

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
Выпускающая кафедра коррекционной педагогики

Шумахер Марина Геннадьевна

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

Коррекция нарушений слоговой структуры слова у детей 5–6 лет с общим недоразвитием речи III уровня
Направление подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование
Магистерская программа Логопедическое сопровождение лиц с нарушениями речи

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

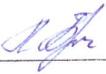
Заведующий кафедрой

к.п.н., доцент О.Л. Беляева

22.11.2021 
(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы

к.п.н., доцент Л.А. Брюховских

22.11.2021 
(дата, подпись)

Научный руководитель

к.п.н., доцент А.В. Мамаева

22.11.2021 

(дата, подпись)

Обучающийся

Шумахер М.Г.

22.11.2021 

(дата, подпись)

Красноярск 2021

Реферат магистерской диссертации

Структура магистерской работы: работа объёмом в 251 страниц, состоит из введения, 3 глав, заключения, библиографии (81 источника), приложений. Работа проиллюстрирована 17 рисунками.

Цель исследования: выявить особенности и уровни сформированности слоговой структуры слова у детей 5–6 лет с общим недоразвитием речи III уровня и разработать дифференцированное содержание логопедической работы.

Объект: слоговая структура слова и предпосылки ее формирования.

В исследовании использовались следующие **методы исследования:** теоретический анализ и синтез научной литературы по изучаемой проблеме, рассмотрение учебных программ образовательных учреждений по данной проблеме, диалектический указывающий на противоречия в представлениях о ритме. Эмпирические: педагогическое наблюдение. Констатирующий эксперимент, беседа, формирующий эксперимент.

Теоретической основой явились: Положения о единстве общих закономерностей нормальных и аномальных детей (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия; положения об онтогенезе речевой деятельности и коррекции слоговой структуры слова (Г.В. Бабина, А.К. Маркова, С.Е. Большакова, Е.Ф. Соболевич); о системном подходе к анализу речевых нарушений (А.Р. Лурия, Р.Е. Левина.); языковые представления о структуре речевого ритма (Т.В. Поплавская, В.В. Потапов, Н.В. Черемисина); комплексный подход к оценке речевого, психомоторного развития (Л.С. Выготский, В.И. Лубовский); положение о системном нарушении речи у детей (Р.Е. Левина, Т.В. Туманова, Т.Б. Филичева).

Новизна исследования: заключается в выявлении сходств и отличий нарушений слоговой структуры у детей с общим недоразвитием речи и ее взаимосвязи с динамической и ритмической организацией серийных

движений и действий с одной стороны, восприятием лексических единиц с другой стороны.

Теоретическая значимость исследования: подтверждены предположения о важности в формировании слоговой структуре слова сформированности восприятия лексических единиц, динамических и ритмических движений и действий у детей с общим недоразвитием речи III уровня 5-6 лет.

Практическая значимость исследования: Составленное нами дифференцированное содержание логопедической работы может быть использовано логопедами, воспитателями и родителями как в дошкольном учреждении, так и во время домашних заданий. По теме магистерской работы опубликована 1 статья, 3 выступления на конференции.

Abstract of Master's thesis

Topic: Correction of syllable structure disorders in children 5–6 years old with general underdevelopment of level III speech

The structure of master's work: work with a volume of 251 pages, consists of an introduction, 3 chapters, a conclusion, a bibliography (81 sources), an appendix. The work is illustrated in 17 figures.

The purpose of the study: to identify the features and levels of the syllable structure of the word in children 5–6 years old with a general underdevelopment of speech of level III and to develop a differentiated content of speech therapy work.

Object: syllable structure of a word and prerequisites for its formation.

The study used the following research methods: theoretical analysis and synthesis of scientific literature on the problem being studied, consideration of the curricula of educational institutions on this problem, dialectical indicating contradictions in ideas about rhythm. Empirical: pedagogical observation. Stating the experiment, the conversation that forms the experiment.

The theoretical basis was: Provisions on the unity of general laws of normal and abnormal children (L.S. Vygotsky, A.R. Luria; provisions on ontogenesis of speech activity and correction of syllable structure of a word (G.V. Babina, A.K. Markova, S.E. Bolshakova, E.F. Sobotovich); on the system approach to analysis of speech disorders (A.R. Luria, R.E. R.E. Levina.); language ideas about the structure of speech rhythm (T.V. Poplavskaya, V.V. Potapov, N.V. Cheremisina); an integrated approach to assessing speech, psychomotor development (L.S. Vygotsky, V.I. Lubovsky); regulation on systemic speech violation in children (R.E. Levina, T.V. Tumanova, T.B. Filicheva).

Novelty of research: consists in revealing similarities and differences of syllabic structure disorders in children with general underdevelopment of speech and its relationship with dynamic and rhythmic organization of serial movements and actions on the one hand, perception of lexical units on the other hand.

Theoretical significance of the study: assumptions about the importance in the formation of the syllable structure of the word of the formation of perception of lexical units, dynamic and rhythmic movements and actions in children with a general underdevelopment of speech of level III 5–6 years old are confirmed.

Practical significance of the study: The differentiated content of speech therapy work compiled by us can be used by speech therapists, educators and parents both in a preschool institution and during homework. On the topic of master's work published 1 article.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Глава I. Современное состояние и подходы к проблеме формирования слоговой структуры слова у детей	8
1.1. Особенности формирования слоговой структуры слова у детей.....	8
1.2. Специфика нарушений слоговой структуры слова у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи	14
1.3. Обзор методик по формированию слоговой структуры слова у детей с общим недоразвитием речи.....	17
Выводы по главе I	23
Глава II Конституирующий эксперимент по изучению слоговой структуры слова у детей 5–6 лет с общим недоразвитием речи III уровня	25
2.1. Организация и методика конституирующего эксперимента	25
2.2. Анализ результатов конституирующего эксперимента по изучению сформированности слоговой структуры слова у детей 5–6 лет с общим недоразвитием речи III уровня	32
Выводы по главе II	62
Глава III. Формирующий эксперимент по коррекции нарушений слоговой структуры слова у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня.....	66
3.1. Теоретические основы, организация и содержание логопедической работы по коррекции нарушений слоговой структуры слова у детей 5–6 лет с общим недоразвитием речи III уровня.....	66
3.2. Анализ результатов контрольного эксперимента.....	77
Выводы по главе III.....	83
Заключение	85
Библиография	89
Приложения	98

Введение

Актуальность. Исследовательская работа посвящена вопросам развития речи детей и овладением ими структурными параметрами лексических единиц в процессе их восприятия и проговаривания, значимыми в таких областях исследования как психология, лингвистика, психолингвистика, педагогика и др.

Для дальнейшего изучения основных вопросов нашего исследования существенное значение имеет рассмотрение онтогенетических основ, которые позволили выявить закономерности становления процессов восприятия и воспроизведения слоговой структуры слова у детей (Е.Н. Винарская, И.Т. Власенко, А.Н. Гвоздев, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия). Основные теоретические аспекты, которые позволяют определить особенности усвоения структурного состава слова детьми с различными формами дизонтогенеза, типологию нарушений слоговых и ритмических составляющих слова определены в исследованиях Р.Е. Левиной, О.К. Марковой, В.К. Орфинской, Н.Н. Трауготт. Особое внимание взаимосвязи процессов слогового оформления слова с усвоением его звукового состава, грамматических категорий, формированием фонемного анализа уделялось такими исследователями как Г.В. Бабина, И.Н. Садовникова, Е.Ф. Соболевич, О.Н. Усаянова, Т.Б. Филичева, М.Е. Хватцев.

Многими исследователями признавались ведущими и стойкими проявлениями в структуре речевого нарушения искажения слогового состава слова. Авторы считали его основным показателем, который определяет степень выраженности и наличие общего недоразвития речи у детей (Р.Е. Левина, О.К. Маркова, Л.Ф. Спирина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина).

Наряду с достаточным количеством исследовательского материала по проблеме становления слоговой структуры слова у детей, нерешенными

остаются вопросы, отражающие состояние процесса восприятия слова в единстве его структурных составляющих.

Актуальность темы настоящего исследования определяется необходимостью решения обозначенных проблем в теоретическом и практическом планах.

Изучив литературу по заданной теме, мы пришли к мнению, о том, что многие авторы (Г.В. Бабина, Н.Ю. Шарипова, Н.Н. Траугот, Е.М. Мастюкова, Р.Е. Левина) считают, что значимыми для формирования навыка слоговой структуры слова являются такие процессы как: восприятие лексических единиц, динамическая и ритмическая организация движений и действий.

Нам кажется, изучение значимости восприятия лексических единиц, динамической и ритмической организации серийных движений и действий в формировании слоговой структуры слова у детей с общим недоразвитием речи приобретает особую актуальность.

Таким образом выявлены противоречия, с одной стороны, на указание взаимосвязи слоговой структуры слова с восприятием лексических единиц, динамической и ритмической организации серийных движений и действий у детей с речевыми патологиями и недостаточной изученности влияния данных процессов на сформированность слоговой структуры слова у детей с общим недоразвитием речи.

Объект исследования: слоговая структура слова и предпосылки ее формирования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Предмет исследования: логопедическая работа по коррекции нарушений слоговой структуры слова у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Цель исследования: теоретически обосновать, разработать и апробировать содержание логопедической работы по коррекции нарушений слоговой структуры слова у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что несмотря на наличие у всех детей общего недоразвития речи III уровня участники эксперимента могут иметь различные особенности и уровни сформированности слоговой структуры слова. Учет выявленных особенностей и уровней повысит эффективность логопедической работы по коррекции нарушений слоговой структуры слова.

Несмотря на постоянный интерес исследователей к проблеме сформированности слоговой структуры слова, в настоящее время не в полной мере представлена коррекционно–логопедическая работа в данном направлении с точки зрения дифференциации её содержания исходя из индивидуальных особенностей старших дошкольников. Это определяет актуальность исследования особенностей коррекции нарушений слоговой структуры слова у детей 5–6 лет с общим недоразвитием речи III уровня.

Задачи исследования:

1. Определить современное состояние проблемы диагностики и коррекции слоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста в логопедической литературе.
2. Выявить особенности и механизмы нарушений слоговой структуры слова у детей 5–6 лет с общим недоразвитием речи III уровня.
3. Разработать и апробировать содержание логопедической работы по коррекции слоговой структуры слова с учетом нарушений восприятия лексических единиц, динамической и ритмической организации серийных движений и действий.
4. Определить эффективность разработанной нами логопедической работы.

Методологическая и теоретическая основа исследования: физиологическое учение о пластичности центральной нервной системы и ее компенсаторных возможностях (Л.С. Выготский, И.П. Павлов и др.); принцип системного анализа речевой деятельности (Л.С. Выготский,

Р.Е. Левина); основные положения теории о единстве законов развития нормальных и аномальных детей (Т.А. Власова, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, М.С. Певзнер, Ж.И. Шиф и др.); принцип единства диагностики и коррекции развития (Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин и др.); теории о ведущей роли обучения в развитии (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, С.Л. Кобыльницкая, Н.Ф. Талызина); учение о поэтапном формировании речевых умений (П.Я. Гальперин).

Методы исследования определяются в соответствии с целью и задачами:

1. Теоретические: анализ научной литературы по проблеме, систематизация, классификация, сравнение, планирование, теоретическое моделирование экспериментальной работы; анализ педагогической и медицинской документации (личные дела, протоколы ПМПК, медицинские карты, речевые карты), беседы с воспитателями;

2. Эмпирические: анализ педагогической и медицинской документации (личные дела, протоколы ПМПК, медицинские карты, речевые карты), беседы с воспитателями, педагогами;

3. Интерпретационные: беседы с педагогами, констатирующий, формирующий и контрольный эксперимент, количественный и качественный анализ, обобщение полученных данных.

Организация исследования: констатирующий эксперимент проводился на базе одного из детских садов г. Красноярск в период с 1 по 19 февраля 2021г. Для исследования были сформированы две группы: контрольная группа (дошкольники с условной нормой речевого развития в соответствии с возрастом) и экспериментальная группа (дошкольники 5–6 лет с общим недоразвитием речи III уровня).

На этапе формирующего эксперимента принимало участие 20 детей экспериментальной группы констатирующего эксперимента, которых мы условно разделили на 2 группы: экспериментальную и контрольную.

Практическая значимость исследования. Составленное нами дифференцированное содержание логопедической работы может быть использовано логопедами, воспитателями и родителями как в дошкольном учреждении, так и во время домашних заданий.

Описание структуры. Работа включает введение, 3 главы, заключение, гистограммы, библиографию, приложения.

Структура диссертации отражает основные этапы исследования. В первой главе конкретизируются основные понятия слога, слоговой структуры, этапы становления слоговой структуры слова у нормально развивающихся детей и детей с речевой патологией, рассматриваются закономерности формирования слоговой структуры слова у детей с общим недоразвитием речи. Во второй главе даны методика проведения и анализ констатирующего эксперимента. Рассматривается состояние слоговой структуры слова у детей 5–6 лет с общим недоразвитием речи III уровня и у детей с условной нормой речевого развития. В третьей главе представлено содержание формирующего эксперимента по дифференцированному принципу с учетом уровня сформированности слоговой структуры слова у детей с общим недоразвитием речи и даны результаты контрольного эксперимента.

ГЛАВА I. СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ПОДХОДЫ К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА У ДЕТЕЙ

1.1. Особенности формирования слоговой структуры слова у детей

Вначале обратимся к истории вопроса. Распространенным является мнение о том, что конец стадии гуления является начальным периодом овладения навыком слоговой структуры слова. «Слоговая структура» содержит в себе количество и последовательность слогов, строение отдельных слогов (закрытый, открытый, слог со стечением согласных, слоги без стечения согласных), ударность. Под слоговой структурой слова в данной работе мы придерживаемся данного понятия – это способность чередовать ударные и безударные слоги различной организации [25].

В своих трудах Л.В. Бондарко определил, что слог представляет собой минимальную произносительную единицу: а звуки этого слога, тесно связаны друг с другом, так как созданы одной артикуляционным сигналом.

Обязательным условием слога является наличие гласного звука состав слога, может быть, как разным, так и одинаковым, с помощью которого образуется слог.

Существует большое количество всевозможных комбинаций согласных и гласных звуков внутри слога, например, такие ГС, СГ, ССГ, СГС, ГСС и т.д.

Одой из простых и распространенных слоговых конструкций является открытый слог (который заканчивается гласным звуком – СГ). На это указывает ряд причин как физиологических, так и лингвистических.

В качестве нормы детской речи в логопедии принято применять предложенную схему А.Н. Гвоздевым. Согласно его исследованиям наиболее важным навыком является раздвоение слогового состава слова, т.к. с этим связано произношение звукоподражаний и сочетаний звуков. В этом случае делается акцент на том, что ребёнок не имеет способности воспроизводить

сложные слова в течение определённого периода и по этой причине наблюдается пропуск (элизия) слогов. Это выражается в пропуске какого-либо слога, а остальные слоги остаются сохранными. Часто сохранным является ударный слог. Данное нарушение хорошо заметно, в случаях уподобления (сокращения) ребенком двусложных и трёхсложных слов до односложных.

Проговаривая двусложные слова, ребенок опускает один слог и ударение падает на оставшийся слог, неударного и ударного. Проговаривая трёхсложные слова, ребенок проговаривает только один слог (независимо от ударения). Пропуск не проговариваемого слога проявляется при уподоблении трёхсложных слов, двусложных, до односложных. Исключения составляют случаи, при ударении на средний слог.

В своих исследованиях И.А. Сикорский отмечает, что по способам освоения речи, детей можно условно разделить на 2 группы. По его мнению, дети 1 группы усваивают звуковую характеристику речи и для них характерно воспроизведение одного или нескольких звуков слова безошибочно. Обращает на себя внимание тот факт, что дети группы 2 в основном усваивают слоговую структуру речи. Дети второй группы лучше овладевают слоговым составом слова, часто в которых присутствуют искажения в звуковом составе слова и используя при этом очень ограниченное количество звуков. В этом случае можно говорить о самостоятельном процессе формирования навыка слоговой структуры слова, относительно овладения навыка отдельными звуками. При этом необходимо подчеркнуть, что Н.Х. Швачкин также отмечал связь овладения слоговой структурой слова с общим развитием ребенка. В первые минуты появления на свет благодаря ритмической активности мозга ребенок может сделать вдох и осуществить крик. Благодаря прохождению этому этапу начинается становление ритмических процессов (сон-бодрствование, сосание

систематические ритмы дыхательной, сердечно-сосудистой системы). По мере развития ребенка разворачивается онтогенез речевой функции.

Дети от рождения до 1-го года. К 6-ти месяцам у малыша появляется навык ритмично прыгать при помощи взрослого, взмахивая руками и одновременно проговаривая повторяемые ритмические звуки. На данном этапе важно отметить взаимовлияние речевого и неречевого ритма: ритм движения способствует ускорению ритма произнесения гласноподобных звуков. Конец стадии гуления принято считать начальным этапом овладения слоговой структуры слова, дети овладевают устойчивым слогом. Распространенным является мнение, что именно в этот период для ребенка свойственна склонность к повторению слогов. Как правило в этот период начинают появляться первые лепетные цепочки. Для них характерны открытость слога, длина их в 7–8 месяцев составляет пять-семь слогов, сначала цепочки однородны по составу и структуре, в дальнейшем усложняются и изменяются. По мнению С.М. Носикова чаще в цепочках меняется последний элемент. Изменение «гласноподобных» звуков позволяет говорить о изменении структуры цепочки. К одному году у детей количество слогов в цепочке сокращается до 2–3.

Дети от одного года до двух лет. В данный период дети активно начинают овладевать речью и воспроизводить слова, состоявшие из одного слога. Первые слова появляются примерно в 1 год и 3 месяца состоящие из двух различных слогов, здесь хорошо заметно произнесение различных слогов с постепенным усложнением.

А.К. Маркова в своих исследованиях пишет, что работу по развитию слоговой структуры слова следует вести от простого к сложному, в двух направлениях:

- а) начиная от простых слов к сложным;
- б) от слов с одинаковыми слогами к словам с разными слогами.

Именно А.К. Маркова подчеркнула связь между началом развития предложения и началом развития слоговой структуры слова у детей. Дети пытаются выражать свои мысли с помощью простых и коротких предложений. Наличие в активном словаре у детей более развернутых предложений говорит о готовности детской речи к правильному воспроизведению четырехсложных слов. Следует отметить, что до появления простых предложений в речи у детей сложные по слоговой структуре слова еще сокращаются детьми.

В возрасте от 2–2,5 лет начинает формироваться слоговая структура слова в предложениях. В более старшем возрасте крайне редко встречается сокращение слогового состава предложения. А.К. Маркова отмечает, что ребенком уподобляются (сокращаются) не все сложные слова по слоговой структуре слова. Достаточно много слов произносится ребенком правильно, т.к. для ребенка с условно нормальным речевым развитием типично обобщение слуховых и двигательных умений и навыков. Таким образом можно говорить о том, что произносительная сторона речи становится для ребенка более осознанной. Ритмическая имитация ребенка проявляется в виде вокализации, а затем звукосочетания определяют базу для формирования ритмической структуры слова, а в дальнейшем фразы и предложения.

Дети от 2–х до 3–х лет. В своих трудах Г.М. Лямина отмечает, что для детей с нормальным речевым развитием 2–3 года жизни характерны упрощения слогов. При этом, по ее мнению, в произношении слов могут иногда встречаться искажения: пропуски звука при стечении согласных, добавление лишнего звука и т.д. А также для детей с нормальным речевым развитием 2–3 года жизни характерны упрощения слогов. Это происходит из-за не совершенной артикуляционной системой и большого объема пассивного словаря. На этом уровне детям все еще малодоступно

произнесение звуков позднего онтогенеза, а уподобление слогов необходимо для сохранения слогового контура слова.

Достаточно редко допускаются персеверации (перестановки слогов или звуков в слове) в процессе развития слоговой структуры слова у детей с нормой речевого развития.

Дети от 3-х до 4-х лет. Согласно норме речевого развития у детей этой возрастной категории, сохраняются недостатки в произношении некоторых слов, особенно длинных и малознакомых. Присутствуют сокращения слов, пропуски согласных звуков в словах со стечениями, перестановки звуков в слове, ребенок произносит только один из двух рядом стоящих согласных звуков. При стечении согласных могут добавляться дополнительные гласные

Дети от 4-х до 5-ти лет. К этому возрасту у детей отходят практически все возрастные искажения произношения. Благодаря совершенствованной способности к восприятию и произношению звуков дети способны правильно воспроизводить слова, без искажений. Уже не встречается смягченное произношение согласных, отсутствуют замены шипящих и свистящих звуков, шипящие звуки недостаточно четко и правильно произносятся, не умеют произносить звуки Л и Р большое количество детей в данном возрасте. Можно отметить только единичные недостатки в словах со сложной звуковой и слоговой структурой, а в целом слоговая структура слова у детей практически сформирована.

Исследователи выделили наиболее частые ошибки детей с нормальным речевым развитием, в порядке овладения слоговой структурой слова.

Таким образом, можно сказать, что в развитии формирования навыка слоговой структуры ребенок проходит большой этап развития, который можно охарактеризовать как достаточно сложный и длительный.

При рассмотрении процессов развития слоговой структуры у детей с общим недоразвитием речи следует помнить о механизмах и закономерностях усвоения слоговой структуры, моторного и речевого ритма.

Б.М. Теплова в своей книге описывает, что моторную природу имеет в том числе и чувство ритма. Исследования автора свидетельствуют о том, что у дошкольников, имеющих невыраженные признаки общего недоразвития речи, как правило, отсутствуют локальные поражения нервной системы, что подтверждает у них сохранность первичных зон речедвигательного анализатора.

Изучая работы других авторов, пришли к выводу, что у детей с нарушениями речевого развития присутствует недостаточность ритмических и динамических параметров движений.

Анализируя литературу по проблеме формирования движений о том, что недостаточность темпо-ритмического и динамического факторов деятельности приводит к ее дезорганизации как у всех детей.

Многие авторы говорят о поэтапности формирования чувства ритма у детей. Сначала появляется способность к восприятию-воспроизведению темпа, затем способность к восприятию-воспроизведению соотношения акцентированных и неакцентированных звуков. Последней появляется способность к восприятию-воспроизведению непосредственно ритмического рисунка.

Анализ литературы по вопросу динамической и ритмической организации свидетельствует о том, что у детей дошкольного возраста с нормальным речевым развитием выявляется определенный уровень сформированности сложных серийных параметров движений и действий (динамического и ритмического).

Таким образом определенный уровень сформированности возможностей динамической и ритмической организации движений и действий, способности к серийно-последовательной обработке информации обеспечивает успешность восприятия и проговаривания слоговой структуры слова.

1.2. Специфика нарушений слоговой структуры слова у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Общее недоразвитие речи или ОНР представляет собой различные сильные речевые нарушения, характеризующиеся наличием у детей проблем с развитием всех составляющих системы речи, связанных с ее звуковой и смысловой составляющей (грамматики, лексики и фонетики), при наличии нормально развитого слуха и интеллекта. Общее речевое недоразвитие можно выявить при комплексных типах детской патологии речи: афазии, моторной, сенсорной алалии, а также если есть дизартрия (включая стертую форму), а также ринолалия [43].

Системные речевые расстройства все чаще встречаются в логопедической практике. Несмотря на вариативность происхождения, они имеют схожие признаки, позволяющие объединять и классифицировать их, как общее недоразвитие речи. Для этой патологии характерно позднее появление речи (расхождение с речевым онтогенезом), скудный запас слов, фонематические, лексические, грамматические нарушения. ОНР часто сопутствует таким синдромам, как алалия (моторная и сенсорная), афазия, дизартрия, ринолалия.

Согласно исследованиям Р.И. Левиной выделены следующие уровни речевого развития:

– первый уровень речевого развития – отсутствие общеупотребительной речи. Самый низкий уровень освоения речевых средств общения;

– второй уровень речевого развития – начатки общеупотребительной речи. Характерным является увеличение словарного запаса обиходных слов, постоянство их использования;

– простая фразовая речь с фонетико-фонематическим и лексикограмматическим недоразвитием относится к третьему уровню

речевого развития. На этом уровне значительная часть нарушений приходится на звукопроизношение [33].

Распространенность общего недоразвития речи с каждым годом увеличивается. При отсутствии своевременной логопедической коррекции, обширные недостатки в развитии устной речи в дальнейшем приводят к нарушению речи письменной – дисграфии и дислексии. ОНР может быть спровоцировано как в силу биологических, так и социальных факторов.

В том случае, если у ребенка выявлено общее недоразвитие речи третьего уровня, то нарушается слоговая словесная структура. Это означает неправильное расположение слогов в слове. Как утверждает З.Е. Агранович, трудности при произношении слов различной слоговой сложности объясняется неправильным расположением слогов в слове. Нарушение слоговой структуры слов, как правило, удается диагностировать в процессе логопедического обследования воспитанников с ОНР [1].

Нарушения различаются между собой, но несмотря на это существуют системные проблемы речевой деятельности у детей с ОНР:

- задержка начала речевой деятельности: первые слова усваиваются в 3–4, а в некоторых случаях и в 5 лет;
- формирование речи без опоры на грамматику, а также плохое фонетическое оформление;
- экспрессивная речевая активность отстаёт от импрессивной речевой активности;
- речь понимается плохо [54].

Речевые отклонения обладают тем или иным характером трансформации в правильном слоговом звучании. Эти нарушения могут проявляться следующим образом:

1. В словах нарушено количество слогов:
 - пропущены или сокращены слоги;

– гласная буква, которая является слогообразующей единицей, опускается;

– за счет вставки новой гласной буквы увеличивается количество слогов.

2. В слове выставляются неправильно слоги:

– перестановка слогов;

– переставляются гласные буквы из соседних слогов.

3. Сильно искажается отдельный слог:

– сокращено стечение согласных;

– в слогe могут появляться новые согласные буквы.

4. Уподобление слогов.

5. Персеверации – настойчивое воспроизведение, циклический повтор.

6. Антиципации – предшествующие звуки заменяются последующими.

7. Контаминации – смешение слов.

Ошибки, которые показаны в процессе добавления разных слогов, при их существенной перестановке – говорят о том, что у ребенка недостаточно развито чувство слухового восприятия.

Нарушения, которые встречаются в словах, в слоговой структуре, нежели другие недостатки, которые связаны с произношением разных звуков, наблюдаются у детей с ОНР значительно дольше. Если слоговая структура усвоена в изолированном произношении, тогда в большинстве случаев она искажается повторно – если ее нужно использовать в самостоятельной речи.

Отметим, что коррекционная работа не ограничивается только лишь определенной задачей – исправить определенный недостаток. В логопедическую работу, направленную на комплексное устранение нарушений в слоговой словесной структуре у детей с ОНР третьего уровня,

необходимо вносить работы над фонематическим восприятием, словарем, грамматическими формами, развитием интеллектуальных функций (память, мышление и внимание). Чтобы реализовать представленную задачу, потребуется многоплановый материал, рассчитанный на учебно-игровую форму деятельности.

Именно поэтому для ОНР III уровня характерно присутствие расширенной фразовой речи с компонентами недостаточного лексико-грамматического, а также фонетико-фонематического развития. Слоговое строение у детей, имеющих ОНР III уровня изменяется, начиная небольшими сложностями и заканчивая сильными изменениями слогов слова.

Многими исследователями выделены предпосылки для формирования и развития слоговой структуры слова. Принято считать, что данной основой являются сложные параметры движений и действий (динамический и ритмический), возможности организации серийно-последовательной деятельности, восприятия лексических единиц.

1.3. Обзор методик по формированию слоговой структуры слова у детей с общим недоразвитием речи

Изучением нарушений слоговой структуры слова занимались такие исследователи, как Г.В. Бабина, С.Е. Большакова, Н.С. Жукова, О.И. Крупенчук, Левина А.К. Маркова, Н.Ю. Сафонкина, Н., Т.А. Ткаченко, Т.Б. Филичева, Н.С. Четверушкина и др.

В своих работах Р.Е. Левина [25] указывает на, что слоговая структура слова является более ранним появившемся навыком, чем фонематическая функция звука. В своих исследованиях Р.Е. Левина выявила уровни речевого развития.

Уровень I – у детей данного уровня отмечается самая низкая способность к воспроизведению слоговой структуры слова, дети способны использовать только одно- и двусложные слова после просьбы педагога,

когда как при повторном самостоятельном воспроизведении слов данной структуры прослеживаются сокращения до одного слога, всех слов.

Уровень II – на данном уровне присутствует у детей способность только в воспроизведении контура слов, любой слоговой сложности, но при этом смешивается весь звуковой состав. Отмечаются сложности в словах со стечением как в односложных, так и двухсложных словах, а также выпадение одного или нескольких звуков в рядом стоящих согласных, а также заметно укорачиваются многосложные структуры.

Уровень III – практически усвоен навык воспроизведения слоговой структуры слова, однако редко встречаются остаточные явления в виде нарушений перестановки звуков или слогов при стечениях и нарушении слоговой структуры при произношении малознакомых слов.

Далее подробно рассмотрим подходы, методики по коррекции нарушений слоговой структуры слова.

В своих работах Т.А. Ткаченко [38] предлагает применять зрительные и жестовые символы звуков. У большинства детей отмечается заметная положительная динамика. Весь процесс коррекции нарушений слоговой структуры автор разделила на этапы. Период обучения навыка слоговой структуры слова включает в себя определенные этапы: подготовительный, этап формирования слоговой структуры слова, обобщения усвоенного навыка, этап воспроизведения слоговой структуры слова в рассказах, скороговорках и заключительный этап (использование приобретенных навыков в самостоятельной речи). Дополнительной специфической особенностью данной методики является значительное повышение лексической сформированности в ходе коррекции нарушений слогового состава слова. Т.А. Ткаченко считает, что активное использование слов со сложной слоговой структурой для коррекции нарушений способствует улучшению состояния слогового контура и словарного запаса ребенка.

А.К. Маркова [26] в своих трудах обращает внимание на работу в системе и предлагает начинать по развитию слоговой структуры слова на основе разработанной ею классификации, которая включает в себя 14 типов сложности. А.К. Маркова [26] объединила слова по постепенному усложнению и увеличению количества слогов в слове.

В коррекционной работе над сформированностью слоговой структуры нуждаются дети с такой речевой патологией как моторная и сенсомоторная алалия. А.К. Маркова [26] утверждает, что у детей с моторной алалией недостатки произношения отдельных звуков уступают неумению воспроизводить слоговую структуру слова т.к. оно удерживаются намного дольше, причем, при непостоянстве искажений и замен. Согласно А.К. Марковой [26] именно дети с моторной алалией нуждаются в особенном внимании учителей-логопедов т.к. для них имеет большую трудность в овладении формированию навыка слоговой структуры слова. Именно А.К. Маркова обнаружила особенности в овладении данного навыка, который мешает более полноценному развитию устной речи детей, а также их общению с другими, так же данное нарушение влечет за собой нарушение распознавания звукового анализа слов и приводит к сложностям в обучении грамоте.

На базе методики, разработанной А.К. Марковой, была разработана методика Н.С. Четвертушкиной. Базой методики стал «лексико-грамматический подход» к коррекции нарушений устной речи. Данная методика широко используется у детей дошкольного возраста, поэтому часто встречается в детских образовательных учреждениях. Все упражнения этой методики рассчитаны на принцип «от простого к сложному». При этом прорабатываются параллельные цели данной методики:

- а) формирование зрительного и слухового внимания;
- б) расширение запаса слов;
- в) работа над формированием грамматического строя речи.

В основе методик Г. В. Бабиной и Н. Ю. Шариповой лежит работа с неречевыми процессами: оптико-пространственной ориентации, возможности темпо-ритмической организации движений, а также способность к серийно последовательной обработке информации. Эти предпосылки авторы называют неречевыми процессами, уделяют им большое внимание при работе над коррекцией нарушений слоговой структуры. По мнению авторов эти процессы являются базовыми и значимыми для усвоения слоговой структуры слова, а также они предоставили данные «о специфических показаниях несформированности слоговой структуры слова» разной степени проявлений у детей с разными формами речевых нарушений. Авторы разработали диагностические протоколы. Согласно полученным результатам, авторы отметили два направления коррекционной работы: организация условий и отработка навыка воспроизведения слоговой структуры слова.

С незначительными изменениями С. Е. Большакова [7] разработала свою методику на базе методики Г.В. Бабиной и Н.Ю. Шариповой. Она предлагает использовать мануальное подкрепление. При этом считает важным уделять внимание развитию базовых процессов для формирования слоговой структуры. С.Б. Большакова считает, что мануальное подкрепление облегчит детям артикуляционные переключения и предупредят пропуск слогов и появление замен. Автор предлагает обозначение гласных звуков определенной позой руки, с которой ребенка знакомят на начальном этапе работы. Показ позы дает возможность ребенку избежать сокращения слогов их возможную замену и перестановку. С.Б. Большакова рекомендует больше обращать внимание на работу по развитию ориентации в пространстве, ритмической и динамической организации движений и действий у детей с нарушением слоговой структуры слова. Данная методика также включает в себя работу над формированием базовых процессов и непосредственно работу над слоговой структурой слова, которая включает работу над

двухсложными, трехсложными, односложными словами со стечениями. Далее усложняя работу и начиная работу над словосочетаниями, короткими предложениями и чистоговорками на этапе овладения очередного класса слоговой структуры.

В своих работах она скорректировала необходимые слова как для дошкольного, так и для младшего дошкольного возраста.

З.Е. Агранович в своей методике считала, что главной задачей является работа над развитием речедвигательных навыков и речеслухового восприятия. Автор данного подхода выделила два этапа:

1. Подготовительный: на данном этапе активно используются вспомогательные материалы. Активно используются игры и упражнения на развитие слуховой памяти, слухового внимания и концентрации. Процесс работы над неречевыми звуками и над ритмом проводится от простого к сложному; с помощью ритмической музыки проводится работа над формированием общей координации движений; уделяется большое внимание на развитие динамического праксиса рук (выполнение движений рук по образцу);

2. Коррекционный: непосредственно коррекционная работа проводится с состоит из нескольких уровней, включающих в себя речевой, слуховой, тактильный и зрительный анализатор. Параллельно проводится работа над звукопроизношением, развитием артикуляционного аппарата. Работа по формированию навыка слоговой структурой слова проходит согласно с классами А.К. Марковой. На протяжении работы над классами слоговой структуры используются упражнения, направленные на работу фонематического и фонетического анализа слогов и слов.

О.И. Крупенчук создала методику коррекции нарушений слоговой структуры слова у детей, которая в дополнение ко всем вышеперечисленным направлениям включает в себя массаж и самомассаж, дыхательные

упражнения, кинезиологические упражнения на развитие мелкой моторики, упражнения на развитие ритмических способностей, интерактивную артикуляционную гимнастику и биоэнергопластику, а параллельно отработку слов доступного класса слоговой структуры слова. Материал, рекомендованный методикой О.И. Крупенчук, составлен из знакомых и незнакомых слов детям, не содержащих в себе звуков позднего онтогенеза. Слова разделены по месту ударения и количеству слогов.

Выводы по I главе.

Рассмотрев современное состояние темы развития слоговой структуры слова у детей, проблемы диагностики и коррекции нарушений слоговой структуры у детей в логопедической и психолого–педагогической литературе, мы можем сделать следующие выводы.

Процесс формирования слоговой структуры слова происходит на протяжении всего дошкольного периода. У детей 5–6 лет при норме речевого развития практически сформирована слоговая структура слова. Характерной чертой развития речи в норме является то, что овладение слоговой структуры слова часто происходит быстрее, чем усвоение звукового состава слова. Кроме того, у данных детей этот навык сформирован при произношении предложений.

Особенностью формирования слоговой структуры слова у детей с речевой патологией занимались многие авторы. Они отмечали, что становление слоговой структуры слова у детей протекает на фоне изменения всего механизма экспрессивной речи. А также указывают на общие и специфические особенности овладения слоговой структурой слова при дизартрии и моторной алалией. Такие авторы как (Г.В. Бабина, Н.Ю. Шарипова, Н.Н. Траугот, Е.М. Мастюкова, Р.Е. Левина) считают, что базовыми предпосылками являются неречевые процессы для формирования слоговой структуры, такие как: ритмические процессы, серийно-последовательная обработка информации оптико–пространственная ориентация и способность.

Многие исследователи говорят об особенностях усвоения слоговой структуры слова при различных уровнях общего недоразвития речи. Отмечается полное или почти полное отсутствие словесных средств общения у детей с ОНР I уровня, тогда как, у детей того же возраста речь в основном сформирована.

Дети могут пользоваться отдельными общеупотребительными словами параллельно с лепетом и жестами, однако эти слова недостаточно сформированы, как по звуковому составу, так и по структуре. Фразовой речью почти не владеют на этой стадии речевого развития.

Дети со II уровнем ОНР – на этом этапе значительно возрастают речевые возможности детей. Отмечается диффузный звуковой состав произносимых слов, но уже становится доступным воспроизводить контур слов любой слоговой структуры. Двухсложные слова, состоящие из прямых слогов, произносятся уже более или менее правильно, наибольшие затруднения составляют произнесение слов со стечением, как односложных, так и двухсложных. Типичными для детей на данном уровне персеверации, антиципации, добавление лишних звуков и слогов. Так у детей с дизартрией более выражено страдает звуконаполняемость и менее выраженное нарушение слоговой структуры слова, когда как у детей с моторной алалией отмечается грубое нарушение слоговой структуры слова и большое количество ошибок звуконаполняемость слов.

Дети с III уровнем ОНР характеризуется сохранностью недостатков произношения звуков и нарушением звукослоговой структуры слова, тем самым создавая значительные трудности в овладении детьми звуковым анализом и синтезом. Дети пользуются полной слоговой структурой слов. Перестановки звуков, слогов наблюдаются редко. Однако данные нарушения носят ярко выраженный характер при произношении незнакомых и сложных по структуре слов.

При рассмотрении различных методик по формированию навыков слоговой структуры слов у дошкольников с недоразвитием речи сделали вывод, что авторами используются различные подходы и методы к коррекции данного нарушения.

ГЛАВА II КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ ПО ИЗУЧЕНИЮ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА У ДЕТЕЙ 5-6 ЛЕТ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

2.1. Организация и методика констатирующего эксперимента.

Цель констатирующего эксперимента – выявление особенностей и уровней сформированности слоговой структуры слова у детей 5 – 6 лет с общим недоразвитием речи III уровня.

Констатирующий эксперимент был организован в апреле 2021 года на базе одного из муниципальных образовательных дошкольных учреждений г. Красноярска.

В данном учреждении реализуются следующие программы:

– дефисы не использовать Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования для детей с умственной отсталостью (группы компенсирующей направленности для детей с умственной отсталостью);

– адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования с тяжелыми нарушениями речи (группы компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи);

– основная образовательная программа дошкольного образования (группы общеразвивающей направленности).

Детский сад посещают дети с различными патологиями и дети с нормой речевого развития. Количество возрастных групп 10, из них 6 групп компенсирующей направленности (реализующее АООП для детей с тяжелыми нарушениями речи) и одна группа компенсирующей направленности для детей с умственной отсталостью. Дети зачисляются в группу компенсирующей направленности по решению территориальной психолого-медико-педагогической комиссии, а также с согласия родителей. Для проведения констатирующего эксперимента были сформированы две

группы: экспериментальная и контрольная. При комплектовании групп учитывались следующие факторы:

1. возраст детей (5–6 лет).
2. уровень речевого развития (экспериментальная группа ОНР III уровня, контрольная группа не имеют нарушений речи).

Изучив психолого-педагогическую и медицинскую литературу, проведя наблюдения за детьми и беседы с педагогами, родителями получили следующие данные об участниках эксперимента:

В экспериментальную группу вошли 20 дошкольников в возрасте 5–6 лет с общим недоразвитием речи III уровня. Из них 14 мальчиков (70%) и 6 девочек (30%). Все 100% (20 человек) посещают старшую группу компенсирующей направленности, и первый год проходят обучение по АООП ДО для детей с тяжёлыми нарушениями речи.

У всех детей в анамнезе были выявлены осложнения в пренатальном, натальном либо в раннем постнатальном периоде.

Имеют в заключении невролога дизартрию 65% (13 детей) без указания формы, у 35% (7 человек) в заключении моторная алалия. У 100% детей экспериментальной группы осложненное ОНР.

Познавательная деятельность у 25% (5 человек) соответствует возрастной норме. У 75% (15 детей) отмечались нарушения психических процессов познавательной деятельности, а именно: повышенная отвлекаемость, пониженный уровень устойчивости и переключаемости внимания. У 30% (6 детей) отмечается двигательная расторможенность, импульсивность в деятельности, у 15% (3 человека) была зафиксирована двигательная заторможенность. У 25% (5 человека) в эмоционально-волевой сфере проявляются признаки тревожности, не уверенности в себе. У 15% (3 человека) вышеперечисленных нарушений не отмечалось.

У всех 100% детей экспериментальной группы (20 человек) зрение и слух соответствует норме.

Нарушение общей и мелкой моторики отмечается у 70% (14 человек).

70% (14 человек) справляются с АООП для детей с тяжелыми нарушениями речи, 20% (4 человека) справляются частично. Сложности вызывает усвоение образовательной области «Речевое развитие». У 10% (2 детей) есть значительные трудности в усвоении программы. Особенно тяжело усваивались следующие образовательные области: «Познавательное развитие», «Речевое развитие», «Физическое развитие».

В контрольную группу вошли 10 детей с условной нормой речевого развития в возрасте 5–6 лет. Из них 60% (6 детей) мальчики, 40% (4 ребенка) девочки; 80% детей контрольной группы посещают третий год детский сад, лишь 20% детей обучаются по данной программе первый год.

Участников эксперимента контрольной группы по данным педагога-психолога у 15% (3 человека) – проявляется возбудимость, у 10% (2 ребенка) нарушение произвольности внимания. Все участники контрольной группы обучаются по основной образовательной программе дошкольного образования «От рождения до школы» под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. У 100% детей контрольной группы психомоторное, речевое развитие соответствует условной возрастной норме.

При проведении констатирующего эксперимента использовались общепринятые в логопедии методы обследования слоговой структуры, предложенные: Г.В. Бабиновой, Н.Ю. Сафонкиной [10]. Обследование проводилось с каждым ребенком индивидуально.

Авторский вклад: заключался в определении схемы констатирующего эксперимента, в модификации и адаптации методов изучения слоговой структуры слова с учётом возраста обследуемых детей, а именно: уменьшен объем диагностического материала, изменена структура, частично изменен лексический материал, добавлен ряд самостоятельно разработанных заданий, подобран картинный материал, подготовлены протоколы обследования.

С учётом поставленных задач и возраста обследуемых детей адаптированы критерии и балльная шкала оценивания. Для анализа и обработки результатов I и II блока констатирующего эксперимента использовалась балльная оценка Т.А. Фотековой, Т.В. Ахутиной [73], которая была адаптирована, для анализа результатов III блока использовали адаптированную балльную оценку А. М Быховской, Н.А. Казовой [18].

Основное содержание констатирующего эксперимента отражено в схеме.



Рисунок № 1 – Схема констатирующего эксперимента

В соответствии с заявленной целью исследования, разработанный диагностический комплекс включал в себя 3 блока (подробное описание методики в Приложении В):

Блок I. Обследование произношения слов различной структурной сложности

Серия 1.1. Выявление особенностей спонтанного проговаривания изолированных слов различной слоговой сложности.

Серия 1.2. Отраженное произнесение слов с опорой на картинки.

Серия 1.3. Выявление особенностей проговаривания слов различной сложности в предложении.

Блок II. Обследование восприятия лексических единиц

Серия 2.1. Определение длины слова, наличия акцентной выделенности и количества структурных звеньев.

Серия 2.2. Определение наличия/отсутствия ритмических и структурных искажений.

Серия 2.3. Обследование возможностей опознания слова.

Анализ результатов и оценка качества выполнения I и II блока осуществлялась с учетом следующих критериев:

- количество и характер ошибок;
- соотнесенность количества и характера ошибок восприятия с выраженностью искажений воспроизведения слов различной слоговой структуры;
- контроль правильности воспринимаемой структуры.

Критерии оценки:

Высокий (3 балла) -выполняет самостоятельно и самостоятельно исправляет ошибки.

Средний (2 балла) – справляется, но допускает 1–3 ошибки.

Ниже среднего (1 балл) – справляется, допуская от 4–5 ошибок.

Низкий – 0 баллов, допускает от 6 ошибок и больше.

Каждая проба в задании оценивается отдельно.

Блок III. Изучение возможностей динамической и ритмической организации серийных движений и действий

Серия 3.1. Изучение возможностей динамической координации органов артикуляции.

Серия 3.2. Изучение динамической координации пальцев рук.

Серия 3.3. Изучение динамических параметров движений рук и ног при выполнении серийных действий.

Серия 3.4. Исследование особенностей воспроизведения ритмически организованных серий движений руками.

Серия 3.5. Исследование особенностей воспроизведения ритмически организованных серий движений ногами.

Анализ полученных результатов, оценка качества выполнения заданий по третьему блоку предполагает учет следующих критериев:

- количество удержанных двигательных серий;
- количество правильно воспроизведенных ритмических моделей;
- количество попыток, их результативность;
- характер допущенных ошибок, их стойкость;
- точность воспроизведения предложенной последовательности движений (полнота или фрагментарность воспроизведения);
- темп, плавность, амплитуда, целенаправленность движений;
- степень самостоятельности при выполнении заданий.

Критерии оценки серии заданий III блока.

Для оценки результатов выполнения заданий III блока использовалась бальная оценка, разработанная А.М. Быховской, Н.А. Казовой, адаптированная нами с учетом возраста и особенностей детей. Каждая проба оценивалась отдельно по шкале от 0 до 3:

3 балла – объем и мышечный тонус в норме, движения точные, темп и ритм сохраняются;

2 балла – движения не всегда точные, темп замедленный, синкинезии отсутствуют, мышечный тонус в норме;

1 балл – движения не в полном объеме, не всегда точные, переключаемость снижена, темп замедленный, мышечный тонус, наблюдаются синкинезии;

0 баллов – не выполняет движение.

2.2 Анализ результатов констатирующего эксперимента по изучению сформированности слоговой структуры слова у детей 5–6 лет с общим недоразвитием речи III уровня

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

Баллы по каждой серии заданий в каждом блоке суммировались и переводились в процентное соотношение. Процентное выражение по каждой серии каждого блока соотносится с одним из четырех условно выделенных нами уровней успешности:

Высокий – 80% и выше

средний – 61-79%

ниже среднего – 45-60%

низкий – 44% и ниже.

Далее перейдем непосредственно к анализу результатов констатирующего эксперимента.

Блок 1. Обследование произношения слов различной структурной сложности.

1.1. Особенности спонтанного произнесения изолированных слов различной слоговой сложности.

Результаты выполнения первой серии заданий I блока (Выявление особенностей спонтанного произнесения слов) представлены в Приложении А (таблица № 6, 7) и в гистограмме (рисунок 2).

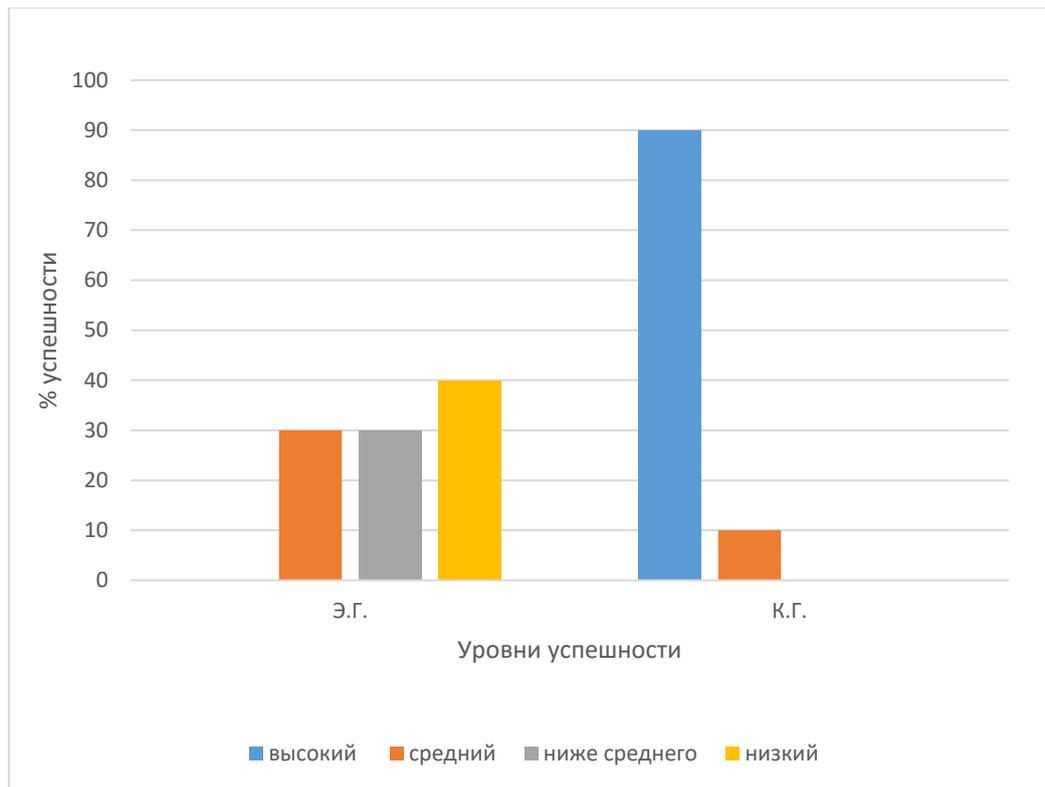


Рисунок 2 – Распределение участников эксперимента на группы в зависимости от уровня сформированности слоговой структуры слова при спонтанном произношении (%).

Как видно из гистограммы между участниками эксперимента контрольной и экспериментальной группы выявлены значительные отличия.

Выполняя данные задания у участников экспериментальной группы, никто не продемонстрировал высокий уровень сформированности слоговой структуры при спонтанном проговаривании. В экспериментальной группе преобладает низкий уровень – 40% (8 человек), 30% (6 человек) продемонстрировали уровень ниже среднего и лишь 30% (6 человек) показали средний уровень.

В контрольной группе большинство участников эксперимента продемонстрировали высокий уровень 90% детей (9 человек) и только 10% (1 человек) показали средний уровень.

Представим качественное своеобразие ошибок участников эксперимента.

Среди детей экспериментальной группы, продемонстрировавших средний уровень, допускались ошибки при произношении трехсложных слов со стечением и закрытым слогом на конце, а также многосложных слов по типу элизии, искажения структуры отдельного слога. При проговаривании многосложных слов допускались следующие ошибки, например: матрешка–маешка, парикмахер–пимахей, холодильник–хододильник. Задания с проговариванием трехсложных слов у детей с дизартрией не вызывали затруднений.

При этом среди участников эксперимента контрольной и экспериментальной групп, продемонстрировавших средний уровень успешности, наблюдается количественное отличие. Участники экспериментальной группы продемонстрировали 61–70 баллов, при этом дети из контрольной группы с данными заданиями справлялись успешнее и показали результаты от 76–79 баллов. Если у участников контрольной группы при выполнении задания сложности вызывали произношение многосложных слов, то у детей экспериментальной группы допускались ошибки при произношении трехсложных и многосложных слов.

Для участников эксперимента с уровнем ниже среднего также характерны трудности в проговаривании. Ошибки появлялись уже на уровне трехсложных слов. Нами были отмечены следующие виды ошибок:

- сокращение слоговой структуры слова по типу элизии, например, куруза–кукуруза, ариум–аквариум;
- замена и перестановка гласных аквириум–аквариум;
- персеверации бабака–собака;
- перестановка звуков, опускание фонем, замена гласных было характерно при произношении трёхсложных слов с последним закрытым слогом бегемот–габемот;
- при произношении трехсложных слов с закрытым слогом и стечением сокращение структуры отдельного слога по типу

- сокращения стечения согласных, например, ягненок-яненок, аквариум–авариум;
- пропуск звука бегемот–беемот;
- добавление звука кузнечик–кузенчик;
- искажение звука, связанное с неправильным звукопроизношением.

Низкий уровень продемонстрировали 40% (8 детей) участников эксперимента.

При этом в структуре группы, показавших низкий уровень 7 детей с моторной алалией и один ребенок с дизартрией, показавший пограничные результаты – 44 балла.

Для участников эксперимента с низким уровнем характерны следующие виды ошибок:

- нарушение количества слогов в слове по типу элизии, итерации;
- сокращение слогов и звуков;
- добавление к структуре слова гласного звука;
- искажение структуры слова;
- персеверации;
- многочисленные искажения звуков при произнесении.

При качественном анализе ошибок детей с дизартрией и моторной алалией выявили отличия в уровне и характере нарушений.

Дети с дизартрией показали в основном средний и ниже среднего уровни сформированности слоговой структуры слова. Нами выявлены характерные ошибки для данной группы детей:

- перестановка звуков, опускание фонем, замена гласных было характерно при произношении трёхсложных слов с последним закрытым слогом, сокращение структуры отдельного слога по типу сокращения стечения согласных. Сложности в произношении при

выполнении этих заданий проявлялись уже на уровне трехсложных слов с закрытым слогом в конце в виде замедленного проговаривания. Искажение слов при произношении четырехсложных слов с открытыми словами имело ошибки уподобления звуков, перестановки звуков, пропуска звука. На уровне многосложных слов дети с дизартрией искажали слова за счёт опускания стечения согласных, искажения звука, замены и пропуска звука.

Дети с моторной алалией продемонстрировали низкий уровень сформированности слоговой структуры слова. Характерными оказались следующие ошибки:

- допускали в основном ошибки по типу выпадения слога в словах со стечением (элизия);
- часто изменяли структуру слова, переставляли местами слоги или заменяя на другие, нарушая при это последовательность слогов и структуру слова в целом;
- добавляли дополнительную гласную (итерация);
- сокращение слогов и звуков по типу элизии;
- перестановка слогов;
- добавление к структуре слова гласного звука;
- многочисленное искажение звуков.

1.2. Выявление особенностей отраженного проговаривания слов.

Результаты количественного анализа по второй серии заданий I блока (Отраженное проговаривание слов) представлены в Приложении А (таблица №8, 9) и в гистограмме (рисунок 3)

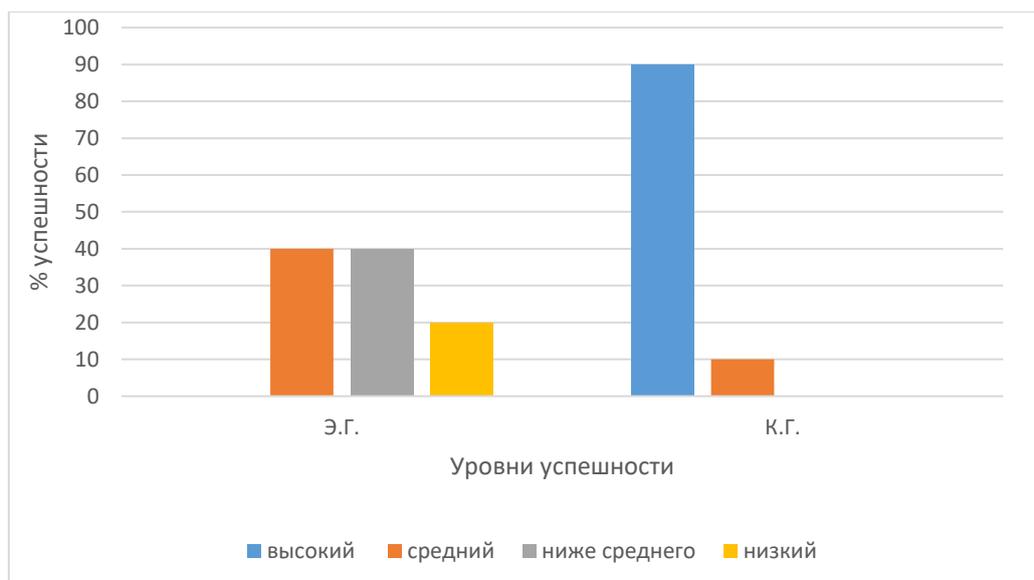


Рисунок 3 – Распределение участников эксперимента на группы в зависимости от уровня сформированности слоговой структуры слова при отраженном проговаривании (%)

Сравнивая полученные показатели экспериментальной и контрольной группы при выполнении серии 1.2. увидели следующее: показатели особенностей отражённого проговаривания экспериментальной группы значительно отличаются от показателей контрольной. В экспериментальной группе преобладает средний и ниже среднего уровни, показали 40% (8 человек) - средний уровень, ниже среднего продемонстрировали 40% (8 человек). При этом 20% (4 человека) показали низкий уровень.

