logoportal.ru/zvukovoy-analiz-i-sintez/).Html (дата обращения 01.11.2020)
26. Журова Л. Е. К вопросу о формировании фонематического восприятия у детей дошкольного возраста. М.: Просвещение, 2018. 227 с.
27. Захарова Ю.А. Анализ фонематических процессов у детей с общим недоразвитием речи. [Электронный ресурс] URL: [Http://nsportal.ru/detskiy-sad/logopediya/2014/05/27/osoBennosti-fonematicHeskogo-analiza-i-sinteza-u-detey-s-onr](http://nsportal.ru/detskiy-sad/logopediya/2014/05/27/osoBennosti-fonematicHeskogo-analiza-i-sinteza-u-detey-s-onr) (дата обращения 20.11.2020)
28. Иншакова О.Б. Альбом для логопеда / О.Б. Иншакова. – М.: Издательство ВЛАДОС, 2018. – 279 с.: ил. – (Коррекционная педагогика).
29. Каше Г.А. Исправление недостатков речи у дошкольников. М.: Просвещение, 1971. 192 с.
30. Лалаева Р.И. Методика психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей. М.: ПАРАДИГМА. 2004. 24 с.
31. Лалаева Р.И. Нарушение процесса овладения чтением у школьников. М.: Просвещение, 1983. 136 с.
32. Левина Р.Е. Основы логопедии и практики логопедии. М.: Просвещение, 1967. 366 с.
33. Мазанова Е.В. Обследование речи детей 6-7 лет с ОНР. Речевая карта для проведения обследования в подготовительной к школе группе ДООУ / Е.В. Мазанова. – М.: ИЗДАТЕЛЬСТВО ГНОМ, 2018. – 51 с.: ил.
34. Мурзаева А.М. Звуко-буквенный анализ и синтез. [Электронный ресурс] URL: [Https://infourok.ru/zvukoBukvenniy-analiz-i-sintez-867408.Html](https://infourok.ru/zvukoBukvenniy-analiz-i-sintez-867408.Html) (дата обращения 17.11.2020)
35. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению: учеб.пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / М.Ф. Фомичева, Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутепова и др. М.: Академия, 2012. 200 с.
36. Основная образовательная программа дошкольного образования. [Электронный ресурс] URL: [Https://firo.ranepa.ru/osnovnaya-oBrazovatel'naya-programma-dosHkolnogo-oBrazovaniya](https://firo.ranepa.ru/osnovnaya-oBrazovatel'naya-programma-dosHkolnogo-oBrazovaniya) (дата обращения 07.12.2020)

37. Правдина О.В. Логопедия. Изд. 2-е, доп. и перераб. М.: Просвещение, 1973. 272 с.
38. Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с тяжелыми нарушениями речи. [Электронный ресурс] URL: <https://firo.ranepa.ru/oBrazovanie/fgos/98-kompleksniye-programmy/467-progrs-tyaj-narusH-recHi> (дата обращения 15.12.2020)
39. Романова Н.С. Пособия по развитию речи // Логопед. 2018. №2. С. 62-66.
40. Специальная психология / В.И. Лубовский, Т.В. Розанова, Л.И. Солнцева и др. 2-е изд., испр. М.: Академия, 2005. 464 с.
41. Спирова Л.В., Ястребова А.В. Нарушения речи у детей: Хрестоматия по логопедии / Под ред. Л. С. Волковой, В. И. Селиверстова. В 2-х т. М.: Владос, 2012.
42. Спирова Л.Ф. Особенности звукового анализа у детей с недостатками речи. М.: Академия Педагогических Наук РСФСР, 1957. 55 с.
43. Ткаченко Т.А. В первый класс – без дефектов речи. СПб.: Детство – Пресс, 1999. 112 с.
44. Ткаченко Т.А. Учим говорить правильно: Система коррекции общего недоразвития речи у детей 5-ти лет. М.: ГНОМ и Д, 2001. 54 с.
45. Ткаченко Т.А. Учим говорить правильно: Система коррекции общего недоразвития речи у детей 6-ти лет. М.: ГНОМ и Д, 2001. 142 с.
46. Ткаченко Т.А. Формирование навыков звукового анализа и синтеза. Альбом для индивидуальных и групповых занятий с детьми 5-6 лет. М.: ГНОМ и Д, 2005. 48 с.
47. Тумакова Г.А. Ознакомление дошкольника со звучащим словом. М.: Детство-пресс, 2013. 204 с.
48. Тумакова Г.А. Ознакомление дошкольника со звучащим словом. М.: Мозаика-Синтез, 2005. 158 с.

49. Ушинский К. Д. Родное слово: Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста; авт.-сост. М. М. Алексеева, В. И. Яшина. М.: Академия, 2014. С. 69-74.
50. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155. М.: Просвещение, 2016. 34 с.
51. Филичева Т.Б., Туманова Т.В., Соболева А.В. Исправление нарушений у дошкольников. Учебно-методическое пособие для студентов высших учебных заведений, педагогов и родителей. – М.: В. Секачев, 2020. – 198 с.
52. Филичева Т.Б. Особенности речевого развития дошкольников // Дети с проблемами в развитии. 2004. №1. С. 6-12.
53. Филичева Т.Б., Туманова Т.В., Соболева А.В. Развиваем речь и мышление дошкольника. Программно-методические указания и вариативные конспекты занятий. – М.: В. Секачев, 2018. – 228 с.
54. Шапошников И.Н. Живые звуки: методическое руководство для букварного обучения детей грамоте. 7-е изд. ., 1972. 30 с.
55. Шашкина Г.Р. Логопедическая работа с дошкольниками: учебное пособие для студ. Высших педагогических учебных заведений. М.: Академия, 2003. 240 с.
56. Швачкин Н.Х., Седова К.Ф. Возрастная психоллингвистика: Хрестоматия. Учебное пособие. М.: Лабиринт, 2004. 330 с.
57. Шевцова И.В. Формирование фонематического восприятия и звукового анализа у дошкольников с общим недоразвитием речи // Дошкольное воспитание. 2007. №5. С. 71-77.
58. Эльконин Д.Б. Детская психология. М.: Академия, 2006. 384.
59. Эльконин Д.Б. Как учить детей читать. М.: Знание, 1976. 200 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Таблица 1 – Характеристика детей экспериментальной группы