При этом показатели контрольной группы при отраженном проговаривании, следующие:

- преобладает высокий уровень сформированности слоговой структуры при отраженном проговаривании у 90% (9 человек);
- 10% участников эксперимента (1 человек) показал средний уровень.

Сравнивая качественные показатели среднего уровня при отраженном проговаривании контрольной и экспериментальной группы, увидели

следующее отличие. Участник контрольной группы имел незначительные ошибки в проговаривании четырехсложных слов.

При этом у детей экспериментальной группы со средним уровнем присутствовали ошибки в проговаривании всей группы многосложных слов, их замедленное проговаривание.

Дети с уровнем сформированности слоговой структуры ниже среднего имели сложности в проговаривании трехсложных слов с закрытым слогом в конце, многосложных слов.

Были отмечены следующие виды ошибок:

- перестановка звуков примеры;
- добавление звуков;
- искажение.

При этом для детей с дизартрией было характерно добавление, перестановка, искажение звуков. Дети с моторной алалией помимо выше указанных ошибок сокращали слоги в слове, иногда добавляли лишнюю гласную к структуре слова.

1.3. Выявление особенностей состояния слогового состава слова в минимальном контексте.

Результаты количественного анализа по третьей серии заданий I блока (Произношение слов в минимальном контексте) представлены в Приложении А (таблица №10, 11) и в гистограмме (рисунок 4).

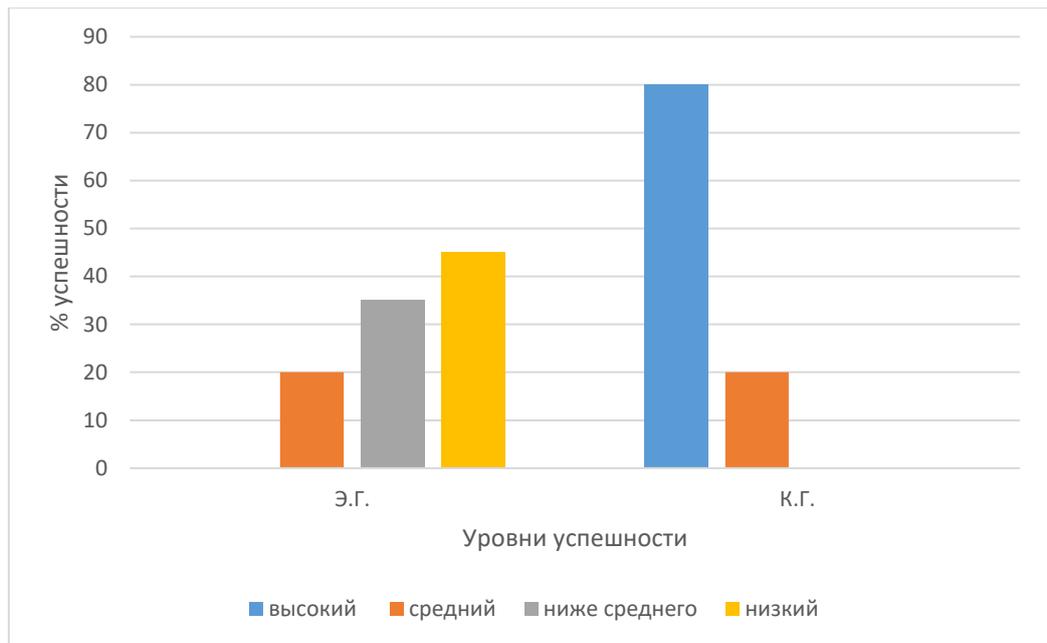


Рисунок 4 – Распределение по уровням успешности в зависимости от особенностей проговаривания слов различной слоговой структуры в минимальном контексте (%).

Сравнивая количественные показатели контрольной и экспериментальной группы, увидели, что показатели контрольной группы значительно отличаются.

В экспериментальной группе участники эксперимента продемонстрировали преобладающим низкий уровень 45% (9 человек), 35% (7 человек) уровень ниже среднего, 20% (4 ребенка) средний уровень.

При проговаривании слов различной сложности в минимальном контексте были выявлены искажения структуры слов со стечениями согласных, нарушения контура одного из слов, проговаривание не всех слов.

Дети с дизартрией также испытывали сложности при произнесении слов в минимальном контексте. При этом слова сохраняли общий контур и не выпадали из предложения.

Дети с моторной алалией испытывали значительные затруднения при выполнении задания на проговаривание слов в минимальном контексте. При произнесении часто нарушали контур слов, некоторые слова не

проговаривали или опускали из предложения. Очень часто в предложении выпадало второе и третье слово.

Нами суммированы результаты по всем трем сериям заданий I блока как в контрольной, так и в экспериментальной группах. Результаты отражены в Приложении А (таблица №12, 13) и в гистограмме (рисунок 5).

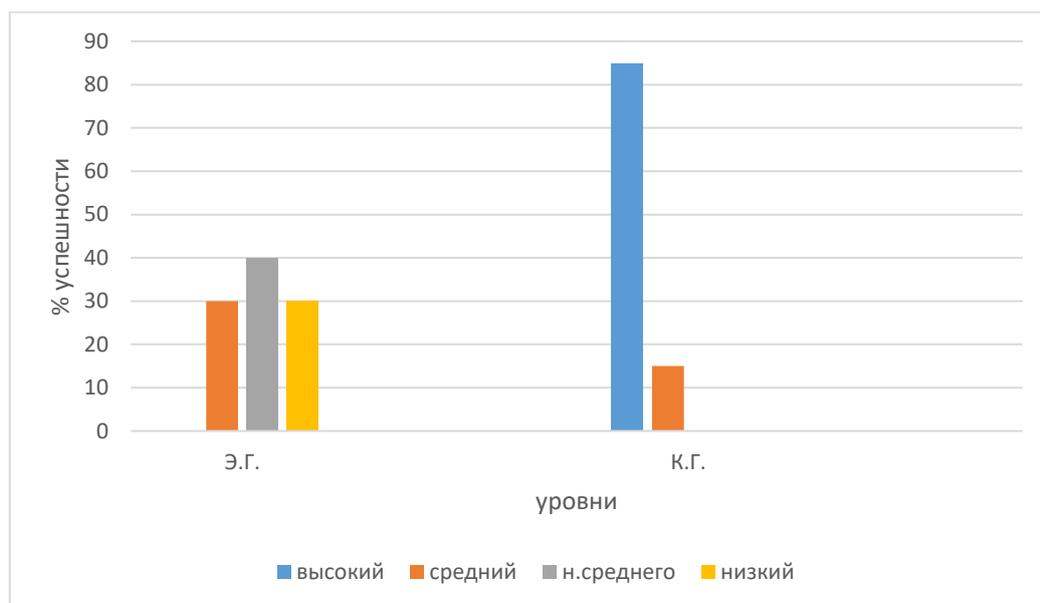


Рисунок 5 – Распределение по уровням успешности в зависимости от сформированности слоговой структуры (%).

Как видно из гистограммы у детей экспериментальной группы преобладает уровень сформированности слоговой структуры слова ниже среднего, его продемонстрировали 40% участников (8 детей), на среднем уровне 30% участников (6 детей) и 30% (6 детей) на низком уровне. При этом участники эксперимента контрольной группы продемонстрировали в основном высокие результаты – 80% (8 детей), 20% (2 ребенка) низкие результаты.

Нами проведено сравнение результатов между сериями заданий 1 блока контрольной и экспериментальной группы. На основе сравнения выявлена общая тенденция, которая проявляется в том, что у участников эксперимента контрольной и экспериментальной группы наиболее сформировано

отраженное произношение. Более выраженные сложности возникают при произношении слов различной слоговой структуры в минимальном контексте.

При этом во всех трех сериях заданий уровни сформированности развития слоговой структуры у экспериментальной группы значительно ниже, чем у детей контрольной группы.

В контрольной группе при обследовании слоговой структуры слова преобладают единичные ошибки звукозаполняемости слова, которые устраняются после организующей помощи взрослого.

При этом для экспериментальной группы при проговаривании слов различной слоговой структуры свойственно: элизии, итерации, нарушение последовательности слогов в слове, искажение структуры отдельного слога, антиципации, персеверации. Данные нарушения не устраняются даже при организующей помощи взрослого. Более значительные сложности возникли при самостоятельном проговаривании слов различной слоговой структуры. Самые существенные затруднения обнаружались при проговаривании слов в минимальном контексте.

При этом различия между сериями внутри блока более выражены в экспериментальной группе. Тогда как в контрольной группе отличия не столь значительны.

Блок 2. Обследование восприятия лексических единиц.

2.1. Выявление возможностей определения длины слова, слоговой цепочки.

Результаты количественного анализа данных по 1 серии заданий блока II (Определение длины слова) констатирующего эксперимента представлено в Приложении А (таблица №14, 15) и в гистограмме (рисунок 6).

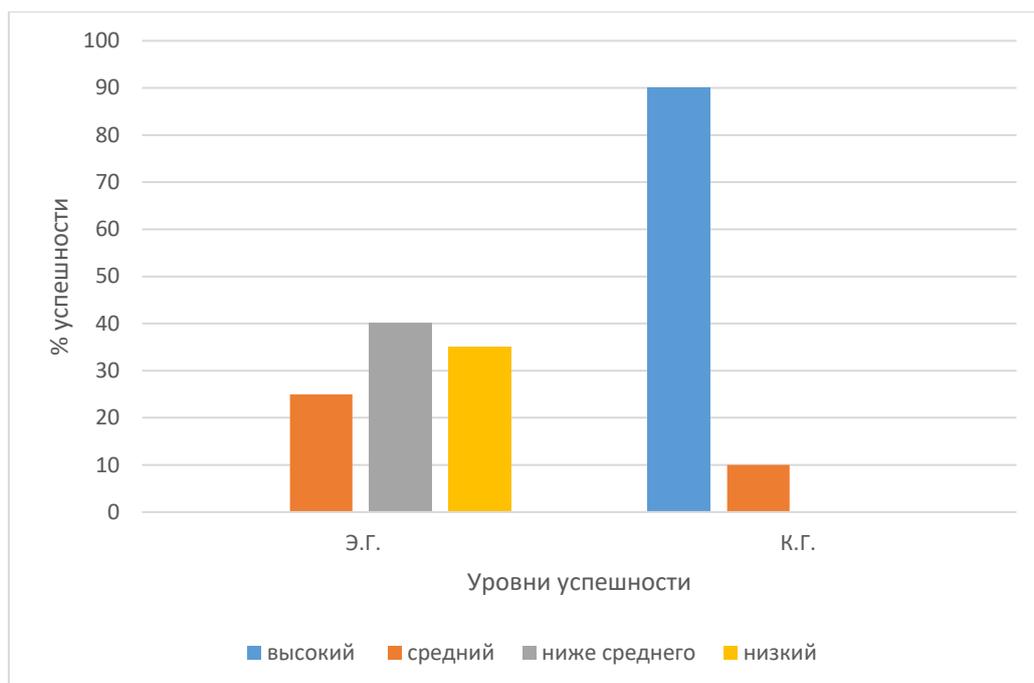


Рисунок 6 – Распределение по уровням успешности в зависимости от правильности определения длины слова (%).

При сравнении количественных показателей экспериментальной и контрольной группы видно значительное отличие. В экспериментальной группе преобладает уровень ниже среднего – 40% (8 детей), низкий уровень продемонстрировали 35% (7 человек), 25% (5 человек) показали средний уровень. В контрольной группе показатели правильного определения длины слова, слоговой цепочки отличаются от показателей экспериментальной группы. В этой группе 90% (9 человек) показали высокий уровень и только 10% испытуемых (1 ребенок) показали средний уровень.

При проведении данной серии заданий с детьми с моторной алалией требовалось больше времени для объяснения, повторения инструкций и обязательное приведение нескольких примеров выполнения заданий. 15% (3 ребенка) из экспериментальной группы не справились с этим заданием.

Дети при дизартрии лучше дифференцируют длинные и короткие слова, чем дети с моторной алалией. При этом не требовалось многократных повторений инструкций.

2.2. Выявление возможностей определения наличия/отсутствия ритмических и структурных искажений в слове.

Количественные показатели успешности выполнения 2 серии (Определение наличия/отсутствия ритмических и структурных искажений) блока II представлены в Приложении А (таблица № 16, 17) и в гистограмме (рисунок 7).

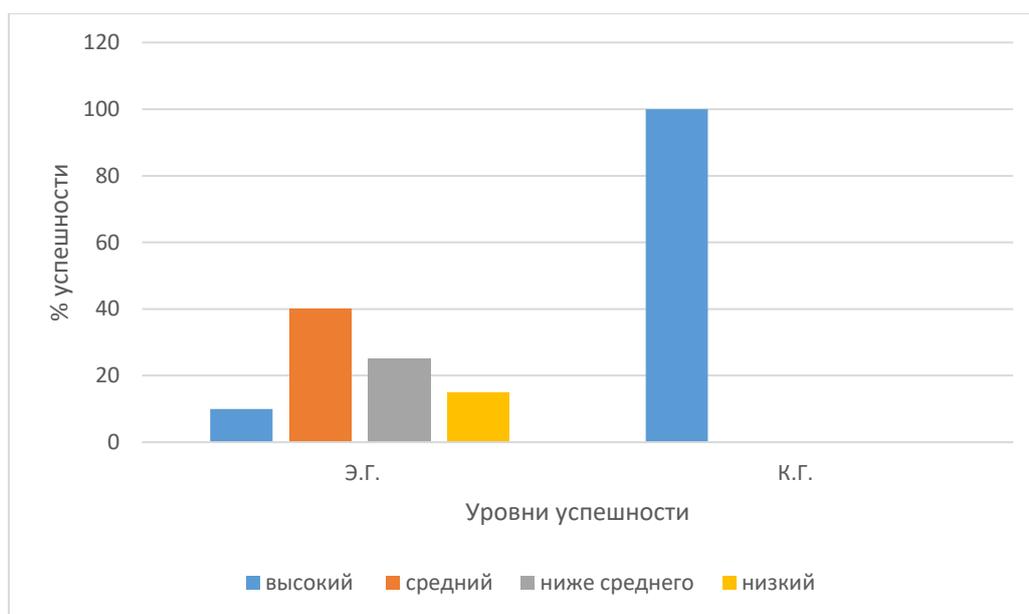


Рисунок 7 – Распределение по уровням успешности в зависимости от правильности определения наличия/отсутствия ритмических и структурных искажений в слове длины слова (%).

Сравнивая показатели двух групп – контрольной и экспериментальной мы увидели, что у контрольной группы результаты гораздо выше. При этом, в экспериментальной группе всего 15% участников (3 человека) показали высокие результаты. Средний уровень успешности показали 40% детей (8 детей), уровень ниже среднего продемонстрировали 30% детей (6 человек), при этом низкие результаты показали 15% (3 человека). В контрольной группе преобладает высокий уровень, его продемонстрировали 100% детей (10 человек). Участники контрольной группы не показали результатов среднего и ниже среднего уровней.

При выполнении задания экспериментальной группой 10% (2 человека) не смогли преобразовать квазислова в нормативные.

У 40% (8 человек) испытуемых восприятие лексических единиц сформировано частично – средний уровень.

У 35% (7 человек) испытуемых восприятие лексических единиц сформировано на уровне ниже среднего.

При этом дети с дизартрией значительно лучше справились с данной серией заданий.

Дети с моторной алалией дольше выполняли задание на определение ритмического искажения, чаще допускали ошибки, не всегда справлялись с преобразованием квазислов в нормативные. 15% (3 ребенка) детей во всех пробах испытывали трудности в определении наличия/отсутствия ритмического искажения. При использовании наглядной опоры затруднение выражалось в более медленном выполнении задания, количество ошибок сократилось на 40%, 5% (1 ребенок) детей после многочисленного повторения слова и дополнительного наличия наглядного материала находили ошибки.

2.3. Задания на опознание слова.

Количественные показатели успешности выполнения задания на опознание слова представлены в Приложении А (таблица №18, 19) и в гистограмме (рисунок 8).

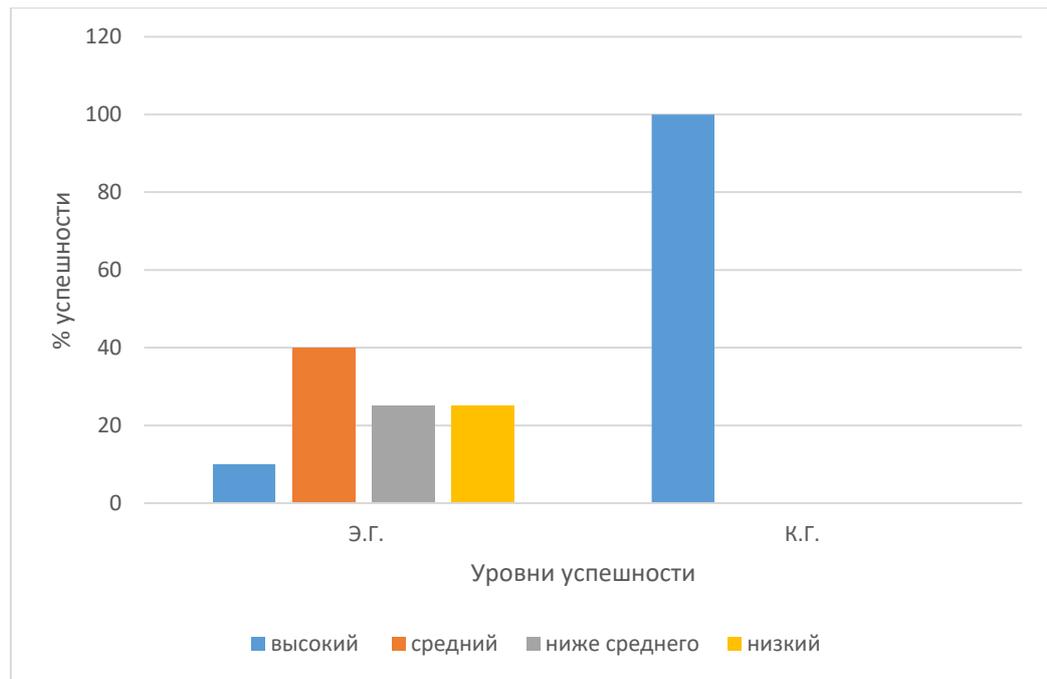


Рисунок 8 – Распределение по уровням успешности в зависимости от возможностей опознания слов (%)

Из данных гистограммы видно, что у детей экспериментальной группы преобладает средний уровень успешности – 40% (8 человек). При этом все участники контрольной группы показали высокий уровень – 100% (10 человек). В экспериментальной группе всего 10% (2 человека) показали высокий уровень, 25% (5 человек) - уровень ниже среднего, 25% (5 человек) продемонстрировали низкий уровень.

При качественном анализе показателей успешности увидели, что дети контрольной группы значительно лучше справлялись с выполнением данной серии заданий.

При этом дети экспериментальной группы, продемонстрировавшие высокий уровень успешности (5%) испытывали незначительные затруднения в преобразовании квазислов в нормативные. Затруднения были видны при выполнении задания без использования наглядного материала.

Участники эксперимента со средним уровнем опознания слов (40%) испытывали незначительные трудности в выполнении задания на завершение начатого слова в том случае, если слово заканчивалось на закрытый слог

(например: мага...–зин, каран...–даш) и отсутствовал наглядный материал. При использовании картинок дети значительно лучше справлялись с данным заданием.

При этом с моторной алалией испытывали значительные трудности в преобразовании квазислов в нормативные. Допускали дополнительные ошибки при произнесении слов, особенно в словах со стечением согласных в виде пропуска слога или согласного звука. При выполнении задания «Заверши начатое слово» 20% (4 ребенка) справились со значительными трудностями.

Для завершения начатого слова добавляют не свойственный вариант окончания данного слова (например: аквари–ри, ящери–ма).

В заданиях «Послушай, угадай, какое слово спряталось в моем слове» при преобразовании квазислов в нормативные 25% (5 человек) допускали ошибки в преобразовании, требовалось многократное повторение. При прослушивании слов улавливали определенный слог и преобразовывали в новое, например, чашак–чайник, тывка–танк.

Тем не менее дети с дизартрией имели другой характер трудностей. Испытывали незначительные трудности в определении длины слов 15% детей (3 ребенка). Безошибочно угадывали слова без предоставления наглядных картинок 25% (5 человек). 30% детей (6 человек) справлялись с заданием «Закончи слово» с незначительными затруднениями, без дополнительной помощи взрослого.

Нами суммированы результаты по всем сериям заданий II блока.

Итоговые показатели отражены в Приложении А (таблица №20, 21) и в гистограмме (рисунок 9).

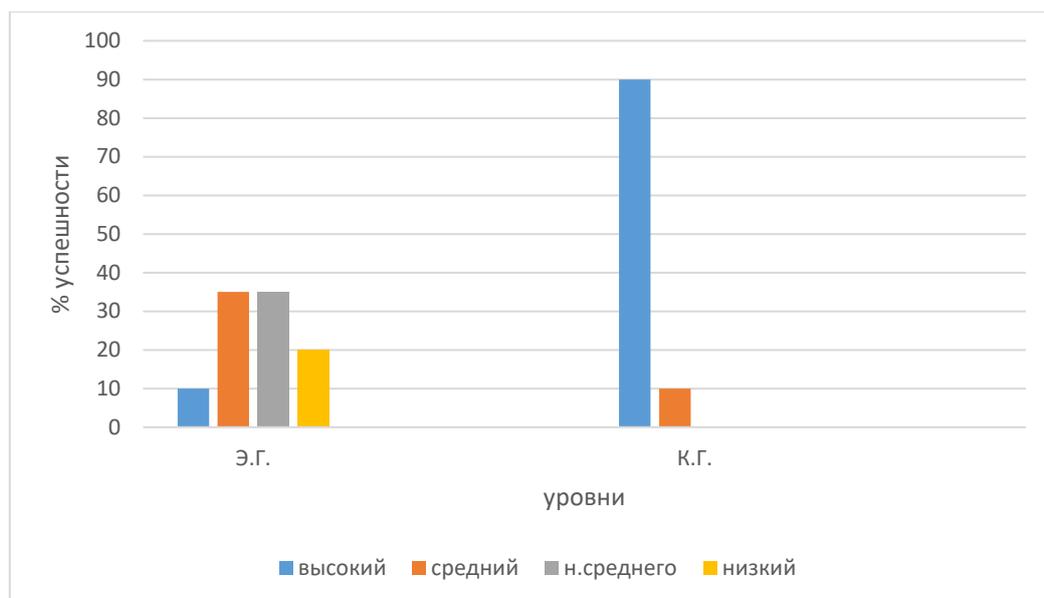


Рисунок 9 – Распределение по уровням успешности в зависимости от сформированности восприятия лексических единиц у детей (%)

На основе сравнения выявлена общая тенденция, которая проявляется в том, что у участников эксперимента контрольной и экспериментальной группы лучше сформировано умение преобразовывать квазислова в нормативные. В контрольной группе при возникновении незначительных трудностей и дополнительной организующей помощи взрослого участники эксперимента справлялись на высоком уровне. При этом во всех трех сериях заданий уровни сформированности развития слоговой структуры у экспериментальной группы значительно ниже показателей детей контрольной группы.

По итогам выполнения всех серий заданий II блока выявили качественное своеобразие. Для выполнения любой серии заданий участникам экспериментальной группы требовалось дополнительное время для понимания задания, наглядный материал оказывал значительную помощь в выполнении. Значительные трудности вызывало задание на определение наличия акцентов в слоговом ряду, данные затруднения были характерны в основном детям с моторной алалией. Менее трудными были задания на завершение начатого слова.

Выполняя все серии заданий II блока отмечено, что правильный результат у некоторых детей достигается только при наличии наглядных картинок.

Нами проведено сравнение результатов между сериями заданий 2 блока контрольной и экспериментальной группы. На основе сравнения выявлено, что у участников экспериментальной группы более выраженные сложности возникали при выполнении задания на определение наличия и отсутствия структурного искажения в слове.

При этом во всех трех сериях заданий уровни восприятия лексических единиц у экспериментальной группы значительно ниже, чем у детей контрольной группы.

В контрольной группе при обследовании восприятия лексических единиц были незначительные ошибки, которые устраняются после организующей помощи взрослого.

При этом различия между сериями внутри блока более выражены в экспериментальной группе. Тогда как в контрольной группе отличия незначительны.

Блок III. Обследование возможностей динамической и ритмической организации серийных движений и действий.

3.1. Изучение динамических возможностей органов артикуляции.

Количественные показатели успешности выполнения серии 1 (Динамические возможности органов артикуляции) блока III представлены в Приложении А (таблица №22, 23) и в гистограмме (рисунок 10).

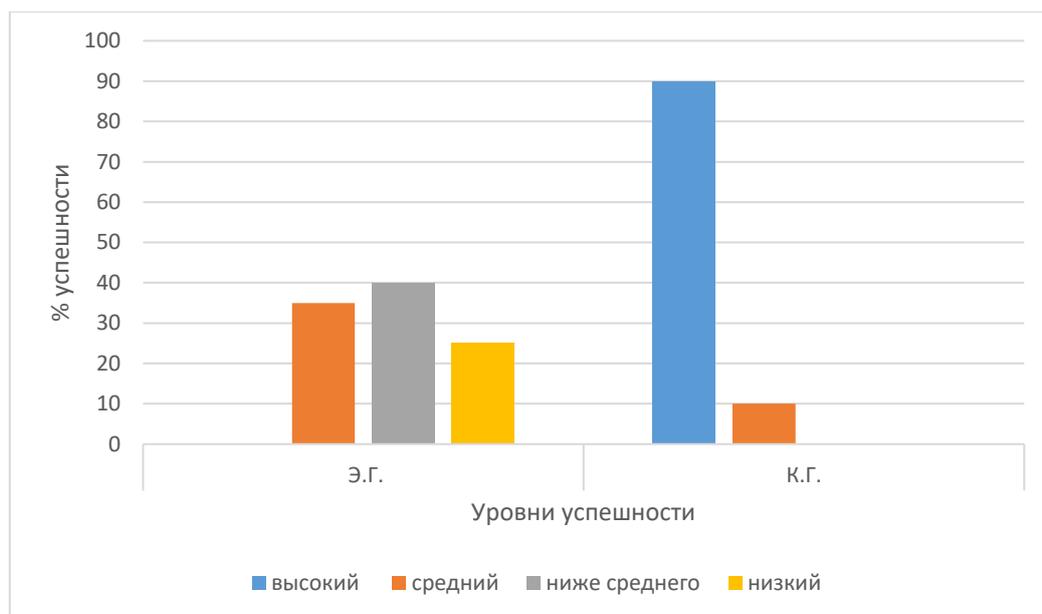


Рисунок 10 – Распределение по уровням успешности в зависимости от сформированности артикуляционной моторики (%)

Из данных гистограммы видно, что у 90% детей (9 участников) контрольной группы динамическая организация движений артикуляционного аппарата на высоком уровне успешности, а у детей экспериментальной группы никто не справился с пробами на высоком уровне. На среднем уровне в контрольной группе оказалось 10% участников (1 ребенок), а в экспериментальной группе 35% участников (7 детей). В экспериментальной группе дети показали уровень ниже среднего в 40% случаев (8 детей) и низкий уровень в 25% случаев (детей), тогда как в контрольной группе нет детей на этих уровнях успешности.

Проведем качественный анализ результатов выполнения всех проб первой серии заданий III блока.

Из полученных результатов выполнения первой серии заданий, увидели, что у детей экспериментальной группы возникали сложности при выполнении задания «улыбка-трубочка-окошко», динамических упражнений «часики», «качели».

При этом у детей с дизартрией наблюдается утомление, снижение амплитуды движений. При увеличении количества повторений, замедление

или ускорение темпа. Значительные сложности представляло выполнение динамических упражнений «часики», «качели». У 30% (6 человек) детей с дизартрией страдает точность выполнения движения, 20% (4 ребенка) долго искали правильную позу.

Тогда как для детей с моторной алалией характерны другие трудности. 25% (5 детей) испытывали сложности при переключении с одной артикуляционной позы на другую. Например, выполняя упражнение «улыбка-трубочка-окошко» 20% детей (4 человека) требовалось дополнительное повторение в замедленном повторении взрослым. При самостоятельном выполнении дети делали медленно, часто пропуская одну из поз (обычно «трубочку» или «окошко»).

При этом у детей контрольной группы сложности носили незначительный характер и проявлялись в замедленном выполнении движений.

3.2. Изучение динамической координации пальцев рук.

Результаты второй серии заданий (Динамическая координация пальцев рук) блока III констатирующего эксперимента представлены в Приложении А (таблица № 24, 25) и в гистограмме (рисунок 11).

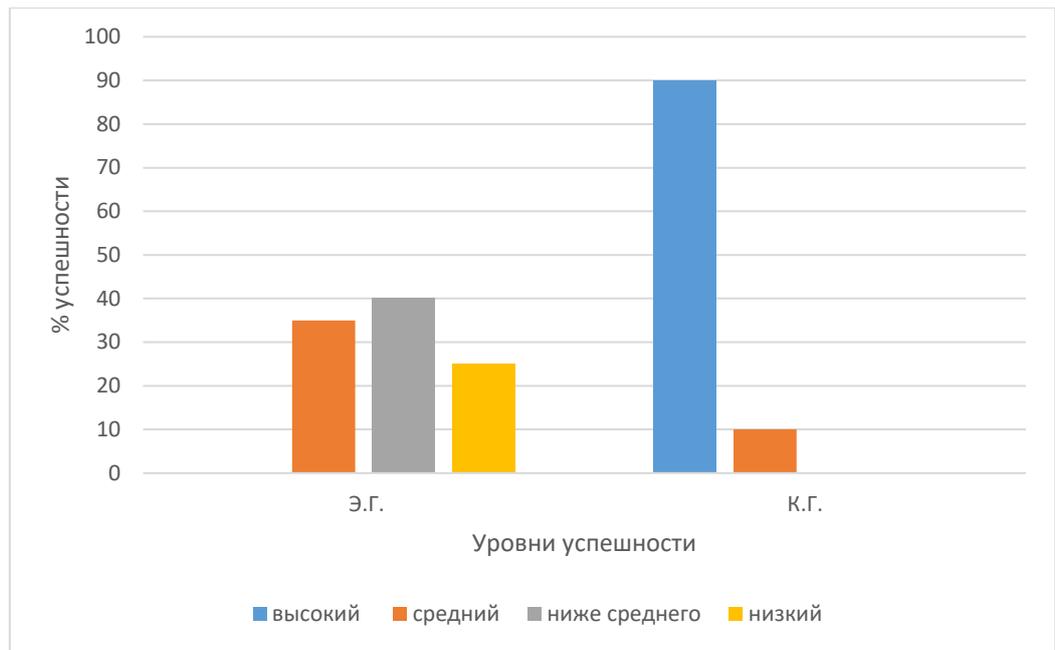


Рисунок 11 – Распределение по уровням успешности в зависимости от сформированности динамической координации пальцев рук (%)

Полученные данные говорят о том, что в контрольной группе у 90% детей (9 участников) с нормой речевого развития уровень сформированности динамической координации пальцев рук на высоком уровне. У детей экспериментальной группы преобладает уровень сформированности ниже среднего у 40% участников (8 детей), на уровне выше среднего 35% участников (7 детей) и 25% (5 детей) на низком уровне.

В контрольной группе у детей с нормой речи встречались единичные ошибки в выполнении заданий «кулак–ладонь».

Хаотичностью и аритмичностью характеризовались тонкие движения пальцев рук у детей с моторной алалией. Данная категория детей не справилась с заданием «пересчет пальцев», «перекрест пальцев», «кулак–ладонь». Предложенные серии дети заменяли беспорядочными движениями.

При выполнении данных заданий под счет взрослого сбивались и теряли темп.

Дети с дизартрией лучше выполняли данные серии заданий. При многократном повторе у 3 детей (15% участников) изменялся темп

выполнения и последовательность. Нарушение последовательности выполнения возникало при выполнении движений «перекрест пальцев».

3.3. Изучение динамических параметров движений рук и ног при выполнении серийных действий.

Результаты третьей серии (Динамические параметры движений рук и ног) III блока констатирующего эксперимента представлены в Приложении А (таблица №26, 27) и в гистограмме (рисунок 12).



Рисунок 12 – Распределение по уровням успешности в зависимости от сформированности динамических параметров движений рук и ног (%)

Как видно на гистограмме уровни успешности экспериментальной группы значительно отличаются от уровней контрольной группы. В контрольной группе преобладает высокий уровень сформированности, тогда как в экспериментальной группе ни один ребенок не продемонстрировал высокий уровень.

В экспериментальной группе преобладает средний уровень – 40% (8 детей), 35% (7 детей) продемонстрировали уровень ниже среднего и 25% (низкий уровень).

При выполнении этих заданий у детей возникали значительные трудности в воспроизведении движений ногами и руками. При этом у детей контрольной группы затруднений не возникало.

Детям с дизартрией характерно было изменения качества выполнения серийных действий при изменении темпа (при умеренном и быстром)

Дети с моторной алалией хуже справлялись с данными пробами. Им требовалась дополнительная организующая помощь взрослого. При нарастании темпа серийных движений сбиваются. Один ребенок не справился самостоятельно с выполнением.

При воспроизведение последовательно-организованных движений руками и ногами было отмечено пропуск или соскальзывание на выполнение только руками или ногами.

3.4. Изучение особенностей воспроизведения ритмически организованных серий движений руками.

Результаты четвертой серии (Воспроизведение ритмически организованных серий движений руками) III блока констатирующего эксперимента представлены в Приложении А (таблица № 28, 29) и в гистограмме (рисунок 13).

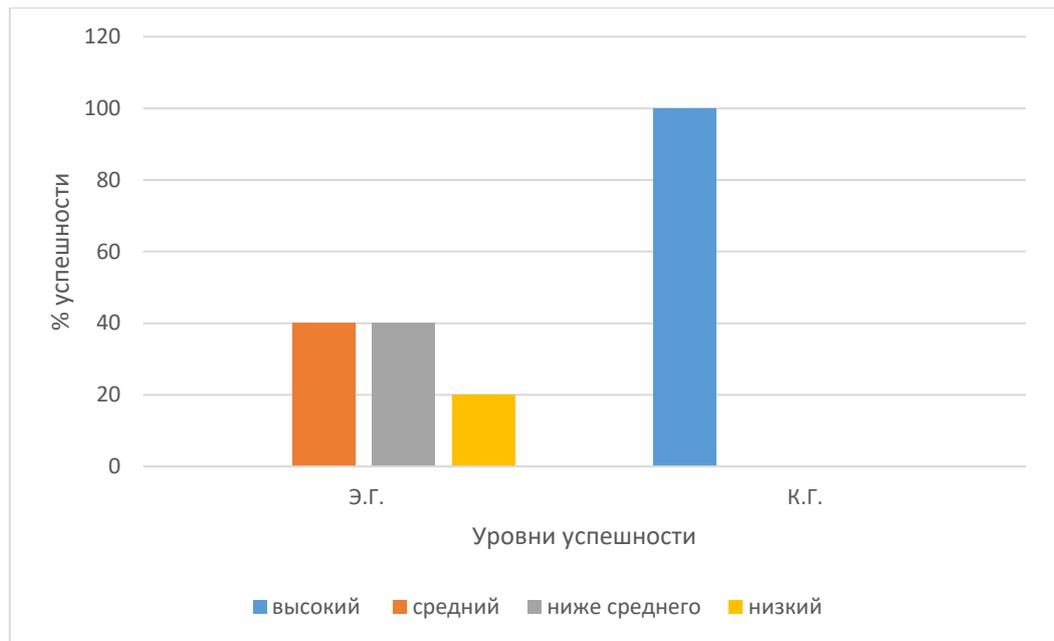


Рисунок 13 – Распределение по уровням успешности в зависимости от сформированности воспроизведения серий движений руками (%)

При сравнении количественных показателей экспериментальной и контрольной группы видны значительные отличия. В экспериментальной группе преобладает уровень ниже среднего – 40% (8 детей) и низкий 40% (8 человек), 20% (4 человека) показали низкий уровень. В контрольной группе показатели правильного воспроизведения серий движений руками отличаются от показателей экспериментальной группы. В этой группе 100% (10 человек) показали высокий уровень.

При качественном анализе результатов выполнения данного задания видно отличие между экспериментальной и контрольной группой.

Выполнение данной серии у детей контрольной группы не вызывало затруднений. Тогда, как у детей экспериментальной группы возникли существенные трудности.

Дети с моторной алалией не всегда правильно воспроизводили ритмический рисунок руками. Воспроизведение «X–x» или «x–X» часто воспроизводили x–x. Только один участник эксперимента с моторной

алалией смог правильно воспроизвести. Ритмический рисунок, состоящий из 3 хлопков, воспроизводился без акцента.

При выполнении ритмически организованных серий движений руками детьми с дизартрией отмечались сложности в соблюдении последовательности, иногда пропускали элементы модели, нарушался ритмический рисунок.

3.5. Изучение серий движений ногами.

Результаты пятой серии (Воспроизведение ритмически организованных серий движений ногами) III блока констатирующего эксперимента представлены в Приложении А (таблица №30, 31) и в гистограмме (рисунок 14).

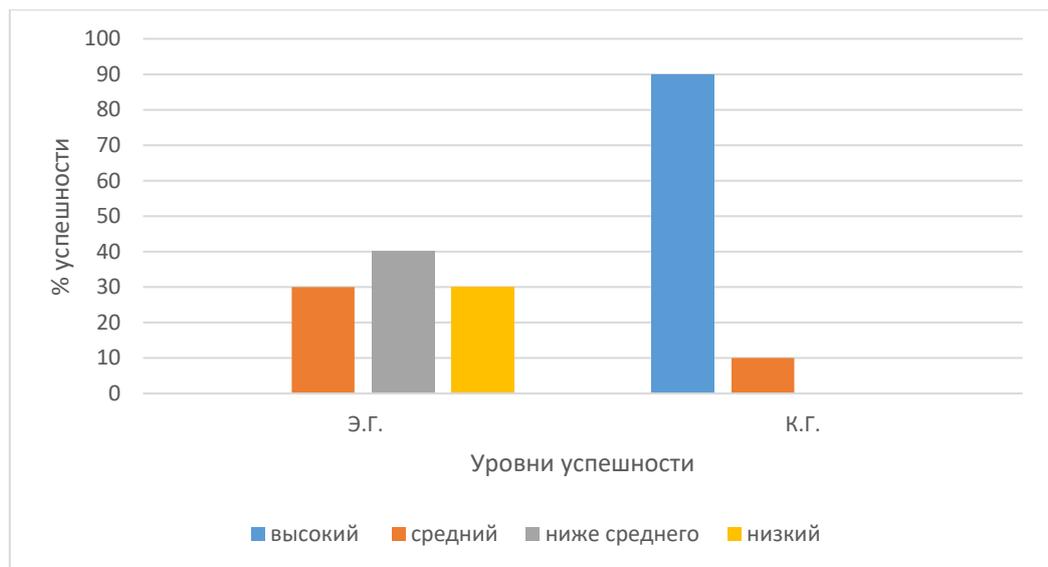


Рисунок 14 – Распределение по уровням успешности в зависимости от сформированности воспроизведения серий движений ногами (%)

Сравнивая показатели двух групп – контрольной и экспериментальной – мы увидели, что у участников контрольной группы результаты гораздо выше. При этом в экспериментальной группе всего 30% участников (6 человек) показали средние результаты. Уровень ниже среднего продемонстрировали 40% (8 детей), при этом низкие результаты показали

10% (2 человека). В контрольной группе преобладает высокий уровень, его продемонстрировали 90% детей (9 человек). Средний уровень успешности показали 10% (1 ребенок) контрольной группы. Участники контрольной группы не показали результатов ниже среднего и низкого уровней.

Выполнение данной серии у детей контрольной группы не вызывало трудностей. Тогда, как у детей экспериментальной группы возникли существенные затруднения.

При выполнении ритмически организованных серий движений руками детьми с дизартрией отмечались сложности в соблюдении последовательности, иногда пропускали элементы модели, нарушался ритмический рисунок.

Дети с моторной алалией не всегда правильно воспроизводили ритмический рисунок руками. Воспроизведение «X-x» или «x-X» часто воспроизводили без акцента как x-x. Ритмический рисунок, состоящий из 3 хлопков, воспроизводился без акцента всеми детьми с алалией.

При выполнении ритмически организованных серий движений руками детьми с дизартрией отмечены сложности в соблюдении последовательности, частых пропусков элементов модели, нарушение ритмического рисунка.

Нами суммированы результаты по всем сериям заданий III блока.

Итоговые показатели отражены в Приложении А (таблица №32, 33) и в гистограмме (рисунок 14).

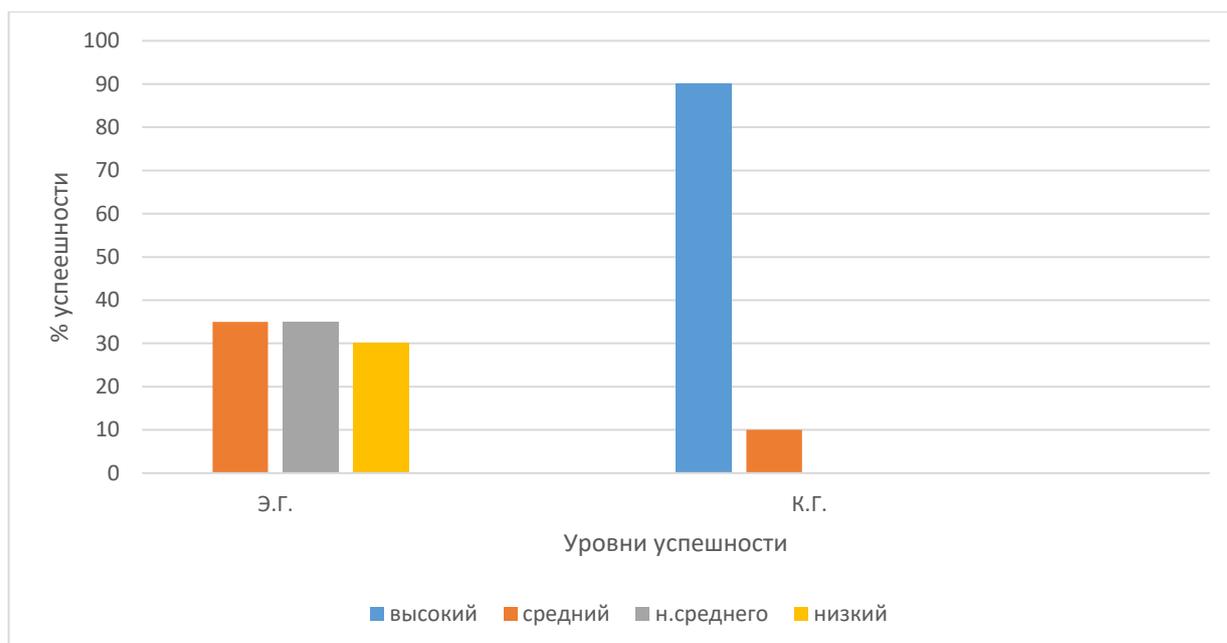


Рисунок 14 – Распределение по уровням успешности в зависимости от сформированности динамической и ритмической организации серийных движений и действий (%)

Нами проведено сравнение результатов между сериями заданий 3 блока контрольной и экспериментальной группы. На основе сравнения выявлено что у участников экспериментальной группы менее сформирована динамическая и ритмическая организация серийных движений и действий.

При этом во всех пяти сериях заданий уровни сформированности у экспериментальной группы значительно ниже, чем у детей контрольной группы.

В контрольной группе при обследовании преобладают единичные ошибки в нарушении темпа при выполнении движений, действий.

При этом для экспериментальной группы при выполнении заданий данного блока свойственно: пропуск, нарушение последовательности движений и действий. При воспроизведении ритмических моделей потеря ритма. При организующей помощи взрослого дети нарушался темп. Более значительные сложности возникли при выполнении заданий на воспроизведение серий движений руками и ногами.

При этом различия между сериями внутри блока более выражены в экспериментальной группе. Тогда как в контрольной группе отличия незначительны.

Сопоставив результаты обследования возможностей динамической и ритмической организации движений и действий у детей экспериментальной и контрольной группы, мы сделали следующие выводы:

- у детей контрольной группы динамическая и ритмическая организация движений и действий соответствует условной возрастной норме;
- у всех детей экспериментальной группы нарушена динамическая и ритмическая организация движений и действий (в разной степени).

Чтобы уточнить механизм нарушения слоговой структуры у детей экспериментальной группы мы сопоставили результаты обследования слоговой структуры слова и восприятия лексических единиц, возможностей динамической и ритмической организации движений и действий.

- 1) Сопоставление 1 блока (сформированность слоговой структуры слова) и 2 блока (восприятие лексических единиц).
- 2) Сопоставление 1 блока (сформированность слоговой структуры слова) и 3 блока (возможности динамической и ритмической организации серийных движений и действий).

Перейдем непосредственно к анализу количественных показателей сопоставления I и II блоков, представленных в таблице 2.

Таблица 2 – Сопоставление уровней сформированности слоговой структуры у детей 5–6 лет и восприятия лексических единиц (% /человек).

Слоговая структура слова \ Восприятие лексических единиц	Высокий	Средний	Ниже среднего	Низкий
Высокий		10/2		
Средний		25/5	10/2	
Ниже среднего			25/5	15/3
Низкий				15/3

После сопоставления результатов обследования восприятия лексических единиц и сформированности слоговой структуры слова мы можем сделать вывод о том, что у 65% участников (13 детей) произошло совпадение уровней успешности.

Выявлена тенденция к прямой зависимости между уровнем сформированности слоговой структуры слова и восприятием лексических единиц. Чем выше уровень сформированности восприятия лексических единиц, тем выше уровень сформированности слоговой структуры слова.

При этом у 35% (7 детей) есть расхождение уровней. Уровень восприятия лексических единиц находится на более высоком уровне, чем слоговая структура слова. Это подтверждает многочисленные исследования о том, что импрессивная речь в онтогенезе опережает экспрессивную.

Далее обратимся к результатам сопоставления I и III блока констатирующего эксперимента.

Таблица 3 – Сопоставление уровней сформированности слоговой структуры у детей 5–6 лет и динамической и ритмической организации серийных движений (% / человек)

Слоговая структура слова				
Динамич. и ритмическая организация серийных движений и действий	Высокий	Средний	Ниже среднего	Низкий
Высокий				
Средний		30/6	5/1	
Ниже среднего			25/5	10/2
Низкий			10/2	20/4

Из таблицы видно, что совпадение уровней сформированности слоговой структуры слова и уровней успешности динамической и ритмической организации серийных движений и действий произошло в 75 % случаев: средний уровень у 30% участников экспериментальной группы (6 детей), на уровне ниже среднего совпадение в 25% случаев (5 детей), на низком уровне совпадений 20% участников (4 ребёнка).

При этом мы видим, что у 25% участников (5 детей) близкие уровни успешности. У 15% участников (3 ребёнка) уровень динамической и ритмической организации серийных движений и действий выше сформированности слоговой структуры. Исследователи отмечают взаимозависимость речевой и моторной деятельности, стимулирующую роль тренировки. Связь мелкой моторики и речевой функции была подтверждена учеными Института физиологии детей и подростков. В числе исследователей можно назвать Е.И. Исенину, М.И. Кольцову А.В., Антакову–Фомину.

У 10% (2 человека) выявили обратную зависимость. Уровень развития слоговой структуры слова ниже, чем уровень динамической и ритмической организации серийных движений.

На основании полученных данных констатирующего эксперимента, с учетом особенностей и уровней сформированности слоговой структуры, нами были скомплектованы две группы:

- с условно благоприятным прогнозом;
- с условно неблагоприятным прогнозом.

При этом в состав обеих групп вошли дети с моторной алалией и дизартрией.

Выводы по главе II

Исходя из задач констатирующего эксперимента нами было проведено изучение особенностей и уровней сформированности слоговой структуры слова у детей 5–6 лет с общим недоразвитием речи III уровня. Диагностический блок состоял из 3 блоков:

1 блок – обследование уровня сформированности слоговой структуры слова;

2 блок – восприятие лексических единиц;

3 блок – обследование динамической и ритмической координации серийных движений и действий.

Для проведения констатирующего эксперимента нами были сформированы 2 группы: экспериментальная (20 детей) с общим недоразвитием речи III уровня и контрольная (10 детей) с условной нормой речевого развития.

После проведения обследования по 3 диагностическим блокам и сопоставления результатов, выявили, что у участников экспериментальной группы слоговая структура слова нарушена значительно больше.

Нами были выявлен ряд ошибок: ошибки, характерные для детей экспериментальной группы; специфические ошибки для детей с дизартрией; специфические ошибки, характерные для детей с моторной алалией.

В контрольной группе при обследовании слоговой структуры слова встречаются единичные ошибки звукозаполняемости слова, которые устраняются после организующей помощи взрослого на материале слов сложной слоговой структуры.

На основании результатов констатирующего эксперимента выделены ошибки, характерные для всех участников экспериментальной группы: легче проговаривать отраженно, всем детям сложно проговаривать самостоятельно, наибольшие трудности возникали при проговаривании слов в минимальном контексте. Для всех участников экспериментальной группы характерен ряд

общих ошибок: нарушение последовательности слогов, перестановка местами слогов, нарушение структуры слога.

В экспериментальной группе для детей с дизартрией значительные сложности возникли при самостоятельном проговаривании слов. Самые существенные затруднения обнаружились при проговаривании слов в минимальном контексте: при наличии трехсложных слов с закрытым слогом на конце, четырехсложных слов и слов со стечением.

У детей с дизартрией нарушения в проговаривании слов вызваны следующими ошибками: искажения структуры слога, нарушения очередности слогов, сокращение стечений согласных, пропуск звуков, увеличение количества звуков, перемещение звуков в слове.

У детей с моторной алалией данные нарушения носят другой характер. Характерно сокращение звуков и слогов, опускание слогов и звуков, добавление к структуре слова слогаобразующего гласного, перестановка местами звуков и слогов. Эти ярко проявляется при проговаривании слов в минимальном контексте, очень часто улавливают элементы фраз, что вызывает затруднения в воспроизведении предложения как смысловой единицы.

После проведения анализа II блока сделали следующие выводы:

- наиболее сформировано чувство ритма у детей контрольной группы;
- у детей с дизартрией чувство ритма сформировано достаточно хорошо, общая слоговая структура слова выдерживается лучше, чем у детей с моторной алалией;
- для детей с моторной алалией выявлены специфические ошибки: выраженная несформированность неречевого чувства ритма и ритмико-интонационных рисунков слов. Ритмический рисунок слов не выдерживается, это вызывает грубые искажения структуры звучащего слова.

При проведении анализа результатов III блока можно сделать выводы:

– наиболее сформированный речевой ритм был выявлен только у детей

контрольной группы;

– прослеживается тенденция у детей экспериментальной группы к низким показателям успешности. Однако существенных отличий между детьми с дизартрией и моторной алалией в экспериментальной группе не было выявлено. У детей данной группы встречались общие ошибки.

Основные сложности наблюдались на усложненной серии заданий. В большинстве случаев дошкольники не запоминали предъявленные задания. При воспроизведении ритмических проб дошкольники воспроизводили в неправильном ритме. Часть ритмического рисунка увеличивалась либо сокращалась.

На основании результатов эксперимента все участники экспериментальной группы разделены нами на две группы:

I с относительно благоприятной перспективой развития (1 ребенок с моторной алалией, 4 ребенка с дизартрией);

II с относительно неблагоприятной перспективой развития (дети с моторной алалией – 3 ребенка, 2 детей с дизартрией).

Для уточнения механизмов нами сопоставлены уровни сформированности слоговой структуры слова и восприятия лексических единиц, динамической и ритмической организацией движений и действий.

Была выявлена тенденция к прямой зависимости между уровнем слоговой структуры слова и восприятием лексических единиц, динамическими и ритмическими параметрами серийных движений и действий.

Мы пришли к выводу, что развитие восприятия лексических единиц и динамической организации серийных движений и действий мы

рассматриваем как ведущие предпосылки для дальнейшей работы по коррекции нарушений слоговой структуры слова у детей 5–6 лет с общим недоразвитием речи III уровня.

ГЛАВА III. ФОРМИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ ПО КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА У ДЕТЕЙ 5–6 ЛЕТ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

3.1. Теоретические основы, организация и содержание логопедической работы по коррекции нарушений слоговой структуры слова у детей 5–6 лет с общим недоразвитием речи III уровня

На основе анализа литературы и результатов констатирующего эксперимента были определены основные принципы и выделены направления и этапы работы, разработано дидактическое обеспечение. Подобраны комплексы игр и упражнений, составлен альбом по коррекции нарушений слоговой структуры слова для детей 5–7 лет. Весь подобранный материал структурирован по этапам и направлениям работы.

Формирующий эксперимент проводился на базе одного из детских садов г. Красноярск. Эксперимент проводился с начала марта до конца мая 2021г. Перед проведением формирующего эксперимента все участники предыдущего этапа были разделены на 2 группы: контрольная и экспериментальная.

Все участники контрольной и экспериментальной группы имеют общее недоразвитие речи III уровня. В контрольной группе работа по коррекции нарушений слоговой структуры проводилась по общепринятой схеме. С детьми экспериментальной группы работа по коррекции нарушений слоговой структуры слова осуществлялась по разработанному нами содержанию формирующего эксперимента.

Все участники экспериментальной группы разделены нами на две группы:

I с относительно благоприятной перспективой развития (3 ребенка с дизартрией, 2 ребенка с дизартрией);

II с относительно неблагоприятной перспективой развития (с моторной алалией 3 ребенка, 2 ребенка с дизартрией).

Экспериментальная и контрольная группа были скомплектованы так, чтобы перед началом формирующего эксперимента все участники имели близкие уровни сформированности слоговой структуры, динамическому праксису, слуховому восприятию.

На основе анализа литературных источников, результатов констатирующего эксперимента определены основные принципы.

В качестве ведущих определены следующие специальные и обще дидактические принципы [43]:

1 Этиопатогенетический принцип предполагает учет механизмов и причин нарушения. Анализ результатов констатирующего эксперимента показал наличие специфических ошибок при проговаривании слов различной сложности детьми с различными речевыми нарушениями. Для детей с моторной алалией и дизартрией существуют общие и специфические ошибки. При составлении содержания логопедической работы нами учитывались данные особенности. Мы установили взаимосвязь между уровнем слоговой структуры и возможностями динамической и ритмической организации серийных движений и действий, лексическим восприятием слов. Учитывая эту взаимосвязь, мы рассматриваем работу над развитием восприятия лексических единиц и динамической организации серийных движений и действий как основу для работы над слоговой структурой слова;

2 Принцип развития. Мы должны учитывать зону ближайшего развития детей. Для детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи вызывает затруднение произношение слов со стечением согласных, многосложных слов. Именно с этим учетом составлялось содержание логопедической работы для детей с условно благоприятным прогнозом и для детей с условно неблагоприятным прогнозом;

3 Принцип системности - взаимосвязь между компонентами речевой системы. В связи с этим коррекция нарушений предполагает воздействие на все компоненты речи.

Нами определены основные направления работы:

- ритмический рисунок;
- работа на уровне слогового ряда;
- проговаривание слов различной структурной сложности;
- произнесение слов в минимальном контексте (словосочетание, предложение).

4 Принцип дифференцированного подхода.

На начальном этапе формирующего эксперимента мы условно разделили детей экспериментальной группы на 2 группы в зависимости от уровня сформированности слоговой структуры слова:

I с условно благоприятным прогнозом

II с условно неблагоприятным прогнозом.

На основании данной дифференциации содержание составленной нами логопедической работы имеет общие направления и этапы, но с учетом разных уровней развития слоговой структуры у участников эксперимента по-разному расставляются акценты, дифференцированно определяются содержание и приемы воздействия.

5 Принцип по этапности предполагает составление коррекционной работы с учетом целей и задач, методов и приемов коррекции, последовательно формирующих предпосылки для перехода от одного этапа к другому, от более простого к сложному. Нами были выделены два этапа:

- подготовительный этап;
- коррекционный этап.

6 Принцип деятельностного подхода предполагает учет ведущего вида деятельности детей. Возраст всех участников

эксперимента 5–6 лет. Ведущей видом деятельности детей этой возрастной группы является игра. Соответственно при разработке методического материала нами это было учтено и все задания подбирались в игровой форме.

7 Принцип наглядности - вся логопедическая работа строится с использованием различных видов наглядности: предметной, иллюстративной, схемы слов, символы звуков.

8 Принцип прочности усвоения предусматривает не только приобретение навыков, но и их закрепление и совершенствование.

На этапе приобретения навыка идет работа со словами, далее закрепление слов в минимальном контексте.

При организации коррекционно-развивающих занятий в нашей программе используются следующие формы работы: индивидуальная и подгрупповая.

Нами определены основные этапы коррекционной работы:

1 – подготовительный этап;

2 – коррекционный этап.

На каждом этапе были определены задачи и содержание.

Основные задачи и содержание подготовительного этапа.

Задачи:

1. Улучшать порядок общих движений.
2. Поднимать уровень возможностей воспроизведения последовательности одинаковых движений в заданном темпе.
3. Совершенствовать способность восприятия и воспроизведения темпа, ритма движений.
4. Повышать переключаемость движений пальцев рук;
5. Улучшать ритмические параметры движений пальцев рук;
6. Совершенствовать серийную организацию артикуляционных движений с движениями пальцев рук;

7. Коррекция языковых средств.

Содержание работы на подготовительном этапе

1. Работа над развитием моторных функций:
 - продолжать развивать общую моторику;
 - продолжать развивать мелкую моторику;
 - продолжать развивать возможности артикуляционной моторики;
 - использование кинезиологических упражнений;
2. Коррекция языковых средств:
 - работа по совершенствованию ритмико-интонационной организации слова;

Задачи и содержание работы на коррекционном этапе

Основные задачи:

1. Улучшать способности дифференциации силы звучания, продолжительности звучания;
2. Развивать навык повторения на основе восприятия;
3. Повышать качество произнесения и контроль правильности исполнения (на основе соотнесения с символами);
4. Улучшать способности определения наличия или отсутствия ритмического и структурного искажения в слове;
5. Развивать умение распознавания нормативного слова, содержащегося в квазислове, воспринимаемом на слух.;
6. Развивать навык прогнозирования элементов слова (с опорой на картинки и без);
7. Улучшать структурное оформление лексических единиц всевозможного слогового состава.

Содержание работы на коррекционном этапе:

1. Проговаривание речевых единиц доступного класса

- закрепление слогов со стечением согласных с использованием возможностей прикладного программного обеспечения
- проговаривание слов доступного класса с использованием разрезных картинок
- проговаривание слов доступного класса с использованием кинезиологических упражнений.
- проговаривание слов доступного
- проговаривание слов разной структурной сложности в предложении и связном тексте.

Содержание формирующего эксперимента составлено с учетом изученных методик, технологий, подходов различных авторов по коррекции нарушений слоговой структуры слова.

Содержание работы было дифференцировано. В зависимости от уровней сформированности нарушений слоговой структуры у детей с относительно благоприятной и относительно неблагоприятной перспективой по-разному организован процесс работы. С детьми с относительно благоприятной перспективой занятия проводились 2 раза в неделю индивидуально, 1 раз в неделю подгрупповое. В группе с относительно неблагоприятной перспективой была увеличено количество индивидуальных занятий до 3 раз в неделю, 1 раз в неделю подгрупповое.

Начинать работу следует с подготовительного этапа. Именно на этом этапе осуществляется работа с основными компонентами, обеспечивающих основу для коррекции нарушений слоговой структуры. На основании полученных показателей констатирующего эксперимента, превосходящее развитие имеет динамическая и ритмическая организация серий движений и действий, лексическое восприятие структурных единиц.

Сделанные выводы на основании результатов констатирующего эксперимента привели нас к необходимости дифференцированного подхода

при составлении содержания формирующего эксперимента для дошкольников.

Таблица 4 – Содержание логопедической работы по коррекции нарушений слоговой структуры слова у детей 5–6 лет с общим недоразвитием речи III уровня

Направление работы	Содержание работы для относительно неблагоприятной группы	Содержание работы для относительно благоприятной группы
Содержание подготовительного этапа		
1. Коррекция моторных функций.		
– Развитие общей моторики.		
	Игры направлены на: – совершенствование координации общих движений; формирование умения различать и воспроизводить заданные темп и ритм на основе восприятия разных модальностей; – формировать зрительное отслеживание в заданных направлениях. (например, игры «Делай как я». Варианты игр представлены в приложении Г)	
– Развитие мелкой моторики.		
	Развитие мелкой моторики пальцев рук; улучшение переключаемости например, упражнение «Цепочки». (варианты игр представлены в приложении)	
– Развитие артикуляционной моторики с элементами биоэнергопластики.		
	1. Улучшение моторных возможностей ребенка 2. Синхронизация работы речевой и мелкой моторики. (варианты упражнений представлены в приложении Г)	
– Кинезиологические упражнения		
	упражнения: «Колечко», «кулак-ребро-ладонь», «ухо-нос», «оладушки», «ухо-носик-хлоп».	
2. Развитие ритмических средств языка.		

Продолжение таблицы 4

Направление работы	Содержание работы для относительно неблагоприятной группы	Содержание работы для относительно благоприятной группы
3. Развитие словесного ритма.		
	<p>1. Научить слышать и воспроизводить двусложный словесный ритм в движениях по показу учителя-логопеда, вместе с педагогом и самостоятельно (например, упр. «Шагай и называй»), варианты игр представлены в Приложение Б.</p> <p>2. Научить слышать и воспроизводить трехсложный словесный ритм в движениях по показу педагога, вместе с педагогом и самостоятельно (например, упр. «Танцующие слова»), варианты игр представлены в приложении Г.</p>	<p>1. Научить слышать и воспроизводить трехсложный словесный ритм в движениях по показу педагога, вместе с педагогом и самостоятельно (например, упр. «Танцующие слова»), варианты игр представлены в Приложение Б.</p> <p>2. Научить слышать и воспроизводить в движениях ритм в четырехсложных словах по показу педагога, вместе с педагогом и самостоятельно (например, упр. «Игра в ладошки»), варианты игр представлены в Приложение Г.</p>
Логопедическая работа по коррекции нарушений слоговой структуры.		
1. Обучение операциям идентификации, генерализации и контроля языковой правильности.		
	<p>Вариант 1. Определение длины звучания языковой единицы, показ символа (короткого или длинного флажка) по следам восприятия гласных звуков, слогов, слов разной длины. (варианты упражнений представлены в Приложение Г)</p> <p>Вариант 2. Подбор слова к символу с опорой на предметные картинки. (варианты упражнений представлены в Приложение Б)</p> <p>Вариант 3 Подбор слов к символу без опоры на предметные картинки. (варианты упражнений представлены в Приложение Г)</p>	<p>Классификация предметных картинок на основе определения длины названия. (варианты упражнений представлены в Приложение Б)</p> <p>Вариант 2. Подбор слов к символу без опоры на предметные картинки (варианты упражнений представлены в Приложении Г)</p>

Продолжение таблицы 4

Направление работы	Содержание работы для относительно неблагоприятной группы	Содержание работы для относительно благоприятной группы
2. Развитие возможностей восприятия и проговаривания последовательностей.		
	<ul style="list-style-type: none"> – Идентификация и анализ последовательностей языковых единиц по количественному составу (варианты упражнений представлены в Приложение Г) – Анализ и воспроизведение последовательности, состоящей из разных по силе языковых единиц (варианты упражнений представлены в Приложение Г) – Анализ и воспроизведение темпа звуковой серии (варианты упражнений представлены в Приложение Г) 	<ul style="list-style-type: none"> – Воспроизведение заданного количества языковых единиц (с учетом порядка их следования, темпа, ритма). (варианты упражнений представлены в Приложение Г) -произнесение серий языковых единиц и оценка правильности. (варианты упражнений представлены в Приложение Г)
3. Проговаривание слов доступной слоговой структуры.		
– Развитие возможностей восприятия и произношения слов различной слоговой структуры.		
	1. Определение наличия или отсутствия ритмического и структурного искажения в слове, с использованием наглядности. Например, игра «Есть или нет?» (варианты упражнений представлены в Приложение Г)	1. Определение наличия или отсутствия ритмического и структурного искажения в слове, воспринимаемом на слух. (варианты упражнений представлены в Приложение Г)
– Закрепление произношения слогов со стечением.		
Закрепить произношение слога со стечением согласных с использованием программного обеспечения		

Окончание таблицы 4

Направление работы	Содержание работы для относительно неблагоприятной группы	Содержание работы для относительно благоприятной группы
– Проговаривание слов доступного класса с учетом уровня сформированности слоговой структуры слова.		
	<p>1. Проговаривание слов с использованием разрезных картинок</p> <ul style="list-style-type: none"> – трехсложных слов с открытыми слогами – трехсложных с закрытым слогом на конце – трехсложных со стечением – многосложных слов с открытым слогом на конце <p>2. Проговаривание слов с использованием кинезиологических упражнений («Пальцы здороваются»)</p> <ul style="list-style-type: none"> – трехсложных слов с открытыми слогами – трехсложных с закрытым слогом на конце – трехсложных со стечением – многосложных слов с открытым слогом на конце. <p>Игра «Слоговые дорожки»</p>	<p>1. Проговаривание слов с использованием разрезных картинок</p> <ul style="list-style-type: none"> – трехсложных с закрытым слогом на конце – трехсложных со стечением – многосложных слов <p>2. Проговаривание слов с использованием кинезиологических упражнений («Пальцы здороваются»)</p> <ul style="list-style-type: none"> – трехсложных с закрытым слогом на конце – трехсложных со стечением – многосложных слов <p>Игра «Слоговые дорожки»</p>
3. Проговаривание слов с использованием составленного альбома по коррекции нарушений слоговой структуры слова.		
4. Проговаривание слов в минимальном контексте.		
– Работа над словосочетанием (игра «Добавлялки»).		
– Работа над словосочетанием с использованием составленного альбома по коррекции нарушений слоговой структуры слова.		
	– работа продолжается в рамках доступного класса последовательно от простого к сложному (Приложение Г)	– работа продолжается в рамках доступного класса последовательно от простого к сложному (Приложение Г)

Содержание работы на всех этапах строится на основании примерных адаптированных основных образовательных программ для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи (Н.В. Нищева).

Также разработано дидактическое обеспечение в виде: наглядных картинок, разрезных картинок, использовались возможности специализированного программного обеспечения. Составлен альбом по коррекции нарушений слоговой структуры слова для детей 5–7 лет.

Использование возможностей специализированного программного обеспечения позволяет расширить объём стимульного материала, работу на разных уровнях сложности, помогает создавать собственный дидактический материал многофункционального назначения. Игры, созданные на основе Microsoft PowerPoint, позволяет поддерживать огромный интерес детей и улучшать динамику коррекционного процесса.

С целью определения эффективности разработанного содержания логопедической работы был проведен контрольный эксперимент.

3.2. Анализ результатов контрольного эксперимента

С целью анализа эффективности проведенной работы нами был проведен контрольный этап опытно-экспериментальной работы.

Контрольный эксперимент проводился в июне 2021 года на базе одного из детских садов г. Красноярска.

Цель данного этапа: проверить эффективность разработанного нами содержания формирующего эксперимента для коррекции нарушений слоговой структуры слова у детей 5–6 лет с общим недоразвитием речи III уровня.

Содержание контрольного эксперимента полностью совпадает с содержанием констатирующего эксперимента. Состоит из 3 диагностических блоков:

Блок I. Обследование слов различной структурной сложности.

Блок II. Обследование восприятия лексических единиц.

Блок III. Обследование возможностей динамической и ритмической организации серийных движений и действий.

С помощью диагностических методик, используемых на этапе констатирующего эксперимента, мы выявили итоговый уровень сформированности слоговой структуры слова у детей 5–6 лет с общим недоразвитием речи III уровня. Протоколы обследования представлены в Приложении Д.

Нами суммированы результаты по всем трем сериям заданий I блока как в контрольной, так и в экспериментальной группах. Результаты отражены в Приложении Б (таблица № 34, 35) и в гистограмме (рисунок 15).

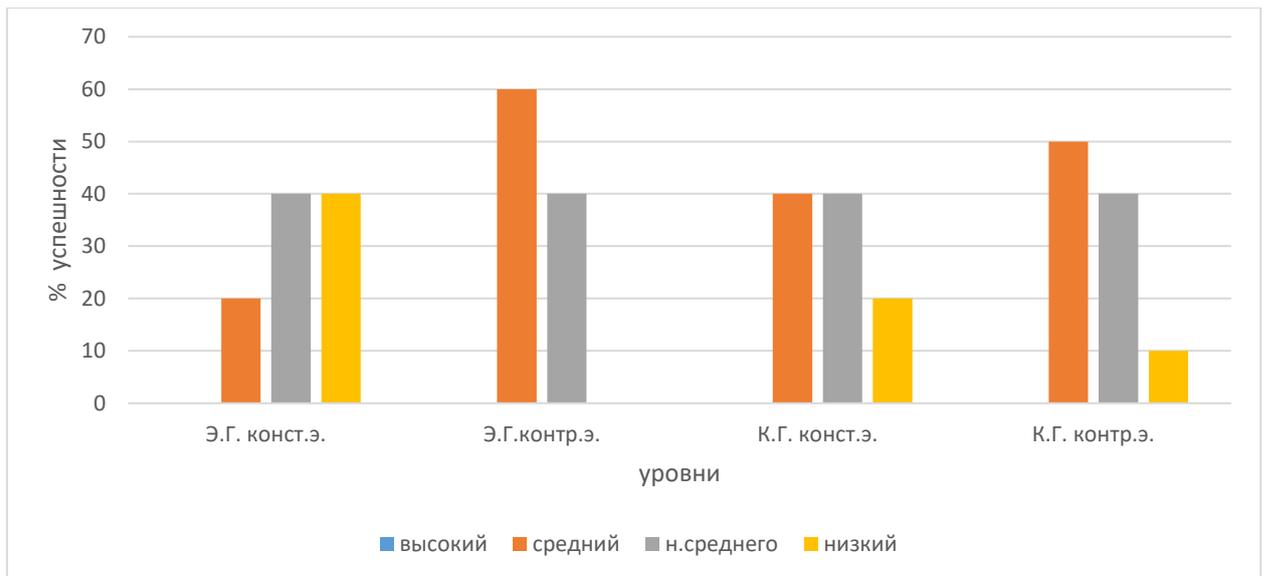


Рисунок 15 – Сравнение уровней сформированности слоговой структуры слова в контрольной и экспериментальной группах на этапе констатирующего и контрольного экспериментов (%)

Участники контрольной и экспериментальной групп имели примерно одинаковые уровни сформированности слоговой структуры на этапе констатирующего эксперимента.

Как видно из гистограммы участники экспериментальной группы на этапе контрольного эксперимента продемонстрировали более значительную динамику. В экспериментальной группе 80% детей перешли на более высокий уровень успешности (из них 40% с уровня ниже среднего на средний, 40% с низкого уровня на уровень ниже среднего). При этом в экспериментальной группе ни один ребенок не показал низкого уровня сформированности слоговой структуры слова. Мы увидели, что дети, продемонстрировавшие низкий уровень на этапе констатирующего эксперимента, показали значительную динамику в развитии слоговой структуры слова на этапе контрольного эксперимента.

Дети стали больше следить за речью взрослого, уменьшилось количество ошибок. При произношении четырехсложных слов уменьшилось количество ошибок, изменилось качество произношения.

При этом произношение слов в минимальном контексте вызывало затруднение. Количество ошибок при выполнении задания на добавление слов без изменения его грамматической формы уменьшилось. Выполнение задания при добавлении слова с изменением грамматической формы вызывало затруднения при произнесении слов со стечением.

Далее, перейдем к анализу результатов контрольного эксперимента у участников контрольной группы. У участников контрольной группы 20% детей перешли на новый уровень успешности (из них 10% с уровня ниже среднего на средний и 10% детей с низкого уровня на уровень ниже среднего).

Динамика развития слоговой структуры слова у детей контрольной группы носит незначительный характер.

На основе сравнения выявлена общая тенденция, которая проявляется в том, что у участников эксперимента контрольной и экспериментальной группы существует динамика. Однако динамика более выражена у участников экспериментальной группы. При этом сохранилась тенденция в произношении, характерная для обеих групп: проще произносить отраженно, сложнее самостоятельно, наибольшие трудности при произношении слов в минимальном контексте.

Ниже проанализируем динамику в развитии уровня восприятия лексических единиц.

Нами суммированы результаты по всем трем сериям заданий II блока как в контрольной, так и в экспериментальной группах. Результаты отражены в Приложении Б (таблица № 36, 37) и в гистограмме (рисунок 16).

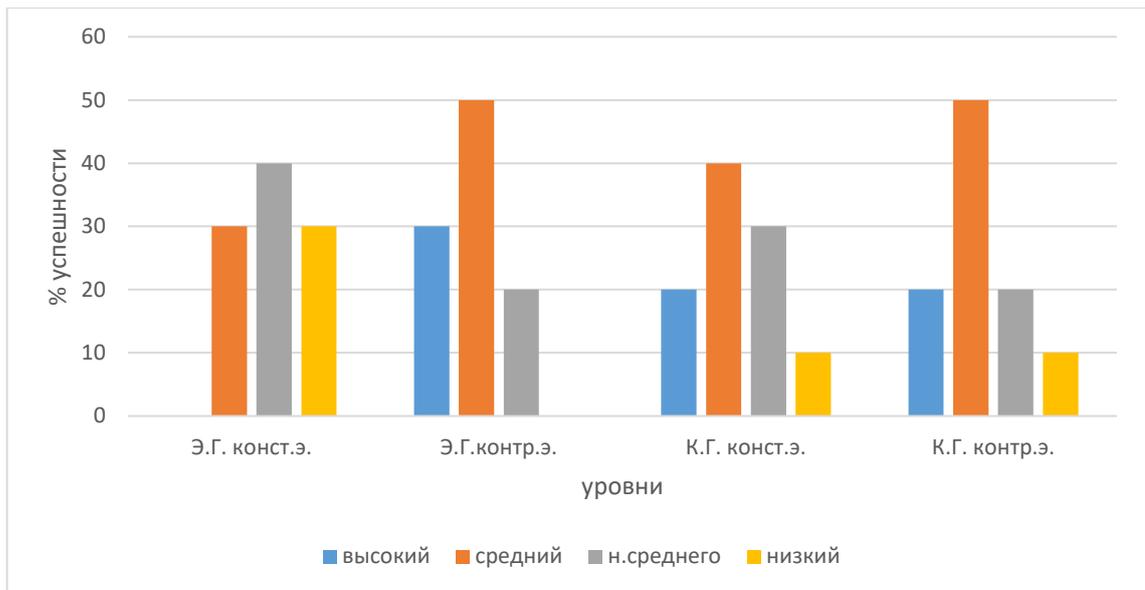


Рисунок 16 – Сравнение уровней сформированности восприятия лексических единиц в контрольной и экспериментальной группах на этапе констатирующего и контрольного экспериментов (%)

Как видно из гистограммы на этапе констатирующего эксперимента участники контрольной и экспериментальной групп имели примерно одинаковые уровни восприятия лексических единиц.

Далее перейдем к анализу динамики. Как видно из гистограммы показатели у детей экспериментальной группы значительно улучшились. Ни один ребенок не показал низкий уровень восприятия лексических единиц. Участники экспериментальной группы на этапе контрольного эксперимента продемонстрировали более значительную динамику. 90% детей перешли на более высокий уровень успешности (из них 30% со среднего уровня на высокий, 20% с уровня ниже среднего на средний, 20% с низкого уровня на уровень ниже среднего). Мы увидели, что дети, продемонстрировавшие низкий уровень на этапе констатирующего эксперимента, показали значительную динамику в развитии слоговой структуры слова на этапе контрольного эксперимента.

Ниже проанализируем динамику количественных показателей в контрольной группе. На этапе констатирующего эксперимента у детей

данной группы преобладает средний уровень восприятия лексических единиц.

Изучая количественные показатели контрольной группы, мы увидели незначительную динамику в улучшении восприятия лексических единиц.

Только 10% детей перешли на более высокий уровень успешности (из них 10% с уровня ниже среднего на средний).

На основе сравнения выявлена общая тенденция, которая проявляется в том, что у участников эксперимента контрольной и экспериментальной группы существует динамика. Однако более значительную динамику продемонстрировали дети экспериментальной группы.

Проанализируем динамику в развитии возможностей динамической и ритмической организации движений и действий на этапе констатирующего и контрольного экспериментов.

Нами суммированы результаты по всем пяти сериям заданий III блока как в контрольной, так и в экспериментальной группах. Результаты отражены в Приложении Б (таблица № 38, 39) и в гистограмме (рисунок 17).

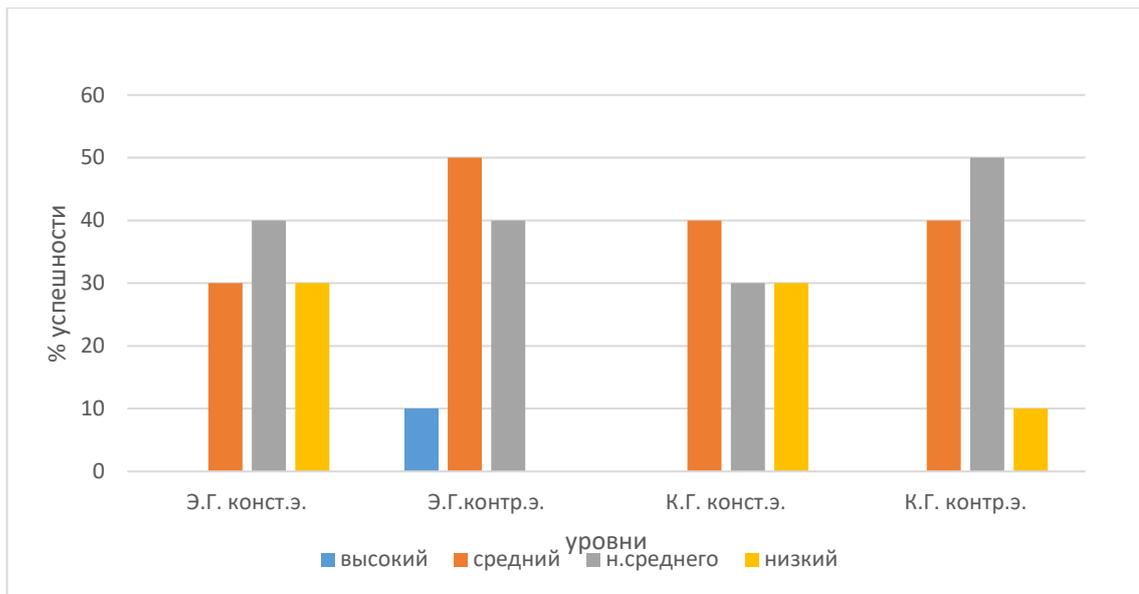


Рисунок 17 – Сравнение уровней сформированности динамической и ритмической организации серийных движений и действий в контрольной и экспериментальной группах на этапе констатирующего и контрольного экспериментов (%)

Как видно из гистограммы на этапе констатирующего эксперимента участники контрольной и экспериментальной групп имели примерно одинаковые уровни сформированности динамической и ритмической организации серийных движений и действий.

В экспериментальной группе преобладает уровень ниже среднего. Его продемонстрировали 40% (4 человека) детей. По 30% (3 человека) детей показали средний уровень и 30% продемонстрировали низкий уровень.

При этом показатели контрольной группы незначительно отличаются от показательной экспериментальной группы. Здесь преобладают средний уровень. Его количественный показатель равен 40% (4 ребенка). Уровень ниже среднего показали 30% (3 человека) детей. Низкий уровень продемонстрировали 30% детей (3 ребенка).

Далее перейдем к анализу динамики. Как видно из гистограммы сравнения уровней сформированности показатели детей экспериментальной группы значительно улучшились. На новый уровень успешности перешли

60% детей экспериментальной группы. Из них 30% изменили свой уровень с низкого на ниже средний, 20% с уровня ниже среднего на средний, 10% с уровня ниже среднего на средний). Ни один ребенок экспериментальной группы не продемонстрировал низкий уровень.

У участников контрольной группы всего 20% детей перешли на новый уровень успешности (из них 20% с низкого уровня на уровень ниже среднего).

Сравнивая показатели контрольной и экспериментальной групп, мы увидели наличие значительной динамики по всем трем блокам.

Таким образом, наличие существенной динамики у детей экспериментальной группы говорит об эффективности составленного содержания логопедической работы.

Выводы по главе III

На основе результатов констатирующего эксперимента нами было составлено содержание логопедической работы с учетом уровней и особенностей нарушения слоговой структуры слова с детьми экспериментальной группы: определены основные принципы, подобраны специфические подходы, направленные на коррекцию нарушений слоговой структуры слова, восприятия лексических единиц, улучшение динамической и ритмической организации серийных движений и действий.

Апробация предложенного нами содержания проводилась на базе одного из детских садов г. Красноярска на протяжении трех месяцев с марта по май 2021 г. Нами были сформированы экспериментальная и контрольная группы для сравнения результатов эффективности составленного нами содержания формирующего эксперимента. При разработке содержания учитывались уровни и особенности слоговой структуры детей.

После проведения формирующего эксперимента для сравнения динамики был проведен контрольный эксперимент. Содержание

контрольного эксперимента аналогично содержанию констатирующего и состоит из 3 блоков.

Сопоставив результаты констатирующего и контрольного экспериментов, мы увидели наличие значительной динамики у детей экспериментальной группы. Следует отметить, что у данной группы детей улучшились качественные показатели воспроизведения слогового состава слов, уменьшилось количество ошибок.

Сравнив результаты обследования контрольной и экспериментальной групп, мы увидели, что у участников экспериментальной группы динамика более значительна.

Таким образом, положительные результаты контрольного обследования позволяют нам подтвердить наше предположение: логопедическая работа, составленная с учетом особенностей и уровней сформированности слоговой структуры наиболее эффективна для детей с общим недоразвитием речи.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Наша работа посвящена изучению проблемы формирования слоговой структуры слова у дошкольников 5–6 лет с общим недоразвитием речи III уровня.

Изучив литературу, проведя анализ данных многочисленных исследований по вопросу этапов, особенностей и механизмов формирования слоговой структуры пришли к мнению, о том, что для развития данного навыка значимыми являются такие неречевые процессы как: оптико-пространственная ориентация, ритмические процессы, способность к серийно – последовательной обработке информации. Авторами выделяются основные этапы, предпосылки и особенности формирования слоговой структуры у детей.

Многие авторы в своих исследованиях говорят о том, что успешность восприятия и проговаривания слоговой структуры слова обусловлена рядом факторов, а именно, определенным уровнем сформированности оптико-пространственной ориентации, возможностей динамической и ритмической организации движений и действий, способностью к восприятию лексических единиц.

В процессе анализа этапов развития воспроизведения слогового состава слова учеными выделено, что для детей с нормальным речевым развитием формирование слоговой структуры не имеет специфических особенностей, допустимы искажения на начальном этапе становления, без стойких нарушений. К 7 годам слоговая структура полностью сформирована и не имеет особенностей.

Однако формирование слоговой структуры слова у детей с общим недоразвитием речи имеет ряд особенностей. Прежде всего освоение слогового состава слова носит стойкий характер. При этом у детей с различными речевыми нарушениями существует ряд особенностей.

Как правило детям с моторной алалией сложно воспроизвести структуру всего слова, дети очень часто опускают звуки и слоги, делают перестановки, уподобления.

Детям с дизартрией свойственно искажение, опускание, добавление отдельных звуков. Многие авторы говорят о том, что общее звучание и контур слова при произношении детьми с данным речевым нарушением сохраняется.

Учитывая полученную информацию нами на основе анализа литературы, изучив подходы и методики диагностики слоговой структуры слова был организован констатирующий эксперимент на базе одного из детских садов г. Красноярска.

С целью решения второй задачи и выявления особенностей и уровней нарушения слоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста был организован констатирующий эксперимент в феврале 2021 года на базе одного из дошкольных образовательных учреждений города Красноярска. В данном учреждении было сформировано 2 группы детей в возрасте 5–6 лет: контрольная и экспериментальная. В экспериментальную группу вошли 20 дошкольников с общим недоразвитием речи, а в контрольную – 10 детей с условной нормой речевого развития.

Исследование состояло из 3 блоков обследования:

- 1 блок – обследование произношения слов различной слоговой структуры;
- 2 блок – обследование восприятия лексических единиц;
- 3 блок – обследование динамической и ритмической организации серийных движений и действий.

После проведения обследования и сопоставления результатов всех блоков мы выявили, что у участников экспериментальной группы слоговая структура нарушена на разных уровнях. Были выявлены общие ошибки, характерные для всех детей с общим недоразвитием речи, специфические

ошибки, характерные для детей с моторной алалией и специфические ошибки для детей с дизартрией.

Согласно результатам проведённого исследования 1 блока сформированность слоговой структуры слова у детей с общим недоразвитием речи III уровня имеет следующие нарушения: искажение структуры отдельного слога, уподобление одного слога другому, замены.

Были выявлены специфические ошибки, характерные для детей с дизартрией: искажение, опускание, перестановку звуков и слогов.

Для детей с моторной алалией ошибки имели специфический характер: перестановки слогов, смещение слогов и звуков, нарушение структуры слова в целом, нарушение контура слова при проговаривании слов сложной конструкции.

При этом у детей 5–6 лет с условной нормой речевого развития нарушения слоговой структуры слова наблюдались на уровне звуконаполняемости и устранялись с организующей помощью взрослого. Данные нарушения не носят стойкого характера.

Изучение литературы, полученные результаты исследования свидетельствуют о том, что при коррекции необходимо подходить дифференцированно с учетом особенностей и уровней детей.

Содержание было разработано для экспериментальной группы детей и проведено в период с марта по май. Данная логопедическая работа была апробирована на базе одного из детских садов г. Красноярска.

Для определения эффективности составленного содержания формирующего эксперимента нами был проведен контрольный эксперимент. Содержание контрольного эксперимента полностью соответствует содержанию констатирующего эксперимента. Сопоставив полученные результаты контрольного и констатирующего экспериментов, мы увидели значительную динамику в коррекции слоговой структуры слова, что подтверждает эффективность подобранного нами содержания.

Таким образом, цели и задачи исследования достигнуты. Результаты эксперимента не противоречат выдвинутой гипотезе. В качестве дальнейшей перспективы предполагается разработка содержания логопедической работы с содержанием для работы с детьми в возрасте 5–7 лет на три года обучения.

Библиография

1. Агранович З. Е. В помощь логопедам и родителям: Сб. домаш. Заданий для преодоления недоразвития фонемат. стороны речи у ст. дошкольников / З.Е. Агранович. СПб.: Детство-Пресс, 2004.
2. Алексеева, М.М., Яшина, В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. Пособие. 3-е изд.-М.: изд. Центр «Академия», 2000. - 400 с. - С.156.
3. Архипова, Е.Ф. Стертая дизартрия у детей. - М.: АСТ: Астрель, 2007. - С. 200-201.
4. Асмолова, Г.А. Особенности речевого развития у детей с последствиями перинатальной патологии нервной системы / Г.А. Асмолова и др. - М.: Союз педиатров России, 2014. - 76 с.
5. Александрова, Н. Г. Ритмическое воспитание / Н. Г. Александрова. - М.: Новая Москва, 1924. — 16 с.
6. Антипова, А. М. Ритмическая система английской речи: учебное пособие/ А. М. Антипова. — М.: Высшая школа, 1984. — 119 с.
7. Артемова, Е. Э. Особенности формирования просодики у дошкольников с речевыми нарушениями: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.03 / Артемова Ева Эдуардовна. - М., 2005. - 25 с.
8. Архипова, Е. Ф. Коррекционная работа с детьми с церебральным параличом. Доречевой период: книга для логопеда / Е. Ф. Архипова. - М.: Просвещение, 1989. - 79 с.
9. Бабина, Г. В. Программа психолого-педагогической и логопедической практики студентов младших курсов для специальности No 2111 «Дефектология» (логопедия) / Г. В. Бабина, Т. В. Волосовец, Ю. Ф. Гаркуша, Р. Е. Идес. — М.: МПГУ, 1997. — 40 с.

10. Бабина, Г.В. Слоговая структура слова: обследование и формирование у детей с недоразвитием речи / Г.В. Бабина, Н.Ю. Сафонкина. – М.: Книголюб, 2005. – 96 с.
11. Бабина, Г. В. Лингвистические и психолингвистические аспекты организации работы над произносительной стороной речи у детей с дизартрией / Г. В. Бабина, Р. Е. Идес // Психолингвистика и современная логопедия: монографический сборник; под ред. Л. Б. Халиловой. — М.: Экономика, 1997. - с. 257-268.
12. Бабина, Г. В. Структурно-слоговая организация речи дошкольников: онтогенез и дизонтогенез: монография / Г. В. Бабина, Н.Ю. Шарипова. - Таганрог-М.: Сфинкс, 2010. - 107 с.
13. Башмакова, С.Б., Максимова, С.А. Особенности формирования грамматических способностей у детей с общим недоразвитием речи // Научно-методический электронный журнал «Концепт». - 2016. - Т. 8. - с. 143–148. -URL: <https://e-koncept.ru/2016/56136.htm>.
14. Безрукова, Е.А. Междисциплинарный подход к изучению и коррекции системных нарушений речи // Актуальные проблемы профилактики и коррекции нарушений письменной речи: сб. ст. междун. науч.-практ. конф., декабря 2007 г. / под. общ. ред. В.Н. Скворцова. - с. 22 – 27.
15. Белова-Давид, Р.А. Клинические особенности детей дошкольного возраста с недоразвитием речи // Нарушения речи у дошкольников. - М.: Просвещение, 1972. - с. 32-81.
16. Брюховских, Л.А. Дизартрия. Учебно-методическое пособие.-Издание 2, перераб. и доп. – Красноярск.: Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева, 2015. - 180 с.
17. Брюховских, Л.А. Нарушение грамматических структур у детей с дизартрией. Диагностика и коррекция: монография; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. - Красноярск, 2014. - 150 с.

18. Быховская А.М., Казова Н.А. Количественный мониторинг общего и речевого развития детей с ОНР. - СПб: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2012, 32 с
19. Венцов, А. В. Проблемы восприятия речи / А. В. Венцов,
20. В. Б. Касевич. - 2-е изд. - М.: Едиториал УРСС, 2003. - 240 с
21. Валявко, С.М. Некоторые теоретико-методологические вопросы диагностики в логопсихологии на современном этапе // Специальная педагогика и специальная психология. Сборник статей участников V международного методологического семинара. - М.: Логомаг, 2013. -с. 59-64.
22. Валявко, С.М. О типологии личностного развития дошкольников в норме и с нарушениями речевого развития // Особые дети в обществе: Сборник научных докладов и тезисов выступлений участников I Всероссийского съезда дефектологов/Под ред. О.Г.Приходько, И.Д. Соловьевой. – М., 2015. – с .24-29.
23. Волкова, Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики: Учебно-Методическое пособие. - М.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2004. -144 с.
24. Воробьева, В.К. К понятию системности нарушения речевой деятельности при моторной алалии. Современная логопедия: теория, практика, перспективы. - М., 2002.
25. Выготский Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. - М.: Просвещение, 2009. - 415 с.
26. Визель, Т. Г. Ритм речи и его нарушения / Т. Г. Визель // Материалы XV Всероссийского съезда оториноларингологов; под. ред. А. А. Ланцова. — СПб., 1995. — Т. II. — с. 597— 602.
27. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. - М.: Просвещение, 2011. - 320 с.
28. Глухов, В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием. - М.: АРКТИ, 2002. - 144 с.

29. Граф, Т. А. Динамика высших психических функций у дошкольников / Т. А. Граф, О. В. Колганова, Т. А. Фотекова // Развитие научного наследия А.Р. Лурия в отечественной и мировой психологии: сборник научных трудов; под ред. В. А. Москвина. - М.-Белгород: ПОЛИТЕРРА, 2007. - с. 142-143.
30. Грибова, О.Е. Технология организации логопедического обследования: Методическое пособие. - М.: АРКТИ, 2017. – 80 с.
31. Гриншпун, Б.М. О принципах логопедической работы на начальных этапах формирования речи у моторных алаликов //Нарушения речи и голоса / Под. ред. С.С. Ляпидевского, С.Н. Шаховской. - М., 1975. - с. 71-80.
32. Долганюк Е.В., Коньшева Е.А., Васильева И.И., Касаткина М.Е., Филиппова Н.В., Платонова Е.С. Моторная алалия: коррекционно-развивающая работа с детьми дошкольного возраста: учеб. - метод. пособие. -СПб.: ООО «Издательство «Детство-Пресс», 2015. - 144 с.
33. Жукова, Н. С. Формирование предложения из нескольких слов: задания и методические рекомендации к ним / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филочева // Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. - Екатеринбург: ЛИТУР, 2005. с. 174 -184.
34. Жукова, Н.С. Преодоление недоразвития речи у детей: Учеб.-метод.пособие. - М.: Соц.-полит, журн., 1994. - 96 с.
35. Жукова, Н.С., Мастюкова Е.М., Филочева Т.Б. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. - М.: Просвещение, 1990. - 239 с.
36. Заваденко, Н.Н., Суворинова Н.Ю. Задержки развития речи у детей: причины, диагностика и лечение //Русский медицинский журнал, 2016. - с. 362 - 366.
37. Зимняя, И. А. Функциональная психологическая система формирования и формулирования мысли посредством языка / И. А.

- Зимняя// Исследование речевого мышления в психолингвистике. - М., 1985. - с. 85-99
38. Игнатъев, А.Е. Опыт работы логопеда с детьми с тяжелыми нарушениями речи / А.Е. Игнатъев. - Чебоксары: Интерактив+, 2014. - с. 270-272.
39. Карелинф, И.Б. Классификация задержек речевого развития различного генеза // Специальное образование. 2015. с. 149 - 156.
40. Климонтьвич, Е.Ю. Психолого-педагогическая характеристика общего недоразвития речи // Школа здоровья. 2006. № 2. с. 55-58.
41. Ковшиков, В.А. Экспрессивная алалия и методы ее преодоления. - СПб.: КАРО, 2006. - 304 с.
42. Лалаева, Р.И. Методика психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей. - М., 2004.
43. Лалаева, Р.И., Серебрякова Н.В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников. - СПб.: КАРО, 2013. – 160 с.
44. Левина, Р.Е. Основы теории и практики логопедии. - М.: Альянс, 2013. - 367 с.
45. Леонтьев, А.А. Язык, речь, речевая деятельность / А.А. Леонтьев. - М.: Красанд, 2010. - 216 с.
46. Логопедия: учебник для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений / Под ред. Л.С. Волковой. – 5-е изд. Перераб. и доп. М.: «ВЛАДОС», 2007.
47. Лопатина, Л.В., Серебрякова Н.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии): учебное пособие. / Л.В. Лопатина, Серебрякова Н.В. - СПб.: Изд-во «СОЮЗ», 2000. - 192 с.
48. Методы обследования речи детей: пособие по диагностике речевых нарушений/ под общ. ред. проф. Г.В. Чиркиной. 3-е изд., доп.-М.: АРКТИ, 2003. - 240 с.

49. Мастюкова, Е. М. Участник с отклонениями в развитии: Ранняя диагностика и коррекция / Е. М. Мастюкова. - М.: Просвещение, 1992. - С. 17, 71-72.
50. Маркова, А. К. Особенности усвоения слоговой структуры слова у детей, страдающих алалией / А. К. Маркова // Школа для детей с тяжелыми нарушениями речи; под ред. Р. Е. Левиной. - М: Академия педагогических наук РСФСР, 1961. - С. 59-71.
51. Микляева, Н.В. Развитие языковой способности у детей с общим недоразвитием речи // Дефектология. 2001. № 2. С.22.
52. Моисеенко Е. М. Психолингвистический подход к исследованию семантико-синтаксических нарушений у дошкольников с общим недоразвитием речи // Логопедия. 2005. № 2. С. 31-36.
53. Нищева, Н.В. Программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с общим недоразвитием речи (с 4 до 7 лет). - СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2007. - 352 с.
54. Нищева, Н.В. Современная система коррекционной работы в группе компенсирующей направленности для детей с нарушениями речи с 3 до 7 лет.-СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2017. - 624 с.
55. Педагогический опыт: теория, методика, практика / Под ред. О.Н. Широкова и др. - Чебоксары: Интерактив +, 2014. - 334 с.
56. Правдина, О.В. Логопедия. Учеб. пособие / О.В. Правдина. - М.: Просвещение, 2013. - 212 с.
57. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / под ред. Волосовец Т. В. М.: Секачев, 2007.
58. Робенгольд, Е.А., Мамаева А.В. Диагностика сформированности грамматического строя речи у детей 4-5 лет с моторной алалией, имеющих общее недоразвитие речи I - II уровней//Новая наука: Проблемы и перспективы. 2016. № 79 (5-2). С. 48-52.

59. Румянцева, Е. Ю. Логопедическая ритмика в комплексной работе по преодолению нарушения речи у детей: (на модели дизартрии): автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.03 / Румянцева Елена Юрьевна. — СПб., 1999. — 23 с.
60. Сековец, Л.С. Коррекция нарушений речи у дошкольников. Часть 2. - М.: АРКТИ, 2005. - 248с.
61. Соботович, Е.Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции (Дети с нарушением интеллекта и моторной алалией): Учеб. пособие для студентов. - М.: Классика Стиль, 2003. - 160 с.
62. Соботович, Е.Ф., Чернопольская А.Ф. Проявление стертых форм дизартрии и методы их диагностики // Дефектология. 1974. № 4. с. 20-26.
63. Соловейчик, М.А. Русский язык в начальных классах: Теория и практика обучения. - М.: ЛИНКА - ПРЕСС, 1994. - с. 206
64. Сохин, Ф.А. Начальные этапы овладения ребёнком грамматического строем языка. Автореф. дис. на соиск. уч. ст. д-ра пед. наук. М., 1955.
65. Спирова, Л.Ф. Особенности нарушения речи при псевдобульбарной дизартрии // Школа для детей с тяжелыми нарушениями речи. / Под ред. Р. Е. Левиной. - М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. - 238 с.
66. Судакова, В.Е. Этапы обучения речи-рассуждению детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Теория и практика общественного развития. 2013. № 1. С. 134-136.
67. Тенкачева, Т.Р. Особенности грамматического строя речи у различных категорий детей старшего дошкольного возраста // Специальное образование. 2014. № 1. С. 68–78.
68. Ткаченко, Т.А. Учим говорить правильно. Система коррекции общего недоразвития речи у детей 5 лет. - М.: Гном., 2005. -112 с.

69. Туманова, Т. В. Реализация идей Л.С. Выготского в логопедии: системный подход к проблеме общего недоразвития речи у детей / Т.В. Туманова// Специальное образование. 2012. №1. С.127-138.
70. Уварова, Т. Формирование навыков образования прилагательных от существительных с использованием наглядно-игровых средств /Уварова Т. // Дошкольное воспитание. 2009. № 2. С. 50.
71. Усольцева, Е. В., Сабирова М. В. Формирование грамматического строя речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи // Молодой ученый. 2018. №47. С. 385-387.
72. Ушакова, О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста / О. С. Ушакова, Е.М. Струнина. - М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2003.
73. Филичева, Т.Б, Каше Г.А. Дидактический материал по исправлению недостатков речи у детей дошкольного возраста. Изд. Четвертое. - М.: Просвещение, 1989.
74. Филичева Т.Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста. Монография. - М., 2000. - 314 с.
75. Фотекова Т.А., Т.В. Ахутина Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологического подхода.-М.: Акти, 2002.- 136 с.
76. Хватцев, М. Е. Логопедия: пособие для студентов пед. ин-тов и учителей спец. школ. - М.: Известие, 1959. - с. 69-434.
77. Холопова, В. Н. Ритм / В. Н. Холопова // Музыкальная энциклопедия : в 6 т.; гл. ред. Ю. В. Кулдыш. - М., 1978. - Т. 4. – с. 82
78. Чиркина, Г. В. Дети с нарушениями артикуляционного аппарата / Г. В. Чиркина. - М: Педагогика, 1969. - 120 с.
79. Филичева, Т.Б., Туманова Т.В. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение. - М.: Гном и Д, 2000. - 128с.

80. Шаховская, С.Н. Использование наглядности при развитии речи детей с алалией / Под ред. С.С. Ляпидевского и С.Н. Шаховской// Расстройства речи и методы их устранения. - М., 1975.
81. Law Th., Packman A., Onslow M., To C. K.-S., Tong M. C.-F., Lee K.Y.-S. Rhythmic speech and stuttering reduction in a syllable-timed language // Clinical Linguistics & Phonetics. 2018. Is. 32 (10). P. 932–949. DOI: [10.1080/02699206.2018.1480655](https://doi.org/10.1080/02699206.2018.1480655)
82. Masso S., McLeod S., Wang C., Baker E., McCormack J. Longitudinal changes in polysyllable maturity of preschool children with phonologically-based speech sound disorders // Clinical Linguistics & Phonetics. 2017. Is. 31 (6). P. 424–439. DOI: [10.1080/02699206.2017.1305450](https://doi.org/10.1080/02699206.2017.1305450)

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Протоколы обследования

Таблица 6 – Выявление особенностей спонтанного произнесения изолированных слов различной слоговой сложности

Участники экспериментальной группы	Баллы (максим. возможное к-во 105)	%	Уровень
Участник 1	45	43	низкий
Участник 2	54	51	н. среднего
Участник 3	70	67	средний
Участник 4	46	44	низкий
Участник 5	59	56	н. среднего
Участник 6	78	74	средний
Участник 7	60	57	н. среднего
Участник 8	80	76	средний
Участник 9	41	39	низкий
Участник 10	38	36	низкий
Участник 11	47	45	н. среднего
Участник 12	43	41	низкий
Участник 13	52	49	н. среднего
Участник 14	37	35	низкий
Участник 15	76	72	средний
Участник 16	51	48	н. среднего
Участник 17	72	68	средний
Участник 18	39	37	низкий

Окончание таблица 6

Участники экспериментальной группы	Баллы (максим. возможное к-во 105)	%	Уровень
Участник 19	65	62	средний
Участник 20	36	34	низкий

Таблица 7 – Выявление особенностей спонтанного произнесения изолированных слов различной слоговой сложности

Участники контрольной группы	Баллы (максим. возможное к-во 105)	%	Уровень
Участник 1	84	80	высокий
Участник 2	89	85	высокий
Участник 3	96	91	высокий
Участник 4	98	93	высокий
Участник 5	83	79	средний
Участник 6	86	82	высокий
Участник 7	99	94	высокий
Участник 8	97	92	высокий
Участник 9	87	83	высокий
Участник 10	84	80	высокий

Таблица 8 – Задания на отраженное проговаривание слов

Участники экспериментальной группы	Баллы (максим. возможное к- во 105)	%	Уровень
Участник 1	36	34	низкий
Участник 2	45	43	н. среднего
Участник 3	65	62	средний
Участник 4	44	42	низкий
Участник 5	79	75	средний
Участник 6	56	53	н. среднего
Участник 7	66	63	средний
Участник 8	47	45	н. среднего
Участник 9	42	40	низкий
Участник 10	39	37	низкий
Участник 11	46	45	н. среднего
Участник 12	69	65	средний
Участник 13	49	47	н. среднего
Участник 14	72	68	средний
Участник 15	61	58	средний
Участник 16	53	50	н. среднего
Участник 17	74	70	средний
Участник 18	57	54	н. среднего
Участник 19	68	65	средний
Участник 20	51	48	н. среднего

Таблица 9 – Задания на отраженное проговаривание слов

Участники контрольной группы	Баллы (максим. возможное к-во 105)	%	Уровень
Участник 1	88	84	высокий
Участник 2	91	87	высокий
Участник 3	98	93	высокий
Участник 4	100	95	высокий
Участник 5	84	80	средний
Участник 6	84	80	высокий
Участник 7	99	94	высокий
Участник 8	97	92	высокий
Участник 9	87	83	высокий
Участник 10	83	79	высокий

Таблица 10 – Задания на выявление особенностей слогового состава слова в минимальном контексте

Участники экспериментальной группы	Баллы (максим. возможное к- во 105)	%	Уровень
Участник 1	42	40	низкий
Участник 2	54	51	н. среднего
Участник 3	63	60	средний
Участник 4	41	39	низкий
Участник 5	36	34	низкий
Участник 6	56	53	н. среднего
Участник 7	39	37	низкий
Участник 8	49	47	н. среднего
Участник 9	44	42	низкий
Участник 10	45	43	н. среднего
Участник 11	50	48	н. среднего
Участник 12	43	41	низкий
Участник 13	68	65	средний
Участник 14	53	50	н. среднего
Участник 15	37	35	низкий
Участник 16	73	69	средний
Участник 17	59	56	н. среднего
Участник 18	35	33	низкий
Участник 19	77	73	средний
Участник 20	34	32	низкий

Таблица 11 – Задания на выявление особенностей слогового состава слова в минимальном контексте

Участники контрольной группы	Баллы (максим. возможное к-во 105)	%	Уровень
Участник 1	85	81	высокий
Участник 2	91	87	высокий
Участник 3	93	89	высокий
Участник 4	100	95	высокий
Участник 5	83	79	средний
Участник 6	87	83	высокий
Участник 7	99	94	высокий
Участник 8	97	92	высокий
Участник 9	88	84	высокий
Участник 10	86	82	высокий

Таблица 12 – Сводная таблица по I блоку

Участники экспериментальной группы	Баллы (максим. возможное к-во 105)	%	Уровень
Участник 1	43	41	низкий
Участник 2	55	52	н. среднего
Участник 3	70	67	средний
Участник 4	41	39	низкий
Участник 5	47	45	н. среднего
Участник 6	76	72	средний
Участник 7	56	53	н. среднего
Участник 8	63	60	средний
Участник 9	35	33	низкий
Участник 10	54	51	н. среднего
Участник 11	69	66	средний
Участник 12	37	35	низкий
Участник 13	45	43	н. среднего
Участник 14	46	44	н. среднего
Участник 15	66	63	средний
Участник 16	72	68	средний
Участник 17	58	55	н. среднего
Участник 18	34	32	низкий
Участник 19	59	56	н. среднего
Участник 20	38	36	низкий

Таблица 13 – Сводная таблица по I блоку

Участники контрольной группы	Баллы (максим. возможное к-во 105)	%	Уровень
Участник 1	82	78	средний
Участник 2	91	87	высокий
Участник 3	93	89	высокий
Участник 4	100	95	высокий
Участник 5	89	85	высокий
Участник 6	87	83	высокий
Участник 7	99	94	высокий
Участник 8	97	92	высокий
Участник 9	88	84	высокий
Участник 10	86	82	высокий

Таблица 14 – Определение длины слова/слоговой цепочки

Участники экспериментальной группы	Баллы (максим. возможное к- во 105)	%	Уровень
Участник 1	42	40	низкий
Участник 2	48	46	н. среднего
Участник 3	66	63	средний
Участник 4	36	34	низкий
Участник 5	50	48	н. среднего
Участник 6	60	57	н. среднего
Участник 7	69	66	средний
Участник 8	72	68	средний
Участник 9	43	41	низкий
Участник 10	55	52	н. среднего
Участник 11	78	74	средний
Участник 12	44	42	низкий
Участник 13	38	36	низкий
Участник 14	46	44	н. среднего
Участник 15	71	68	средний
Участник 16	58	55	н. среднего
Участник 17	49	47	н. среднего
Участник 18	39	37	низкий
Участник 19	51	48	н. среднего
Участник 20	34	32	низкий

Таблица 15 – Определение длины слова/слоговой цепочки

Участники контрольной группы	Баллы (максим. возможное к-во 105)	%	Уровень
Участник 1	83	79	средний
Участник 2	91	87	высокий
Участник 3	95	90	высокий
Участник 4	100	95	высокий
Участник 5	91	87	высокий
Участник 6	87	83	высокий
Участник 7	97	92	высокий
Участник 8	97	92	высокий
Участник 9	88	84	высокий
Участник 10	85	81	высокий

Таблица 16 – Задания на определение наличия/отсутствия ритмических и структурных искажений в слове

Участники экспериментальной группы	Баллы (максим. возможное к- во 105)	%	Уровень
Участник 1	37	35	низкий
Участник 2	87	83	высокий
Участник 3	48	46	н. среднего
Участник 4	43	41	низкий
Участник 5	92	88	высокий
Участник 6	41	39	низкий
Участник 7	68	65	средний
Участник 8	70	68	средний
Участник 9	39	37	низкий
Участник 10	63	60	средний
Участник 11	64	61	средний
Участник 12	46	44	н. среднего
Участник 13	65	62	средний
Участник 14	55	52	н. среднего
Участник 15	73	69	средний
Участник 16	49	47	н. среднего
Участник 17	61	58	средний
Участник 18	45	43	н. среднего
Участник 19	77	73	средний
Участник 20	57	54	н. среднего

Таблица 17 – Задания на определение наличия/отсутствия ритмических и структурных искажений в слове

Участники контрольной группы	Баллы (максим. возможное к-во 105)	%	Уровень
Участник 1	84	80	высокий
Участник 2	90	86	высокий
Участник 3	97	92	высокий
Участник 4	96	91	высокий
Участник 5	92	88	высокий
Участник 6	95	90	высокий
Участник 7	96	91	высокий
Участник 8	93	89	высокий
Участник 9	92	88	высокий
Участник 10	83	79	средний

Таблица 18 – Задания на опознание слова

Участники экспериментальной группы	Баллы (максим. возможное к- во 105)	%	Уровень
Участник 1	48	46	н. среднего
Участник 2	62	59	средний
Участник 3	58	55	н. среднего
Участник 4	41	39	низкий
Участник 5	79	75	средний
Участник 6	50	48	н. среднего
Участник 7	49	47	н. среднего
Участник 8	68	65	средний
Участник 9	35	33	низкий
Участник 10	63	60	средний
Участник 11	56	53	н. среднего
Участник 12	44	42	низкий
Участник 13	86	82	высокий
Участник 14	64	61	средний
Участник 15	75	71	средний
Участник 16	89	85	высокий
Участник 17	74	70	средний
Участник 18	37	35	низкий
Участник 19	77	73	средний
Участник 20	39	37	низкий