Нумерация детей	Возраст	Логопедическое заключение	Медицинский диагноз
Ребенок 1	6 лет 1 мес.	ОНР 4 ур. Дизартрия	Гипертензионный синдром
Ребенок 2	6 лет 5 мес.	ОНР 3 ур. Дизартрия	ММД, миотонический синдром
Ребенок 3	7 лет	ОНР 4 ур Дизартрия	Миотонический синдром, вегетососудистая дистония
Ребенок 4	7 лет 1 мес.	ОНР 4 ур. Дизартрия	Миотонический синдром
Ребенок 5	7 лет 2 мес.	ОНР 4 ур. Дизартрия	Гипертензионный синдром
Ребенок 6	6 лет 1 мес.	ОНР 3 ур. Дизартрия	Гипертензионный синдром
Ребенок 7	6 лет 10 мес.	ОНР 3ур. Дизартрия	ММД, миотонический синдром
Ребенок 8	6 лет 5 мес.	ОНР 4 ур. Дизартрия	Миотонический синдром, вегетососудистая дистония
Ребенок 9	6 лет 11 мес.	ОНР 4 ур. Дизартрия	Миотонический синдром
Ребенок 10	7 лет	ОНР 3 ур. Дизартрия	Гипертензионный синдром

Таблица 2 – Характеристика детей контрольной группы

Нумерация детей	Заключение	Возраст
Ребенок 1	N(норма)	6 лет 4 мес.
Ребенок 2	N(норма)	6 лет
Ребенок 3	N(норма)	6 лет
Ребенок 4	N(норма)	6 лет 5 мес.
Ребенок 5	N(норма)	2 лет 2 мес.
Ребенок 6	N(норма)	6 лет 7 мес.
Ребенок 7	N(норма)	6 лет
Ребенок 8	N(норма)	6 лет 2 мес.
Ребенок 9	N(норма)	6 лет 6 мес.
Ребенок 10	N(норма)	6 лет 3 мес.

Констатирующий эксперимент включал в себя 5 блоков:

1 блок – элементарный звуковой анализ.

Первый блок включает в себя четыре серии:

1 серия – определение первого звука в слове.

Речевой материал: осы, трава, мак, утка, стол, булка, иголка, пакет, аист, слон.

Инструкция: назови первый звук в каждом слове.

2 серия – определение последнего звука в слове.

Речевой материал: перо, бант, дом, маки, лук, коса, палец, кенгуру, волк, холм.

Инструкция: назови последний звук в каждом слове.

3 серия – определение наличия звука в слова.

Речевой материал: мак, кот, рак, дом, ком, пакет, сумка, крыша, вата, рама.

Инструкция: если услышишь слово со звуком «М», то хлопни в ладоши.

4 серия – определение места звука в слове.

Речевой материал: мука, корм, молоко, сок, кот, собака, молоток, жук, каша, мак.

Инструкция: определи, где находится звук «К» – в начале слова, в конце или в середине.

Оценка:

3 балла – правильный ответ;

2 балла – самокоррекция;

1 балл – правильный ответ после стимулирующей помощи (неверно, подумай еще);

0 баллов – неправильный ответ после стимулирующей помощи.

Максимальное количество баллов за каждую серию первого блока – 30 баллов.

2 блок – сложный звуковой анализ.

Второй блок включает в себя две серии:

1 серия – определение количества звуков в слове.

Речевой материал: ряд слов – банка, осы, малина, вата, волк, мак, шапка, дом, сок, игла.

Инструкция: определи, сколько звуков в слове.

2 серия – определение последовательности звуков в слове.

Речевой материал: ряд слов – вата, малина, волк, сумка, сок, игла, шапка, осы, дом, мак.

Инструкция: назови звуки по порядку.

Оценка:

3 балла – правильный ответ;

2 балла – самокоррекция;

1 балл – правильный ответ после стимулирующей помощи (неверно, подумай еще);

0 баллов – неправильный ответ после стимулирующей помощи.

Максимальное количество баллов за каждую серию второго блока – 30 баллов.

3 блок – звукопроизношение.

Третий блок включает в себя одну серию:

1 серия – исследование состояния звукопроизношения.

Предлагается условно разделить все звуки на пять групп.

Материал: предметные картинки О.Б. Иншаковой

1 группа – свистящие:

[С] – собака – усы – нос – сумка – автобус – снеговик

[С'] – сеть – синий – гусь – семь – письмо – апельсин

[З] – зубы – коза – зонт – замок – ваза – звезда

[З'] – узел – газета – обезьяна – зелёный – зебра – земляника

[Ц] – цепочка – яйцо – огурец – цветы – пуговица – индеец

2 группа – шипящие:

[Ш] – шапка – машина – душ – шахматы – мешок – шишка

[Ж] – жук – жёлудь – нож – ёжик – ножницы – жираф

[Ч] – чайник – мяч – очки – чемодан – ключ – бабочка

[Щ] – щетка – ящик – плащ – щука – овощи – щепки

3 группа – [Р], [Р'];

[Р] – рыба – корова – топор – ведро – помидор – трактор

[Р'] – репа – фонарь – дверь – ремень – веревка – брюки

4 группа – [Л], [Л'];

[Л] – лук – пила – дятел – лампа – молоток – белка

[Л'] – лейка – лимон – ель – лев – телефон – пальто

5 группа – остальные звуки, дефектное произношение которых встречается значительно реже.

[Й] – яблоко – майка – юбка – платье – трамвай – листья

[М] – мыло – земляника – костюм – морковь – сом – комар

[Н] – носки – окно – диван – ноты – слон – танк

[Б] – бант – бочка – клубок – банан – бутылка – барабан

[Д] – дом – дым – удочка – дерево – дыня – радуга

[В] – вата – волк – совок – ванна – сова – гвозди

[К] – кот – банка – паук – конфета – индюк – кубик

[К'] – ботинки – кит – пакет – валенки – утки – шнурки

[Г] – губы – рога – вагон – голубь – игла – попугай

[Г'] – гиря – гитара – бегемот – флаги – сапоги – гирлянда

[Х] – халат – ухо – петух – хлеб – хобот – холодильник

[Х'] мухи – орехи – духи

Оценка:

3 балла – нормативное произношение всех звуков группы;

2 балла – все звуки произносятся правильно, но в спонтанной речи один звук или несколько звуков группы подвергаются искажениям или заменам;

1 балл – искажается или заменяется во всех речевых ситуациях только один звук группы;

0 баллов – искажаются или заменяются, или несколько звуков группы, или все звуки.