Таблица 19 – Задания на опознание слова

Участники контрольной группы	Баллы (максим. возможное к-во 105)	%	Уровень
Участник 1	84	80	высокий
Участник 2	90	86	высокий
Участник 3	97	92	высокий
Участник 4	96	91	высокий
Участник 5	92	88	высокий
Участник 6	95	90	высокий
Участник 7	96	91	высокий
Участник 8	93	89	высокий
Участник 9	92	88	высокий
Участник 10	87	83	высокий

Таблица 20 – Результаты по II блоку

Участники экспериментальной группы	Баллы (максим. возможное к- во 105)	%	Уровень
Участник 1	45	43	н. среднего
Участник 2	54	51	н. среднего
Участник 3	77	73	средний
Участник 4	49	47	н. среднего
Участник 5	65	62	средний
Участник 6	78	74	средний
Участник 7	48	46	н. среднего
Участник 8	62	59	средний
Участник 9	43	41	низкий
Участник 10	79	75	средний
Участник 11	52	49	н. среднего
Участник 12	38	36	низкий
Участник 13	61	58	средний
Участник 14	59	56	н. среднего
Участник 15	88	84	высокий
Участник 16	53	50	н. среднего
Участник 17	68	65	средний
Участник 18	42	40	низкий
Участник 19	91	87	высокий
Участник 20	36	34	низкий

Таблица 21 – Результаты по II блоку

Участники контрольной группы	Баллы (максим. возможное к-во 105)	%	Уровень
Участник 1	84	80	высокий
Участник 2	90	86	высокий
Участник 3	97	92	высокий
Участник 4	96	91	высокий
Участник 5	92	88	высокий
Участник 6	95	90	высокий
Участник 7	96	91	высокий
Участник 8	93	89	высокий
Участник 9	92	88	высокий
Участник 10	83	79	средний

Таблица 22 – Задания на динамическую координацию органов артикуляции

Участники экспериментальной группы	Баллы (максим. возможное к- во 12)	%	Уровень
Участник 1	36	34	низкий
Участник 2	58	55	н. среднего
Участник 3	68	64	средний
Участник 4	37	35	низкий
Участник 5	59	56	н. среднего
Участник 6	71	68	средний
Участник 7	70	67	средний
Участник 8	57	54	н. среднего
Участник 9	42	40	низкий
Участник 10	78	74	средний
Участник 11	45	43	н. среднего
Участник 12	41	39	низкий
Участник 13	53	50	н. среднего
Участник 14	69	66	средний
Участник 15	48	46	н. среднего
Участник 16	74	70	средний
Участник 17	49	47	н. среднего
Участник 18	39	37	низкий
Участник 19	62	59	средний
Участник 20	46	44	н. среднего

Таблица 23 – Задания на динамическую координацию органов артикуляции

Участники контрольной группы	Баллы (максим. возможное к-во 12)	%	Уровень
Участник 1	83	79	средний
Участник 2	90	86	высокий
Участник 3	97	92	высокий
Участник 4	96	91	высокий
Участник 5	92	88	высокий
Участник 6	95	90	высокий
Участник 7	96	91	высокий
Участник 8	93	89	высокий
Участник 9	92	88	высокий
Участник 10	86	82	высокий

Таблица 24 – Задания на динамическую координацию пальцев рук

Участники экспериментальной группы	Баллы (максим. возможное к- во 27)	%	Уровень
Участник 1	36	34	низкий
Участник 2	74	70	средний
Участник 3	62	59	средний
Участник 4	37	35	низкий
Участник 5	55	52	н. среднего
Участник 6	78	74	средний
Участник 7	46	44	н. среднего
Участник 8	59	56	н. среднего
Участник 9	41	39	низкий
Участник 10	70	67	средний
Участник 11	56	53	н. среднего
Участник 12	35	33	низкий
Участник 13	77	73	средний
Участник 14	60	57	н. среднего
Участник 15	63	60	средний
Участник 16	75	71	средний
Участник 17	54	51	н. среднего
Участник 18	43	41	низкий
Участник 19	79	75	средний
Участник 20	52	49	н. среднего

Таблица 25 – Задания на динамическую координацию пальцев рук

Участники контрольной группы	Баллы (максим. возможное к-во 27)	%	Уровень
Участник 1	82	78	средний
Участник 2	93	89	высокий
Участник 3	97	92	высокий
Участник 4	98	93	высокий
Участник 5	93	89	высокий
Участник 6	95	90	высокий
Участник 7	97	92	высокий
Участник 8	95	90	высокий
Участник 9	96	91	высокий
Участник 10	88	84	высокий

Таблица 26 – Задания на изучение динамических параметров движений рук и ног при выполнении серийных движений

Участники экспериментальной группы	Баллы (максим. возможное к-во 102)	%	Уровень
Участник 1	39	37	низкий
Участник 2	59	56	н. среднего
Участник 3	72	69	средний
Участник 4	34	32	низкий
Участник 5	54	51	н. среднего
Участник 6	77	73	средний
Участник 7	50	48	н. среднего
Участник 8	63	60	средний
Участник 9	42	40	низкий
Участник 10	49	47	н. среднего
Участник 11	68	65	средний
Участник 12	41	39	низкий
Участник 13	64	61	средний
Участник 14	57	54	н. среднего
Участник 15	70	67	средний
Участник 16	75	71	средний
Участник 17	48	46	н. среднего
Участник 18	45	43	н. среднего
Участник 19	65	62	средний
Участник 20	53	50	н. среднего

Таблица 27 – Задания на изучение динамических параметров движений рук и ног при выполнении серийных движений

Участники контрольной группы	Баллы (максим. возможное к-во 102)	%	Уровень
Участник 1	87	83	высокий
Участник 2	90	86	высокий
Участник 3	98	93	высокий
Участник 4	96	91	высокий
Участник 5	93	89	высокий
Участник 6	93	89	высокий
Участник 7	97	92	высокий
Участник 8	93	89	высокий
Участник 9	96	91	высокий
Участник 10	89	85	высокий

Таблица 28 – Задания на исследование особенностей воспроизведения ритмически организованных серий движений руками

Участники экспериментальной группы	Баллы (максим. возможное к- во 24)	%	Уровень
Участник 1	35	33	низкий
Участник 2	69	66	средний
Участник 3	73	69	средний
Участник 4	42	40	низкий
Участник 5	74	70	средний
Участник 6	51	49	н. среднего
Участник 7	36	34	низкий
Участник 8	63	60	средний
Участник 9	41	39	низкий
Участник 10	47	45	н. среднего
Участник 11	68	65	средний
Участник 12	44	42	низкий
Участник 13	53	50	н. среднего
Участник 14	77	73	средний
Участник 15	54	51	н. среднего
Участник 16	58	55	н. среднего
Участник 17	71	68	средний
Участник 18	43	41	низкий
Участник 19	50	48	н. среднего
Участник 20	39	37	низкий

Таблица 29 – Задания на исследование особенностей воспроизведения ритмически организованных серий движений руками

Участники контрольной группы	Баллы (максим. возможное к-во 34)	%	Уровень
Участник 1	88	84	высокий
Участник 2	86	82	высокий
Участник 3	98	93	высокий
Участник 4	97	92	высокий
Участник 5	93	89	высокий
Участник 6	91	87	высокий
Участник 7	96	91	высокий
Участник 8	93	89	высокий
Участник 9	93	89	высокий
Участник 10	95	90	высокий

Таблица 30 – Задания на исследование особенностей воспроизведения ритмически организованных серий движений руками

Участники экспериментальной группы	Баллы (максим. возможное к-во 24)	%	Уровень
Участник 1	40	39	низкий
Участник 2	60	58	н. среднего
Участник 3	75	70	средний
Участник 4	39	38	низкий
Участник 5	54	54	н. среднего
Участник 6	77	75	средний
Участник 7	53	49	н. среднего
Участник 8	65	64	средний
Участник 9	42	40	низкий
Участник 10	49	46	н. среднего
Участник 11	68	64	средний
Участник 12	41	39	низкий
Участник 13	64	61	средний
Участник 14	57	54	н. среднего
Участник 15	70	67	средний
Участник 16	75	72	средний
Участник 17	48	47	н. среднего
Участник 18	45	43	н. среднего
Участник 19	65	63	средний
Участник 20	53	54	н. среднего

Таблица 31 – Задания на исследование особенностей воспроизведения ритмически организованных серий движений руками

Участники контрольной группы	Баллы (максим. возможное к-во 24)	%	Уровень
Участник 1	90	86	высокий
Участник 2	88	84	высокий
Участник 3	98	93	высокий
Участник 4	96	91	высокий
Участник 5	93	89	высокий
Участник 6	93	89	высокий
Участник 7	98	93	высокий
Участник 8	95	90	высокий
Участник 9	100	95	высокий
Участник 10	83	79	средний

Таблица 32 – Результаты по III блоку

Участники экспериментальной группы	Баллы (максим. возможное к-во 180)	%	Уровень
Участник 1	40	38	низкий
Участник 2	62	59	н. среднего
Участник 3	74	70	средний
Участник 4	38	36	низкий
Участник 5	60	57	н. среднего
Участник 6	78	74	средний
Участник 7	51	49	н. среднего
Участник 8	66	63	средний
Участник 9	45	43	низкий
Участник 10	51	49	н. среднего
Участник 11	71	68	средний
Участник 12	42	40	низкий
Участник 13	64	61	средний
Участник 14	59	56	н. среднего
Участник 15	71	68	средний
Участник 16	75	71	средний
Участник 17	48	46	н. среднего
Участник 18	45	43	н. среднего
Участник 19	65	62	средний
Участник 20	56	53	н. среднего

Таблица 33 – Результаты по III блоку

Участники контрольной группы	Баллы (максим. возможное к-во 180)	%	Уровень
Участник 1	88	84	высокий
Участник 2	86	82	высокий
Участник 3	98	93	высокий
Участник 4	97	92	высокий
Участник 5	93	89	высокий
Участник 6	91	87	высокий
Участник 7	96	91	высокий
Участник 8	93	89	высокий
Участник 9	93	89	высокий
Участник 10	95	90	высокий

Протоколы контрольного эксперимента

Таблица 34 – Результаты по I блоку контрольного эксперимента

Участники эксперимента льной группы	Баллы (максим. возможное к- во 105)	%	Уровень
Участник 1	46	60	Средний
Участник 2	64	61	Средний
Участник 3	78	74	Средний
Участник 4	49	46	н. среднего
Участник 5	65	62	Средний
Участник 6	61	58	Средний
Участник 7	45	45	н. среднего
Участник 8	69	66	Средний
Участник 9	76	73	Средний
Участник 10	47	45	н. среднего

Таблица 35 – Результаты по I блоку контрольного эксперимента

Участники контрольной группы	Баллы (максим. возможное к-во 105)	%	Уровень
Участник 1	40	38	низкий
Участник 2	72	68	средний
Участник 3	74	70	средний
Участник 4	59	56	н. среднего
Участник 5	51	49	н. среднего
Участник 6	70	67	средний
Участник 7	49	47	н. среднего
Участник 8	51	49	н. среднего
Участник 9	62	59	средний
Участник 10	63	60	средний

Таблица 36 – Результаты по II блоку контрольного эксперимента II

Участники экспериментальной группы	Баллы (максим. возможное к-во 105)	%	Уровень
Участник 1	72	68	средний
Участник 2	97	89	высокий
Участник 3	74	70	средний
Участник 4	49	46	н. среднего
Участник 5	68	64	средний
Участник 6	86	81	высокий
Участник 7	64	61	средний
Участник 8	90	85	высокий
Участник 9	88	83	высокий
Участник 10	69	65	средний

Таблица 37 – Результаты по II блоку контрольного эксперимента II

Участники контрольной группы	Баллы (максим. возможное к-во 180)	%	Уровень
Участник 1	46	43	н. среднего
Участник 2	95	90	высокий
Участник 3	93	88	высокий
Участник 4	52	49	н. среднего
Участник 5	67	63	средний
Участник 6	78	74	средний
Участник 7	39	37	низкий
Участник 8	63	60	средний
Участник 9	61	58	средний
Участник 10	70	66	средний

Таблица 38 – Результаты по III блоку контрольного эксперимента

Участники экспериментальной группы	Баллы (максим. возможное к-во 180)	%	Уровень
Участник 1	48	46	н. среднего
Участник 2	87	82	высокий
Участник 3	68	64	средний
Участник 4	56	53	н. среднего
Участник 5	75	71	средний
Участник 6	74	70	средний
Участник 7	47	45	н. среднего
Участник 8	79	75	средний
Участник 9	62	59	средний
Участник 10	54	51	н. среднего

Таблица 39 – Результаты по III блоку контрольного эксперимента

Участники контрольной группы	Баллы (максим. возможное к-во 105)	%	Уровень
Участник 1	54	51	н. среднего
Участник 2	71	67	средний
Участник 3	52	49	н. среднего
Участник 4	42	40	низкий
Участник 5	51	49	н. среднего
Участник 6	50	48	н. среднего
Участник 7	45	42	н. среднего
Участник 8	72	69	средний
Участник 9	76	72	средний
Участник 10	78	74	средний

**АЛЬБОМ ПО КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА
У ДЕТЕЙ 5-7 ЛЕТ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

АННОТАЦИЯ К АЛЬБОМУ

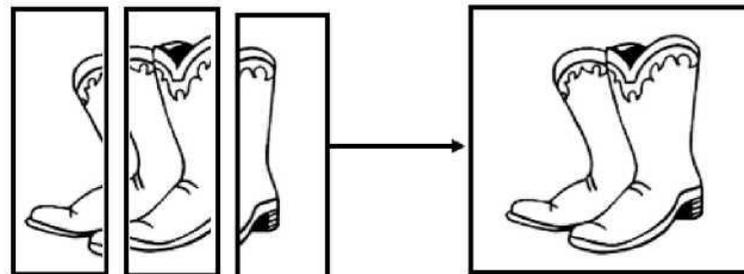
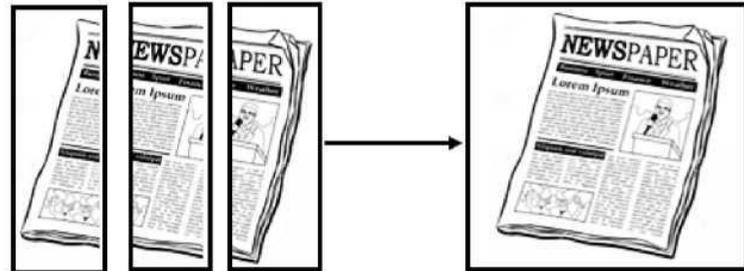
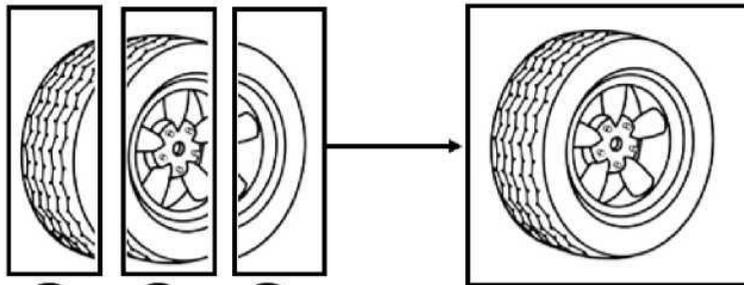
В пособии предложены авторские игры, упражнения по формированию и коррекции слоговой структуры слова. Игровые упражнения позволят разнообразить и сделать более эффективной работу по коррекции слоговой структуры слова. Также выполнение заданий из альбома способствуют развитию графомоторных навыков, активизации внимания, развитию зрительной памяти, лексико-грамматического строя речи, развитию умения составлять предложения с опорой на картинки.

Адресуется учителям-дефектологам специальных групп для детей с тяжелыми нарушениями речи, групп интегрированного обучения и воспитания учреждений дошкольного образования, пунктов коррекционно-педагогической помощи. Игровые материалы предназначены для работы с дошкольниками 5–7 лет с общим недоразвитием речи, а также могут быть использованы родителями детей, имеющих нарушения речи, воспитателями учреждений дошкольного образования в качестве материалов по закреплению речевых навыков. Каждое игровое задание включает в себя инструкцию, пример (образец) ответа ребенка, словарь. Материал подается так, чтобы ребенок многократно повторял либо договаривал слова определенной слоговой структуры, контролируя свое произношение, не теряя при этом внимания и интереса. В начале отработки каждого типа слоговой структуры слов применяется приём «волшебных кнопок», нажатие на которые, позволяет ребенку быстрее усвоить тот или иной тип структуры слов. В качестве дополнительного игрового

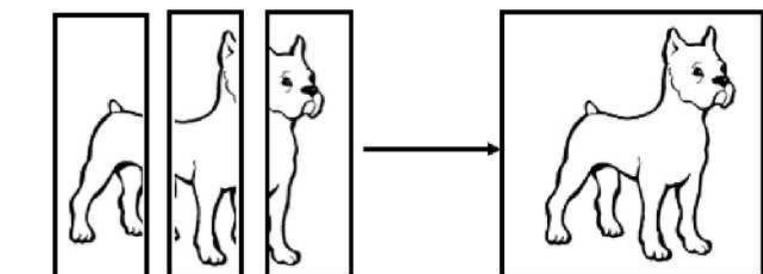
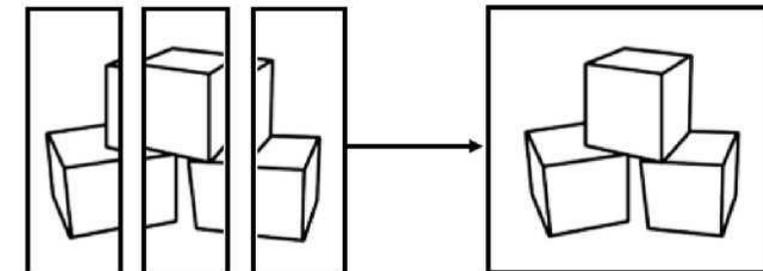
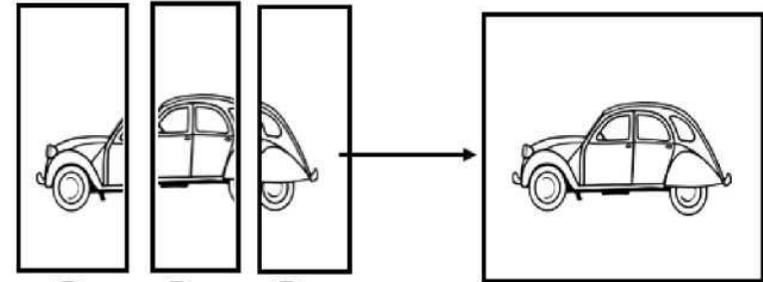
II ТИП слоговой структуры слова

Игра «Волшебные кнопки». Нажимай пальчиком на кнопки и называй картинки.

Пример: КО-ЛЕ-СО.



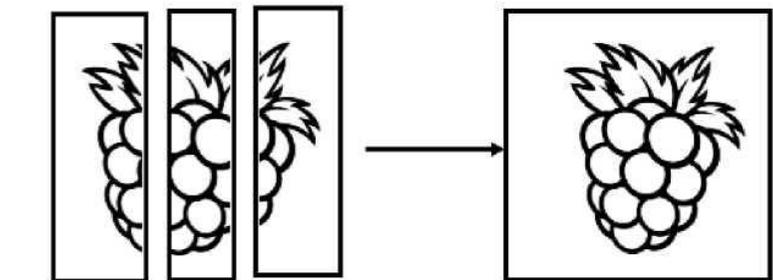
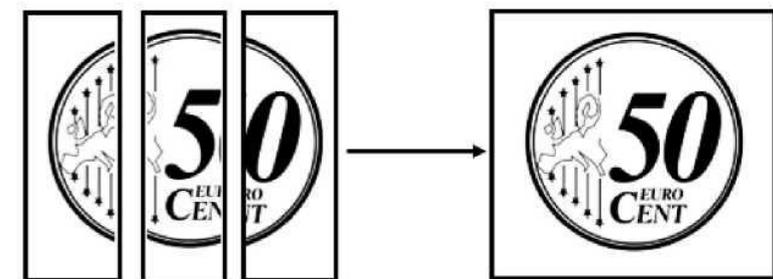
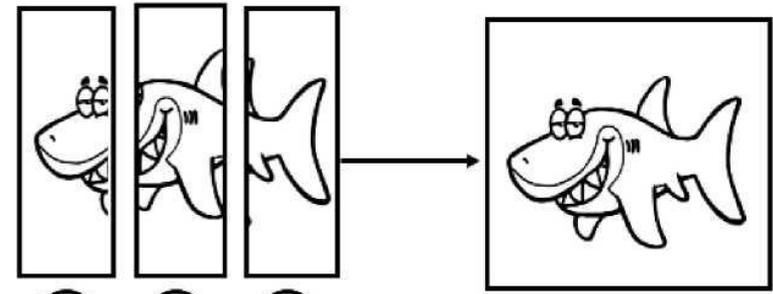
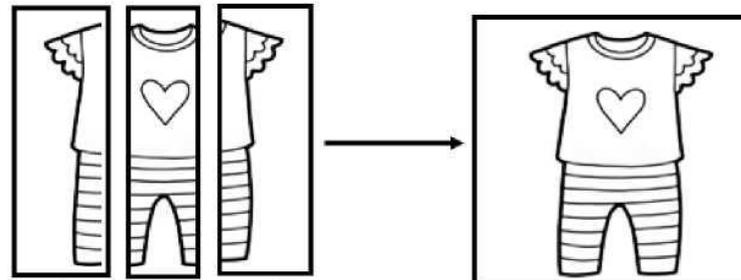
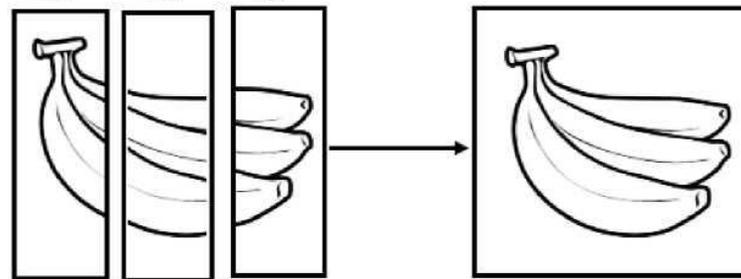
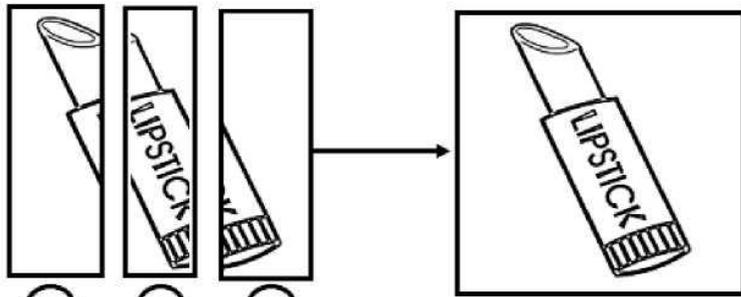
Словарь:
КОЛЕСО
ГАЗЕТА
САПОГИ
МАШИНА
КУБИКИ
СОБАКА



II ТИП слоговой структуры слова

Игра «Волшебные кнопки». Нажимай пальчиком на кнопки и называй картинки.

Пример: ПО-МА-ДА

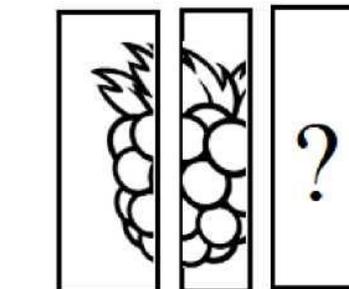
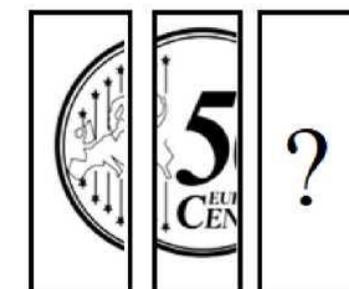
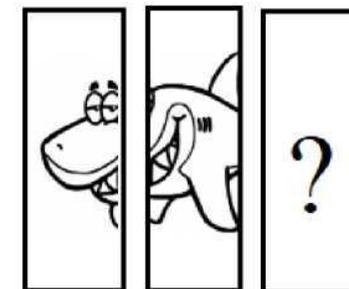
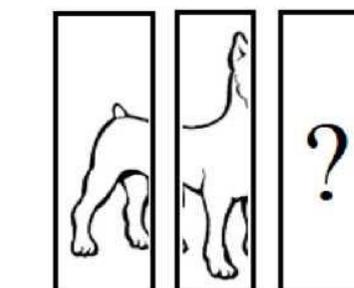
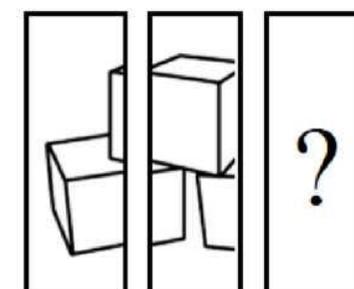
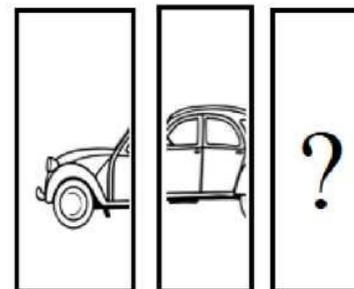
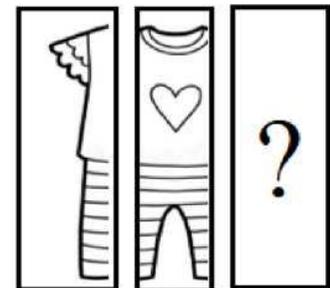
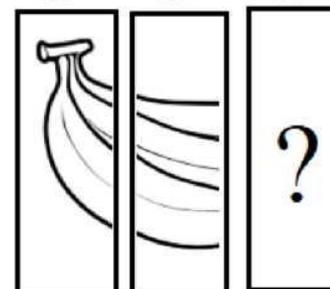
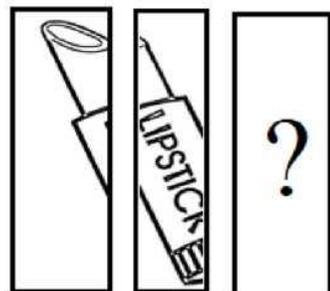
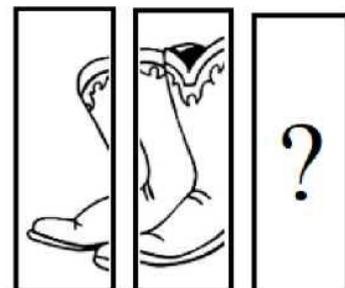
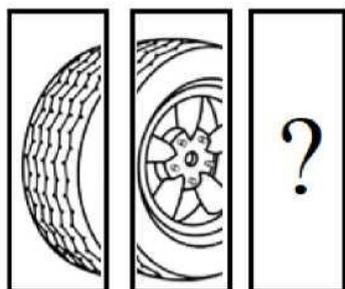


Словарь:
ПОМАДА
БАНАНЫ
ПИЖАМА
АКУЛА
МОНЕТА
МАЛИНА

II ТИП слоговой структуры слова

Игра «Договори слово». Пример: КО-ЛЕ-... (КОЛЕСО)

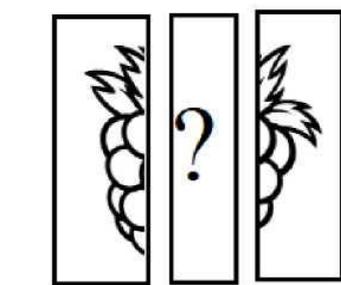
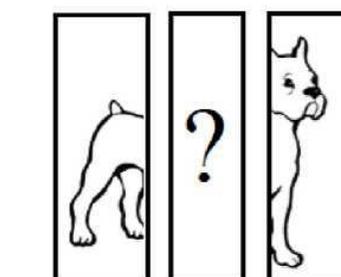
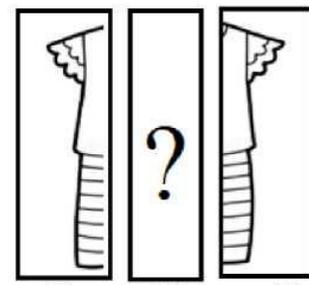
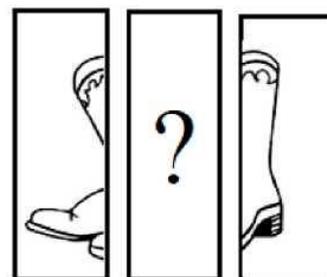
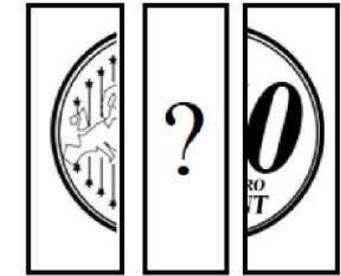
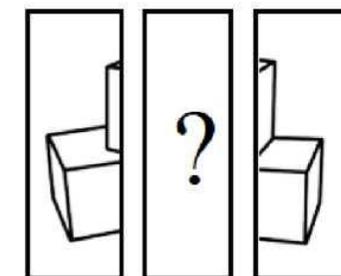
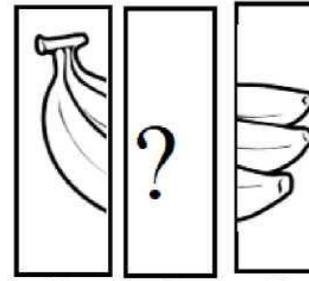
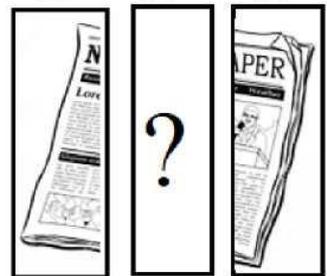
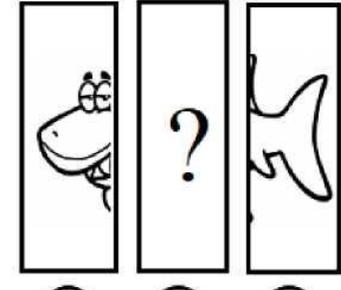
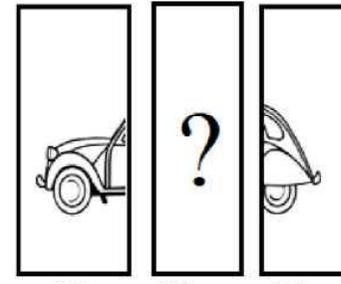
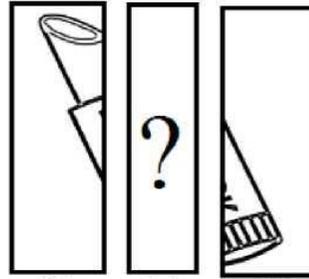
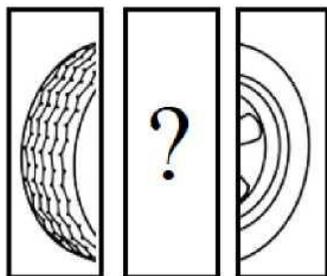
Словарь: КОЛЕСО, ГАЗЕТА, САПОГИ, ПОМАДА, БАНАНЫ, ПИЖАМА, МАШИНА, КУБИКИ, АКУЛА, МОНЕТА МАЛИНА



II ТИП слоговой структуры слова

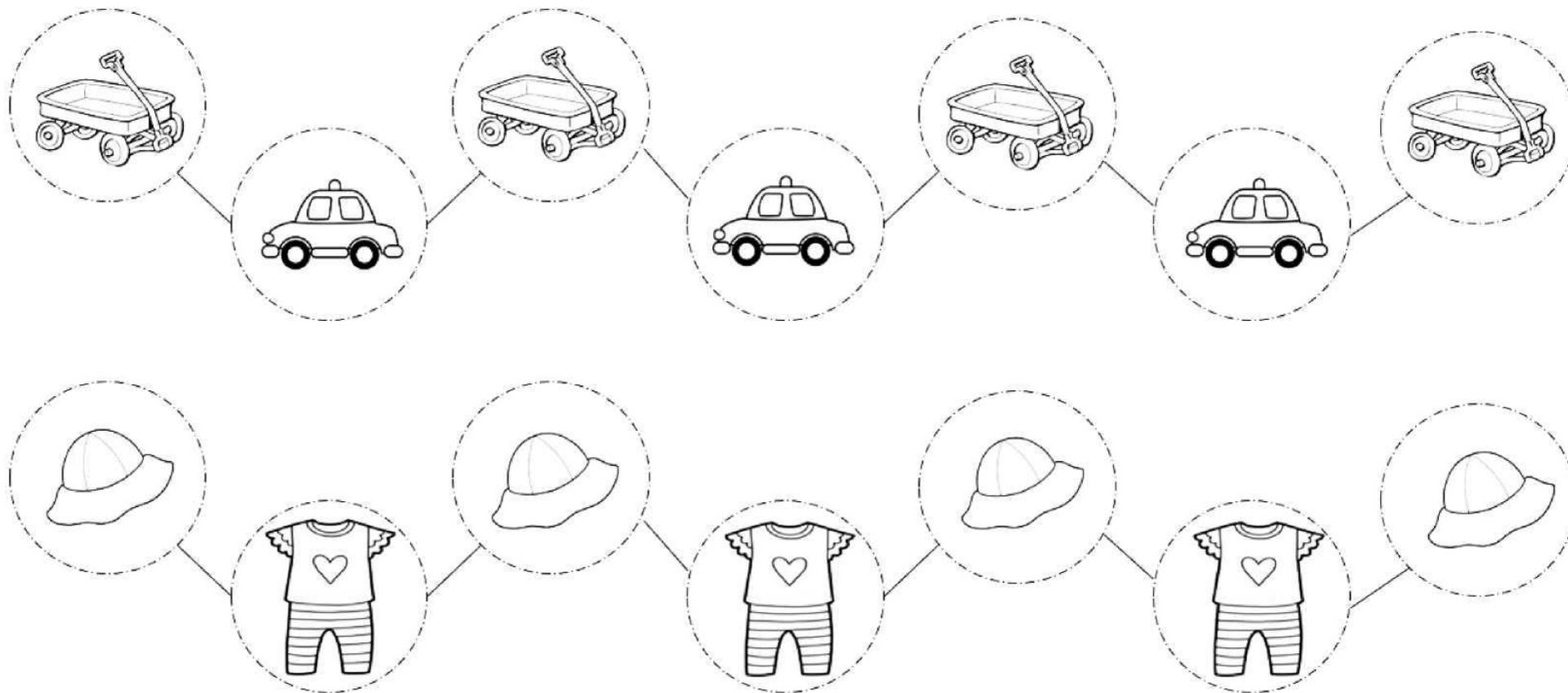
Игра «Почини слово». Пример: КО-...-СО (КОЛЕСО)

Словарь: КОЛЕСО, ГАЗЕТА, САПОГИ, ПОМАДА, БАНАНЫ, ПИЖАМА, МАШИНА, КУБИКИ, АКУЛА, МОНЕТА, МАЛИНА



II ТИП слоговой структуры слова

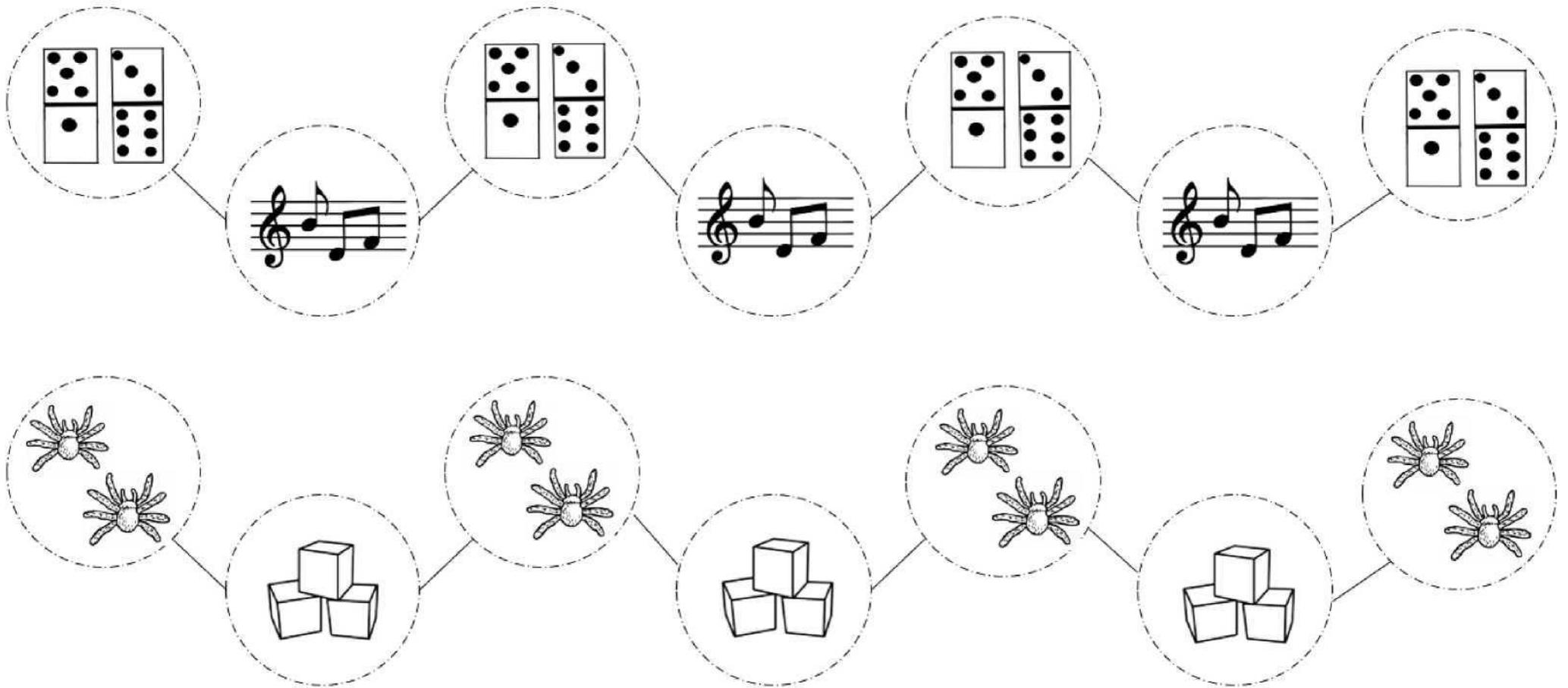
Игра «Веселые дорожки». Обведи картинки и называй слова. Пример: ТЕЛЕГА-МАШИНА, ТЕЛЕГА-МАШИНА...



Словарь: ТЕЛЕГА, МАШИНА, ПАНАМА, ПИЖАМА

II ТИП слоговой структуры слова

Игра «Веселые дорожки». Обводи картинку и называй слова. *Пример: ДОМИНО-МУЗЫКА, ДОМИНО-МУЗЫКА...*

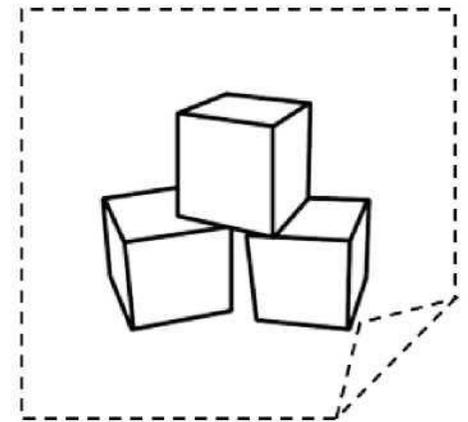
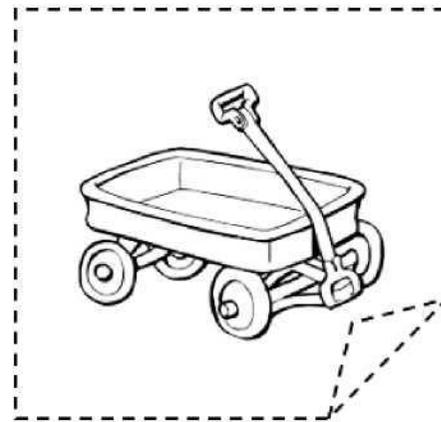
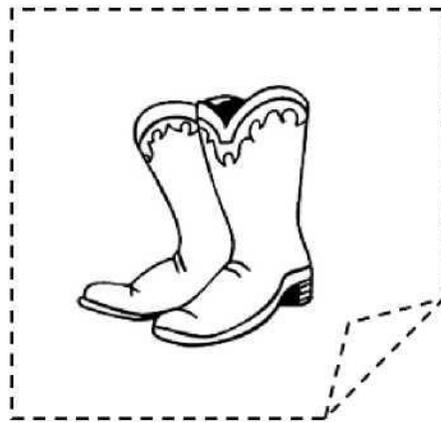
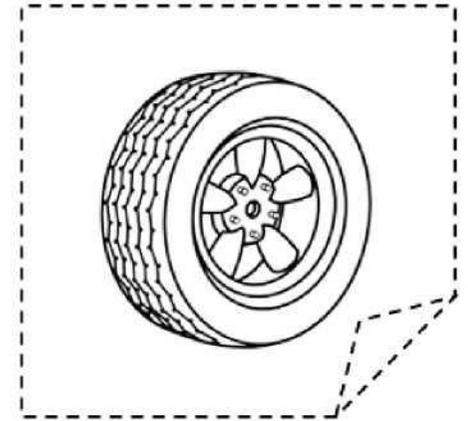
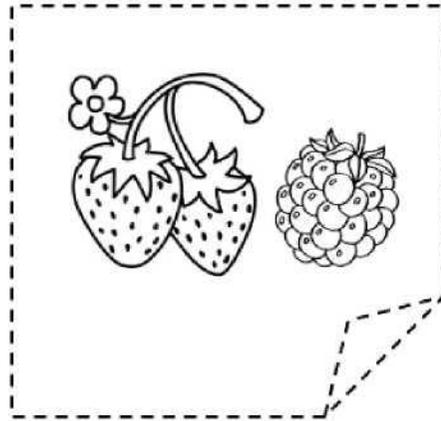


Словарь: ДОМИНО, МУЗЫКА, ПАУКИ, КУБИКИ

II ТИП слоговой структуры слова

Игра «Что на бумаге?». Назови и обведи по точкам. Пример: НА БУМАГЕ ХИЖИНА.

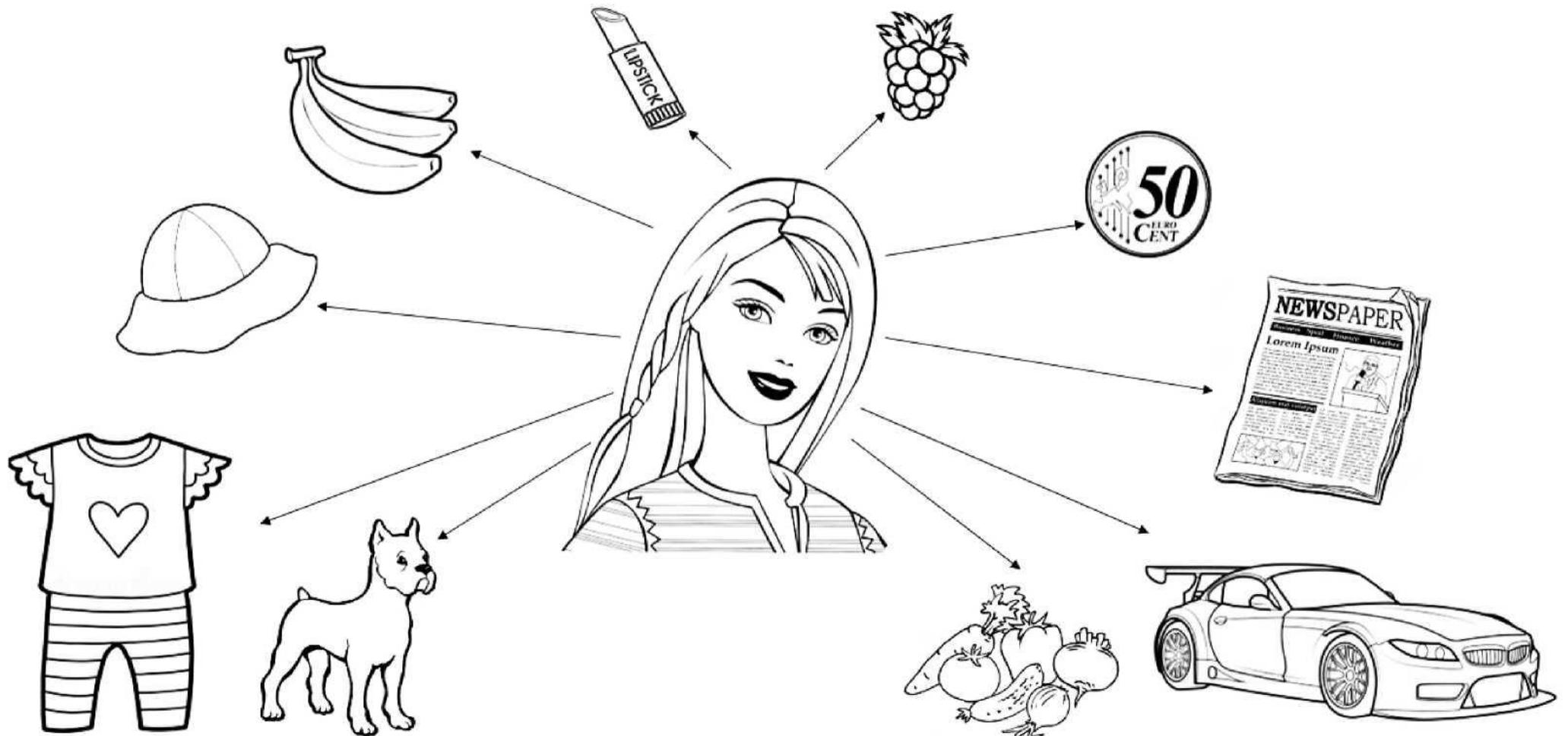
Словарь: ХИЖИНА, ЯГОДЫ, МОЛОКО, КОЛЕСО, МИМОЗА, САПОГИ, ТЕЛЕГА, КУБИКИ



II ТИП слоговой структуры слова

Игра «Что у Наташи?». Пример: У НАТАШИ ПОМАДА.

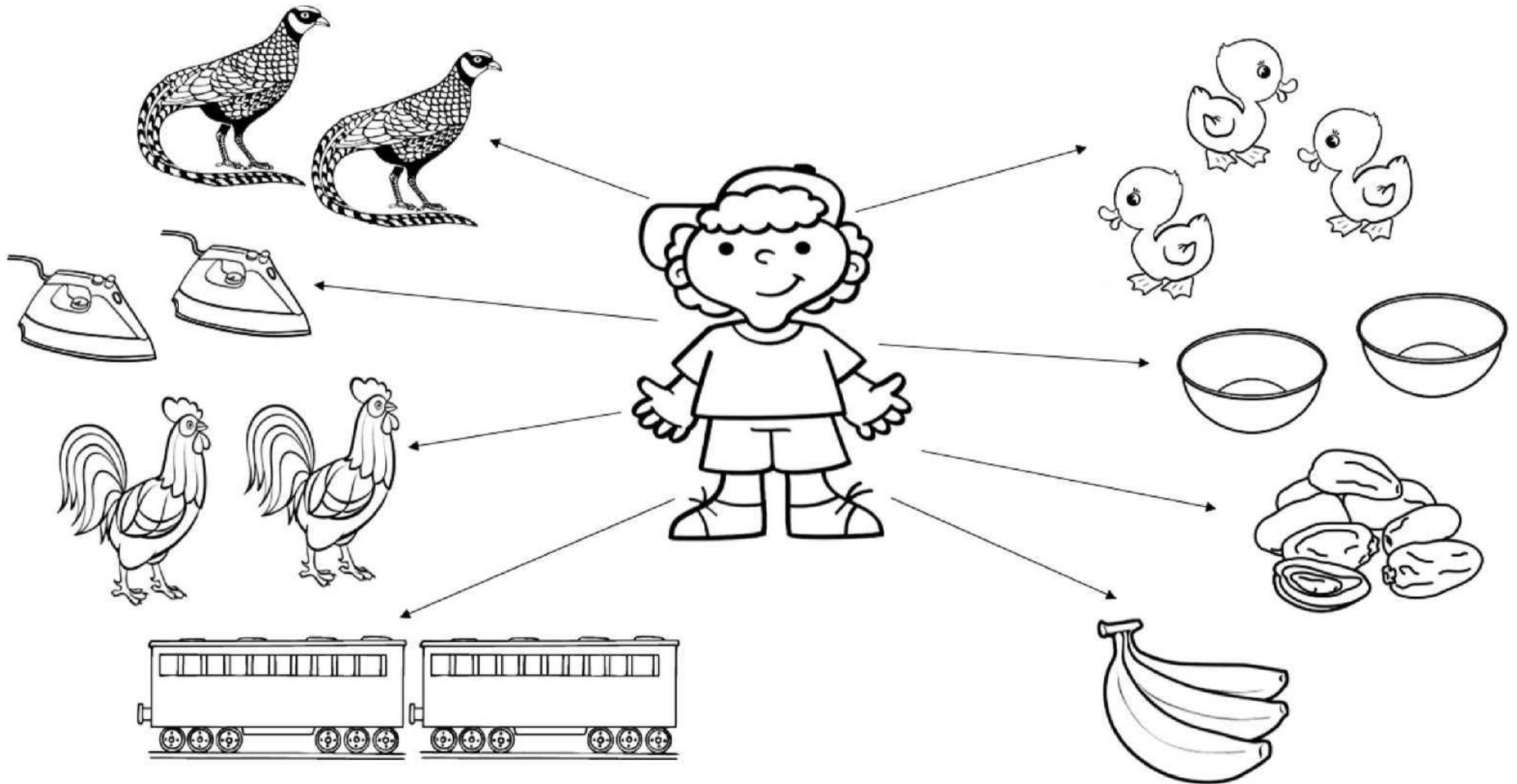
Словарь: ПОМАДА, МАЛИНА, МОНЕТА, ГАЗЕТА, МАШИНА, ОВОЩИ, СОБАКА, ПИЖАМА, ПАНАМА, БАНАНЫ



II ТИП слоговой структуры слова

Игра «Что у Никиты?». Пример: У НИКИТЫ ФАЗАНЫ.

Словарь: ПЕТУХИ, УТЯТА, БАНАНЫ, ВАГОНЫ, ФАЗАНЫ, УТЮГИ, ТАЗИКИ, ФИНИКИ



II ТИП слоговой структуры слова

Рассмотри картинки, составь предложения: «Я (что делаю?)...Я ШАГАЮ»



Я ШАГАЮ



Я ДУМАЮ



Я РИСУЮ



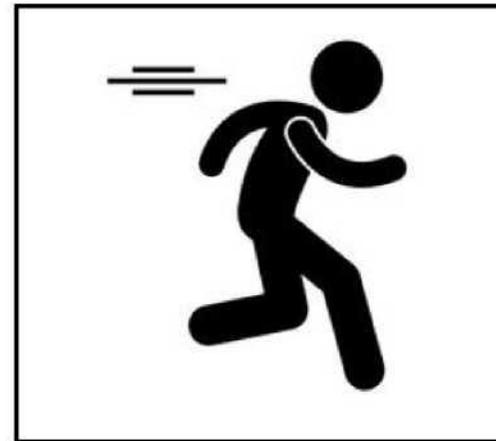
Я ЧИТАЮ



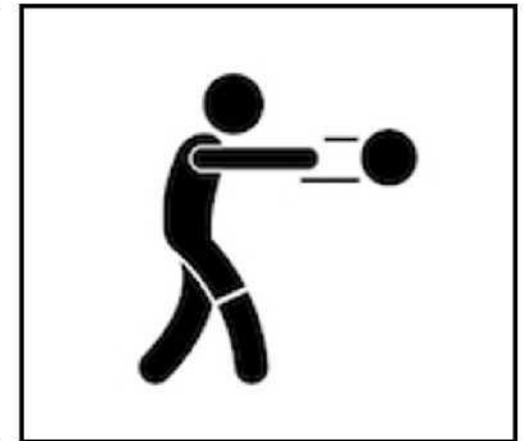
Я КУШАЮ



Я КАТАЮ



Я БЕГАЮ

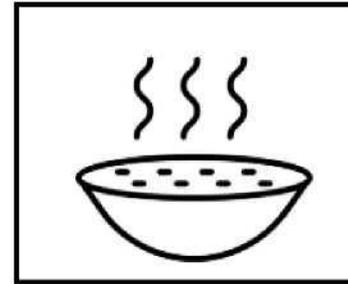
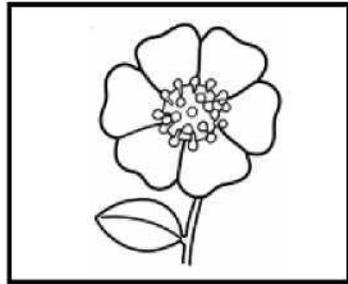
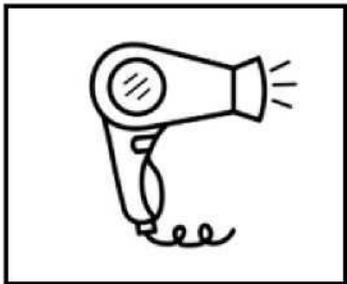
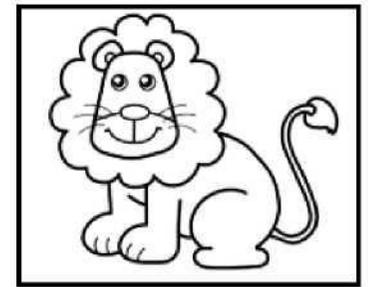
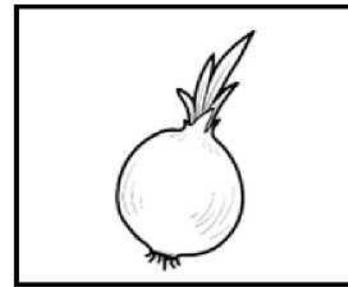
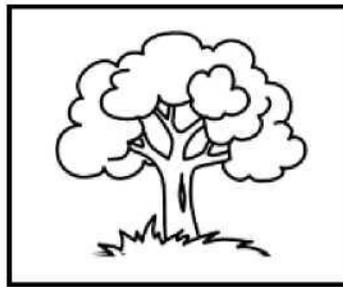
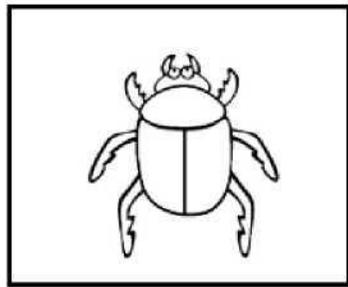
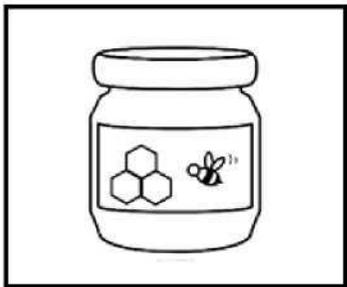


Я КИДАЮ

III ТИП слоговой структуры слова

Игра «Волшебные кнопки». Нажимай пальчиком на кнопки и называй картинки.

Пример: МЁД.

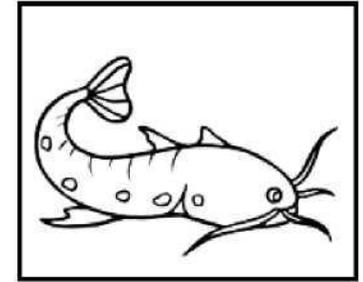
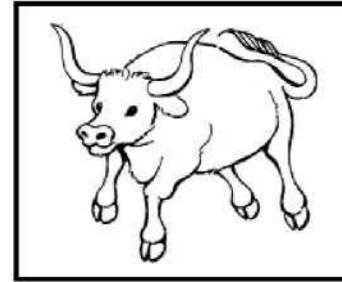
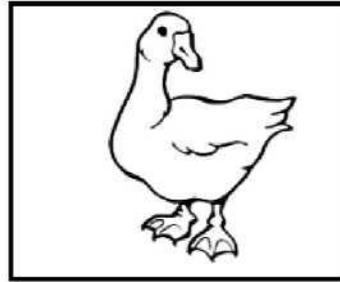
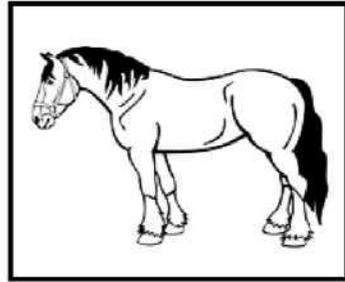
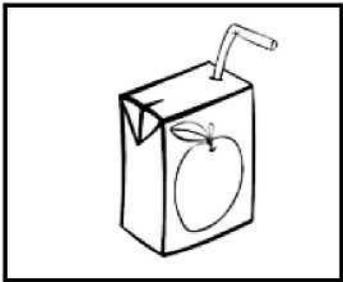
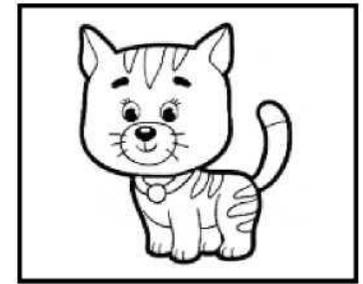
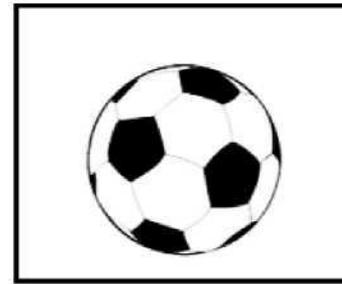
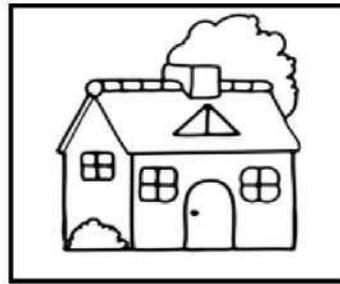
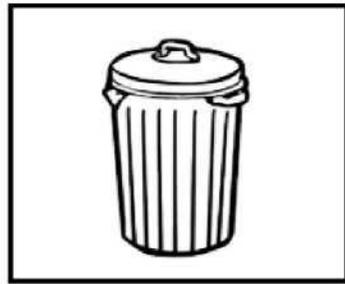
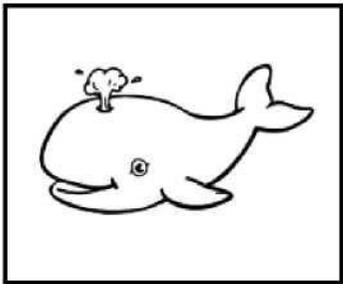


Словарь: МЁД, ЖУК, ДУБ, ЛУК, ЛЕВ, ФЕН, МАК, ДУШ, СУП, МЫШЬ.

III ТИП слоговой структуры слова

Игра «Волшебные кнопки». Нажимай пальчиком на кнопки и называй картинки.

Пример: КИТ.

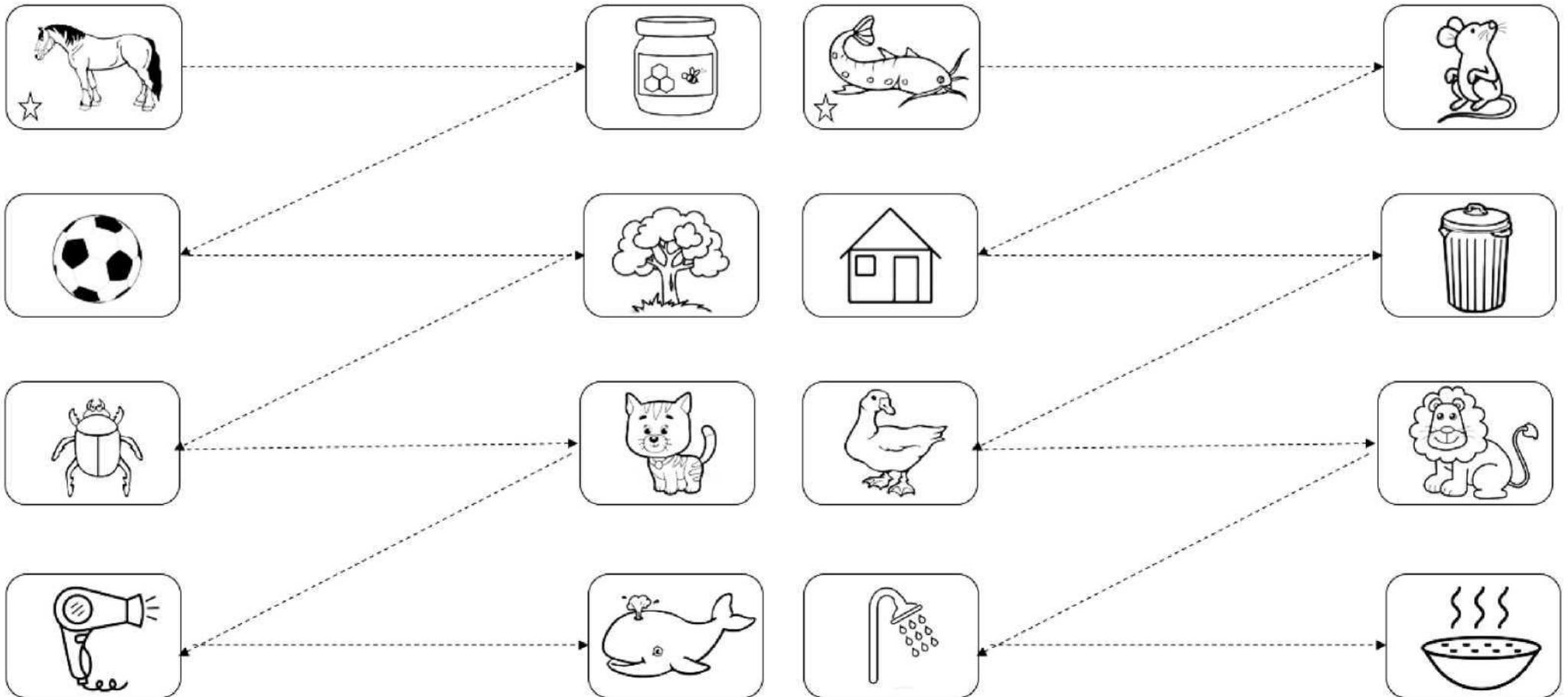


Словарь: КИТ, БАК, ДОМ, МЯЧ, КОТ, СОК, КОНЬ, ГУСЬ, БЫК, СОМ

III ТИП слоговой структуры слова

Игра «Двигай, называй»

Двигай фишку по стрелкам, начиная с картинки со звёздочкой, и называй слова. *Пример: КОНЬ-МЁД.*
 Словарь: КОНЬ, МЁД, МЯЧ, ДУБ, ЖУК, КОТ, ФЕН, КИТ, СОМ, МЫШЬ, ДОМ, БАК, ГУСЬ, ЛЕВ, ДУШ, СУП



III ТИП слоговой структуры слова

Игра «Веселые дорожки». Обводи картинки и называй слова. Пример: МАК-БАК

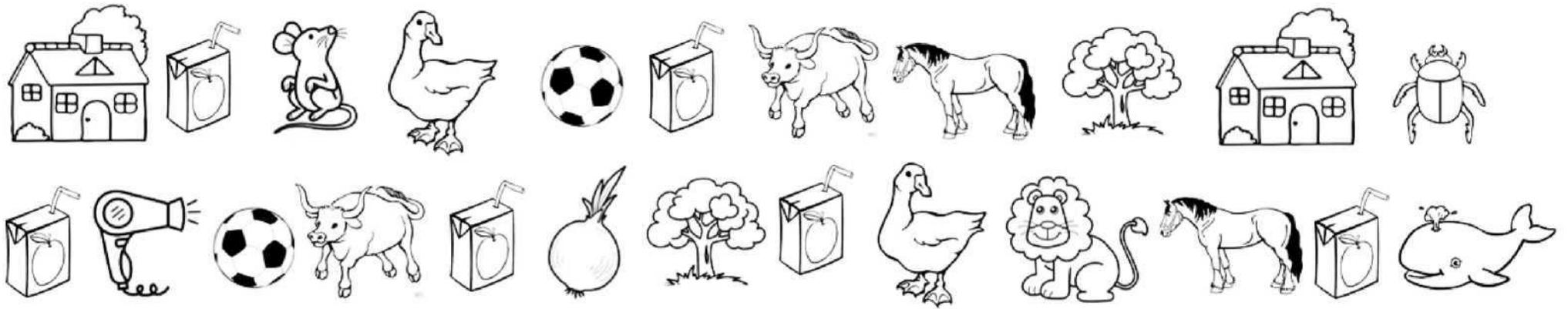
Найди и раскрась одинаковые картинки на каждой дорожке.



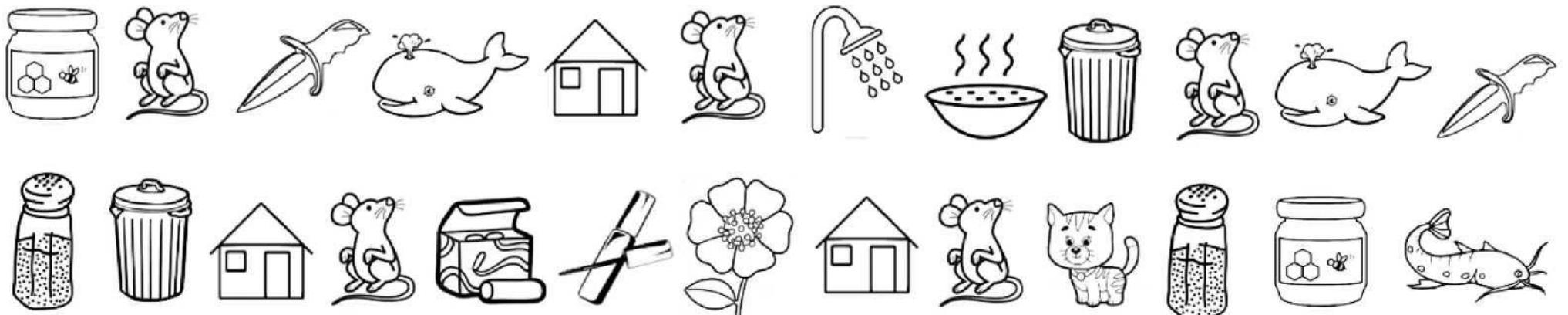
Словарь: МАК, БАК, ДУБ, СУП, СОМ, СОЛЬ, ТУШЬ, ДУШ, НОЖ, МЫШЬ, КИТ, КОТ

III ТИП слоговой структуры слова

Игра «Вижу СОК!» Среди картинок находи СОК. Говори «Вижу СОК!» и обводи его в круг карандашом.

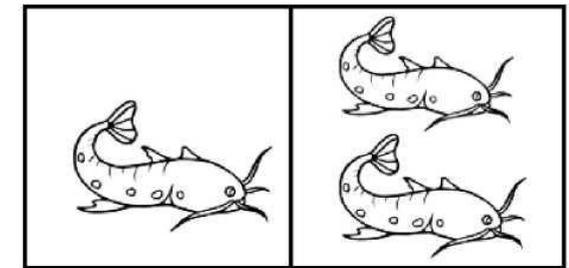
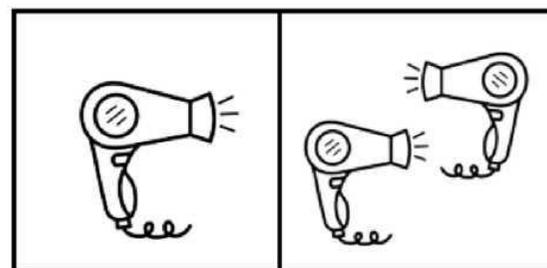
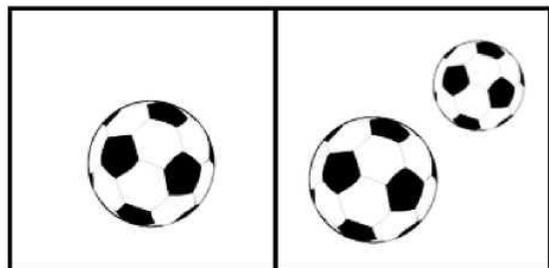
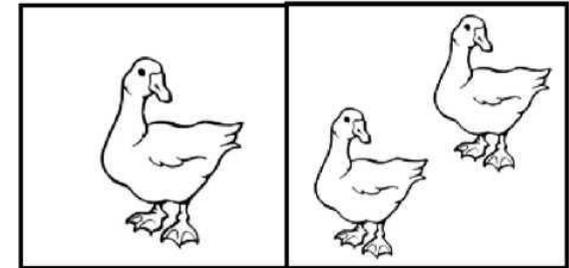
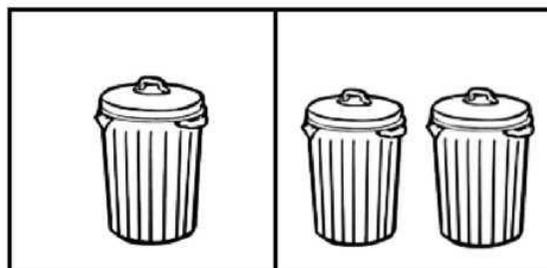
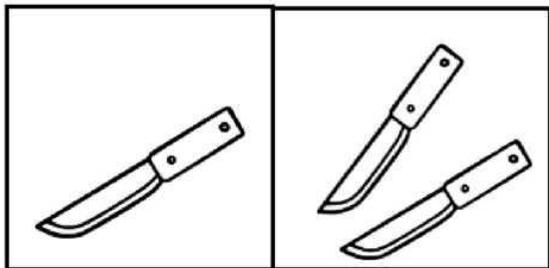
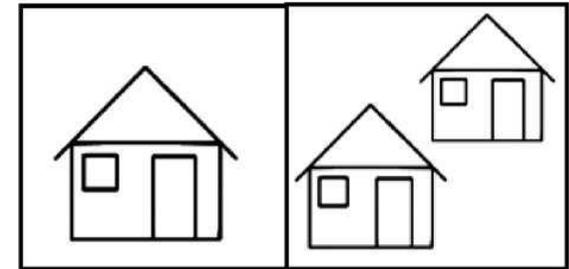
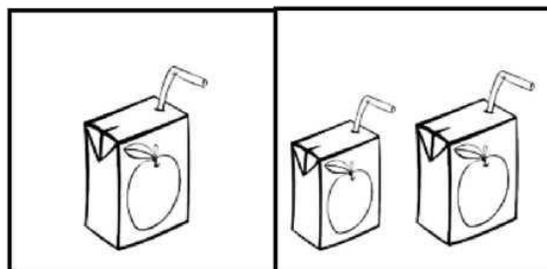
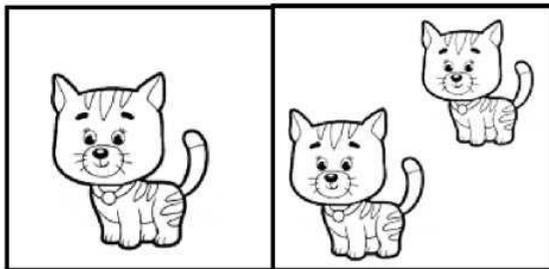


Игра «Вижу МЫШЬ!» Среди картинок находи МЫШЬ. Говори «Вижу МЫШЬ!» и обводи её в круг карандашом.



III ТИП слоговой структуры слова

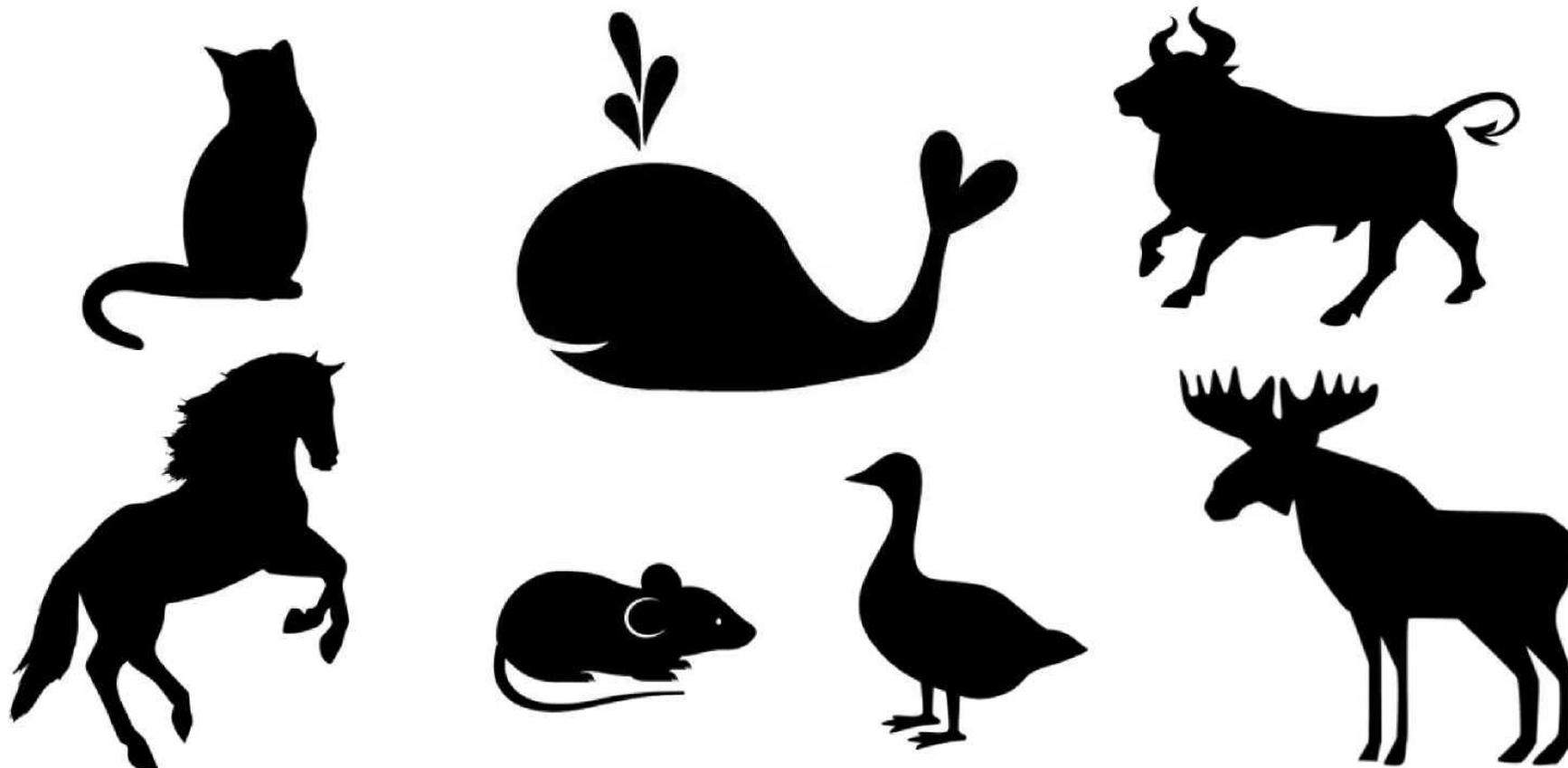
Игра «Один-много» Назови картинки. Пример: КОТ-КОТЫ
Словарь: КОТ, СОК, ДОМ, НОЖ, БАК, ГУСЬ, МЯЧ, ФЕН, СОМ



III ТИП слоговой структуры слова

Игра «Чья тень?»

Отгадай, чья тень? Пример: ТЕНЬ КИТА

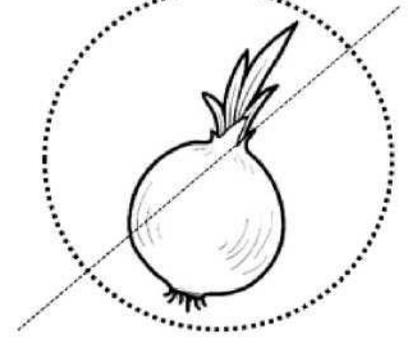
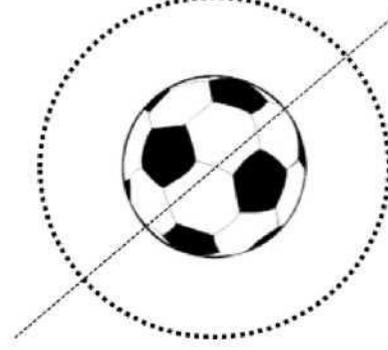
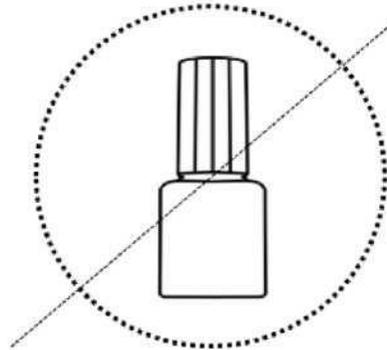
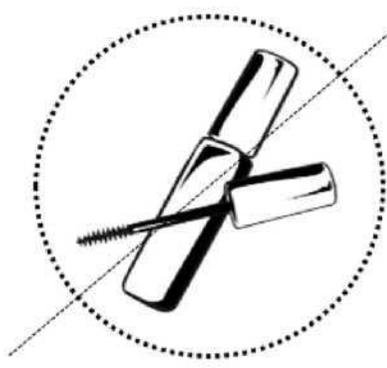
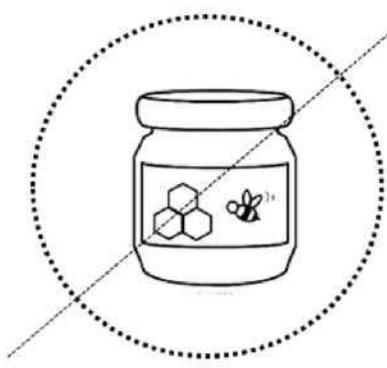
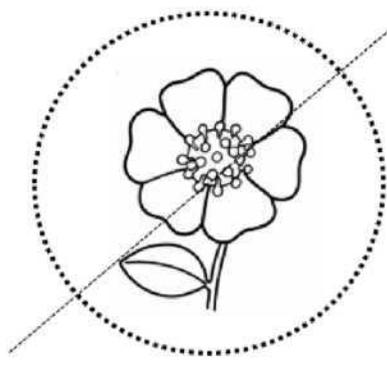
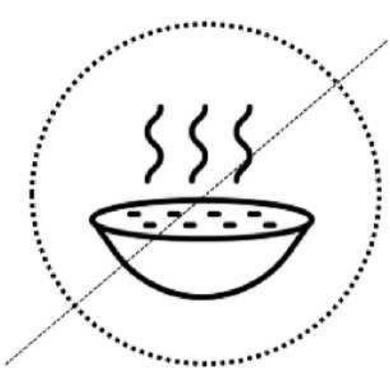


Словарь: КОТ, КИТ, БЫК, КОНЬ, МЫШЬ, ГУСЬ, ЛОСЬ

III ТИП слоговой структуры слова**Игра «Ем или не ем?»**

Назови картинку. Если нарисовано что-то съедобное, обведи картинку в *круг*, если несъедобное, *зачеркни*.

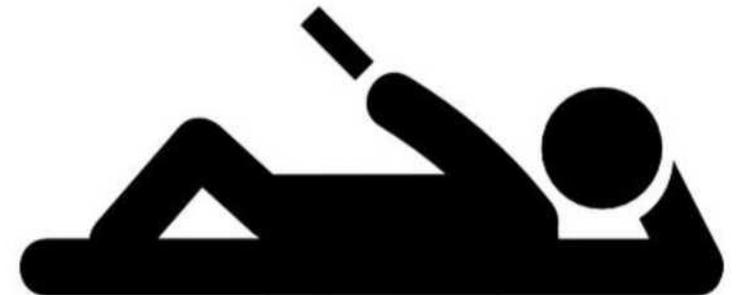
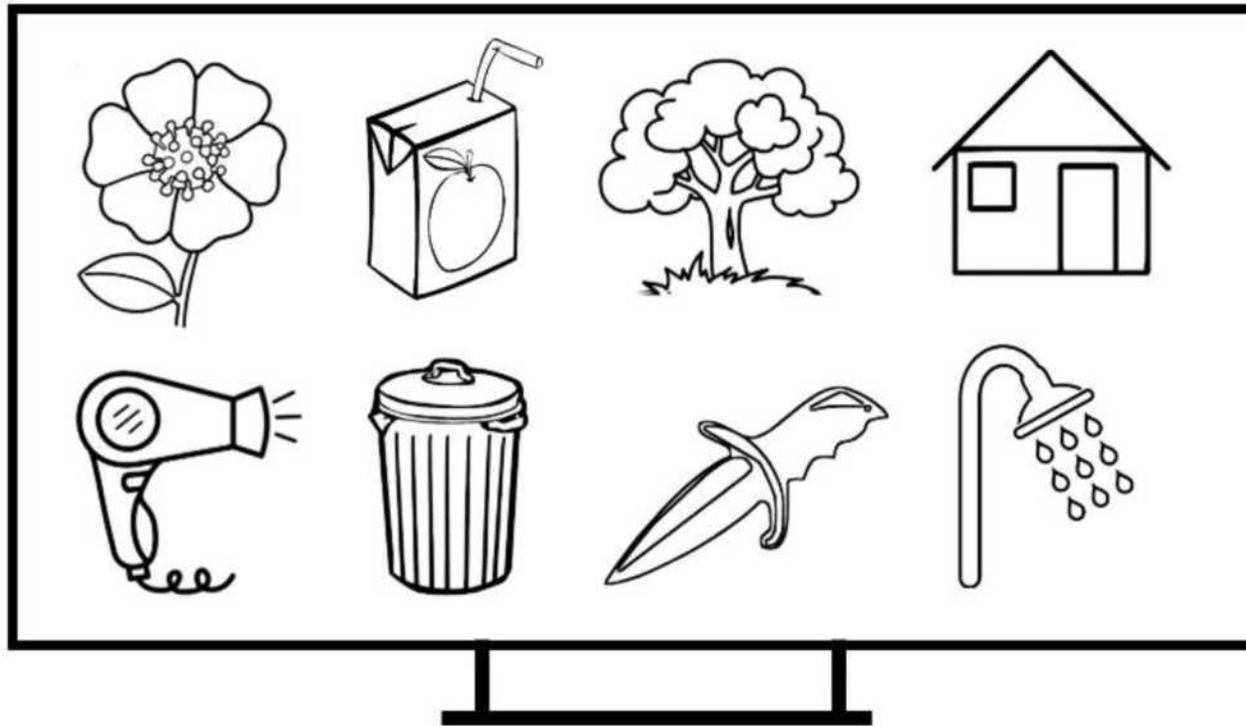
Составь предложения: «Я ЕМ...», «Я НЕ ЕМ.....» *Пример: Я ЕМ СУП. Я НЕ ЕМ МАК.*



Словарь: СУП, МАК, МЁД, ТУШЬ, СОЛЬ, ЛАК, БАК, МЯЧ, ЛУК

III ТИП слоговой структуры слова**Игра «Я ВИЖУ...»**

Рассмотри картинки, составь предложения: «Я ВИЖУ (что?)...» *Пример: Я ВИЖУ МАК.*

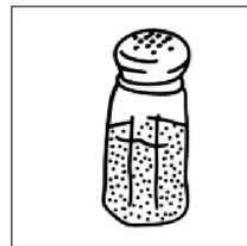
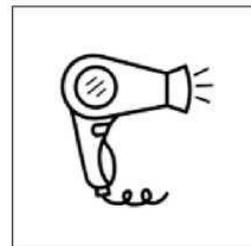
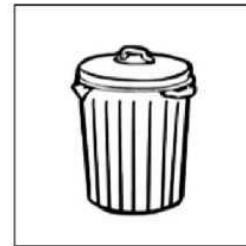
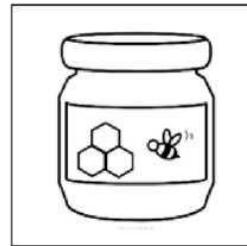
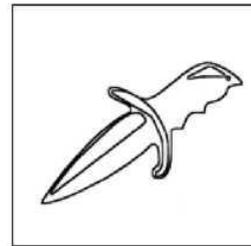
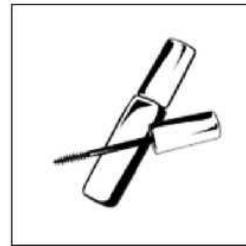
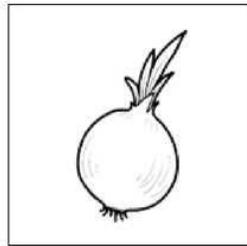
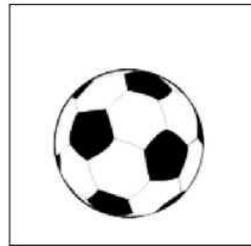


Словарь: СОК, МАК, ДУБ, ДОМ, ФЕН, БАК, НОЖ, ДУШ

III ТИП слоговой структуры слова**Игра «ВЕЗУ ИЛИ НЕСУ?»**

Рассмотри картинки, составь предложения: «Я ВЕЗУ (что?)...». «Я НЕСУ (что?)...»

Пример: Я ВЕЗУ МЯЧ. Я НЕСУ МЕЛ.

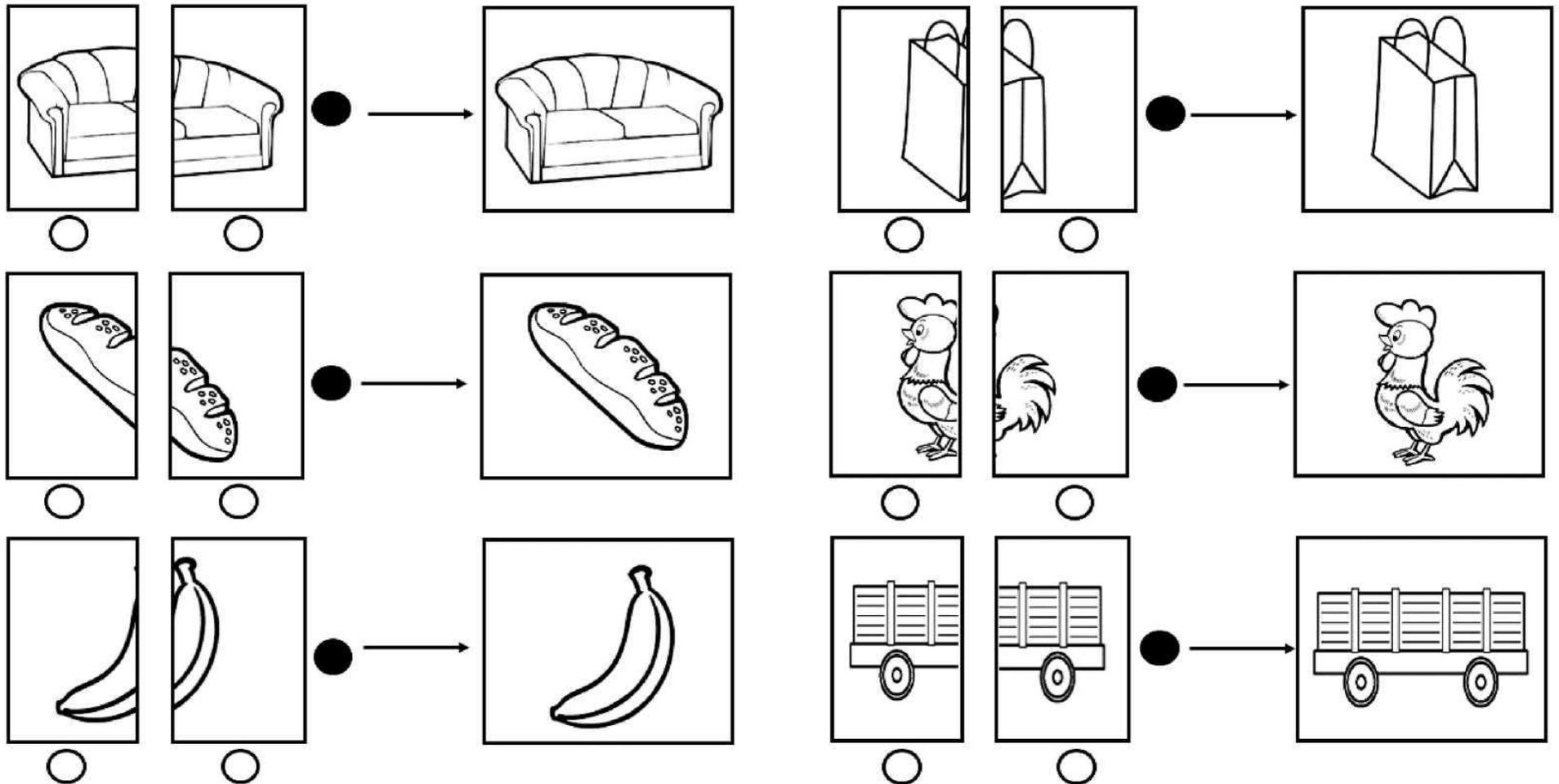


Словарь: МЯЧ, ЛУК, ТУШЬ, НОЖ, МЁД, БАК, ФЕН, СОЛЬ, МЕЛ

IV ТИП слоговой структуры слова

Игра «Волшебные кнопки» Нажимай пальчиком на кнопки и называй картинки. Пример: ДИ-ВАН

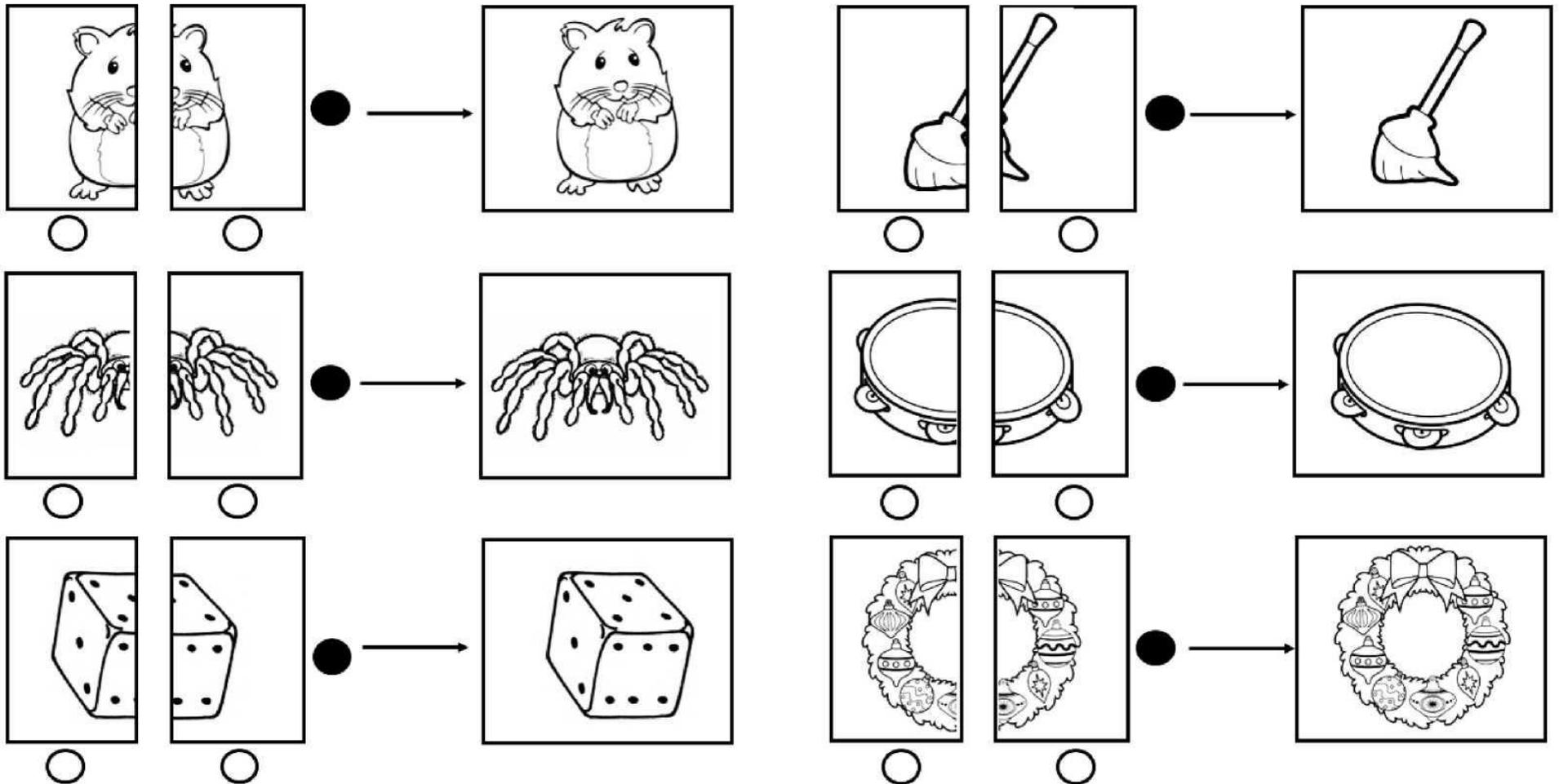
Словарь: ДИВАН, БАТОН, БАНАН, ПАКЕТ, ПЕТУХ, ВАГОН



IV ТИП слоговой структуры слова

Игра «Волшебные кнопки» Нажимай пальчиком на кнопки и называй картинки. Пример: ХО-МЯК

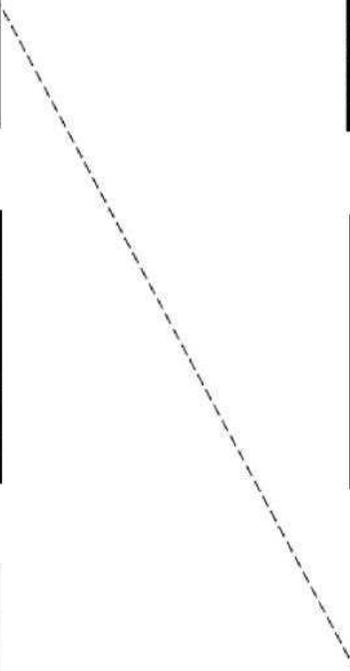
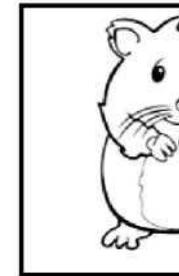
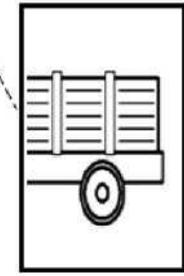
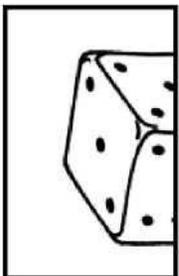
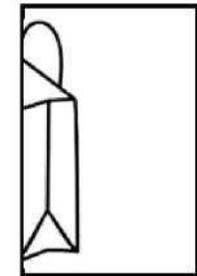
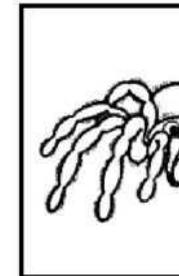
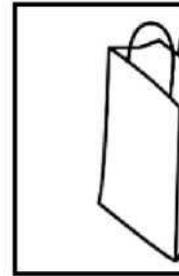
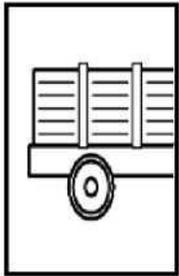
Словарь: ХОМЯК, ПАУК, КУБИК, ВЕНИК, БУБЕН, ВЕНОК



IV ТИП слоговой структуры слова

Игра «Найди половинку» Соедини половинки картинок, назови слова. Пример: ВА-ГОН

Словарь: ВАГОН, ПЕТУХ, КУБИК, ПАКЕТ, ПАУК, ХОМЯК



IV ТИП слоговой структуры слова

Игра «Договори слово» Рассмотрй картинки, отгадай, что нарисовано.

Поетори и договори слово: *ОК-ОК – ВЕ – ...*

Словарь: *ВЕНОК, ВЕНИК, БАТОН, БУБЕН, БАНАН, ДИВАН*

ОК-ОК – ВЕ – ...



?

ЕН-ЕН – БУ – ...



?

ИК-ИК – ВЕ – ...



?

АН-АН – БА – ...



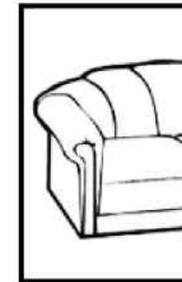
?

ОН-ОН – БА – ...



?

АН-АН – ДИ – ...



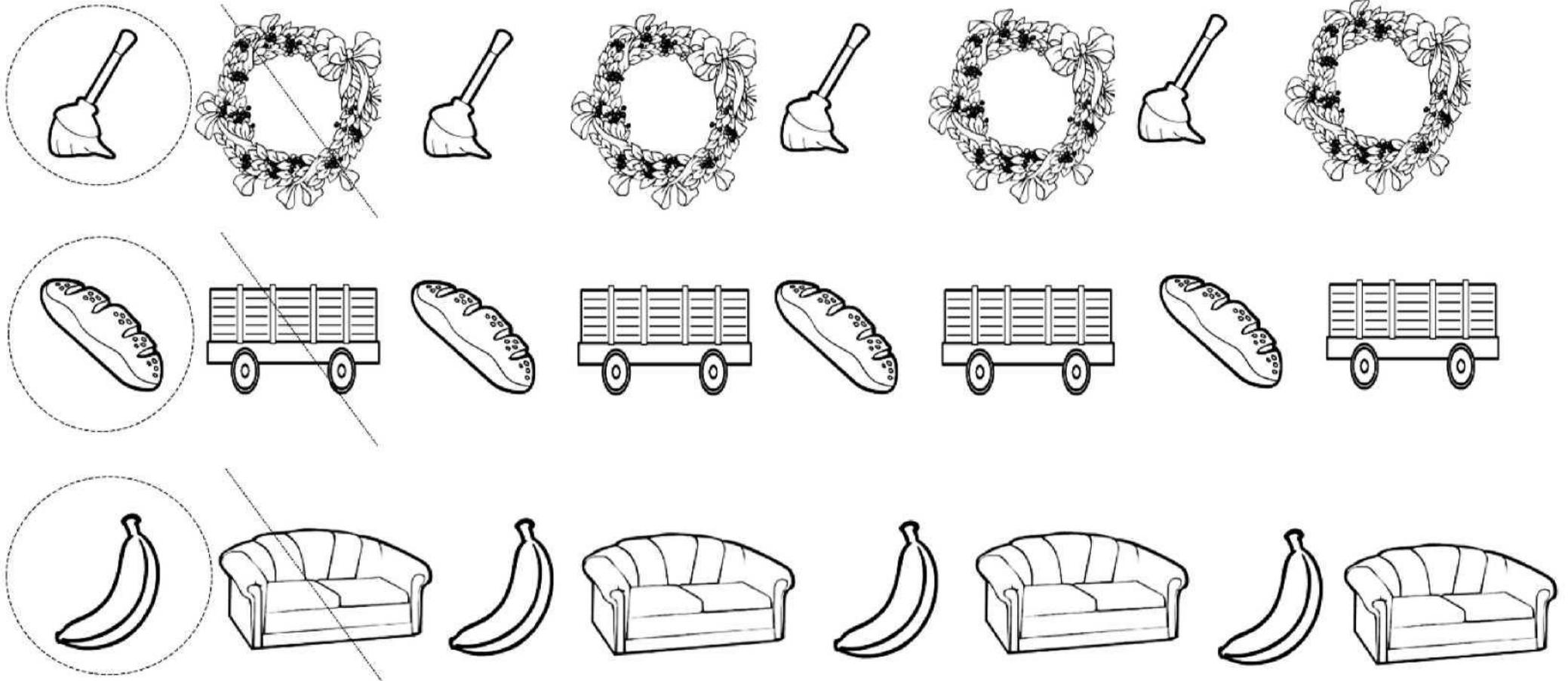
?

IV ТИП слоговой структуры слова

Игра на переключение «Обведи - зачеркни»

Называй слова, обведи первую картинку, зачёркивай вторую.

Пример: *ВЕ-НИК – ВЕ-НОК, ВЕ-НИК – ВЕ-НОК, ...*



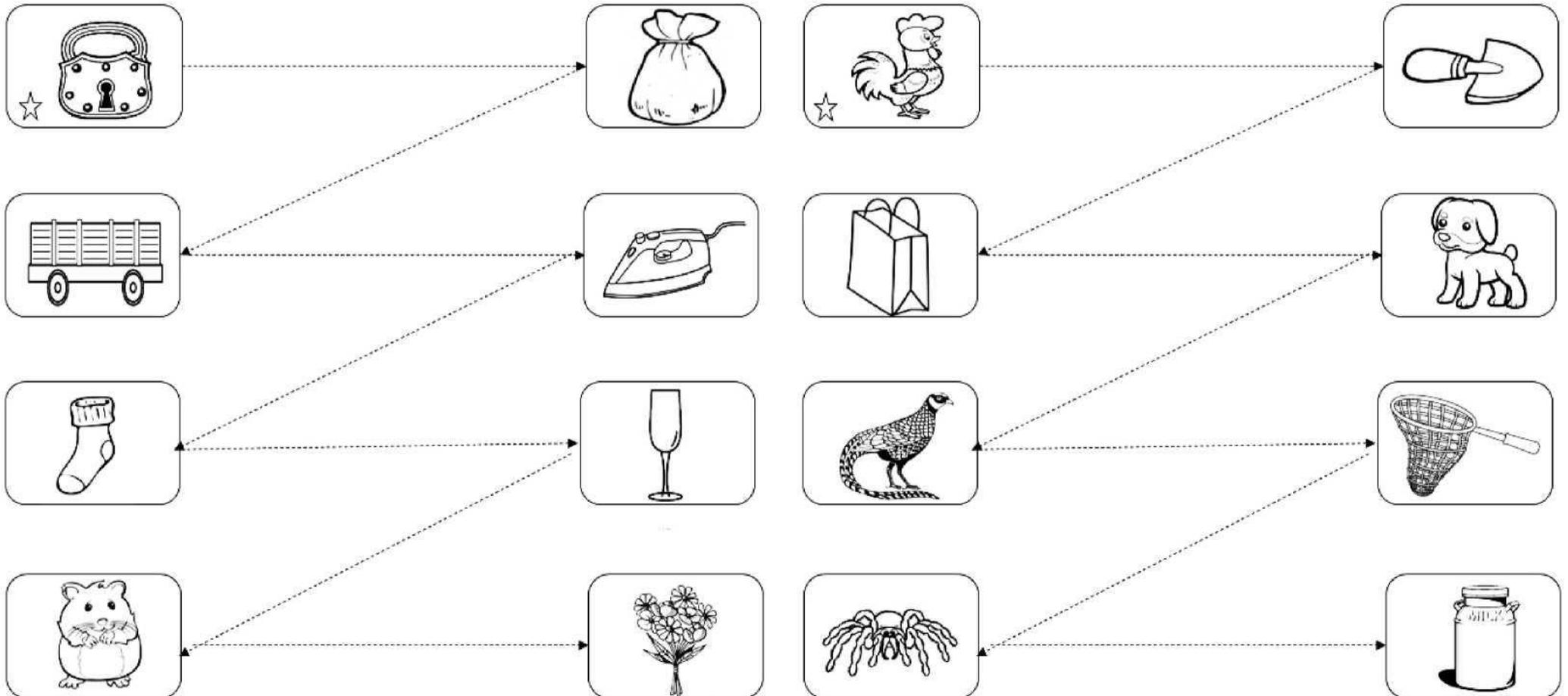
Словарь: *ВЕНИК, ВЕНОК, БАТОН, ВАГОН, БАНАН, ДИВАН*

IV ТИП слоговой структуры слова

Игра «Двигай, называй»

Двигай фишку по стрелкам, начиная с картинки со звёздочкой, и называй слова. *Пример: ЗА-МОК – МЕ-ШОК*

Словарь: ЗАМОК, МЕШОК, ВАГОН, УТЮГ, НОСОК, БОКАЛ, ХОМЯК, БУКЕТ, ПЕТУХ, СОВОК, ПАКЕТ, ЩЕНОК, ФАЗАН, САЧОК, ПАУК, БИДОН

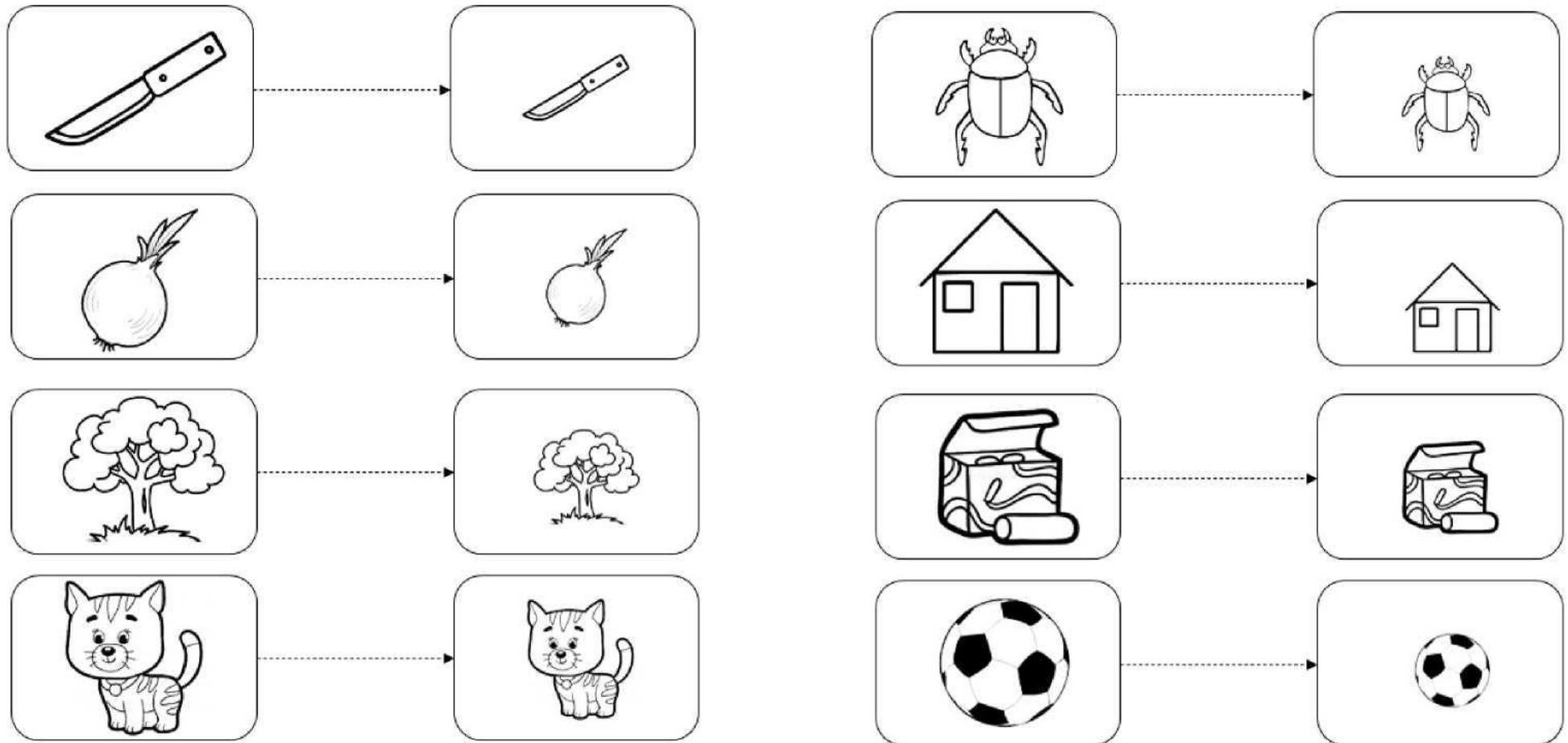


IV ТИП слоговой структуры слова

Игра «Назови ласково» Рассмотрни картинки. Назови ласково.

Пример: **НОЖ-НОЖИК**

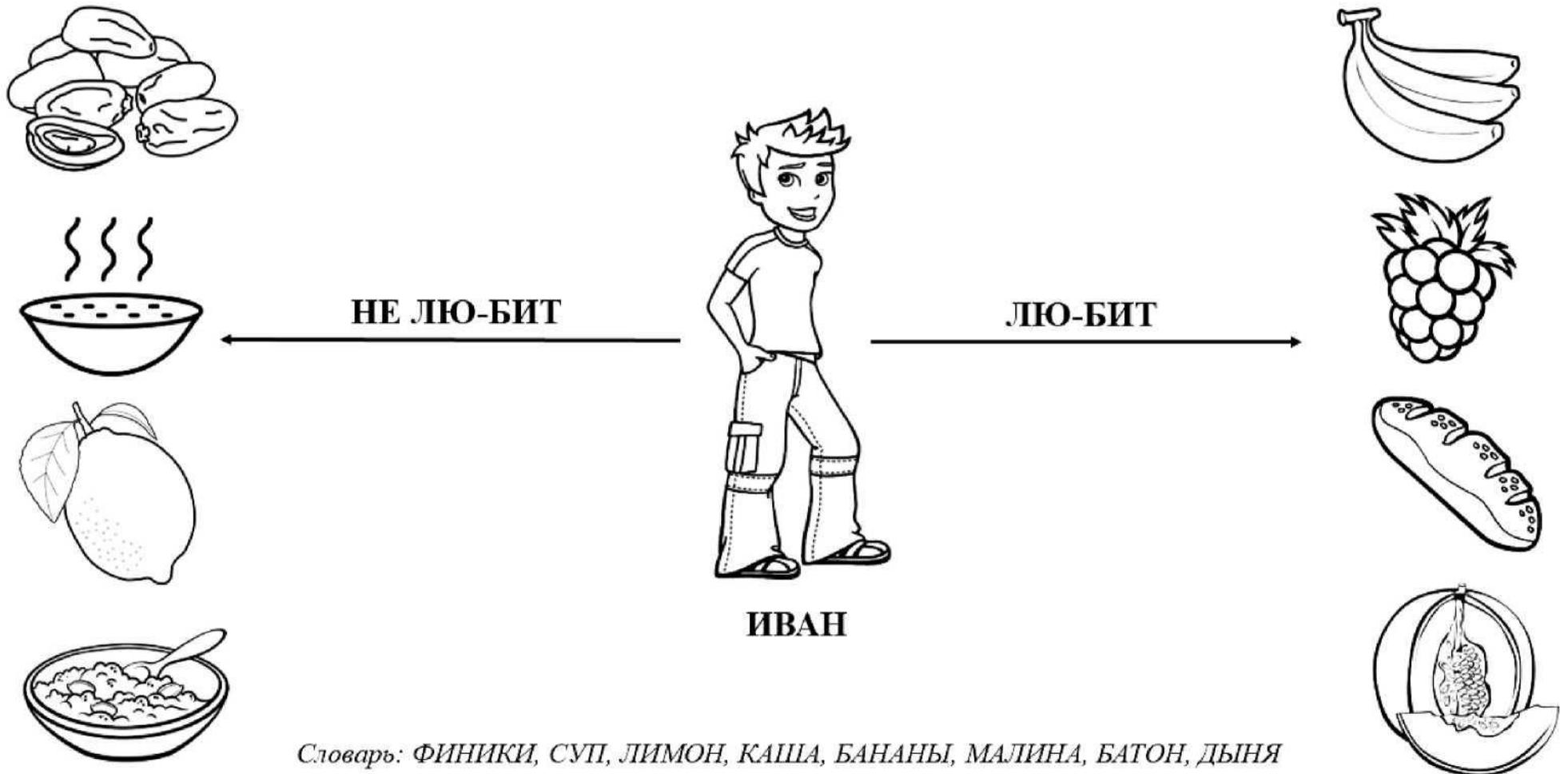
Словарь: **НОЖ-НОЖИК, ЛУК-ЛУЧОК, ДУБ-ДУБОК, КОТ-КОТИК, ЖУК-ЖУЧОК, ДОМ-ДОМИК, МЕЛ – МЕЛОК, МЯЧ-МЯЧИК**



IV ТИП слоговой структуры слова

Игра «Вкусная еда» Рассмотрни картинки. Скажи, что любит кушать Иван? Что не любит кушать Иван?