Максимальное количество баллов за третий блок – 15 баллов.

4 блок – фонематические представления.

Четвертый блок включает в себя две серии:

1 серия – отбор картинок с заданным звуком.

Материал: предметные картинки – шуба, рак, кот, арбуз, тыква, повар, стул, помидор, баран, машина.

Инструкция: посмотри на картинки и выбери только те, в названии которых есть звук Р.

2 серия – подобрать слово на заданный звук (начало, середина, конец).

Инструкция: подумай и назови слова, которые начинаются на звук Р. А теперь чтобы они заканчивались на Р. Придумай такие слова, в которых звук Р находится в середине слова.

Оценка:

3 балла – ребенок правильно выполнил задание;

2 балла – присутствуют 1-2 ошибки;

1 балл – смог выполнить, после стимулирующей помощи;

0 баллов – не выполнил.

Максимальное количество баллов за серии четвертого блока – 30 баллов.

Таблица 3 – Результаты первого блока заданий в экспериментальной группе

Нумерация детей	1 серия	2 серия	3 серия	4 серия	Общий балл	Уровень
Ребенок 1	10	6	8	7	31	ниже среднего
Ребенок 2	10	6	8	6	30	ниже среднего
Ребенок 3	10	4	8	9	31	ниже среднего
Ребенок 4	10	4	8	11	33	ниже среднего
Ребенок 5	18	8	10	16	52	ниже среднего
Ребенок 6	21	14	8	16	59	ниже среднего
Ребенок 7	21	14	13	16	64	средний
Ребенок 8	24	22	20	16	82	средний
Ребенок 9	27	22	24	20	93	выше среднего
Ребенок 10	27	24	25	25	101	выше среднего

Таблица 4 – Результаты первого блока заданий в контрольной группе

Нумерация детей	1 серия	2 серия	3 серия	4 серия	Общий балл	Уровень
Ребенок 1	28	22	30	25	105	выше среднего
Ребенок 2	28	28	26	27	109	выше среднего
Ребенок 3	29	29	26	26	110	выше среднего
Ребенок 4	30	30	25	27	112	выше среднего
Ребенок 5	30	26	30	28	114	выше среднего
Ребенок 6	29	29	30	26	114	выше среднего
Ребенок 7	30	28	28	29	115	выше среднего
Ребенок 8	30	29	30	26	115	выше среднего
Ребенок 9	28	30	30	28	116	выше среднего
Ребенок 10	29	29	30	30	118	выше среднего

Таблица 5 – Результаты второго блока заданий в экспериментальной группе

Нумерация детей	1 серия	2 серия	Общий балл	Уровень
Ребенок 1	4	4	8	низкий
Ребенок 2	4	5	9	низкий
Ребенок 3	4	8	12	низкий
Ребенок 4	5	6	11	низкий
Ребенок 5	6	10	16	Ниже среднего
Ребенок 6	6	10	16	Ниже среднего
Ребенок 7	10	13	23	средний
Ребенок 8	13	10	23	средний
Ребенок 9	25	20	45	Выше среднего
Ребенок 10	25	20	45	Выше среднего

Таблица 6 – Результаты второго блока заданий в контрольной группе

Нумерация детей	1 серия	2 серия	Общий балл	Уровень
Ребенок 1	13	10	23	средний
Ребенок 2	12	11	23	средний
Ребенок 3	13	12	25	средний
Ребенок 4	13	10	23	средний
Ребенок 5	20	25	45	выше среднего
Ребенок 6	25	20	45	выше среднего
Ребенок 7	25	22	47	выше среднего
Ребенок 8	30	21	51	выше среднего
Ребенок 9	25	30	55	выше среднего
Ребенок 10	25	30	55	выше среднего

Таблица 7 – Распределение участников экспериментальной группы в зависимости от сформированности звукового анализа

Нумерация детей	Элементарный звуковой анализ	Сложный звуковой анализ	Сумма баллов	Уровень
Ребенок 1	31	8	39	низкий
Ребенок 2	30	9	39	низкий
Ребенок 3	31	12	43	низкий
Ребенок 4	33	11	44	низкий
Ребенок 5	52	16	68	ниже среднего
Ребенок 6	59	16	75	ниже среднего
Ребенок 7	64	23	87	ниже среднего
Ребенок 8	82	23	105	средний
Ребенок 9	93	45	138	выше среднего
Ребенок 10	101	45	146	выше среднего

Таблица 8 – Распределение участников контрольной группы в зависимости от сформированности звукового анализа

Нумерация детей	Элементарный звуковой анализ	Сложный звуковой анализ	Сумма баллов	Уровень
Ребенок 1	105	23	128	средний
Ребенок 2	109	23	132	средний
Ребенок 3	110	25	135	выше среднего
Ребенок 4	112	23	135	выше среднего
Ребенок 5	114	45	159	выше среднего
Ребенок 6	114	45	159	выше среднего
Ребенок 7	115	47	162	выше среднего
Ребенок 8	115	51	166	выше среднего
Ребенок 9	116	55	171	выше среднего
Ребенок 10	118	55	173	выше среднего

Таблица 9 – Результаты третьего блока заданий в экспериментальной группе

Нумерация детей	1 серия	Общий балл	Уровень
Ребенок 1	8	8	ниже среднего
Ребенок 2	7	7	ниже среднего
Ребенок 3	9	9	средний
Ребенок 4	9	9	средний
Ребенок 5	11	11	средний
Ребенок 6	11	11	средний
Ребенок 7	10	10	средний
Ребенок 8	9	9	средний
Ребенок 9	14	14	выше среднего
Ребенок 10	15	15	выше среднего

Таблица 10 – Результаты третьего блока заданий в контрольной группе

	1 серия	Общий балл	Уровень
Ребенок 1	15	15	выше среднего
Ребенок 2	14	14	выше среднего
Ребенок 3	15	15	выше среднего
Ребенок 4	13	13	средний
Ребенок 5	14	14	выше среднего
Ребенок 6	12	12	выше среднего
Ребенок 7	10	10	средний
Ребенок 8	12	12	выше среднего
Ребенок 9	9	9	средний
Ребенок 10	11	11	средний

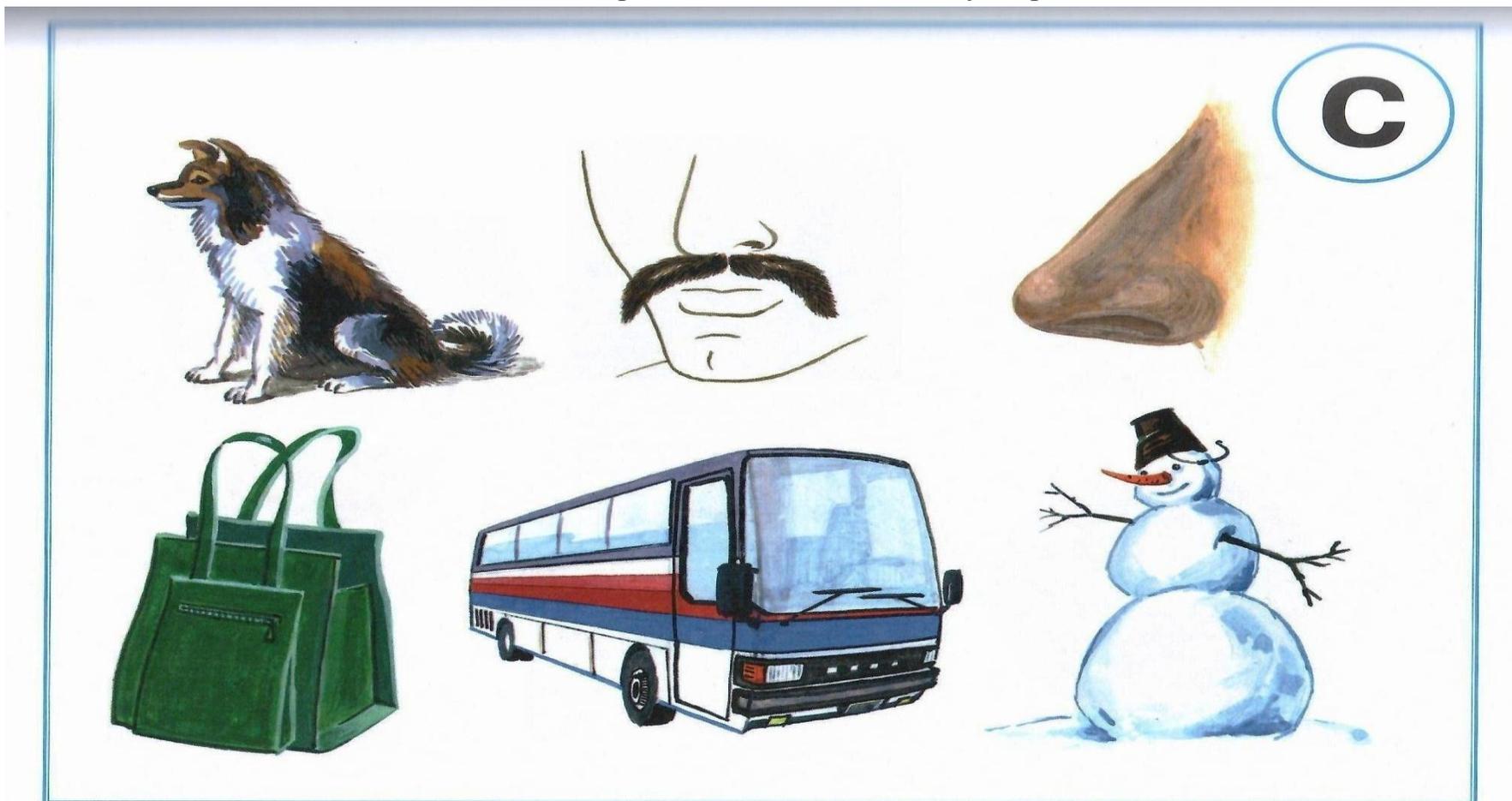
Таблица 12 – Результаты четвертого блока заданий в экспериментальной группе

	1 серия	2 серия	Общий балл	Уровень
Ребенок 1	7	3	10	низкий
Ребенок 2	7	5	12	низкий
Ребенок 3	7	7	14	низкий
Ребенок 4	10	4	14	низкий
Ребенок 5	10	9	19	ниже среднего
Ребенок 6	14	10	24	ниже среднего
Ребенок 7	20	16	36	средний
Ребенок 8	21	17	38	средний
Ребенок 9	22	21	43	средний
Ребенок 10	28	22	50	выше среднего

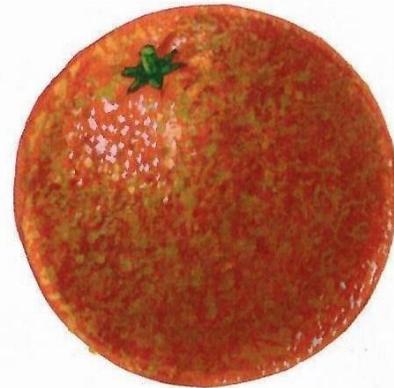
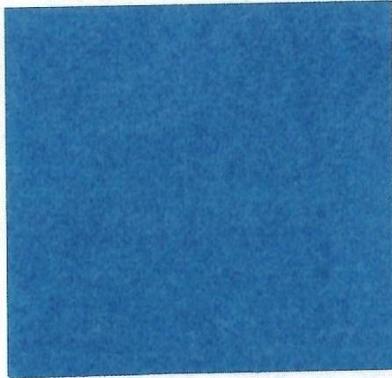
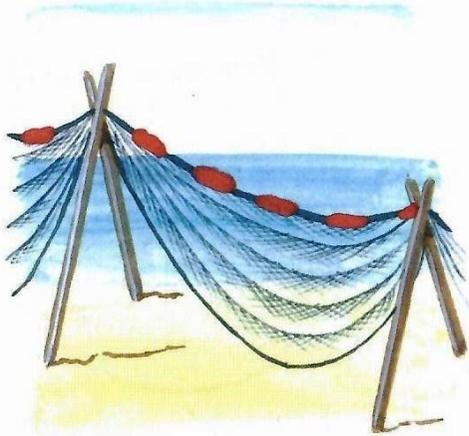
Таблица 13 – Результаты четвертого блока заданий в контрольной группе