Пример: И-ВАН ЛЮ-БИТ БА-ТОН. И-ВАН НЕ ЛЮ-БИТ СУП.



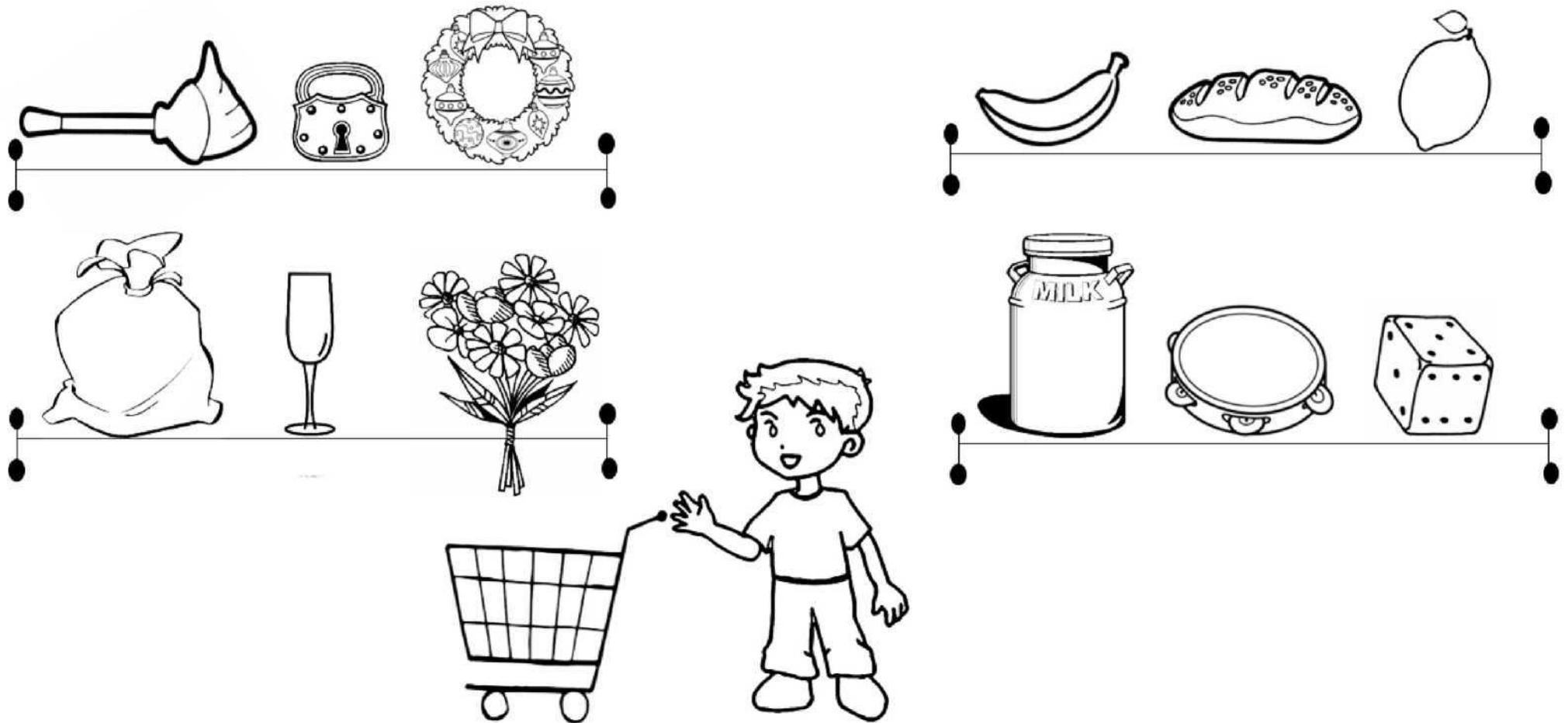
IV ТИП слоговой структуры слова

Игра «Магазин» Семён в магазине. Рассмотрни картинки.

Составь предложения по образцу. «Что купит Семён?»

Пример: СЕ-МЁН КУ-ПИТ ВЕ-НИК.

Словарь: ВЕНИК, ЗАМОК, ВЕНОК, МЕШОК, БОКАЛ, БУКЕТ, БАНАН, БАТОН, ЛИМОН, БИДОН, БУБЕН, КУБИК



IV ТИП слоговой структуры слова

Игра «Несёт – везёт» Рассмотрите картинки. Что несёт Семён? Что везёт Иван? Составь предложения.

Пример: СЕ-МЁН НЕ-СЁТ БА-ТОН. И-ВАН ВЕ-ЗЁТ ВЕ-НОК .

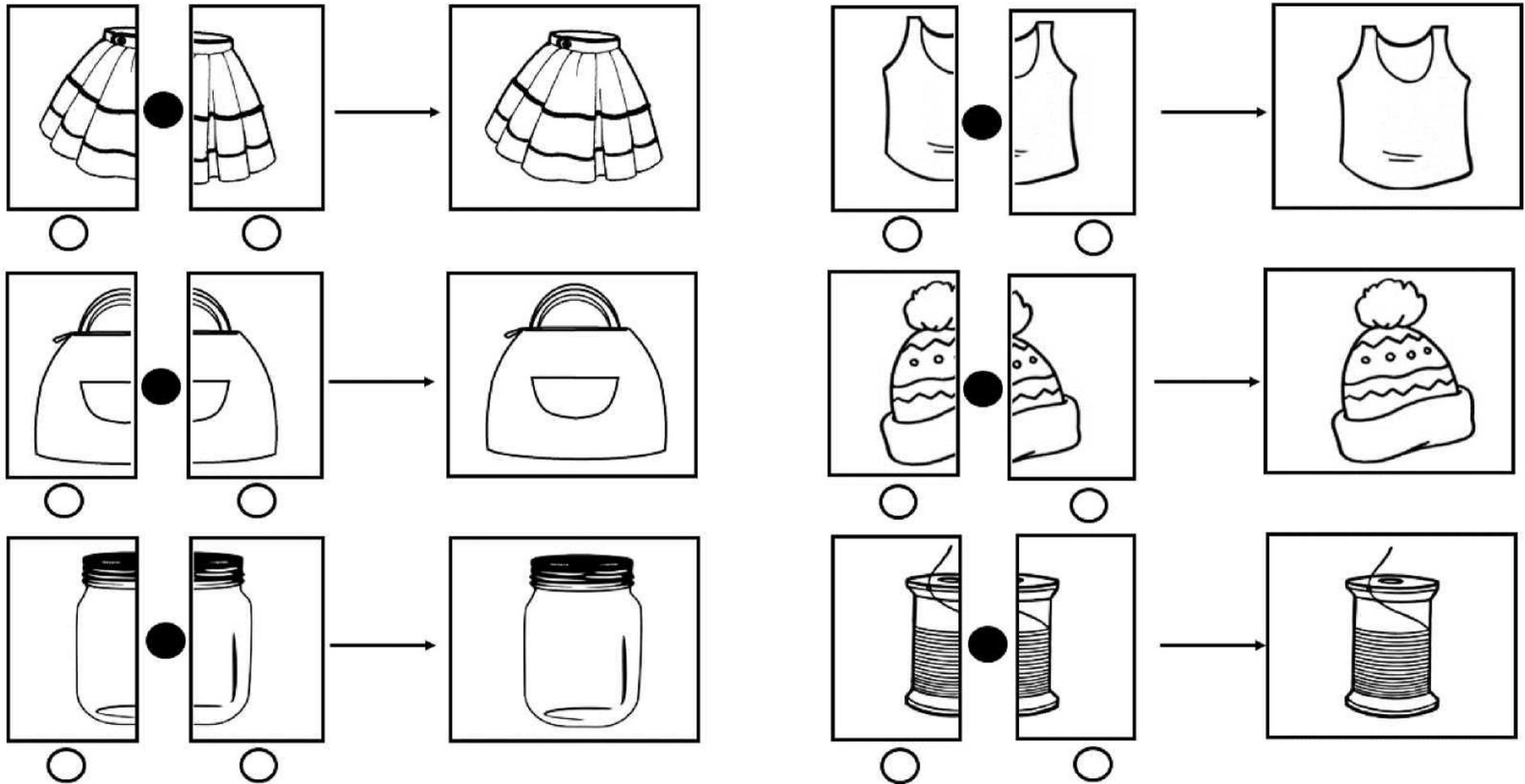
Словарь: БУКЕТ, СОВОК, МЕШОК, ЗАМОК, УТЮГ, БИДОН, КУБИК, БУБЕН, БАТОН, ВЕНОК, ПАКЕТ, ВЕНИК



У ТИП слоговой структуры слова

Игра «Волшебные кнопки» Нажимай пальчиком на кнопки и называй картинки. Пример: ЮБ-КА

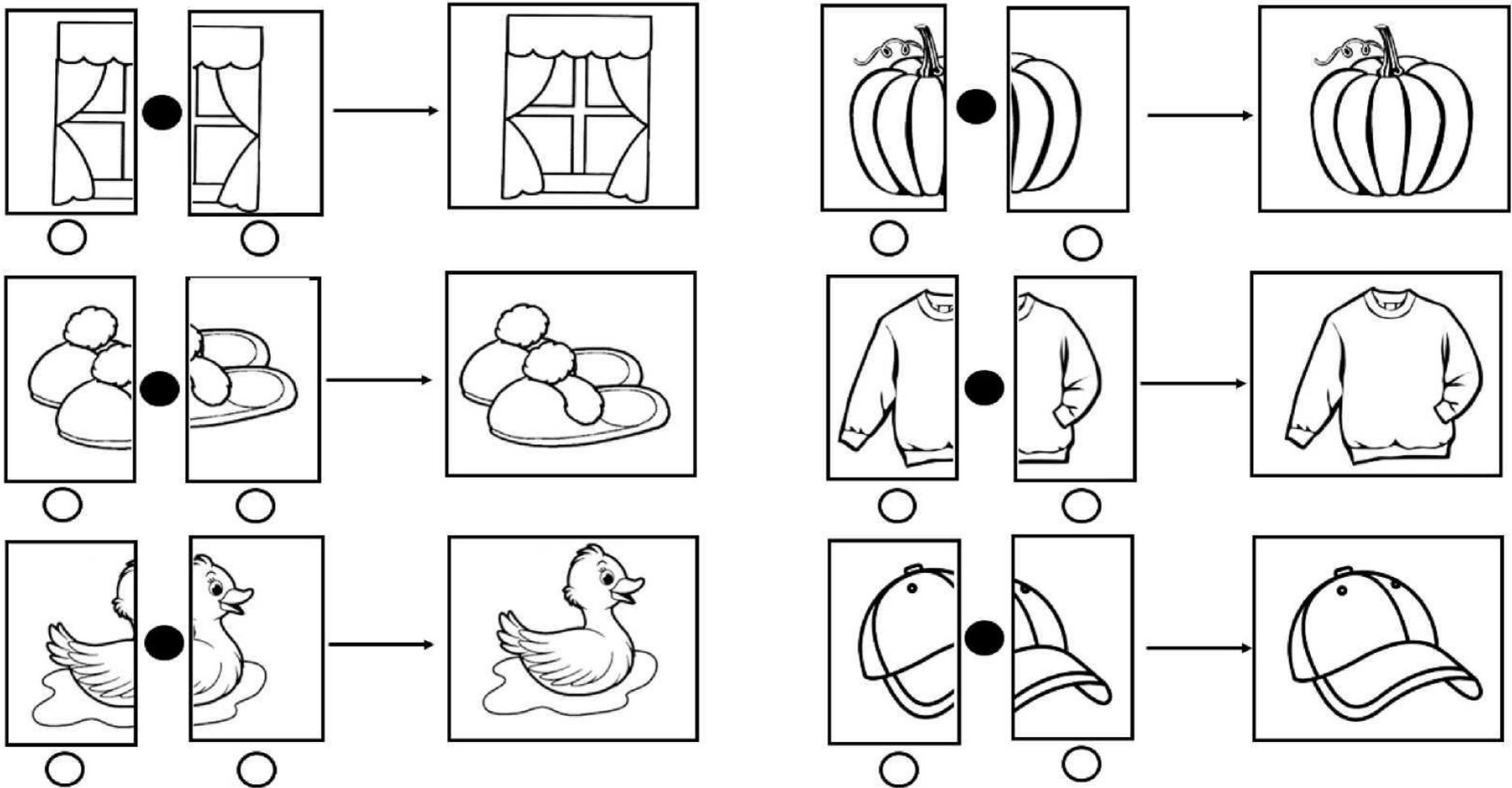
Словарь: ЮБКА, СУМКА, БАНКА, МАЙКА, ШАПКА, НИТКИ



У ТИП слоговой структуры слова

Игра «Волшебные кнопки» Нажимай пальчиком на кнопки и называй картинки. *Пример: ОК-НО*

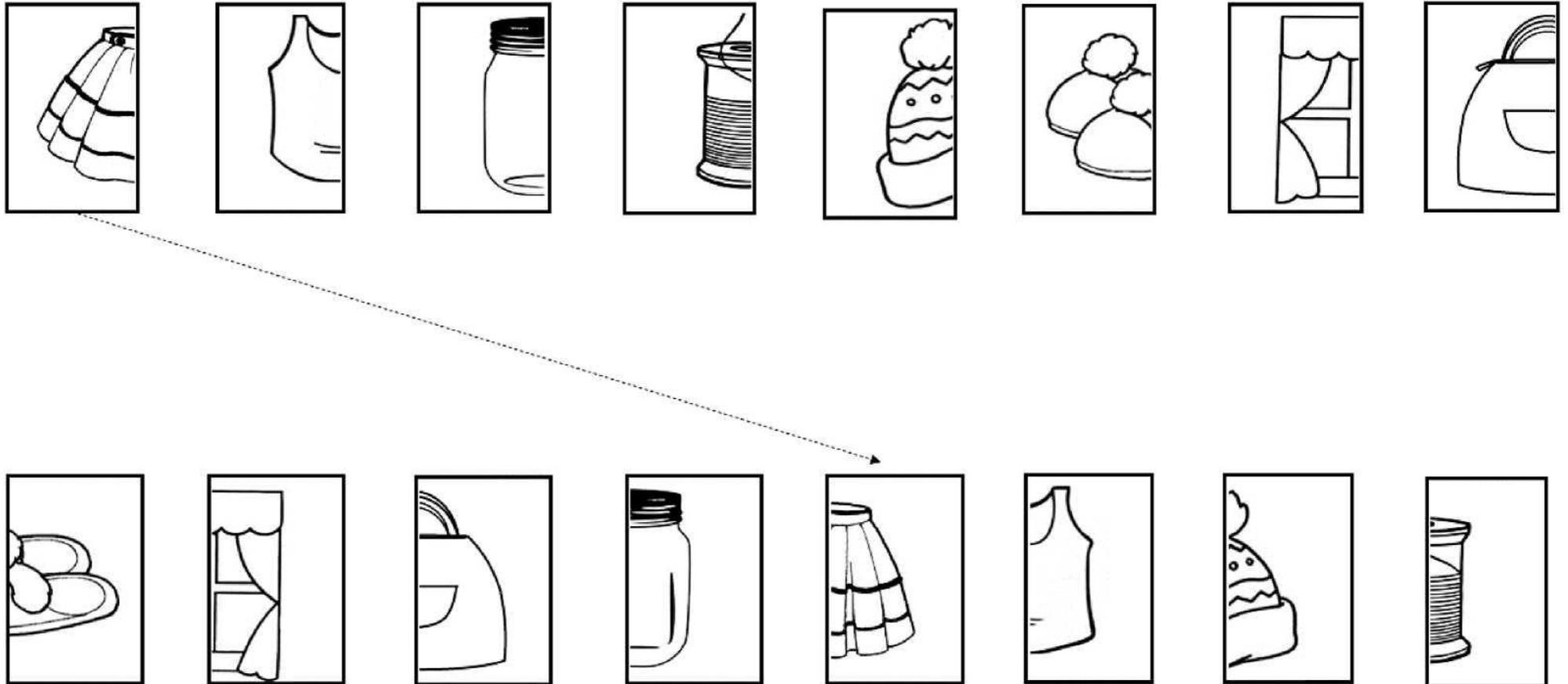
Словарь: ОКНО, ТАПКИ, УТКА, ТЫКВА, КОФТА, КЕПКА



V ТИП слоговой структуры слова

Игра «Найди половинку» Соедини половинки картинок, назови слова. Пример: ЮБ-КА

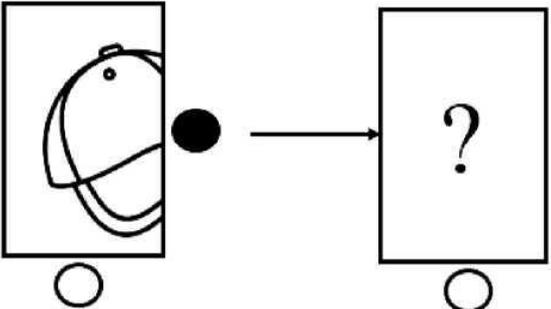
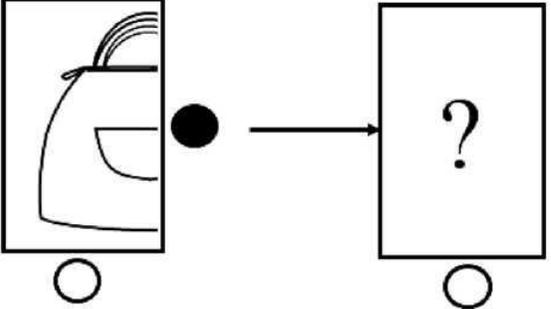
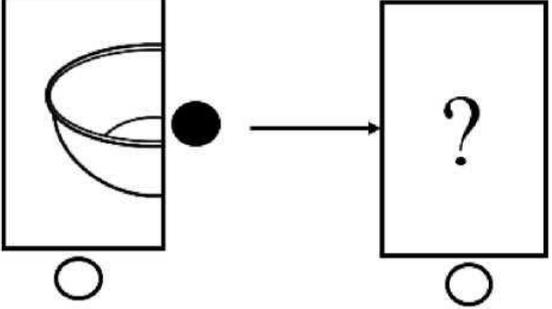
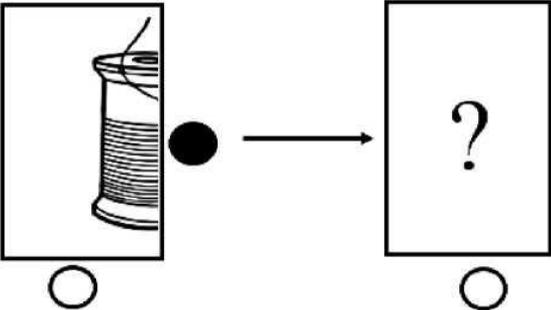
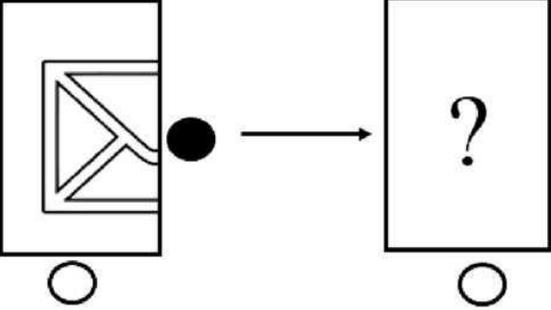
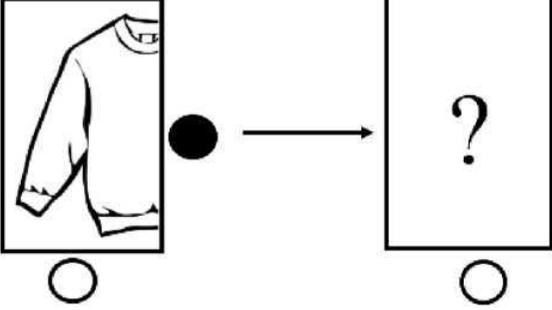
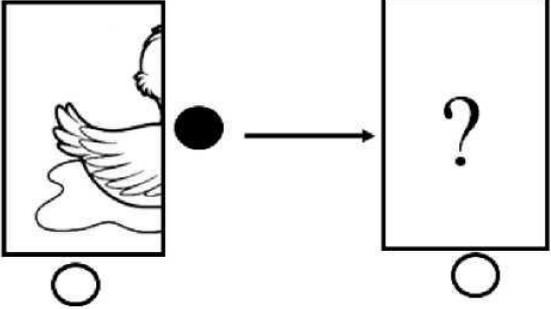
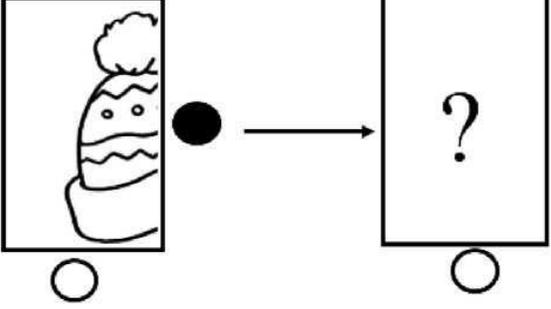
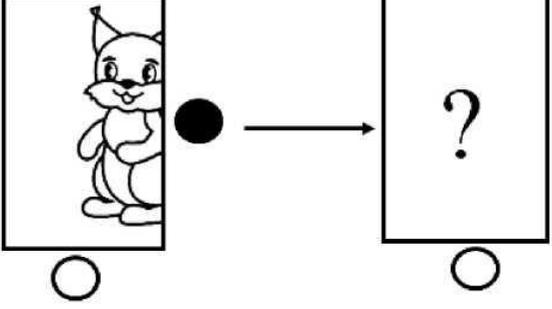
Словарь: ЮБКА, МАЙКА, БАНКА, НИТКИ, ШАПКА, ТАПКИ, ОКНО, СУМКА



У ТИШ слоговой структуры слова

Игра «Договори слово» Нажми пальчиком на кнопки и договори слово. Пример: КЕП-... (КА) - КЕПКА

Словарь: КЕПКА, НИТКИ, УТКА, СУМКА, ПИСЬМО, ШАПКА, МИСКА, КОФТА, БЕЛКА

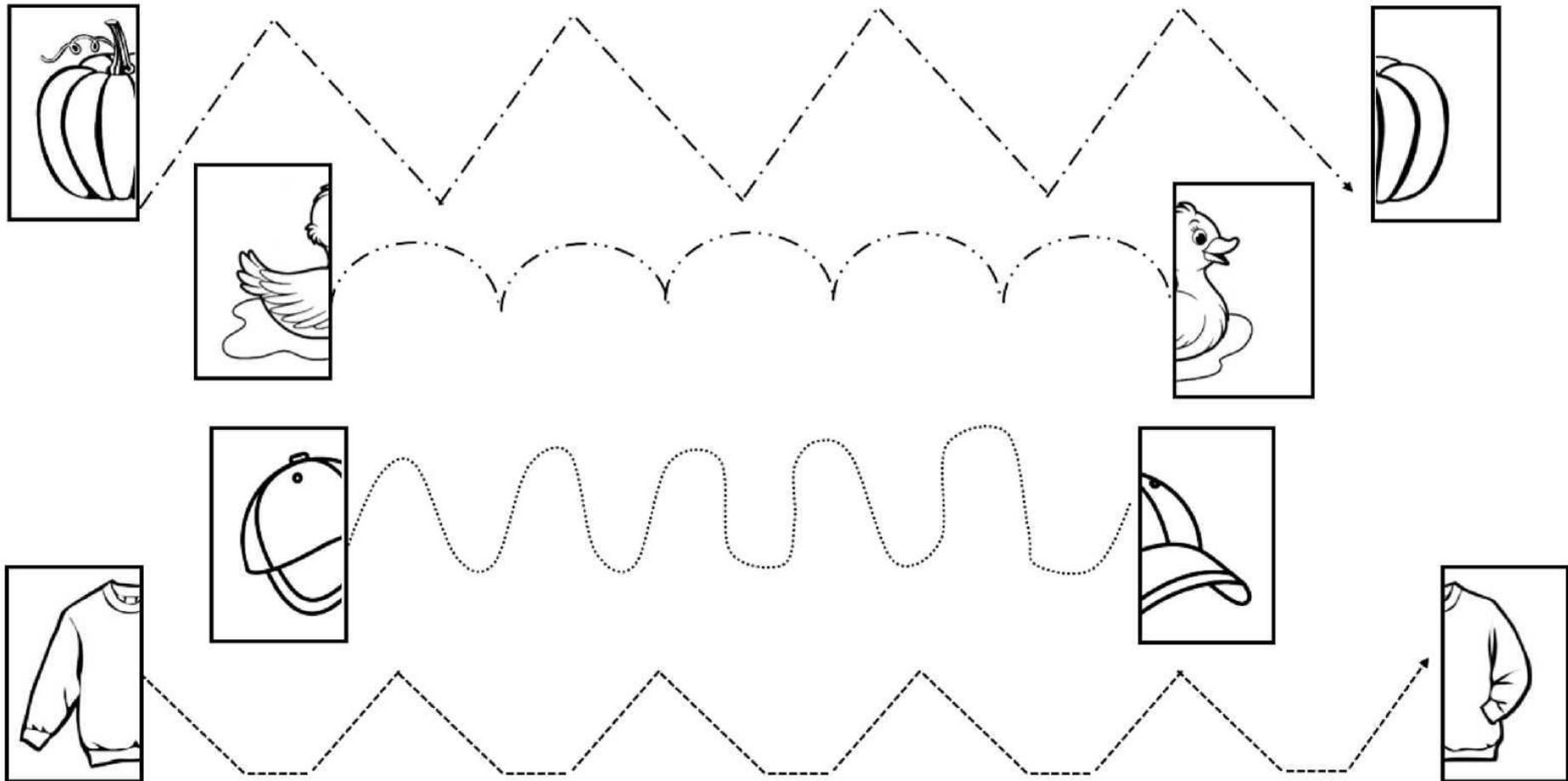
		
		
		

V ТИП слоговой структуры слова

Игра «Пройди по дорожке» Соедини половинки картинок, проводя карандашом по «дорожкам».

Назови слова. Пример: *ТЫК-ВА*

Словарь: *ТЫКВА, УТКА, КЕПКА, КОФТА*

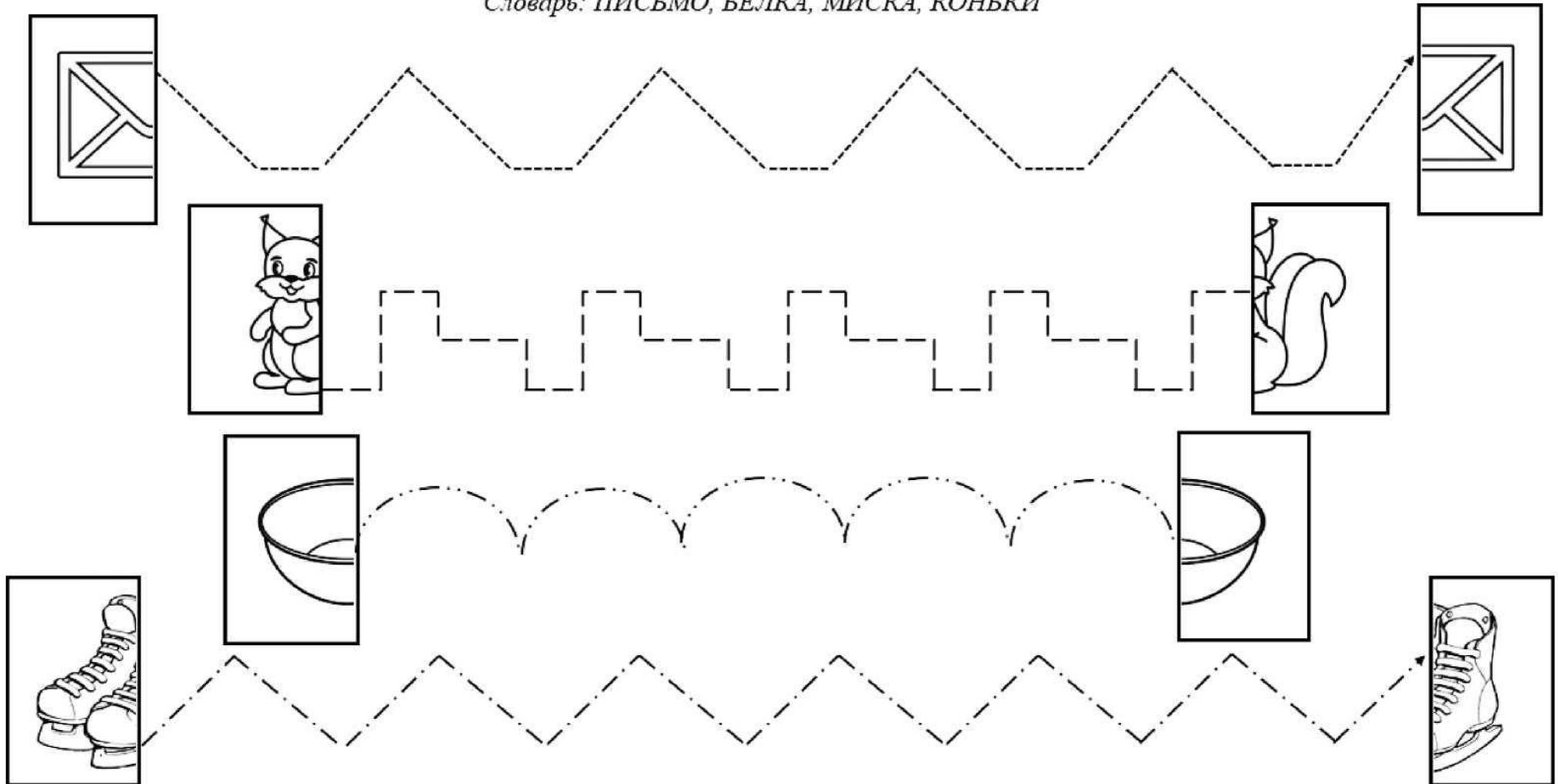


У ТИП слоговой структуры слова

Игра «Пройди по дорожке» Соедини половинки картинок, проводя карандашом по «дорожкам».

Назови слова. *Пример: ПИСЬ-МО*

Словарь: ПИСЬМО, БЕЛКА, МИСКА, КОНЬКИ



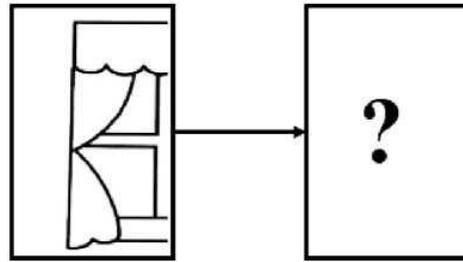
У ТИП слоговой структуры слова

Игра «Повтори и договори» Рассмотрй картинки, отгадай, что нарисовано.

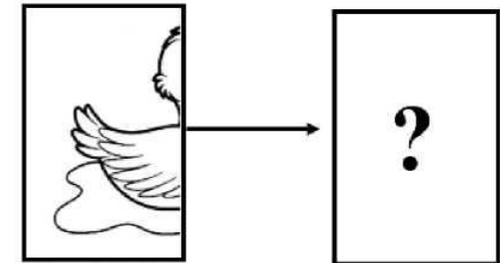
Повтори и договори слово: *НО-НО – ОК– ... (ОКНО)*

Словарь: *ОКНО, МИСКА, ПИСЬМО, УТКА, КОНЬКИ, ТЫКВА*

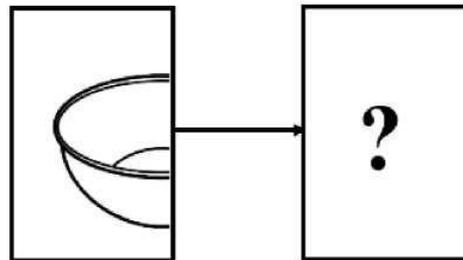
НО-НО – ОК– ...



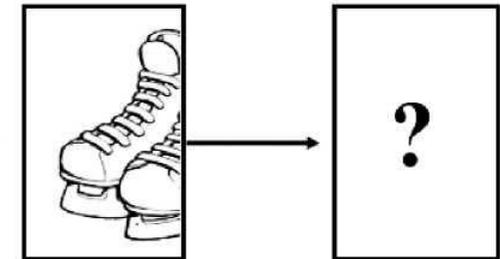
КА-КА – УТ– ...



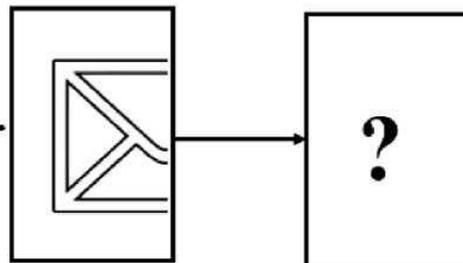
КА-КА – МИС– ...



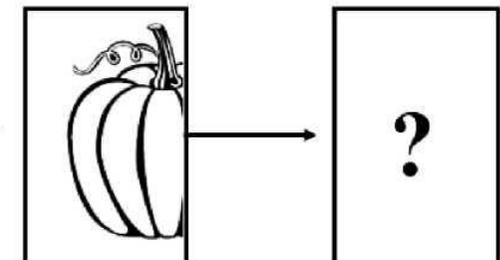
КИ-КИ– КОНЬ– ...



МО-МО – ПИСЬ– ...



ВА-ВА– ТЫК– ...

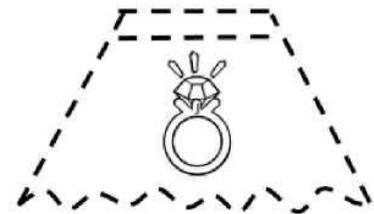
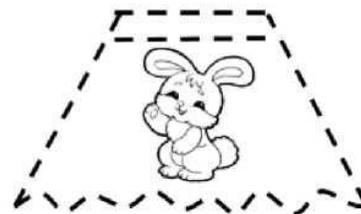
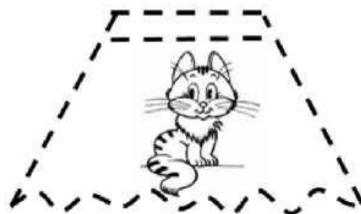
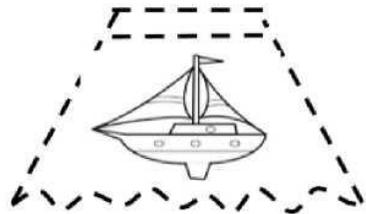
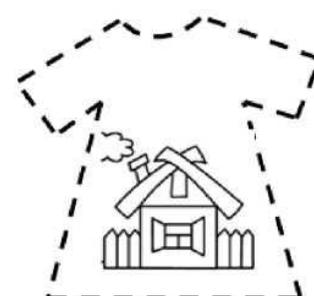
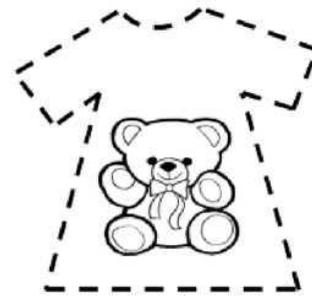
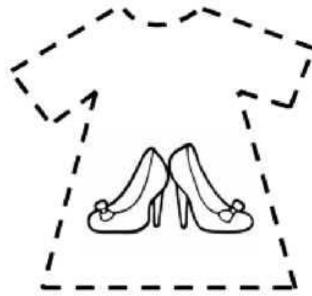
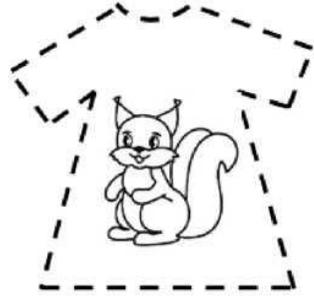
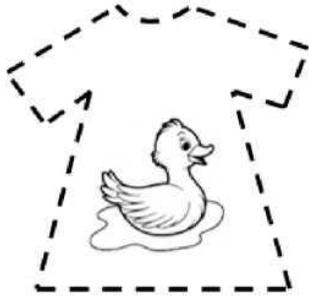


V ТИП слоговой структуры слова

Игра «Рисунки на одежде» Рассмотрни картинки. Что нарисовано на майке, на юбке?

Пример: НА МАЙ-КЕ УТ-КА. НА ЮБ-КЕ ЯХ-ТА.

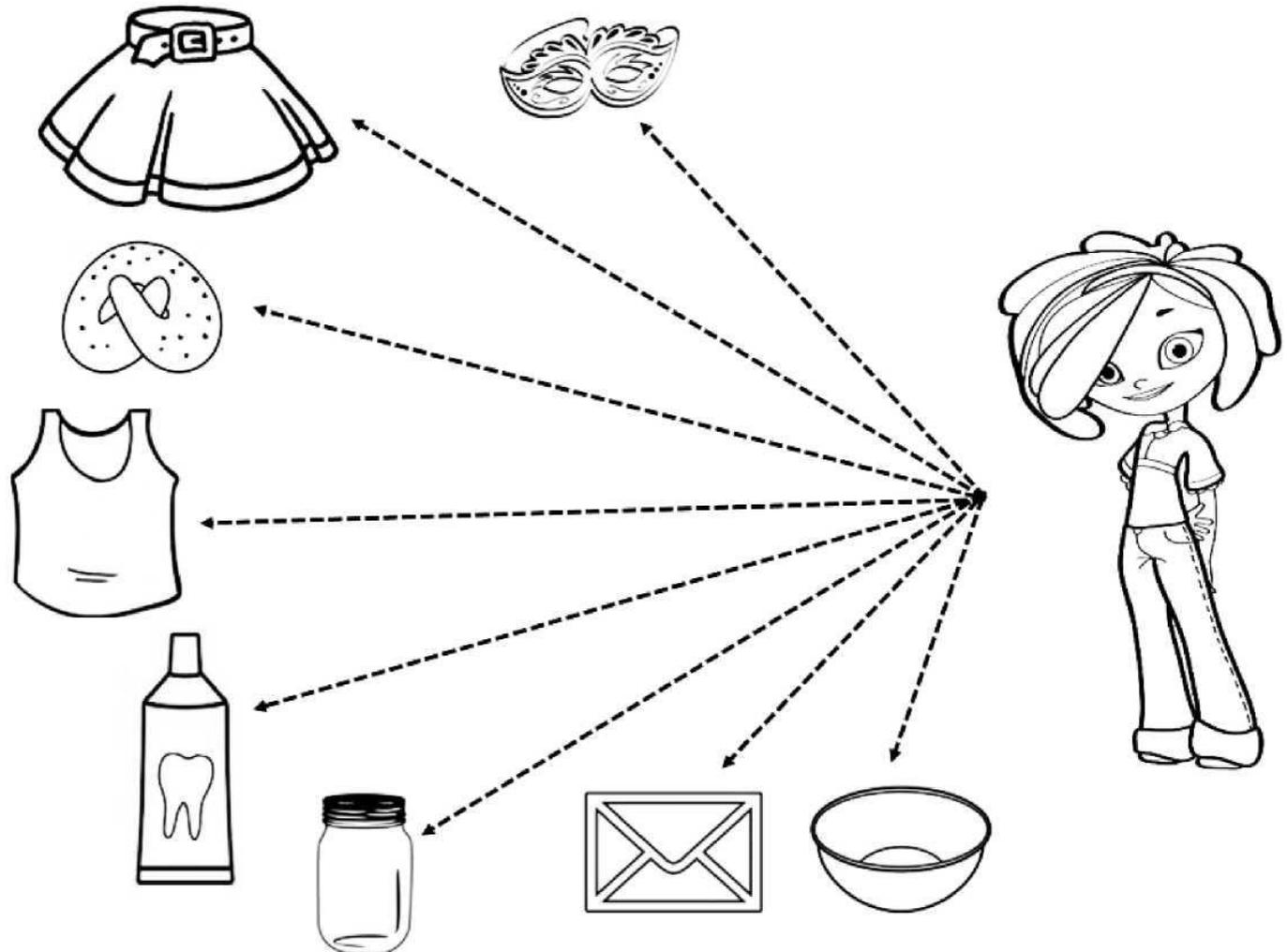
Обведи по точкам майки и юбки.



Словарь: УТКА, БЕЛКА, ТУФЛИ, МИШКА, ИЗБА, ЯХТА, КОНЬКИ, КОШКА, ЗАЙКА, КОЛЬЦО

У ТИП слоговой структуры слова

Игра «Что у Насти?» Составь предложения по образцу. *Образец:* У НАСТИ ЮБКА.



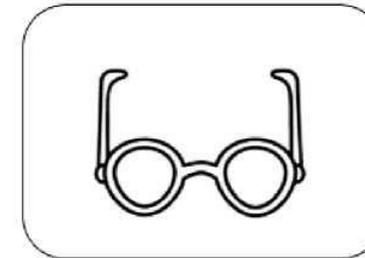
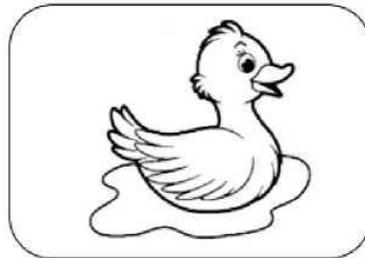
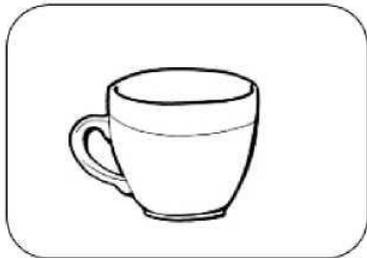
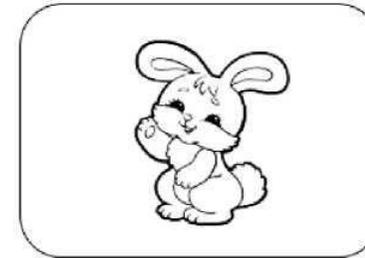
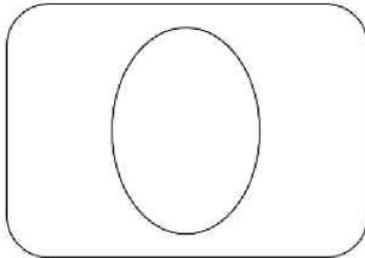
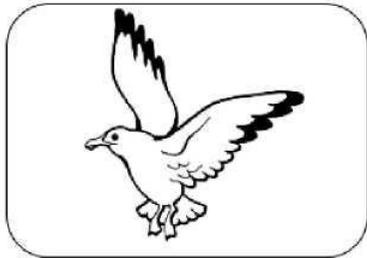
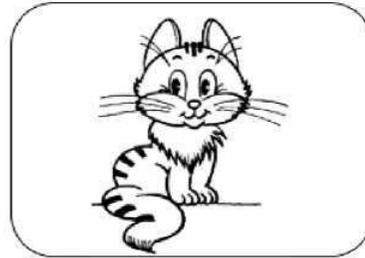
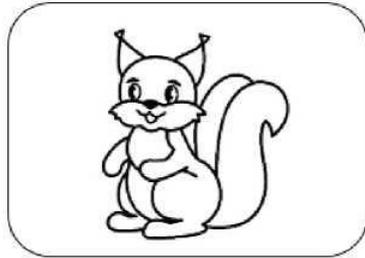
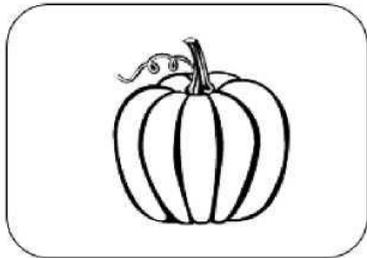
Словарь:
 МАСКА
 ЮБКА
 САЙКА
 МАЙКА
 ПАСТА
 БАНКА
 ПИСЬМО
 МИСКА

У ТИП слоговой структуры слова

Игра «Что лепят Настя и Костя?» Составь предложения по образцу.

Образец: НАСТЯ ЛЕПИТ ТЫКВУ. КОСТЯ ЛЕПИТ БЕЛКУ.

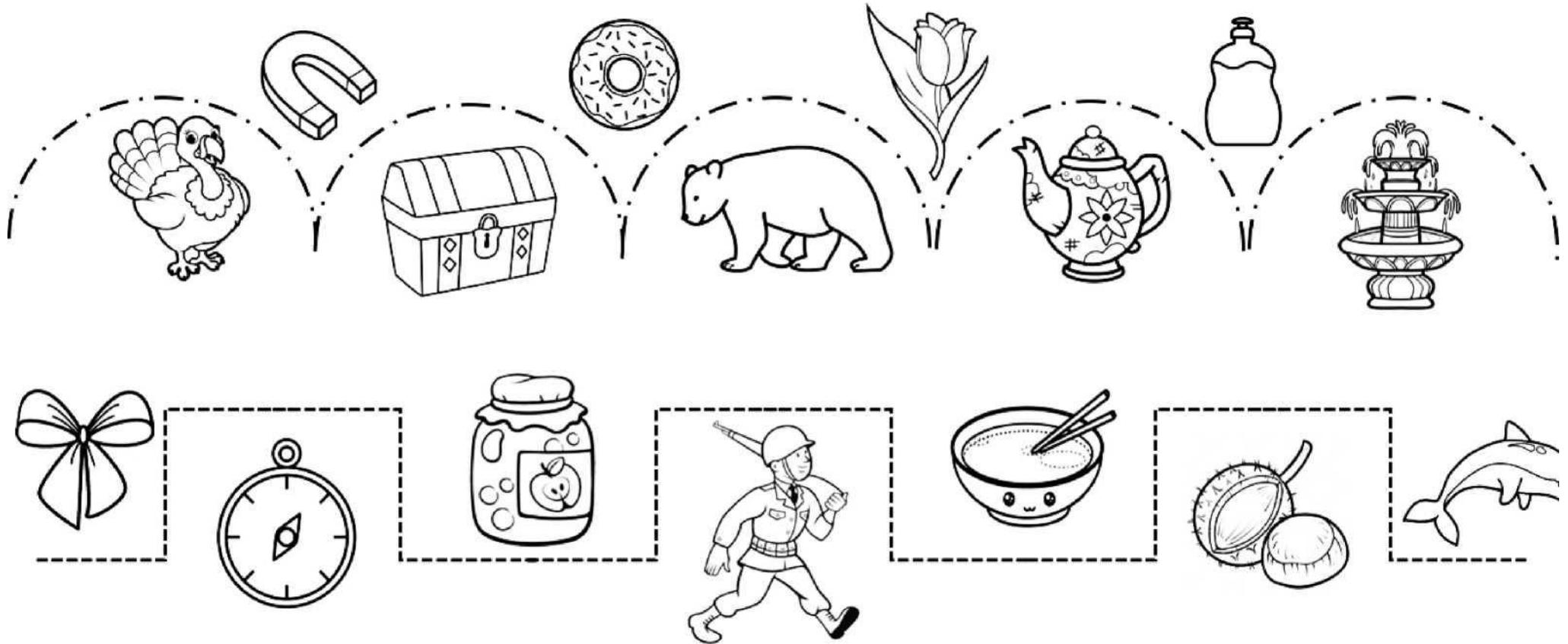
Словарь: ТЫКВА, БЕЛКА, КОШКА, ЧАЙКА, ЯЙЦО, ЗАЙКА, ЧАШКА, УТКА, ОЧКИ



VI ТИП слоговой структуры слова

Игра «Обводи и называй». Веди карандашом по линии, называя поочередно картинки под линией и над линией.

Пример: ИНДЮК-МАГНИТ- СУНДУК.....

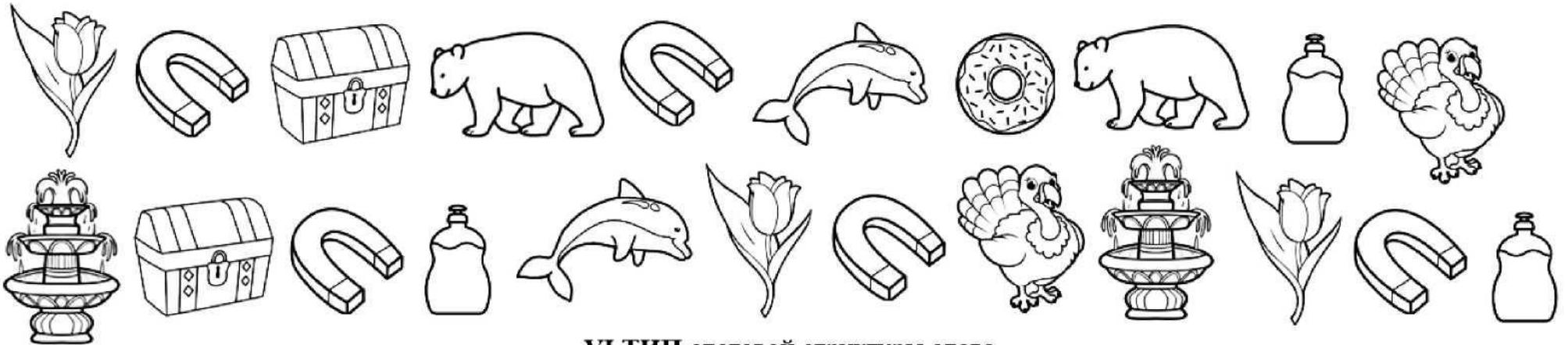


Словарь: ИНДЮК, МАГНИТ, СУНДУК, ПОНЧИК, МЕДВЕДЬ, ТЮЛЬПАН, ЧАЙНИК, ШАМПУНЬ, ФОНТАН,
БАНТИК, КОМПАС, КОМПОТ, СОЛДАТ, БУЛЬОН, КАШТАН, ДЕЛЬФИН

VI ТИП слоговой структуры слова

Игра « Найди магнит! » Называй картинки по порядку. Среди картинок находи МАГНИТ и обводи его в круг карандашом.

Словарь: ТЮЛЬПАН, МАГНИТ, СУНДУК, МЕДВЕДЬ, ДЕЛЬФИН, ПОНЧИК, ШАМПУНЬ, ИНДЮК, ФОНТАН



VI ТИП слоговой структуры слова

Игра « Найди чайник! » Называй картинки по порядку. Среди картинок находи ЧАЙНИК и обводи его в круг карандашом.

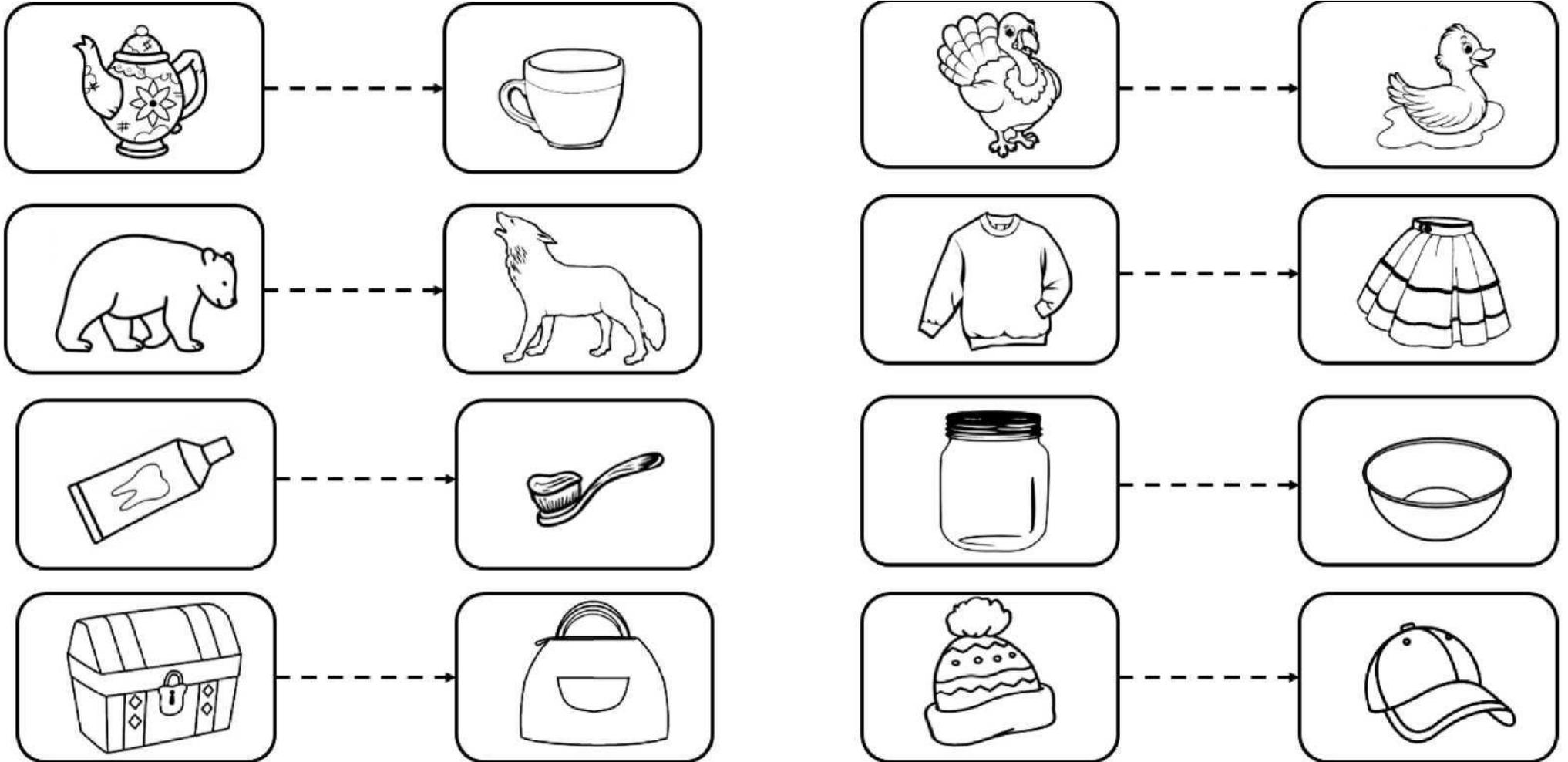
Словарь: КОМПОТ, БАНТИК, ЧАЙНИК, КОПЛАС, КАКТУС, ПАВЛИН, КАШТАН, БУЛЬОН



VI ТИП слоговой структуры слова

Игра « Кто с кем? Что с чем? » Назови, кто (что) с кем (чем) « дружит »? Соедини картинки стрелками.

Пример: ЧАЙНИК С ЧАШКОЙ. МЕДВЕДЬ С ВОЛКОМ.