	1 серия	2 серия	Общий балл	Уровень
Ребенок 1	25	20	45	выше среднего
Ребенок 2	25	20	45	выше среднего
Ребенок 3	30	21	51	выше среднего
Ребенок 4	25	30	55	выше среднего
Ребенок 5	25	22	47	выше среднего
Ребенок 6	25	20	45	выше среднего
Ребенок 7	25	20	45	выше среднего
Ребенок 8	25	20	45	выше среднего
Ребенок 9	25	30	55	выше среднего
Ребенок 10	30	21	51	выше среднего

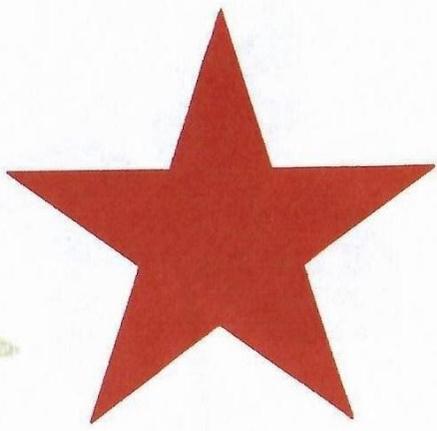
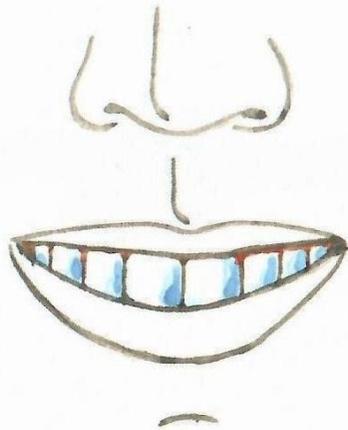
Диагностический материал для обследования звукопроизношения.



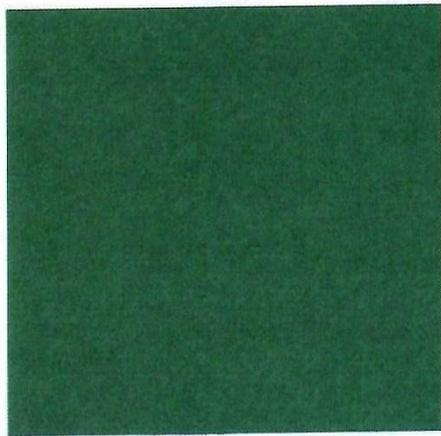
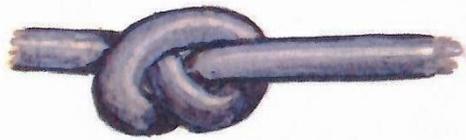
C'



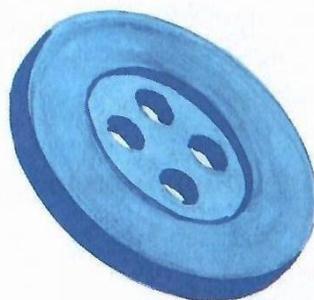
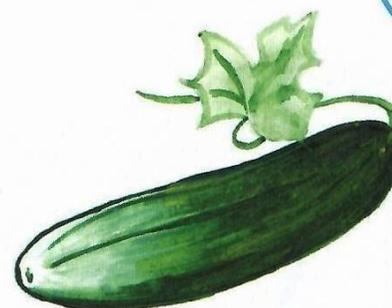
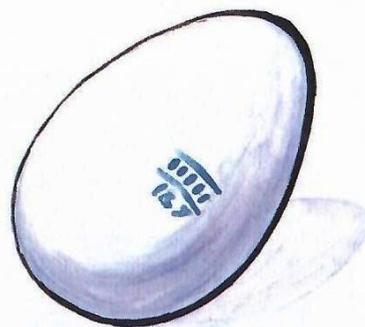
3



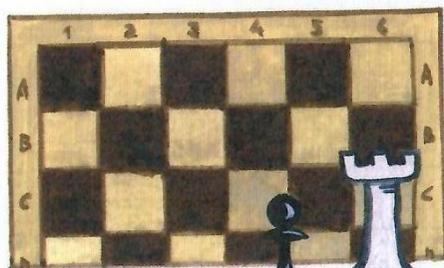
3'



Ц



Ш



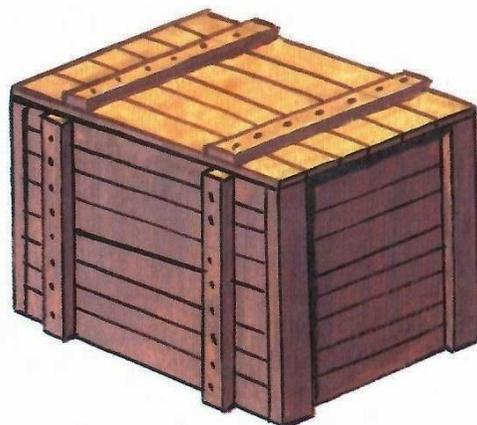
Ж



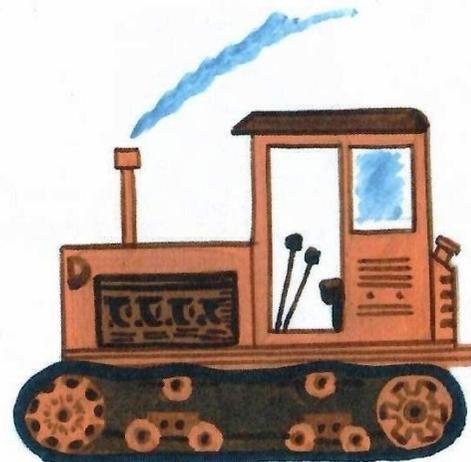
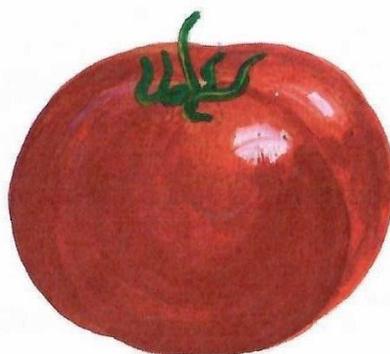
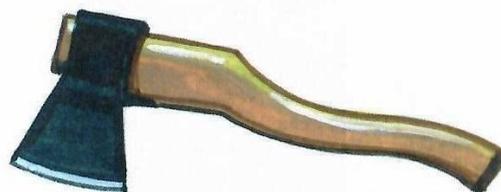
4

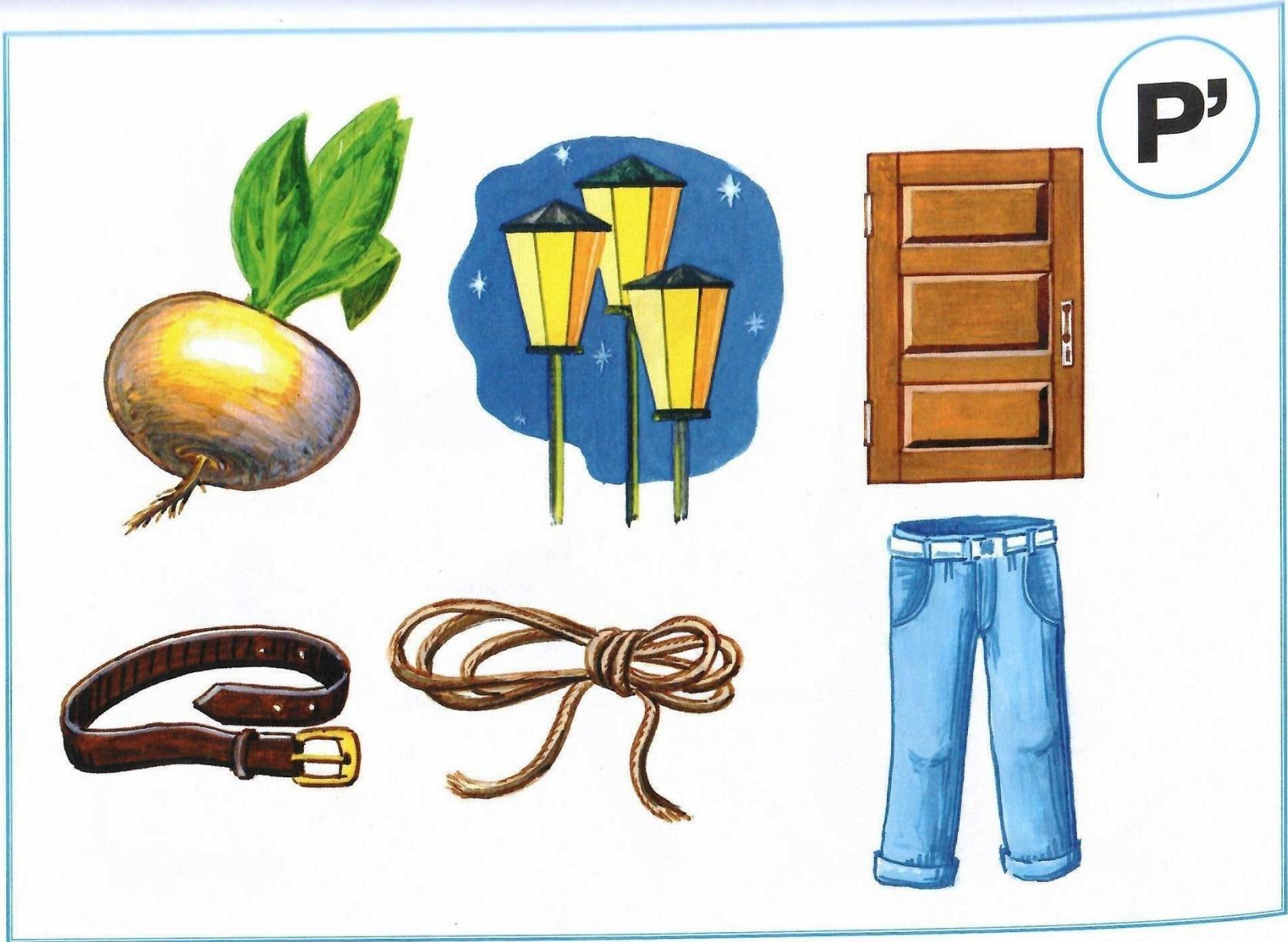


Щ



P





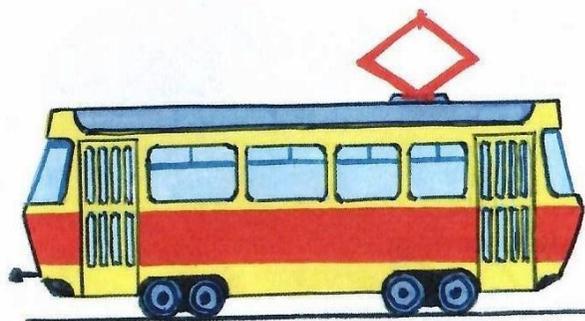
Л



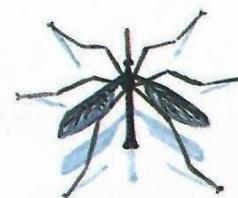
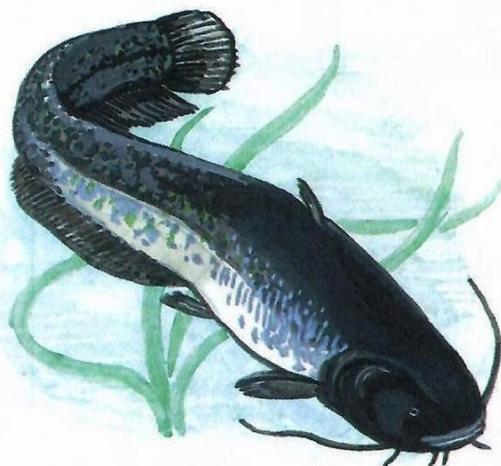
Л'