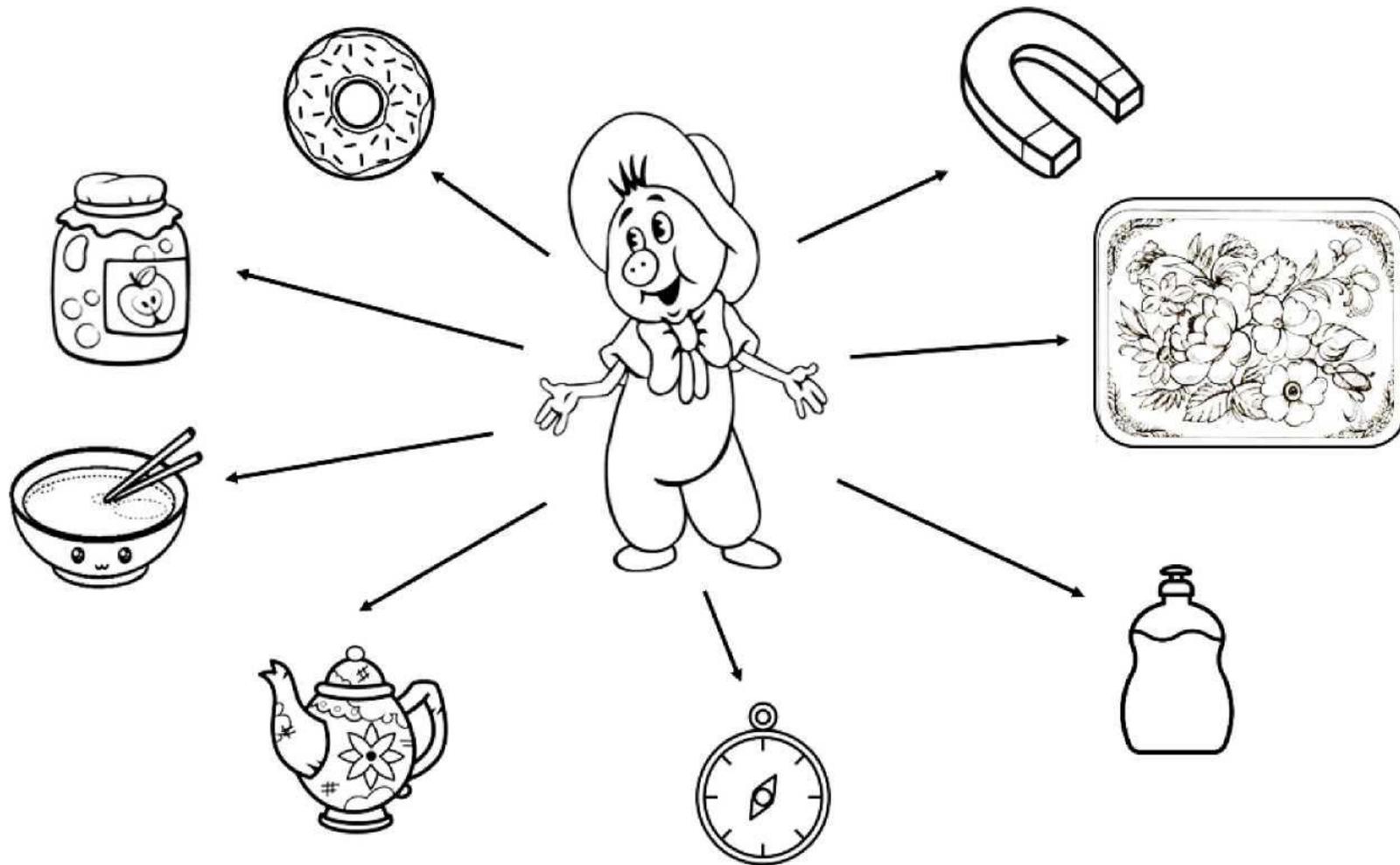


VI ТИП слоговой структуры слова

Игра « Фунтик идёт в поход» Фунтик собирается в поход. Что Фунтик возьмёт с собой? Составь предложения.

Пример: ФУНТИК ВОЗЬМЁТ ПОНЧИК.

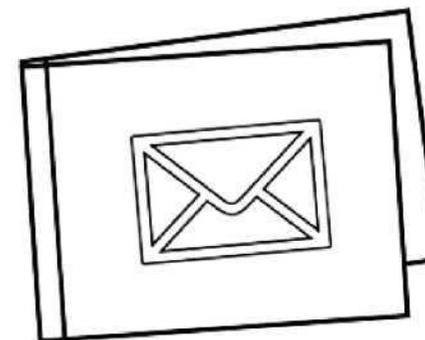
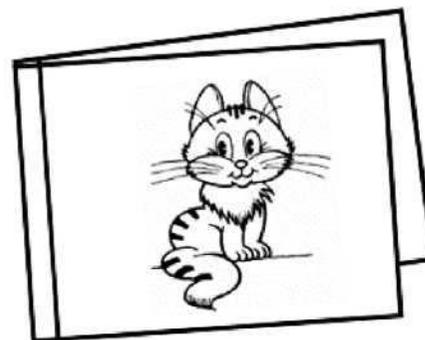
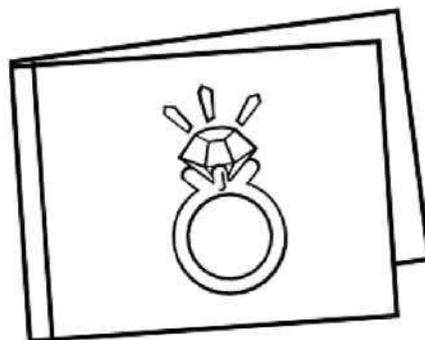
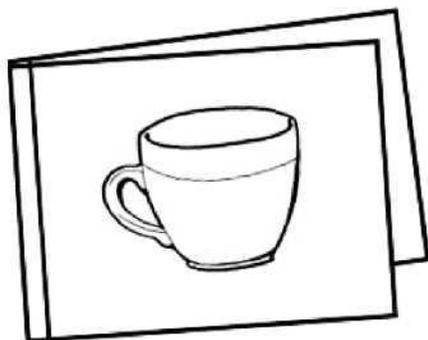
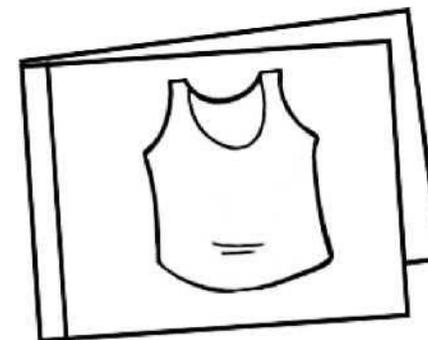
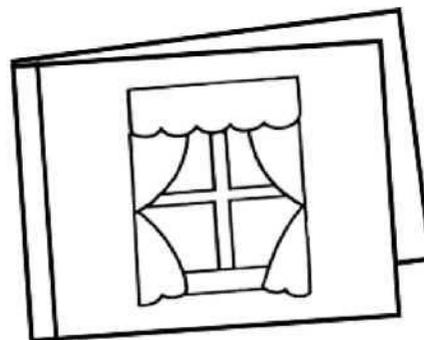
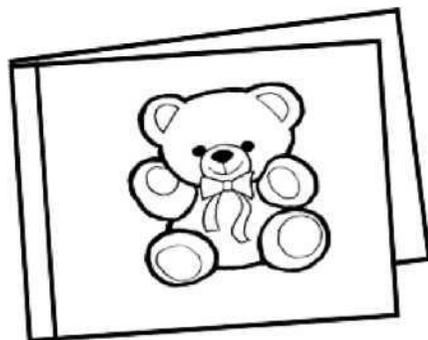
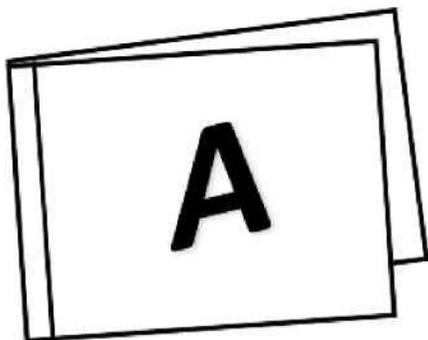
Словарь: ПОНЧИК, МАГНИТ, ПОДНОС, ШАМПУНЬ, КОМПАС, ЧАЙНИК, БУЛЬОН, КОМПОТ



VI ТИП слоговой структуры слова

Игра «Альбомы» Рассмотрю обложки альбомов. С чем альбом? Отвечай по образцу:

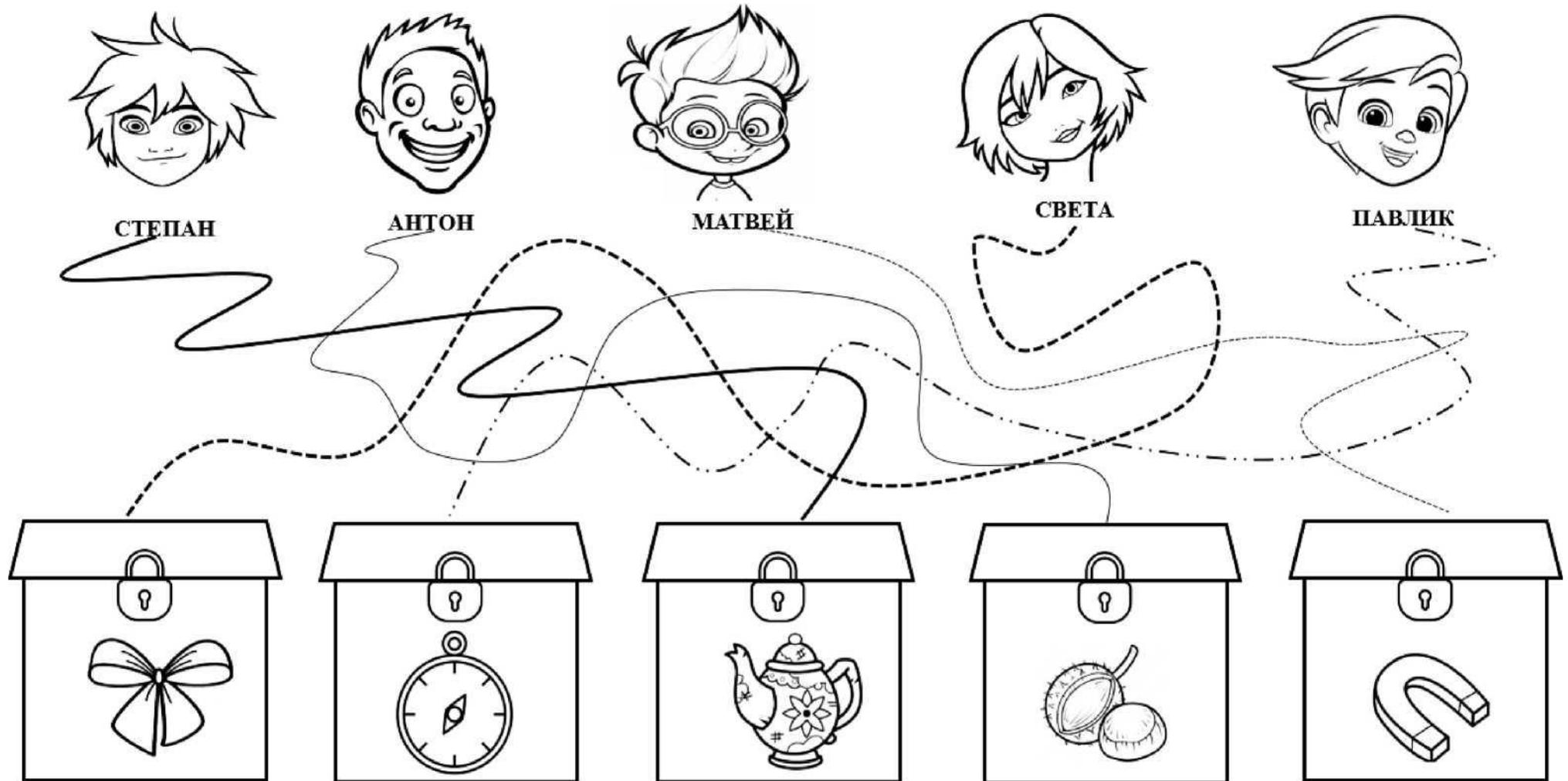
Образец: АЛЬБОМ С БУКВОЙ

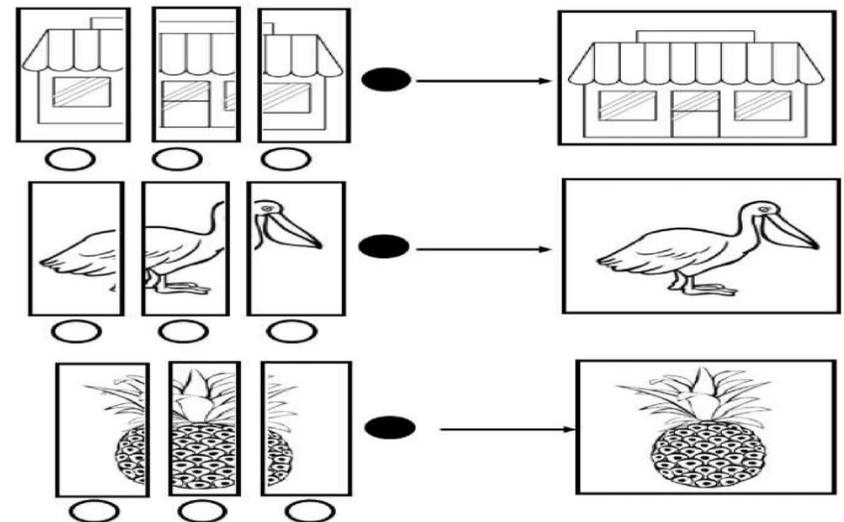
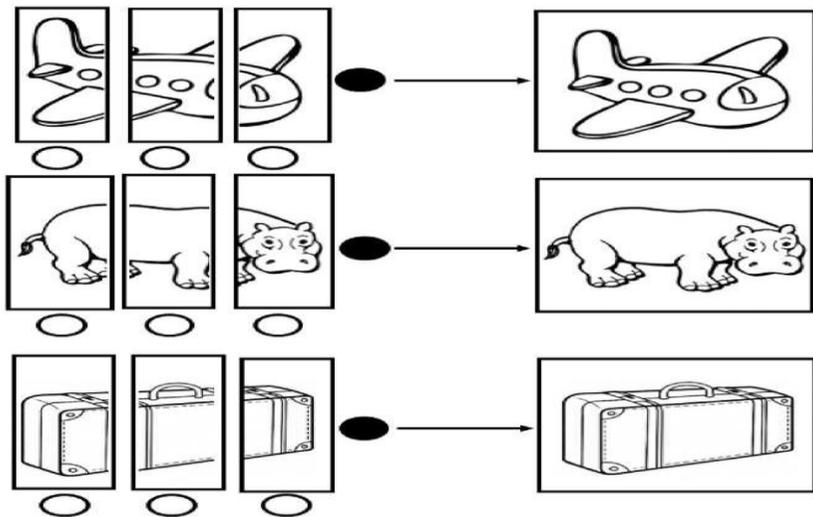


Словарь: БУКВА, МИШКА, ОКНО, МАЙКА, ПАШКА, КОЛЬЦО, КОШКА, ПИСЬМО

VI ТИП слоговой структуры слова

Игра « Поиск сокровищ » Дети идут искать сокровища . Что найдет Степан (Антон/Матвей/Света/Павлик)? Проведи пальчиком по линии и составь предложения. *Пример:* СТЕПАН НАЙДЁТ ЧАЙНИК. *Словарь:* БАНТИК, КОМПАС, ЧАЙНИК, КАШТАН, МАГНИТ

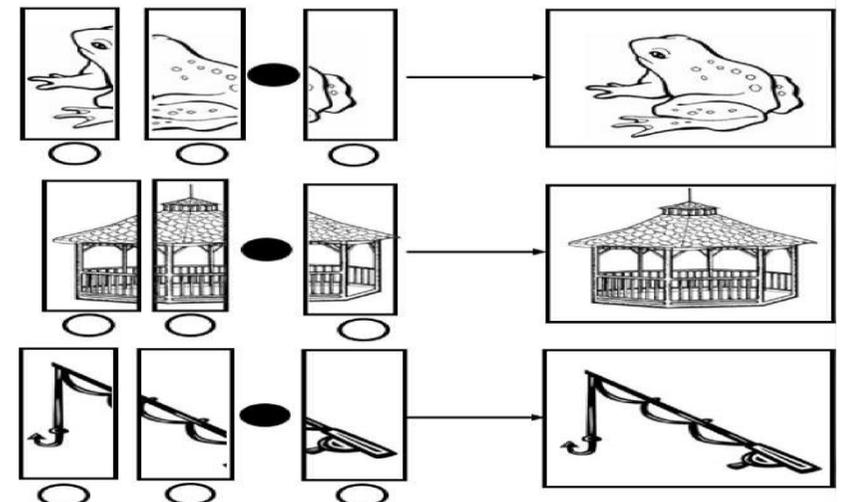
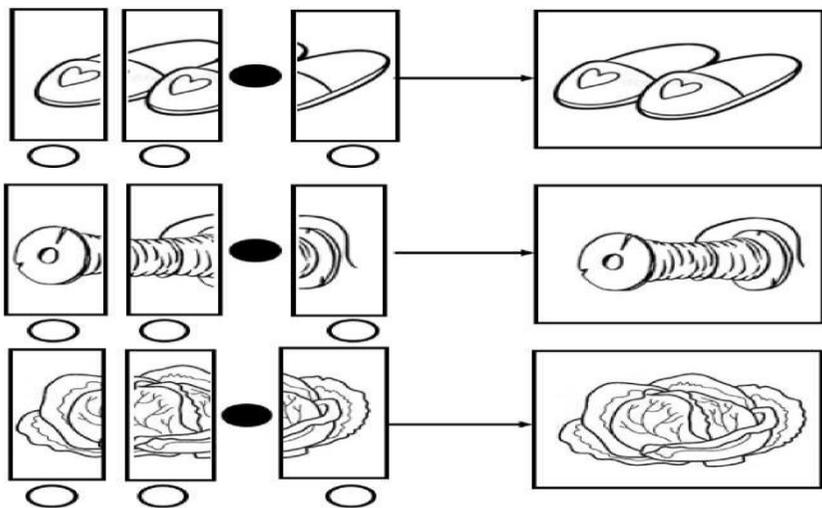




VIII тип слоговой структуры слова

Игра «Волшебные кнопки». Нажимай пальчиком на кнопки и называй картинки.

Пример: ТА-ПОЧ-КИ



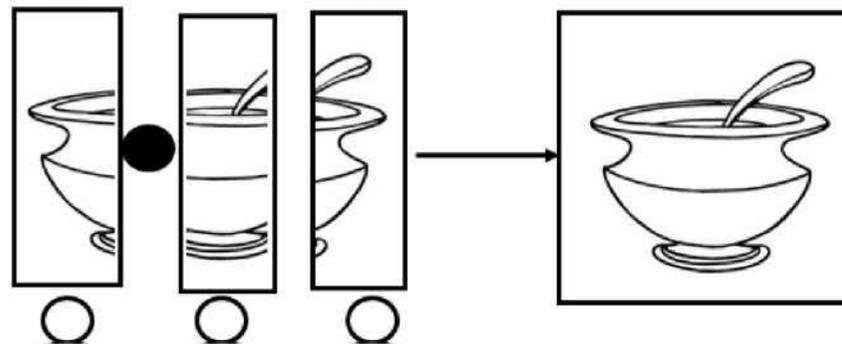
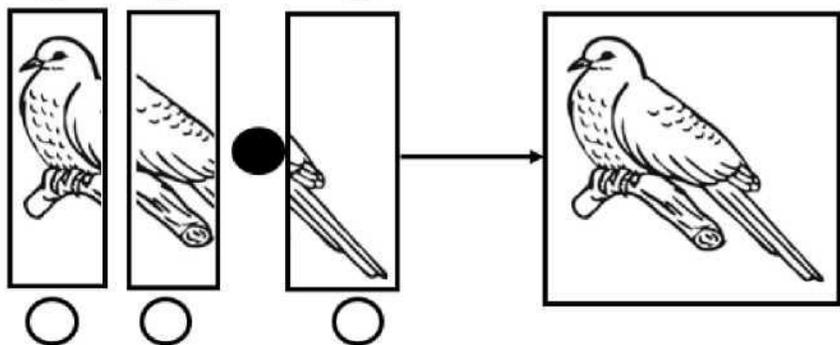
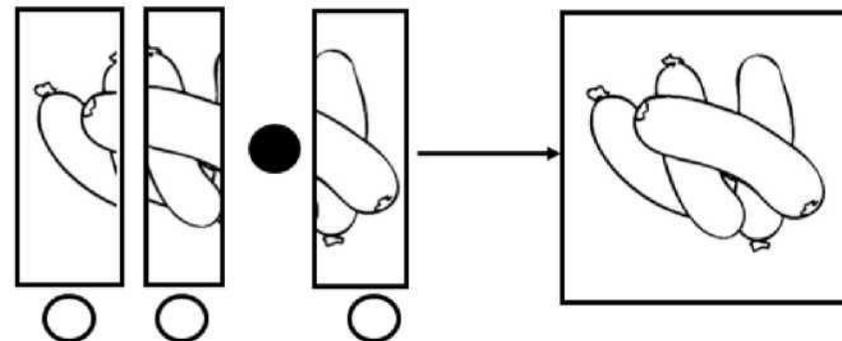
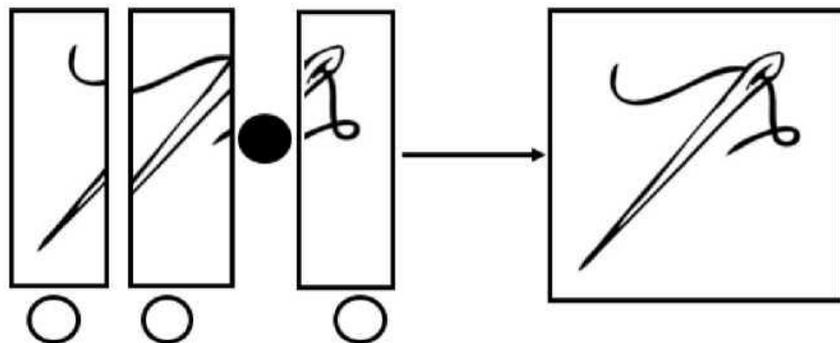
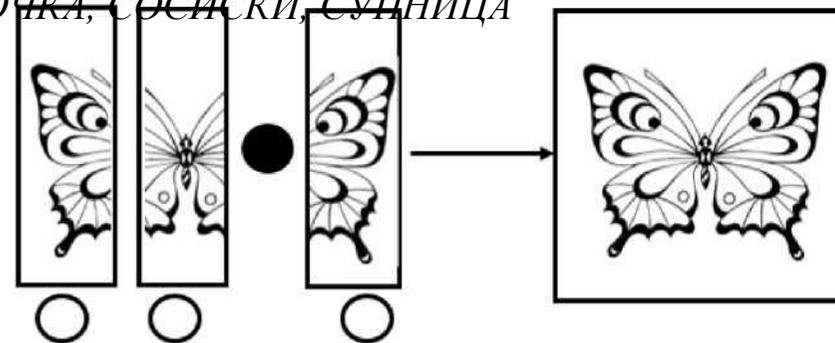
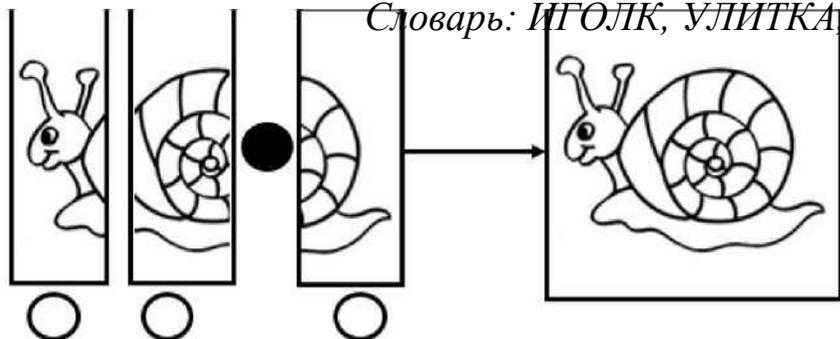
Словарь: ТАПОЧКИ, КАТУШКА, КАПУСТА, ЛЯГУШКА, БЕСЕДКА, УДОЧКА

VIII ТИП слоговой структуры слова

Игра «Волшебные кнопки». Нажимай пальчиком на кнопки и называй картинки.

Пример: У-ЛИТ-КА

Словарь: ИГОЛК, УЛИТКА, КУКУШКА, БАБОЧКА, СОСИСКИ, СУПНИЦА



VIII тип слоговой структуры словаИгра «Договори слово» *Нажми пальчиком на кнопки и договори слово.* Пример: ЛЯ-ГУШ-... (КА) - ЛЯГУШКА

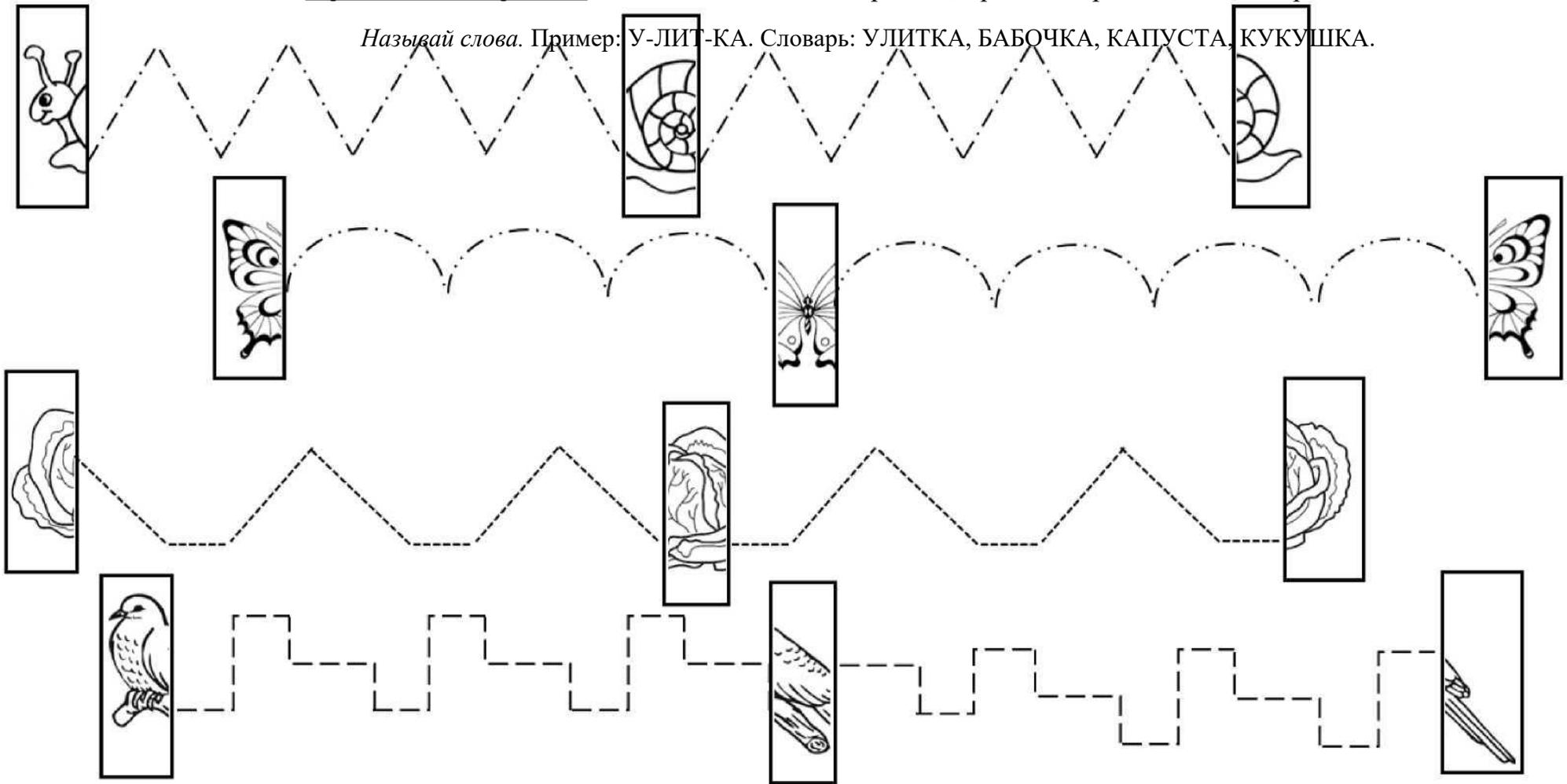
Словарь: ЛЯГУШКА БАБОЧКА УЛИТКА ТАПОЧКИ БЕСЕДКА СОСИСКИ, ИГОЛКА КАТУШКА УДОЧКА БОТИНКИ, КУКУШКА, КАПУСТА

		●	?			●	?			●	?			●	?
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>		<input type="radio"/>
		●	?			●	?			●	?			●	?
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>		<input type="radio"/>
		●	?			●	?			●	?			●	?
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>		<input type="radio"/>

VIII ТИП слоговой структуры слова

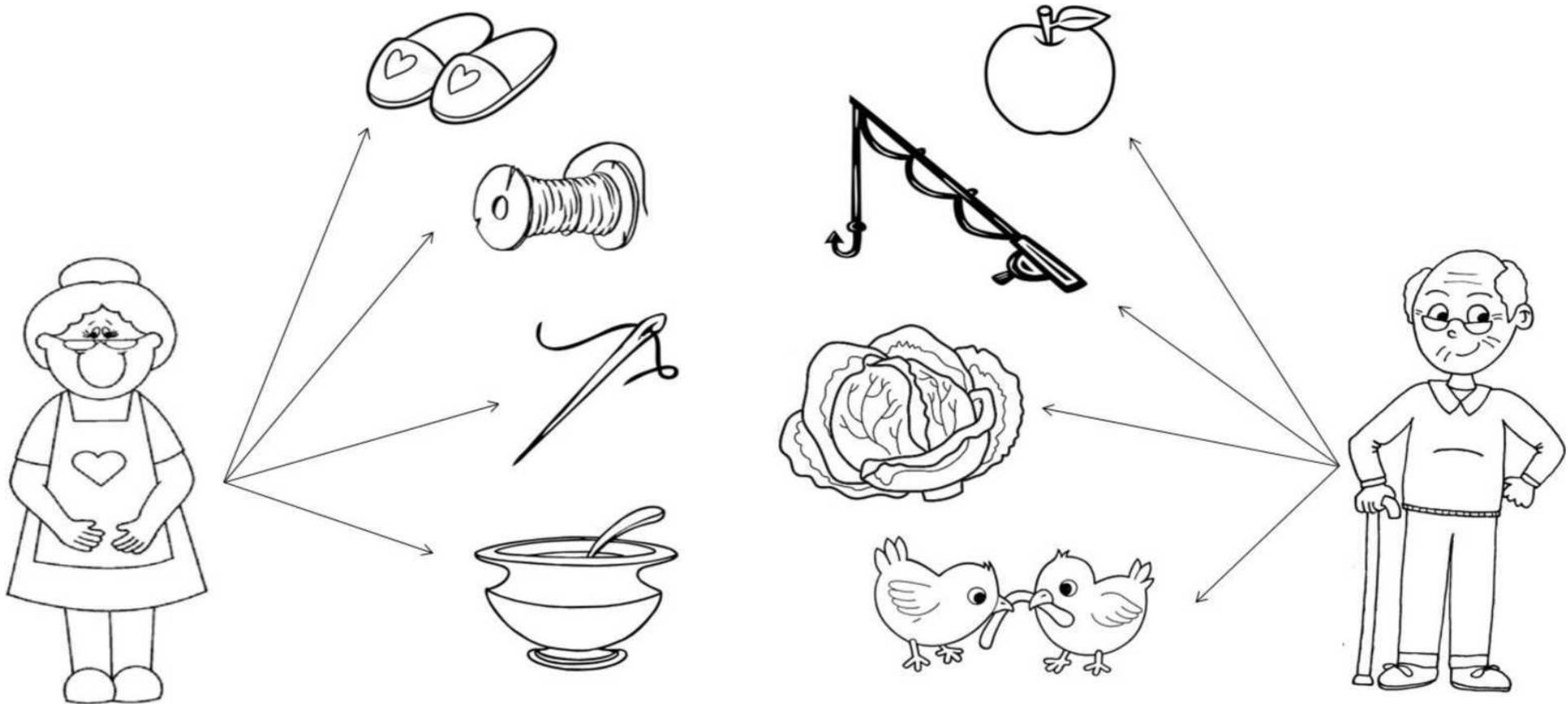
Игра «Слова на дорожке» Соединяй половинки картинок, проводя карандашом по «дорожкам»

Называй слова. Пример: У-ЛИТ-КА. Словарь: УЛИТКА, БАБОЧКА, КАПУСТА, КУКУШКА.



VII ТИП слоговой структуры слова

Игра «У бабушки и дедушки» *Рассмотри картинки. Что есть у бабушки? Что есть у дедушки?*

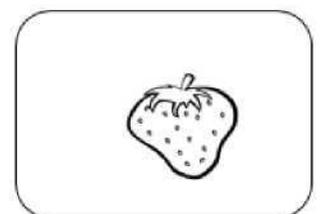
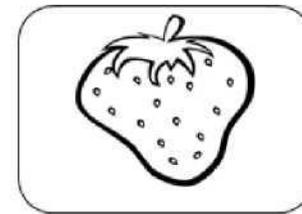
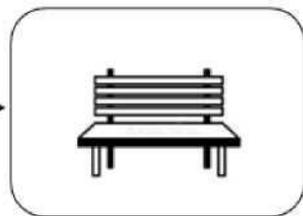
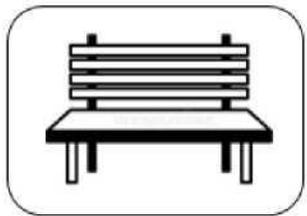
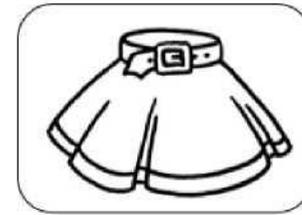
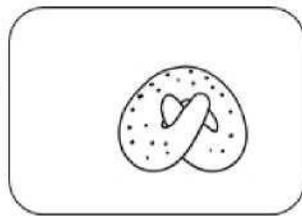
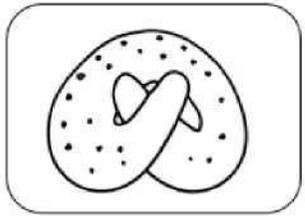
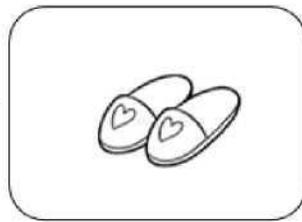
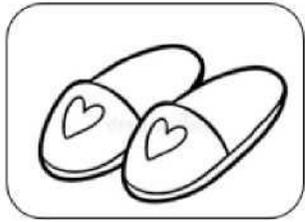
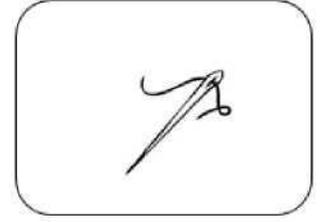
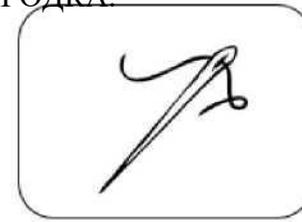
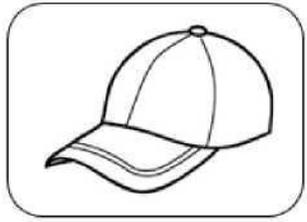


***Составь предложения по примеру. Пример: У БАБУШКИ КАТУШКА. У ДЕДУШКИ УДОЧКА.
Словарь: ТАПОЧКИ, КАТУШКА, ИГОЛКА, СУПНИЦА, ЯБЛОКО, УДОЧКА, КАПУСТА, ЦЫПЛЯТА.***

VIII ТИП слоговой структуры слова

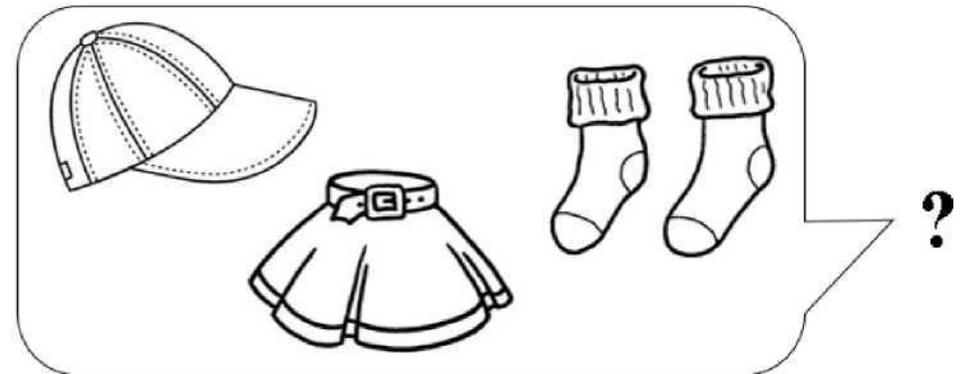
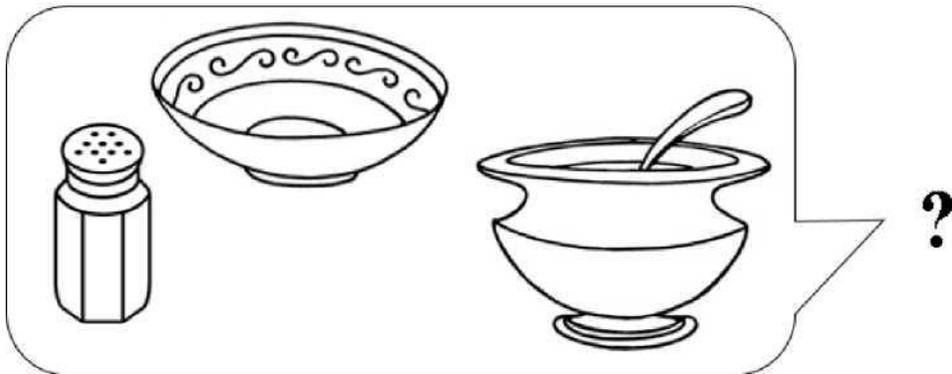
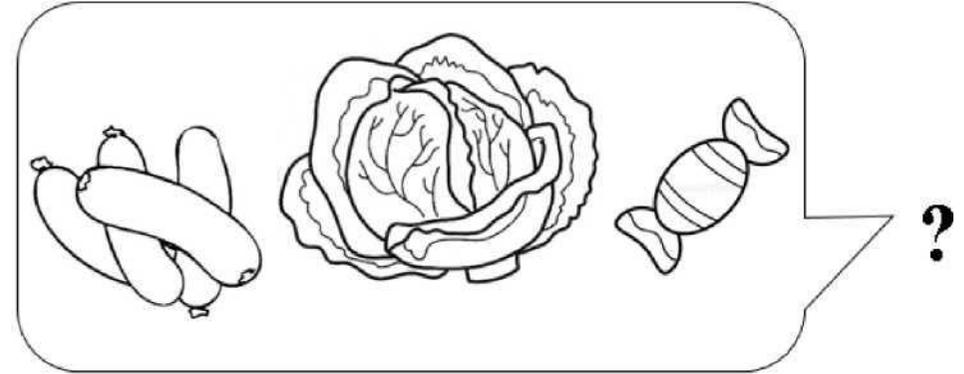
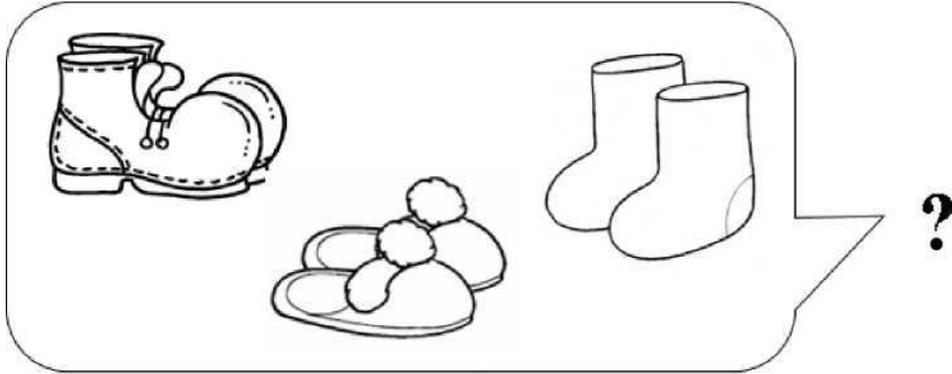
Игра «Назови ласково». Рассмотрни картинки, назови «ласково». Пример: БУЛКА- БУЛОЧКА

Словарь: КЕПКА- КЕПОЧКА, ТАПКИ- ТАПОЧКИ, КЕПКА-КЕПОЧКА, ЛАВКА-ЛАВОЧКА, ИГЛА-ИГОЛКА, ШИШКА-ШИШЕЧКА, ЮБКА-ЮБОЧКА, ЯГОДА-ЯГОДКА



VIII тип слоговой структуры слова

Игра «Назови одним словом». Назови каждую картинку в фигуре. Затем все картинке в одной фигуре назови одним словом
 Пример: СОСИСКИ, КАПУСТА, КОНФЕТА- ЭТО ЕДА.

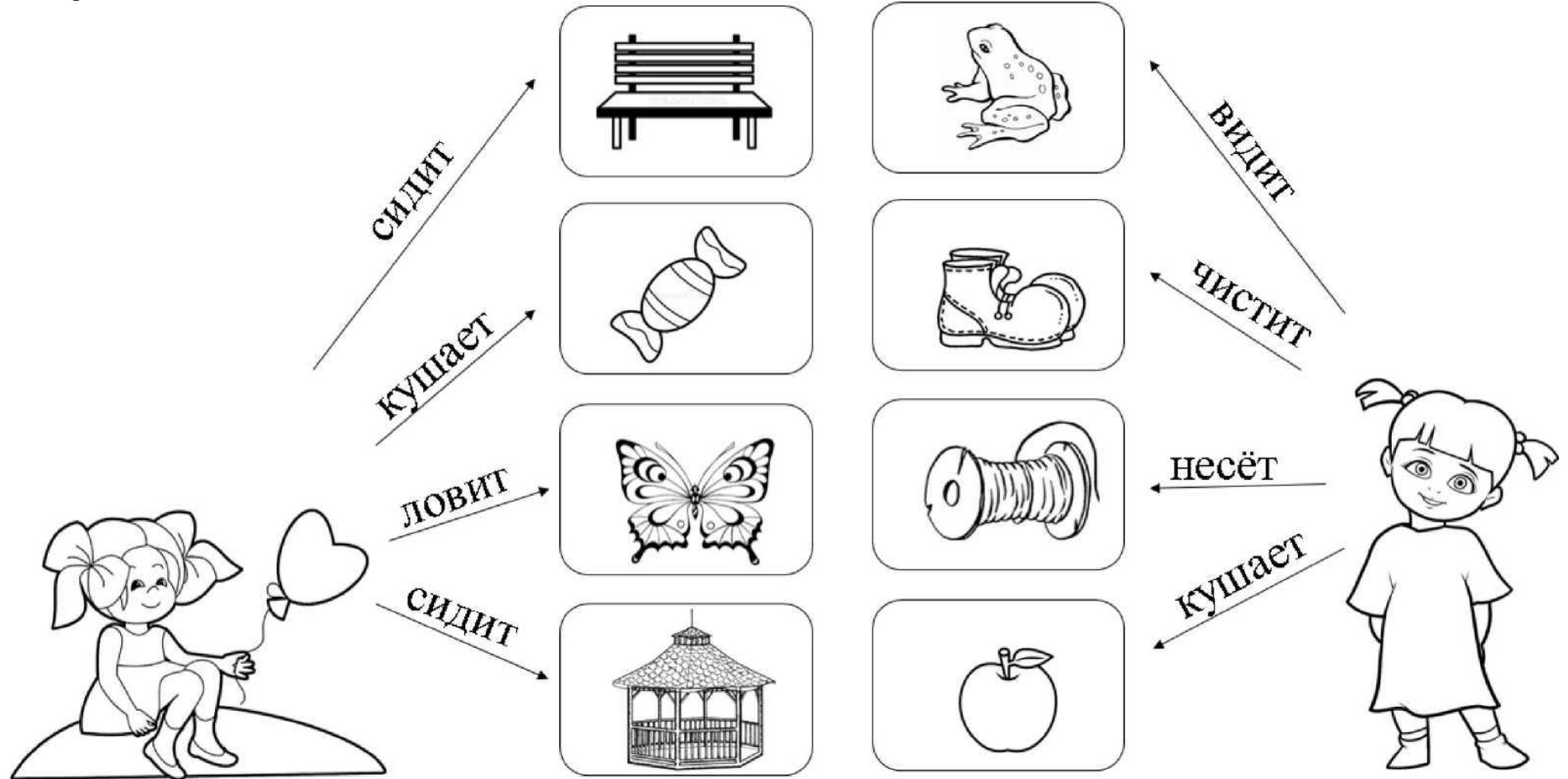


Словарь-. БОТИНКИ, ТАПОЧКИ, ВАЛЕНКИ, СОСИСКИ, КАПУСТА, КОНФЕТА, СОЛОНКА, ТАРЕЛКА, СУПНИЦА, КЕПОЧКА, ЮБОЧКА, НОСОЧКИ.

VIII TИП слоговой структуры слова

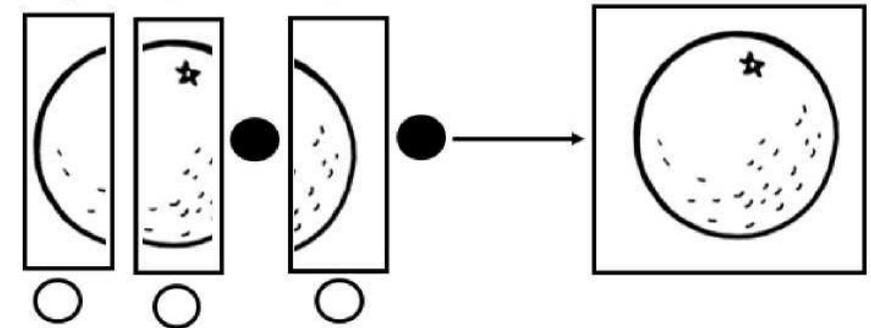
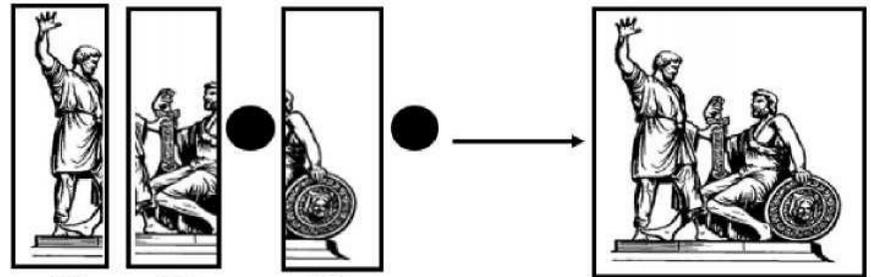
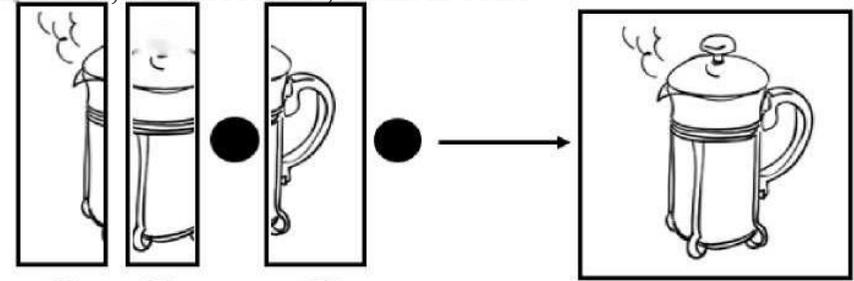
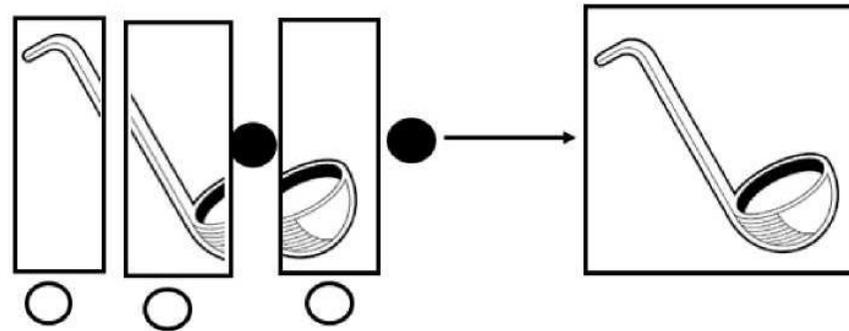
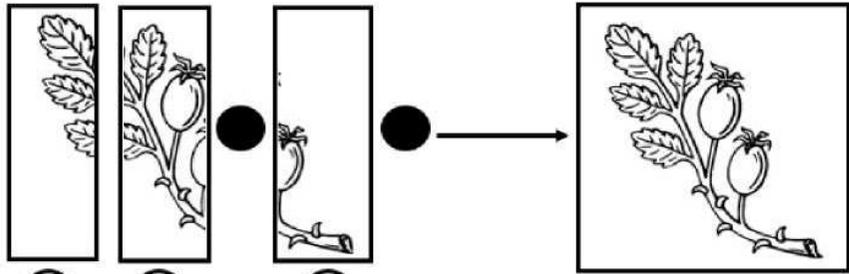
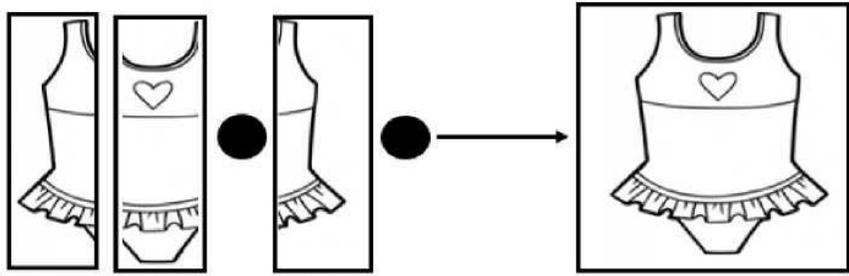
Игра «Что делает Танечка? Олечка?» Составь предложения по двум картинкам. Пример: ТНЕ ЧКА СИДИТ НА ЛАВОЧКЕ.

Словарь: ЛАВОЧКА, КОНФЕТА, БАБОЧКА, БЕСЕДКА, ЛЯГУШКА, БОТИНКИ, КАТУШКА, ЯБЛОКО.