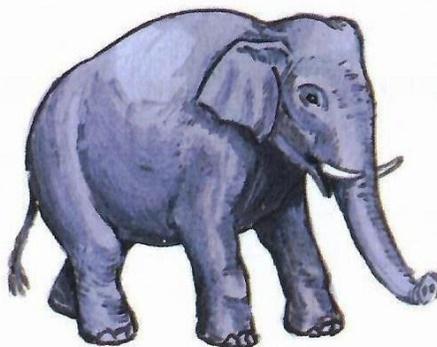
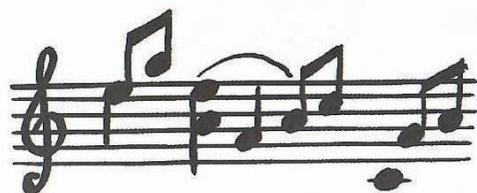
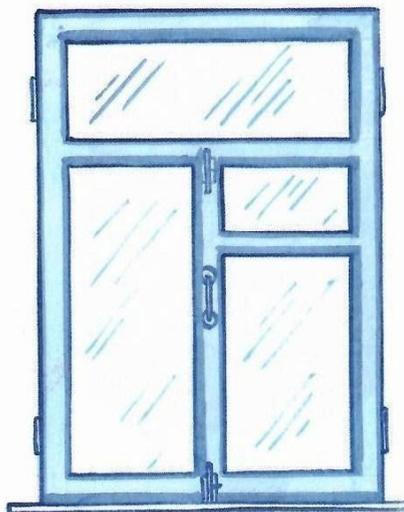
j

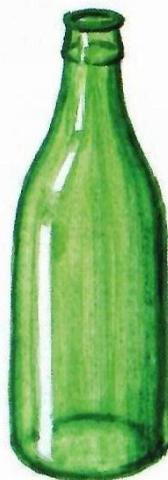
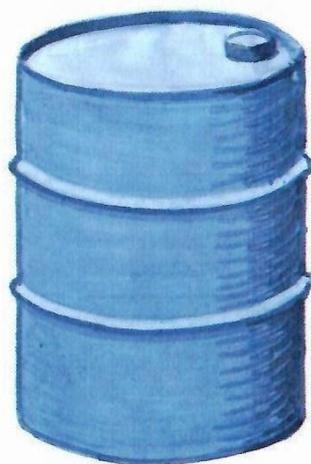


M

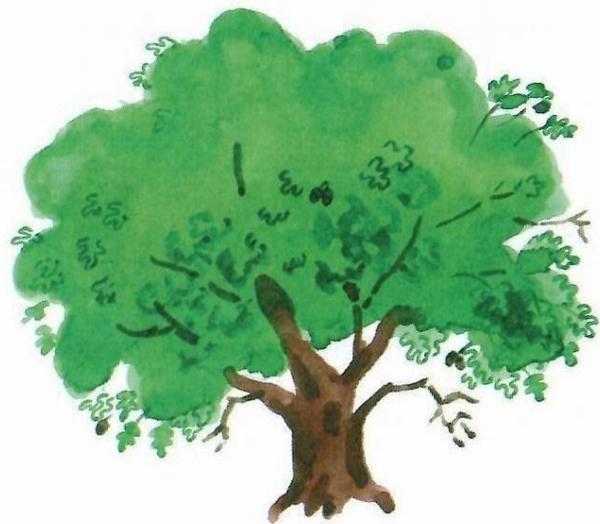


H

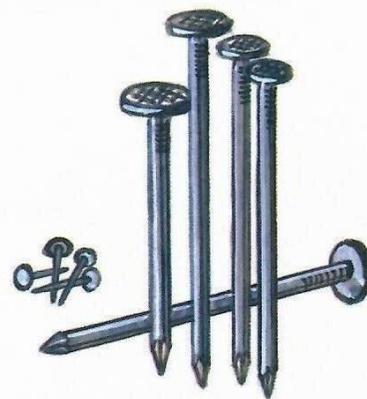


Б

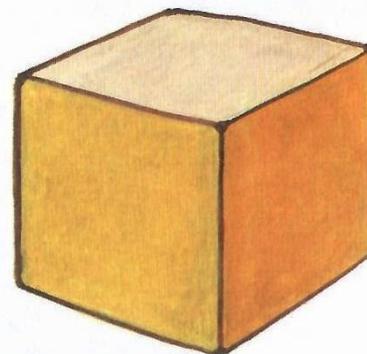
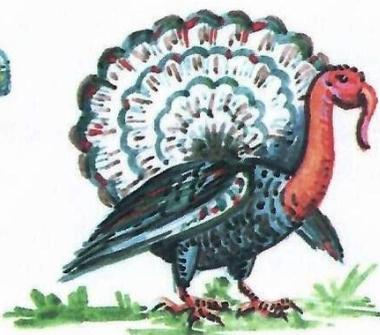
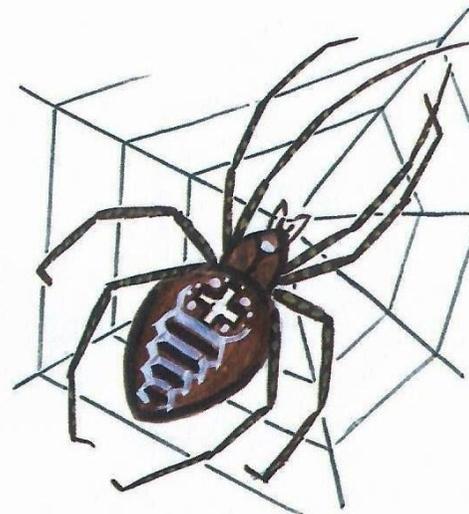
Д



B



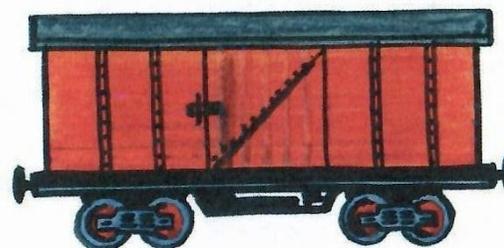
K



K'

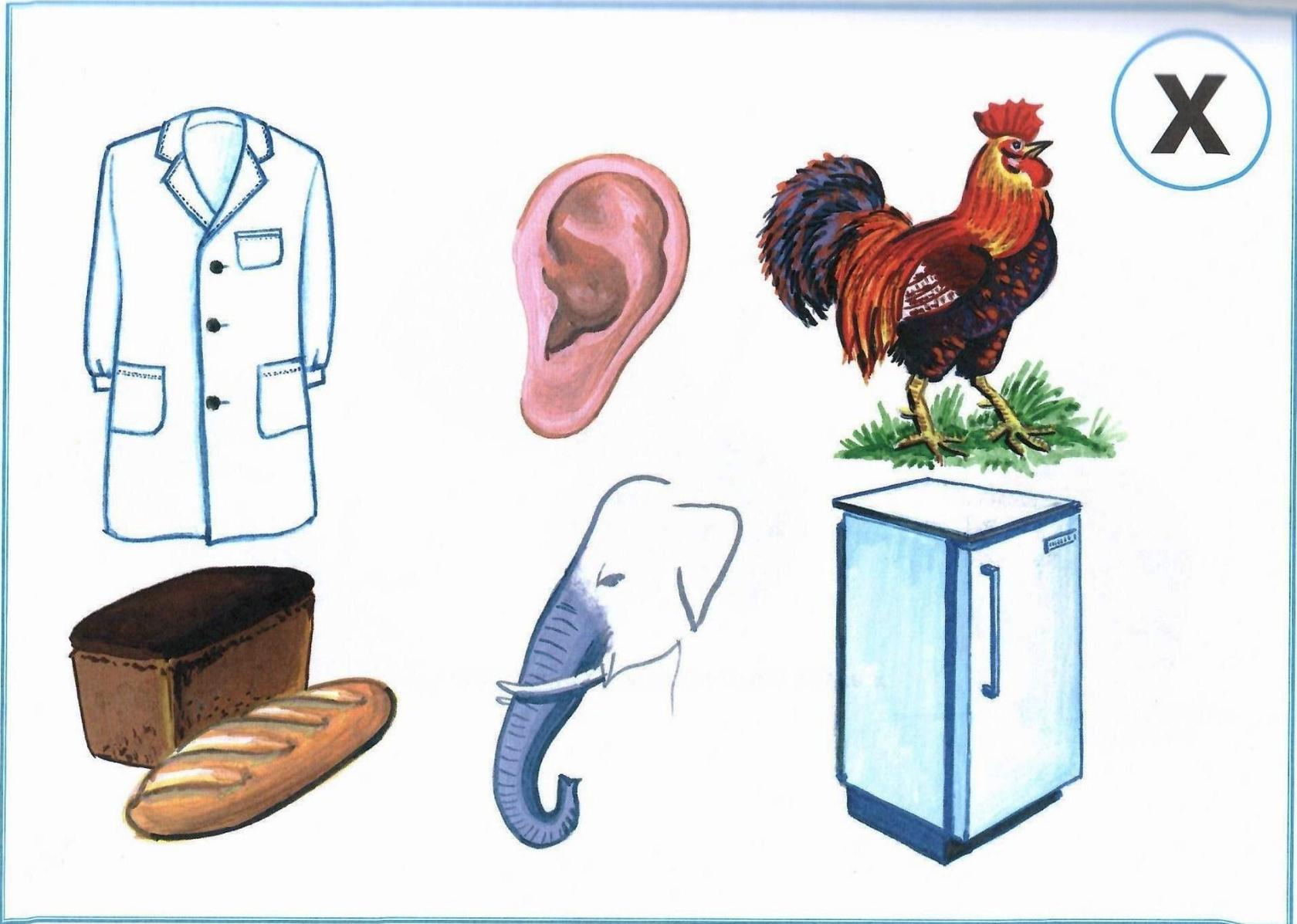


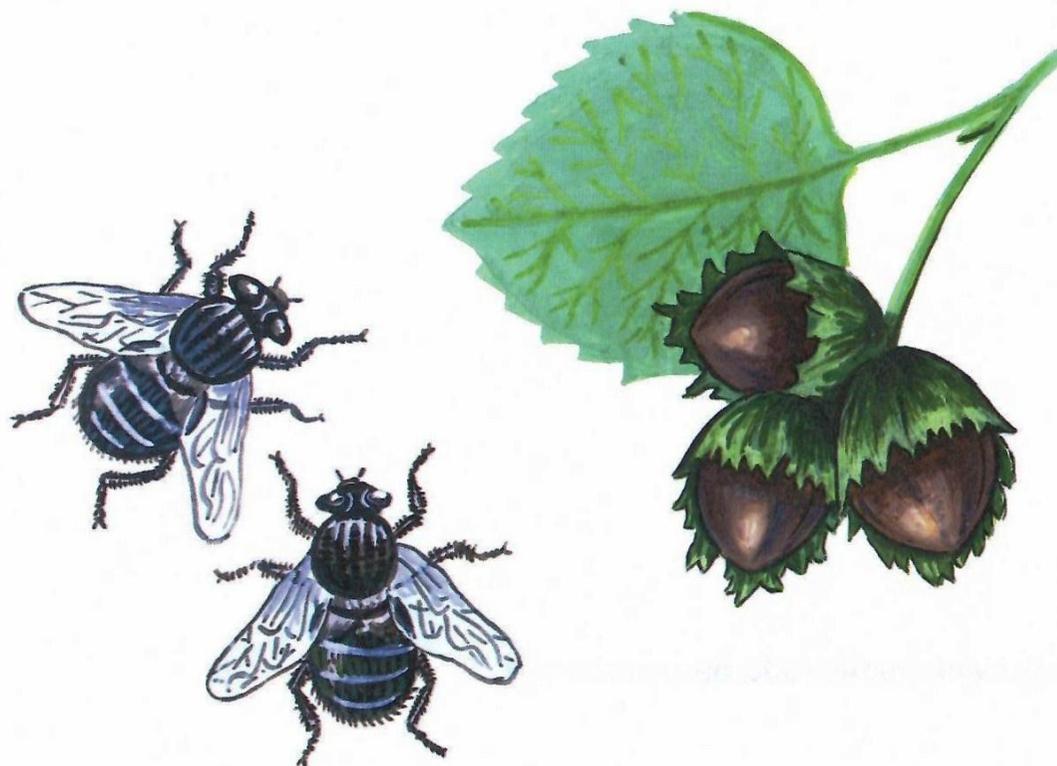
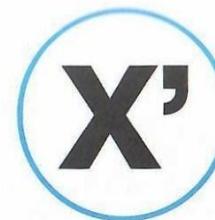
Г



ר'







Диагностический материал для отбора картинок с заданным звуком