IX тип слоговой структуры слова
 Игра «Волшебные кнопки». Нажимай пальчиком на кнопки и называй картинки
 Пример: КУ-ПАЛЬ-НИК

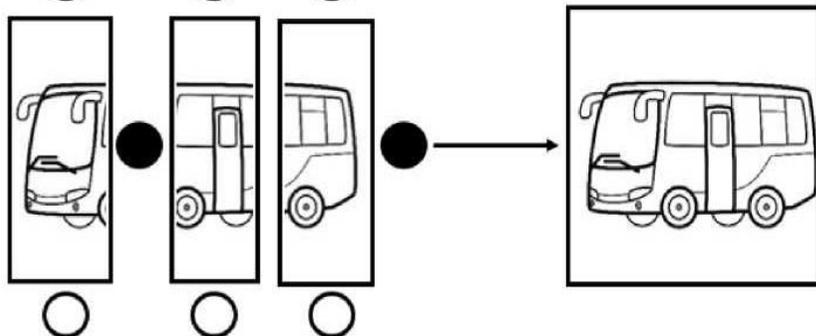
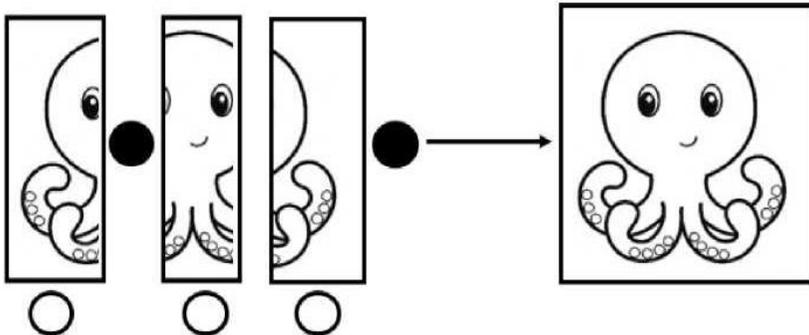
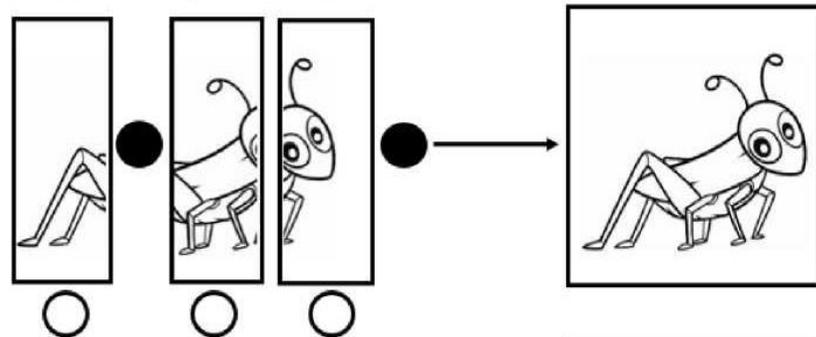
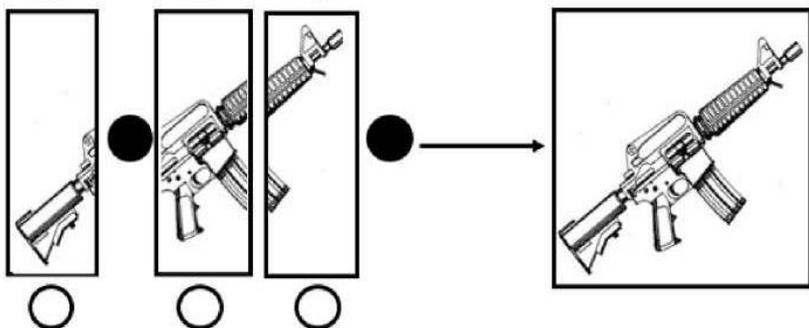
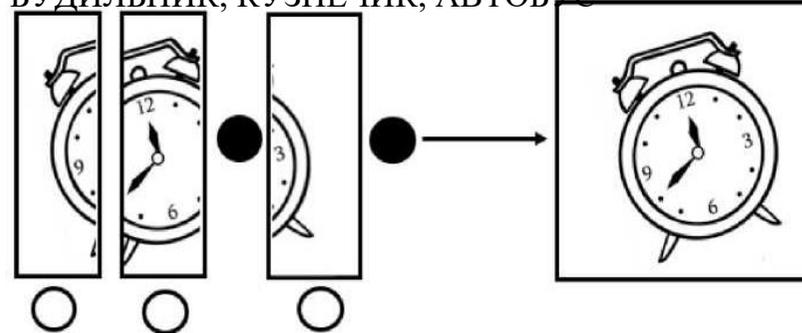
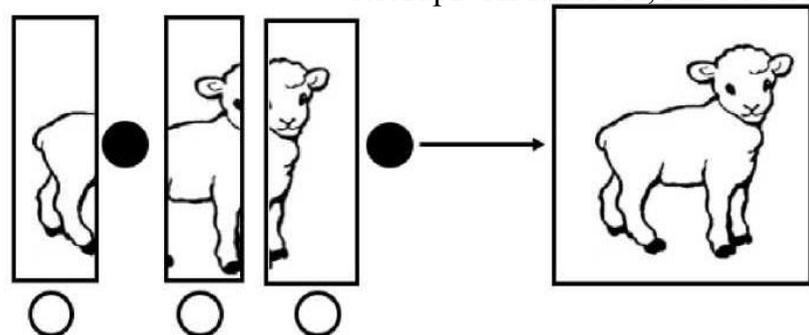
Словарь: КУПАЛЬНИК, ШИПОВНИК, ПОЛОВНИК, КОФЕЙНИК, ПАМЯТНИК, АПЕЛЬСИН



IX тип слоговой структуры слова

Игра «Волшебные кнопки». Нажимай пальчиком на кнопки и называй картинки
Пример: ЯГ-НЕ-НОК

Словарь: ЯГНЁНОК, АВТОМАТ, ОСЬМИНОГ, БУДИЛЬНИК, КУЗНЕЧИК, АВТОБУС

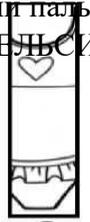
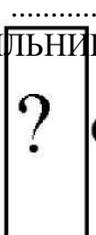
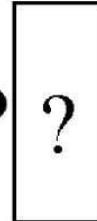
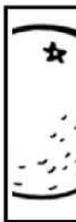
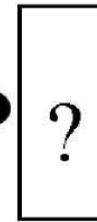
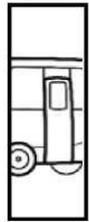


IX тип слоговой структуры слова

Игра «Почини слово» Жми пальчиком на кнопки и произноси слово. Пример: КО-ФЕЙ- (НИК) - КОФЕЙНИК

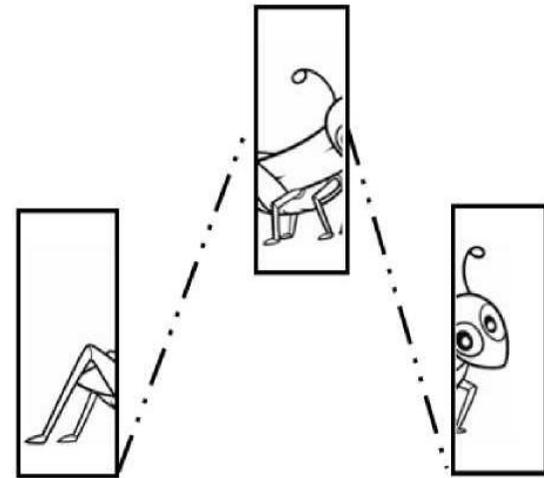
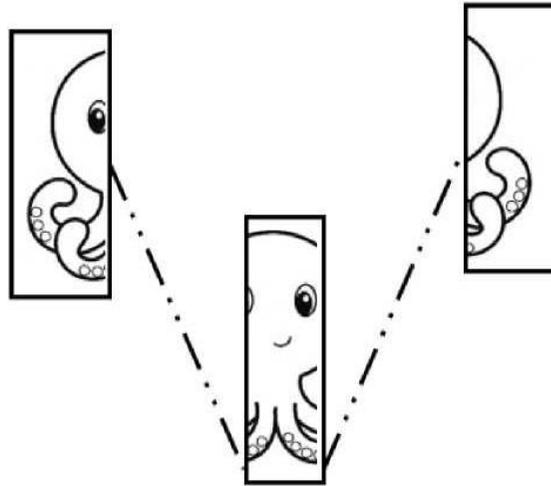
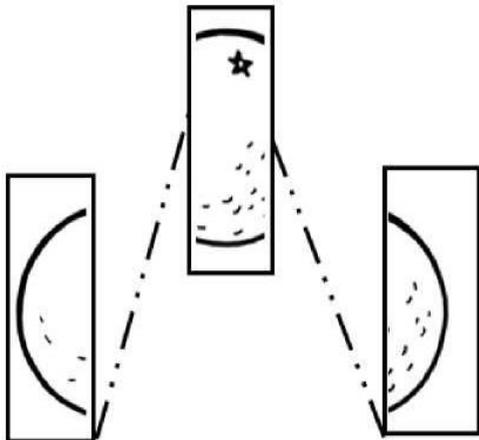
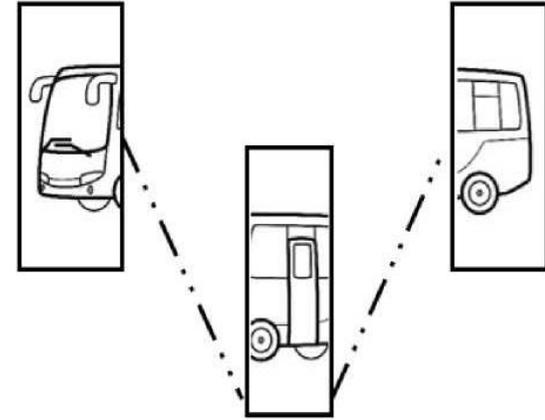
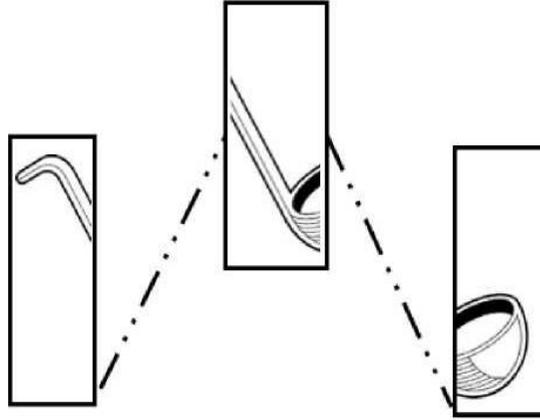
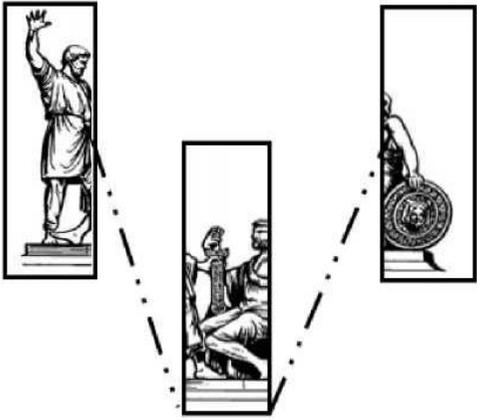
Словарь: КОФЕЙНИК, ПАМЯТНИК, АПЕЛЬСИН, КУПАЛЬНИК, ШИПОВНИК, ПОЛОВНИК, БУДИЛЬНИК, КУЗНЕЧИК, АВТОБУС, ЯГНЁНОК

АВТОМАТ, ОСЬМИНОГ

		●		●			●		●			●		●				●
		●		●			●		●				●				●	
		●		●			●		●				●				●	

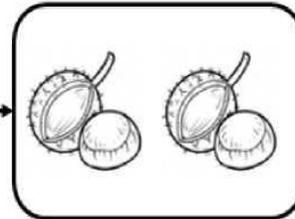
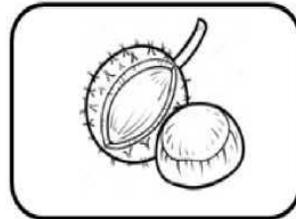
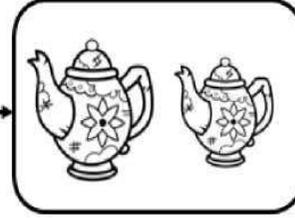
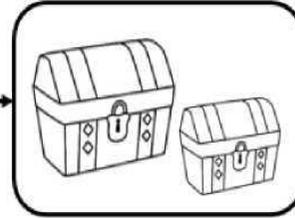
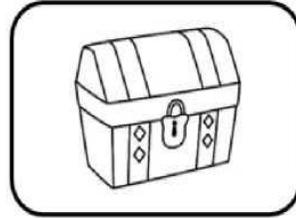
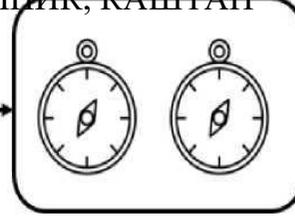
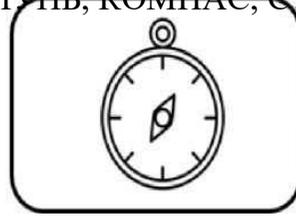
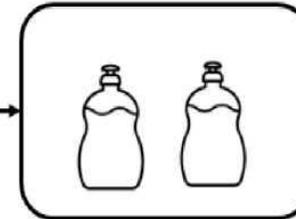
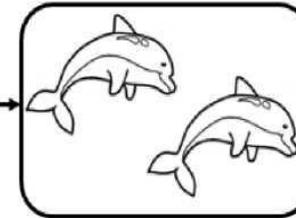
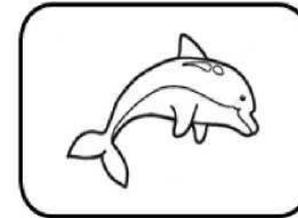
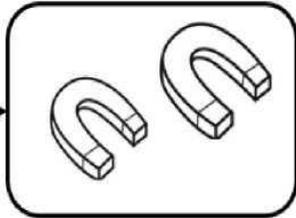
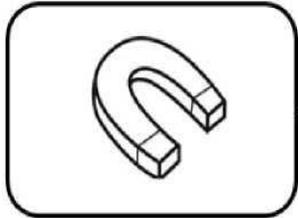
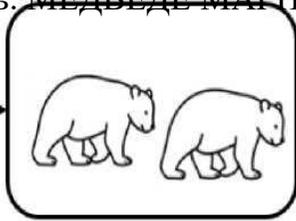
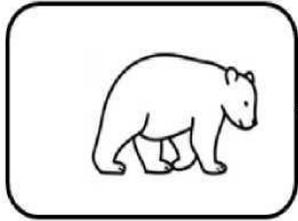
VIII ТИП слоговой структуры слова

Игра «Змейки» Соединяй части «змейки» карандашом и называй слово полностью. Пример: ПА-МЯТ-НИК
Словарь: ПАМЯТНИК, ПОЛОВНИК, АВТОБУС, АПЕЛЬСИН, ОСЬМИНОГ, КУЗНЕЧИК



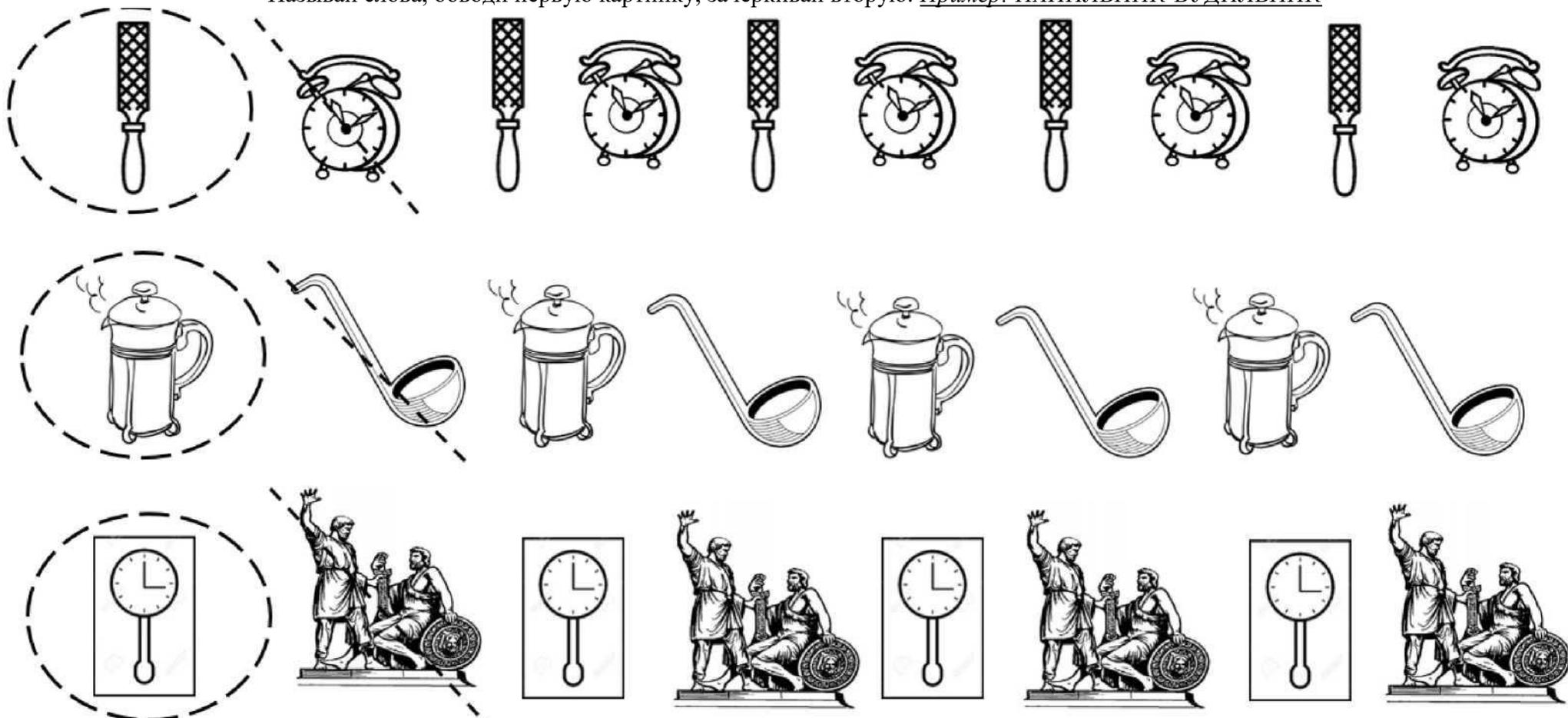
IX тип слоговой структуры слова

Игра «Один-много» Рассмотрй картинки, изменяй слова по образцу: ОДИН МЕДВЕДЬ - МНОГО МЕДВЕДЕЙ
Словарь: МЕДВЕДЕ, МАГНИТ, ШАМПУНЬ, КОМПАС, СУНДУК, ЧАЙНИК, КАШТАН



IX ТИП слоговой структуры слова
Игра на переключение «Обведи - зачеркни»

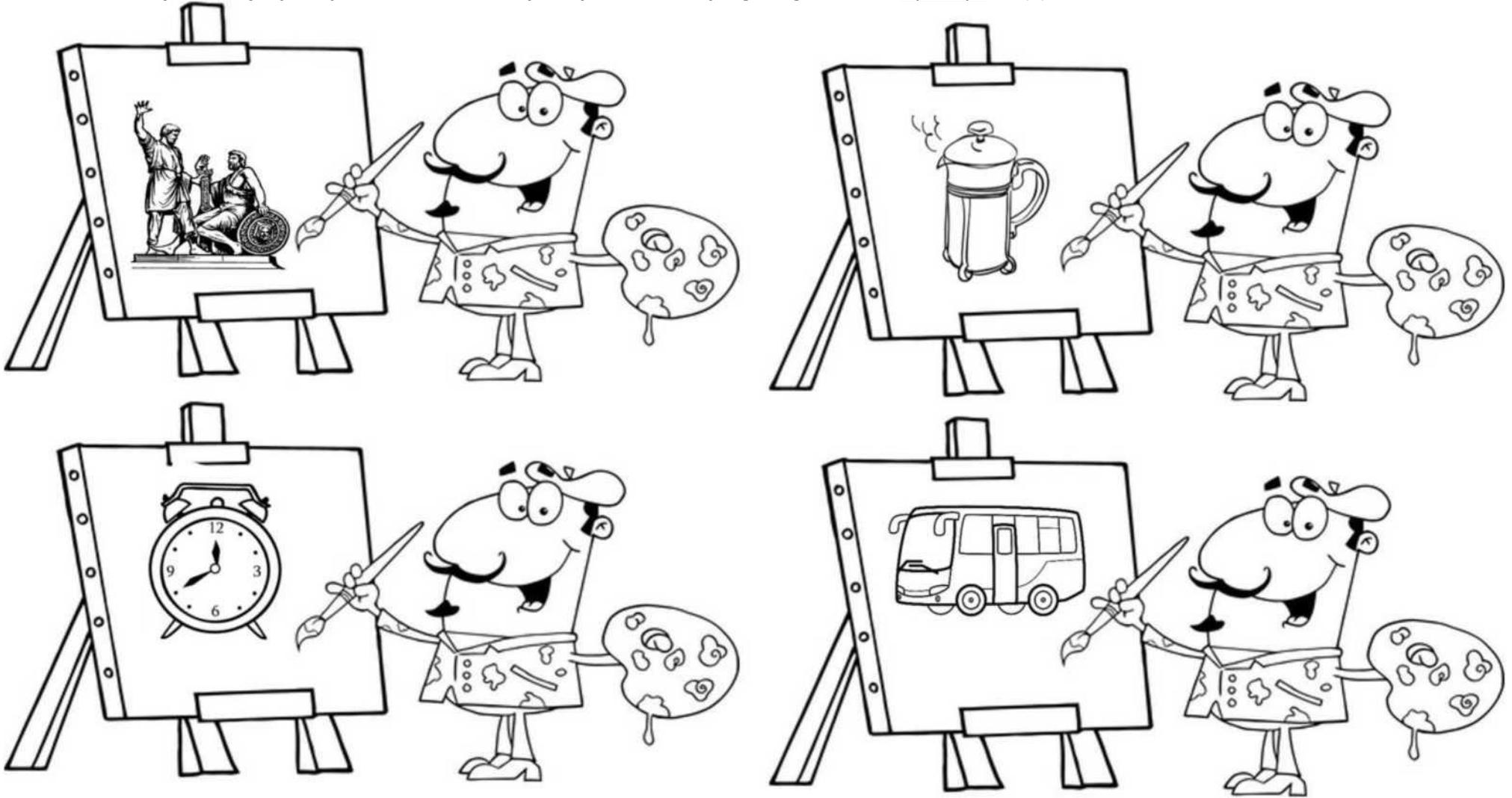
Называй слова, обводи первую картинку, зачёркивай вторую. *Пример: НАПИЛЬНИК-БУДИЛЬНИК*



Словарь: НАПИЛЬНИК, БУДИЛЬНИК, КОФЕЙНИК, ПОЛОВНИК, МАЯТНИК, ПАМЯТНИК

VII ТИП слоговой структуры слова

Игра «Что рисует художник?» Рассмотрите картинки. Что рисует художник? *Пример:* ХУДОЖНИК РИСУЕТ ПАМЯТНИК



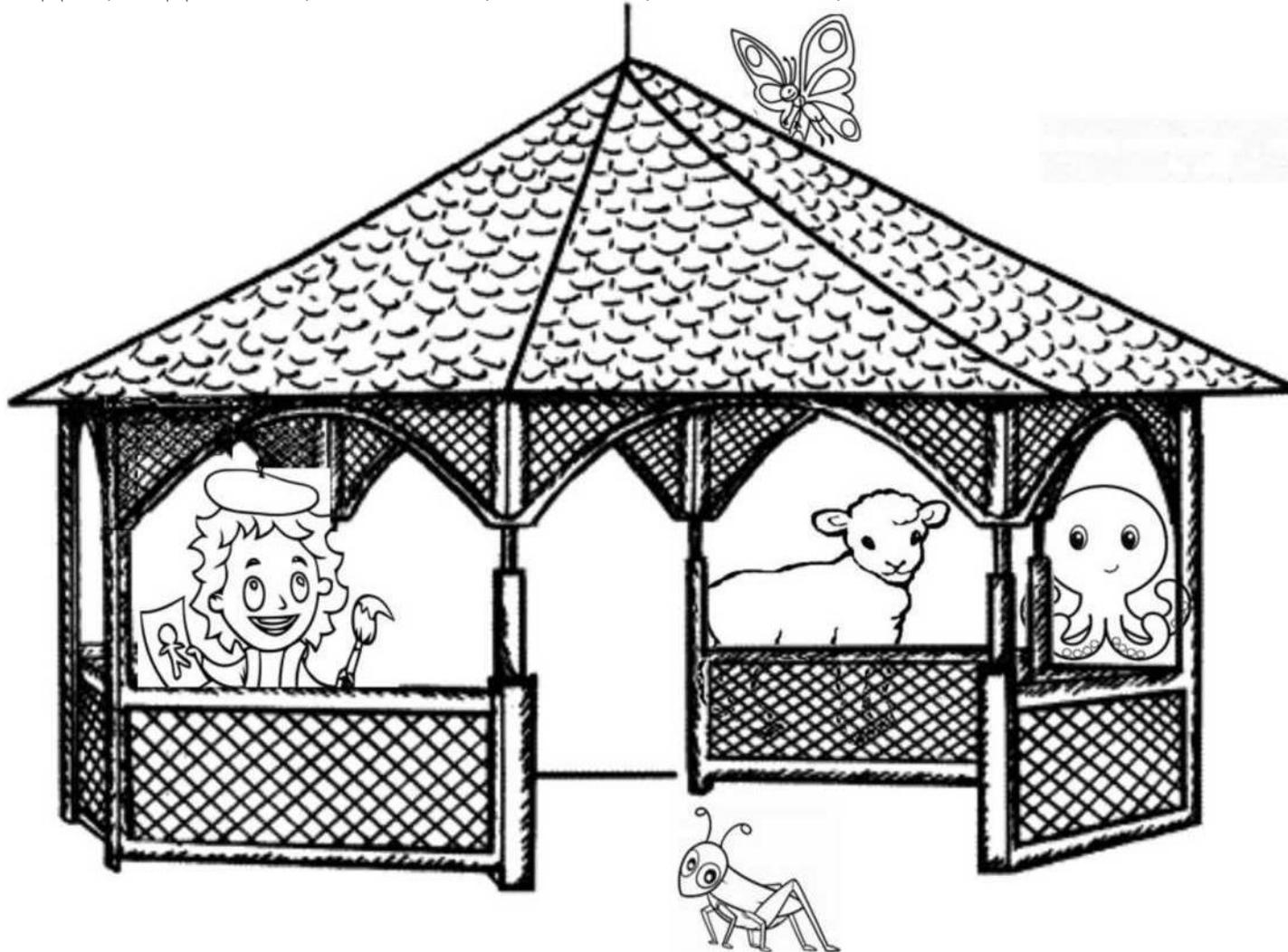
Словарь: ХУДОЖНИК, ПАМЯТНИК, КОФЕЙНИК, БУДИЛЬНИК, АВТОБУС

IX ТИП слоговой структуры слова

Игра «Прятки» Рассмотрите картинку. Скажите, кто где прячется?

КТО НАД БЕСЕДКОЙ? (БАБОЧКА НАД БЕСЕДКОЙ) КТО ЗА БЕСЕДКОЙ?
 (ЯГНЁНОК ЗА БЕСЕДКОЙ) (ОСЬМИНОГ ЗА БЕСЕДКОЙ) КТО ОКОЛО БЕСЕДКИ? (КУЗНЕЧИК ОКОЛО
 БЕСЕДКИ) КТО В БЕСЕДКЕ?
 (ХУДОЖНИК В БЕСЕДКЕ)

Словарь: БЕСЕДКА, ХУДОЖНИК, КУЗНЕЧИК, БАБОЧКА, ОСЬМИНОГ, ЯГНЁНОК

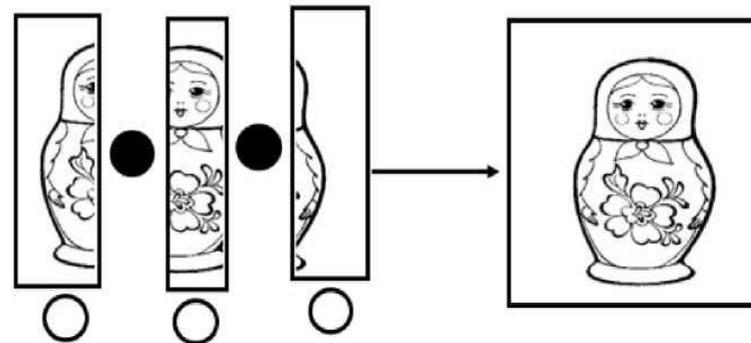
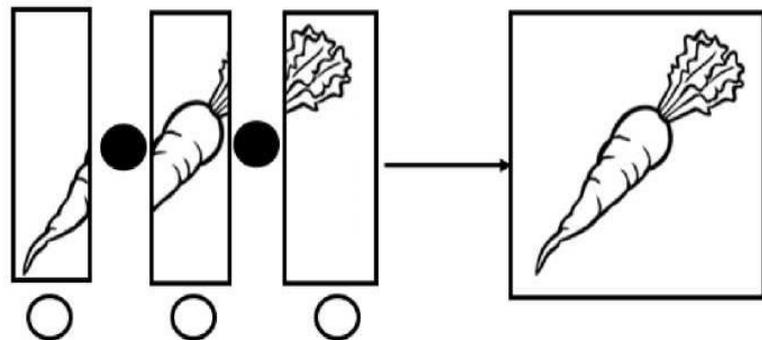
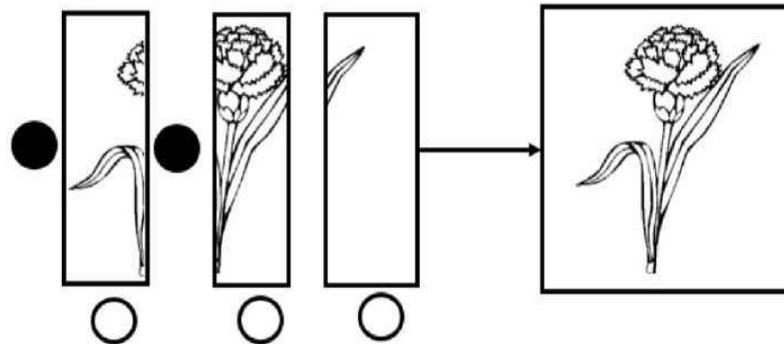
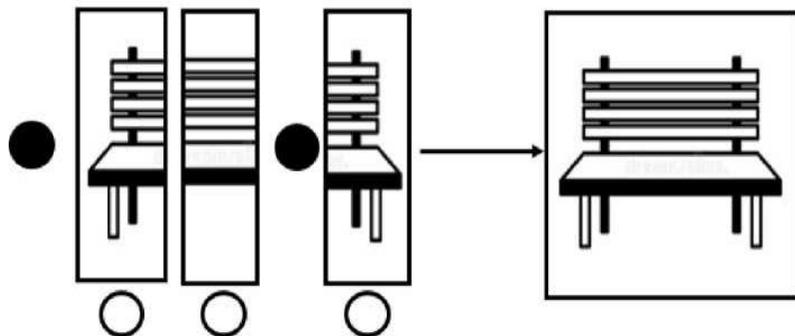
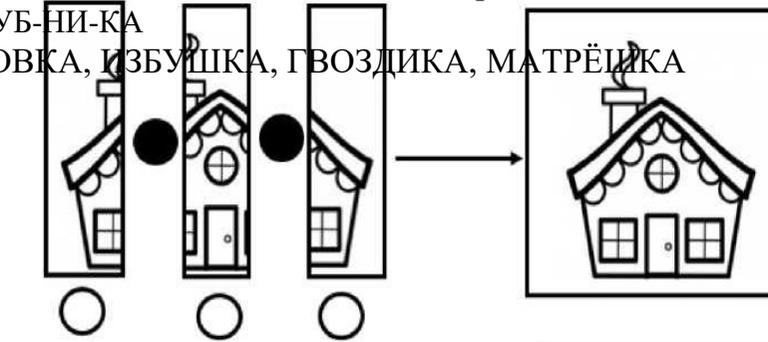
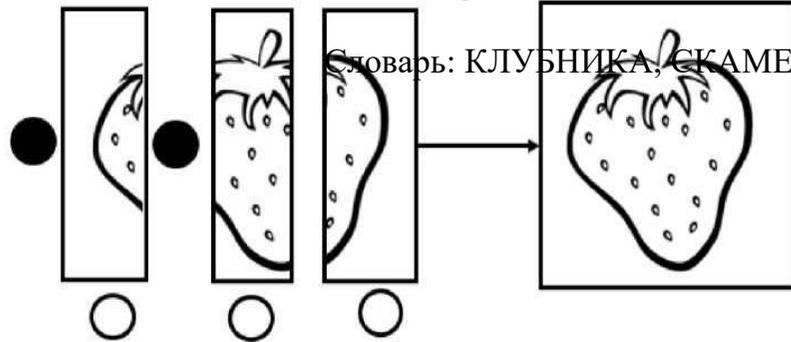


X ТИП слоговой структуры слова

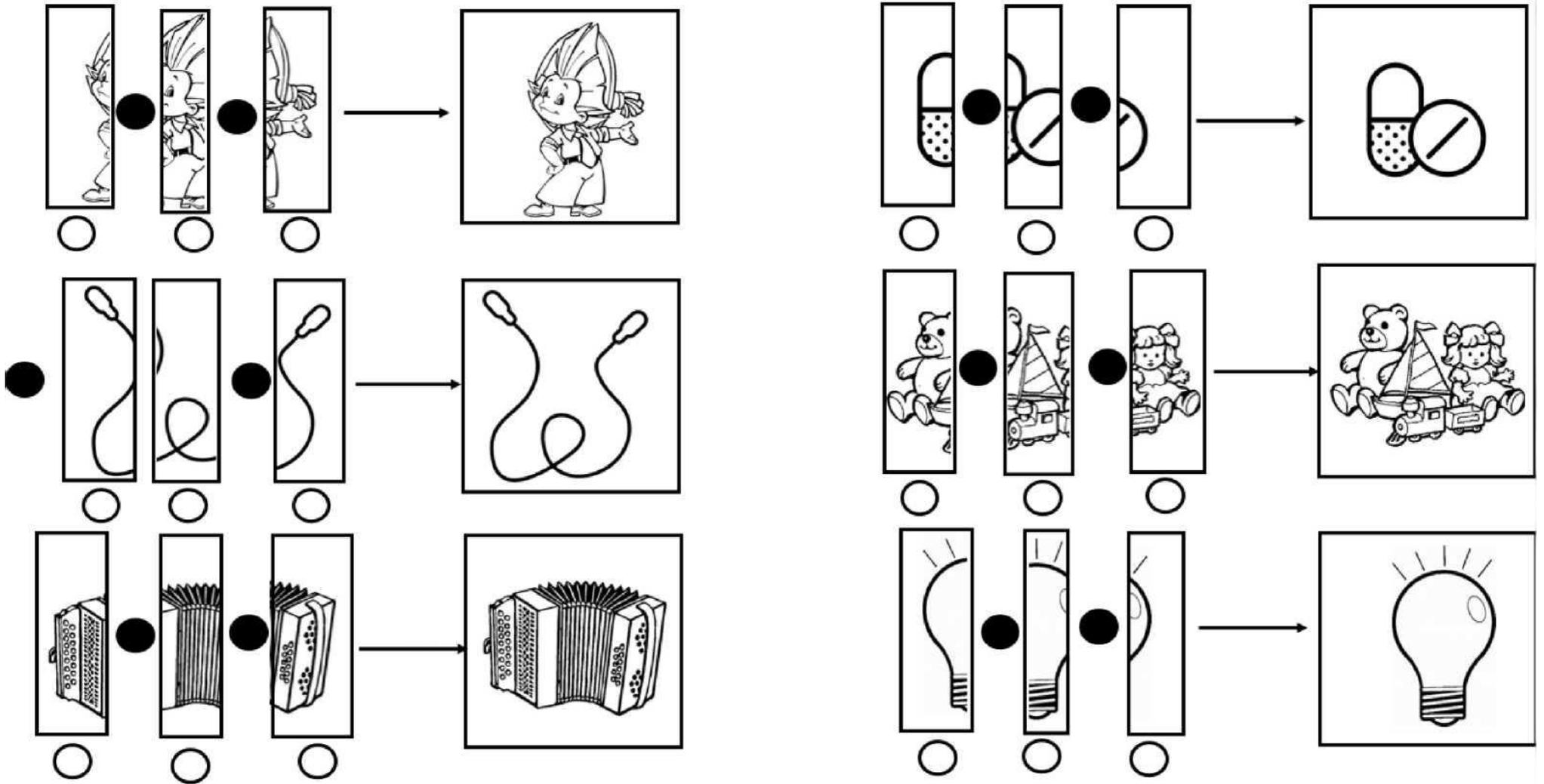
Игра «Волшебные кнопки». Нажимай пальчиком на кнопки и называй картинки

Пример: КЛУБ-НИ-КА

Словарь: КЛУБНИКА, СКАМЕЙКА, МОРКОВКА, ИЗБУШКА, ГВОЗДИКА, МАТРЁШКА



Х тип слоговой структуры слова
 Игра «Волшебные кнопки». Нажимай пальчиком на кнопки и называй картинки.
 Пример: СКА-КАЛ-КА

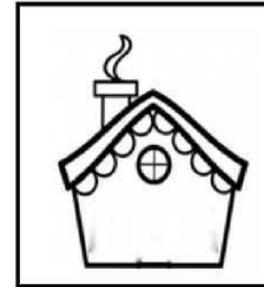
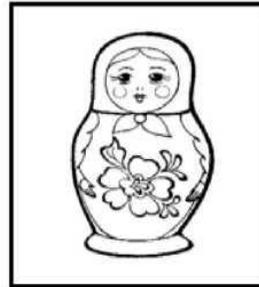
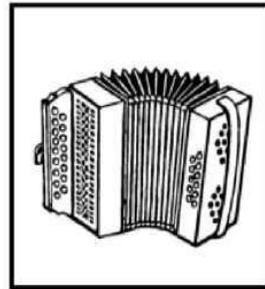
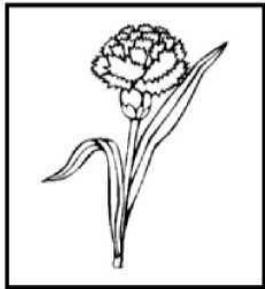


X ТИП слоговой структуры слова

Словарь: ИЗБУШКА, МАТРЕШКА, ГВОЗДИКА ГАРМОШКА

Игра «Почини слово» Жми пальчиком на кнопки и произноси слово. Пример: ИЗ-БУШ-....(КА) -ИЗБУШКА

Соедини стрелкой части картинки с целым изображением.

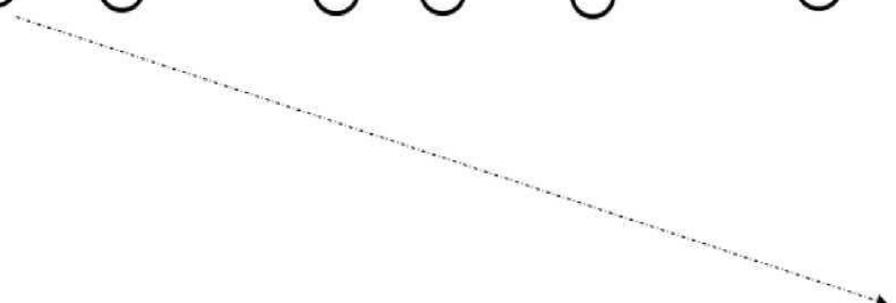
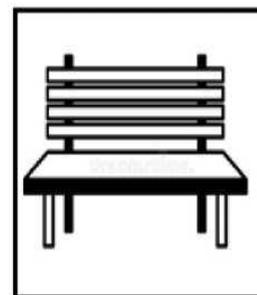
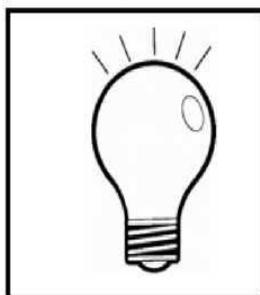
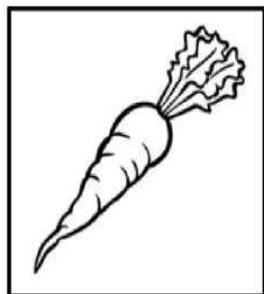
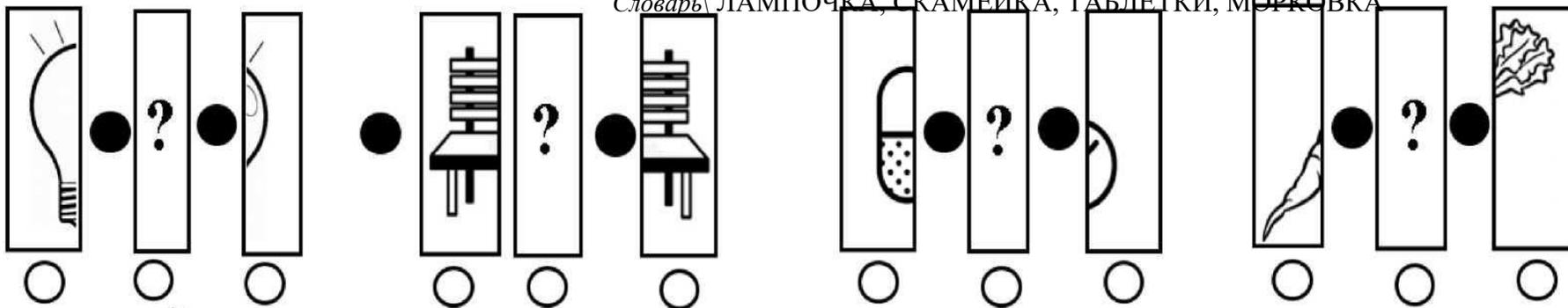


Х ТИП слоговой структуры слова

Игра «Почини слово» Жми пальчиком на кнопки и произноси слово. Пример: ЛАМ-....(ПОЧ) ..-КА - ЛАМПОЧКА

Соедини стрелкой части картинки с целым изображением.

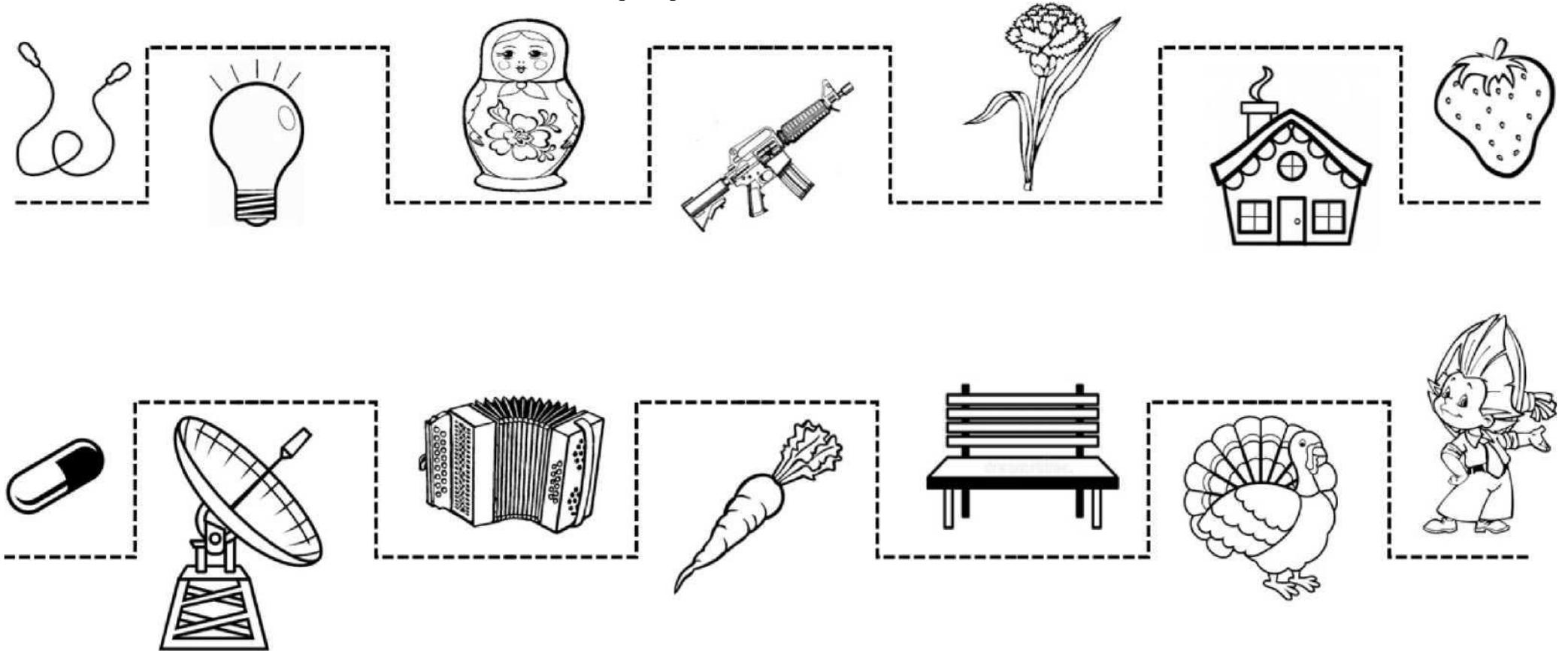
Словарь ЛАМПОЧКА, СКАМЕЙКА, ТАБЛЕТКИ, МОРКОВКА



Х ТИП слоговой структуры слова

Игра «Обводи и называй». Веди карандашом по линии, называя поочередно картинки под линией и над линией

Пример: СКАКАЛКА - ЛАМПОЧКА



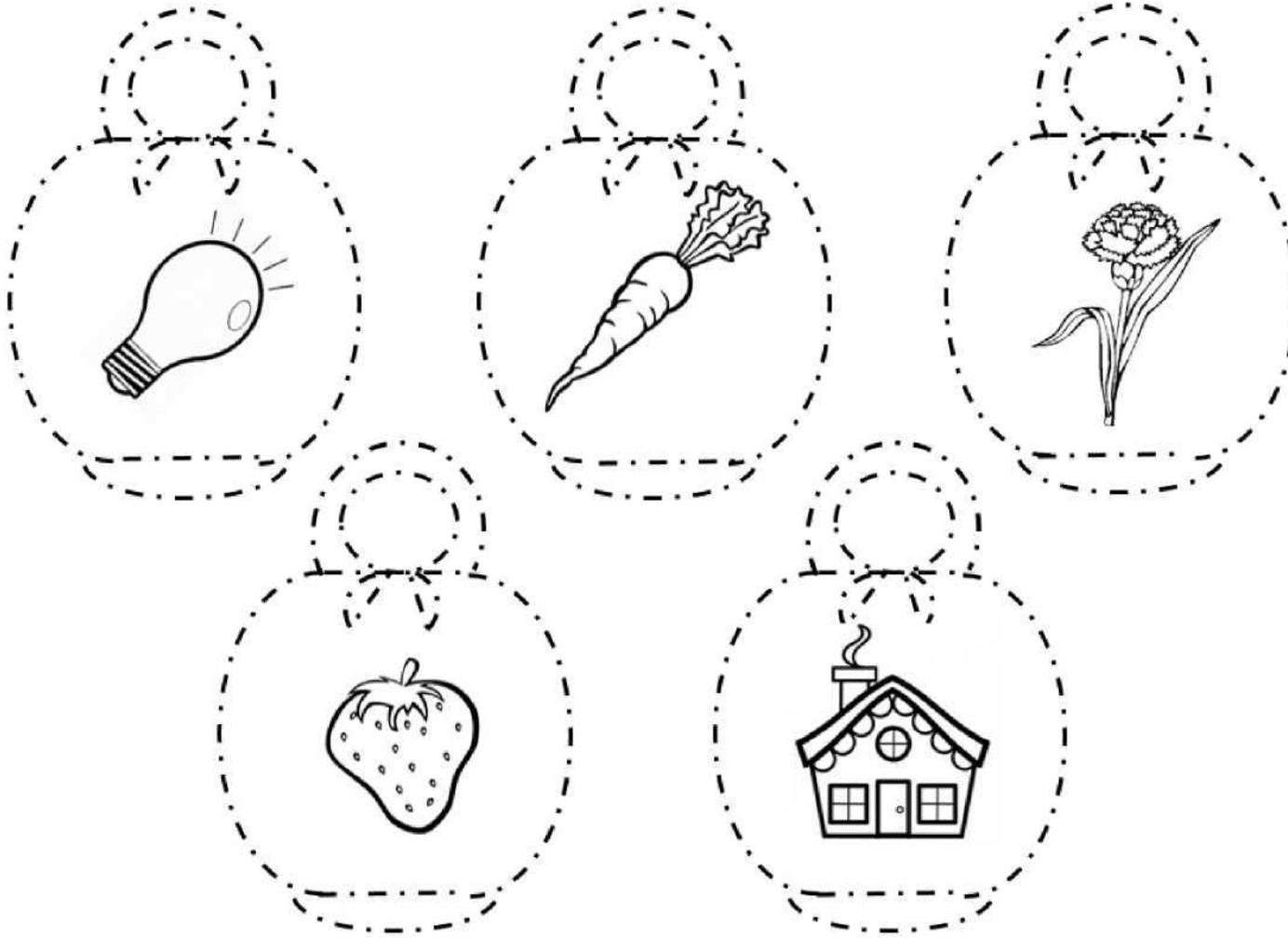
Словарь: СКАКАЛКА, ЛАМПОЧКА, МАТРЁШКА, ВИНТОВКА, ГВОЗДИКА, ИЗБУШКА,
КЛУБНИКА, ТАБЛЕТКА, АНТЕННА, ГАРМОШКА, МОРКОВКА, СКАМЕЙКА, ИНДЕЙКА, НЕЗНАЙКА

X TИП слоговой СТРУКТУРЫ слова

Игра «Матрёшки» У Машеньки матрёшки. Сколько матрёшек у Машеньки? Что на матрёшке? *Пример:* НА МАТРЁШКЕ ЛАМПОЧКА.

Обведи по точкам *матрёшки* и раскрась любую.

Словарь: ЛАМПОЧКА, МОРКОВКА, ГВОЗДИКА, КЛУБНИКА, ИЗБУШКА



X ТИП слоговой структуры слова

Игра «О чём мечтает Незнайка?» Пример: НЕЗНАЙКА МЕЧТАЕТ О СКАКАЛКЕ

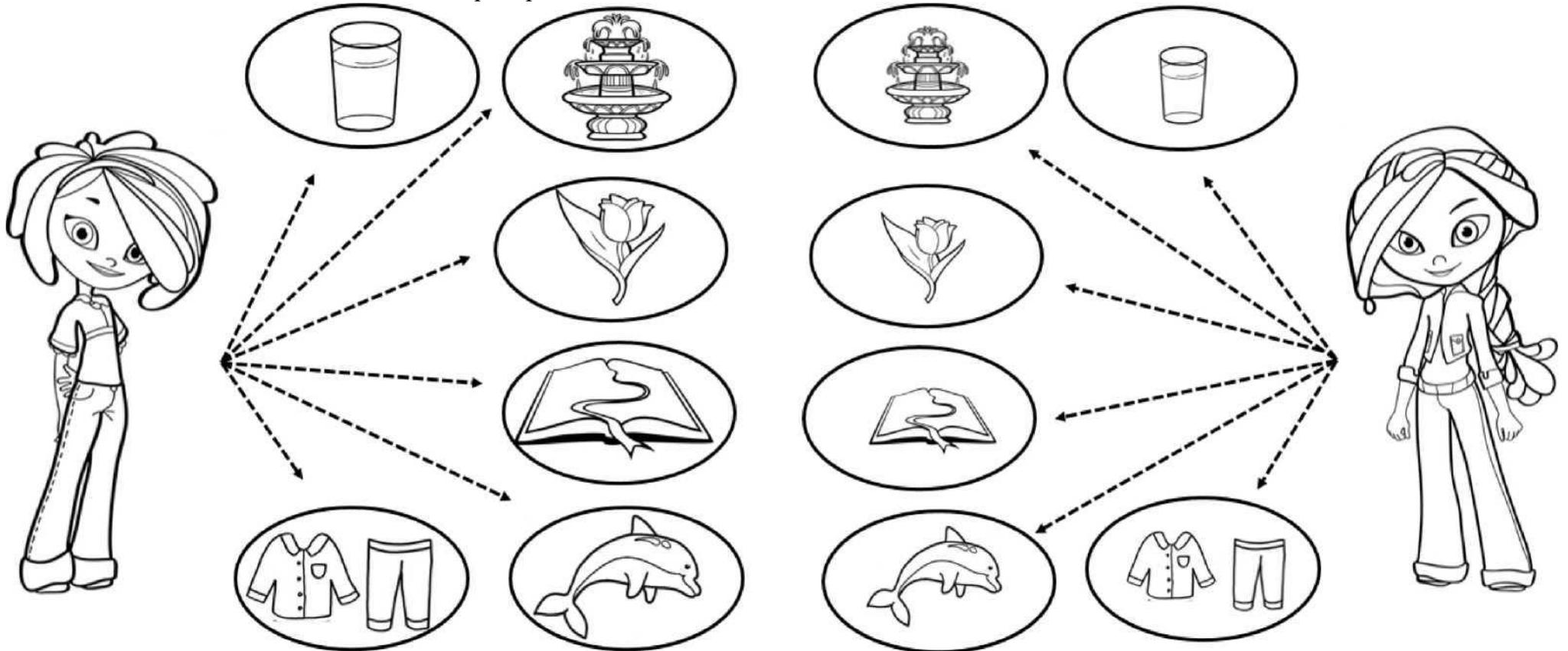
Словарь: ИЗБУШКА, СКАКАЛКА, ГАРМОШКА, ВИНТОВКА, КЛУБНИКА



X ТИП слоговой структуры слова

Игра «Назови ласково» Рассмотрите картинки, назови, что у Светы? Назови «ласково», что у Настеньки?

Пример: У СВЕТЫ СТАКАН, У НАСТЕНЬКИ СТАКАНЧИК.

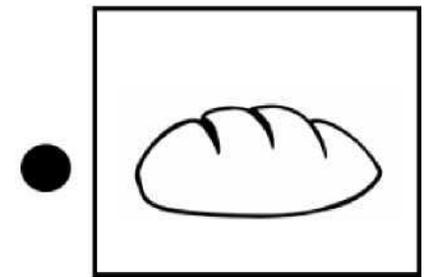
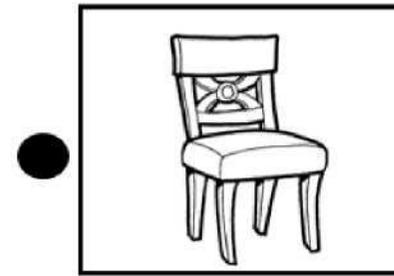
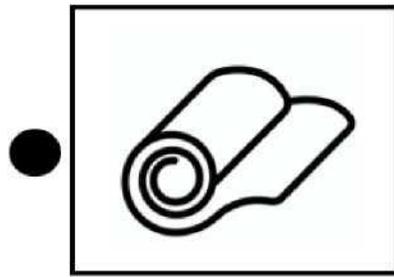
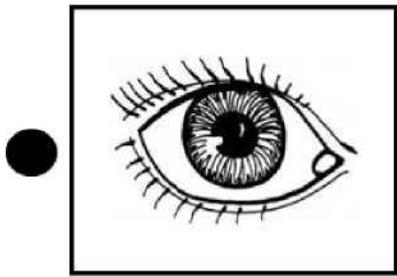
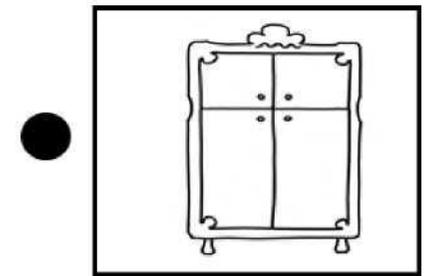
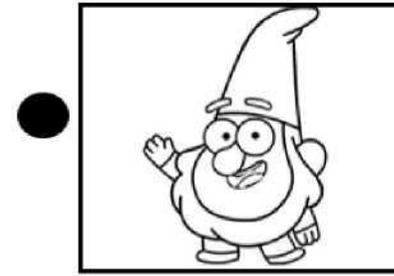
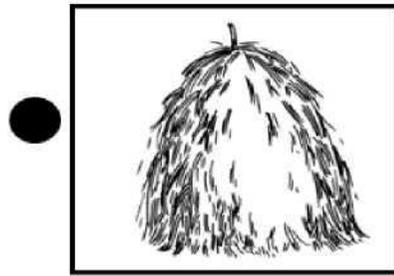
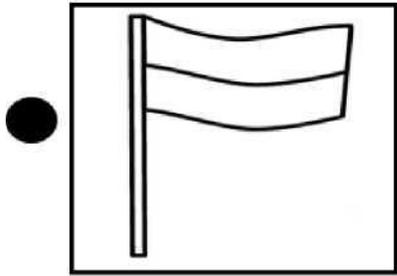


Словарь: СТАКАН - СТАКАНЧИК ФОНТАН - ФОНТАНЧИК ТЮЛЬПАН - ТЮЛЬПАНЧИК

XI ТИП слоговой структуры слова

Игра «Волшебные кнопки». Нажимай пальчиком на кнопки и называй картинки.

Пример: ФЛАГ



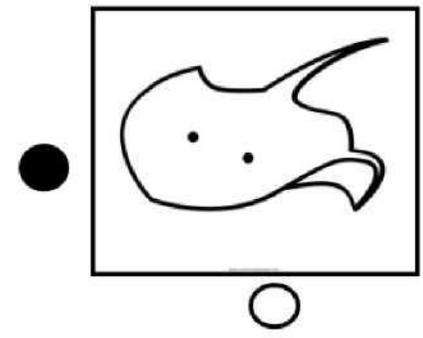
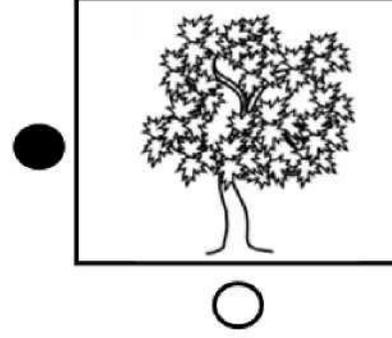
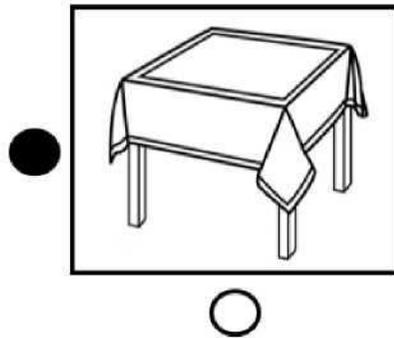
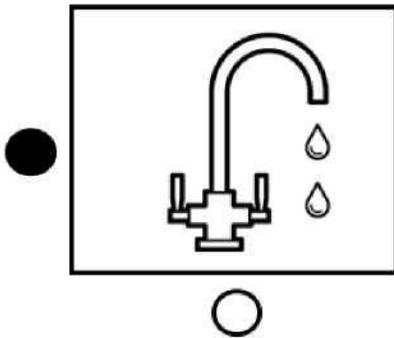
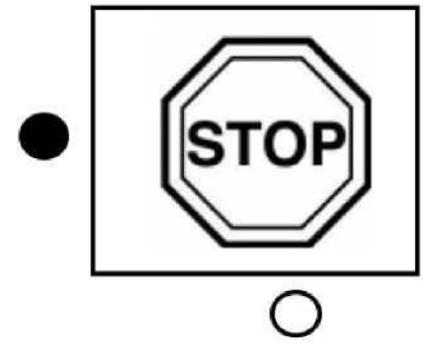
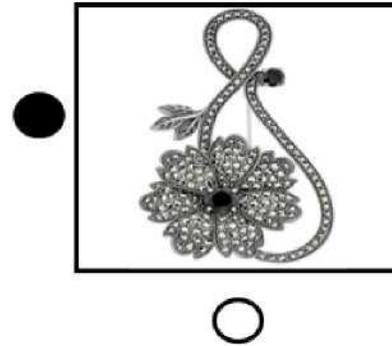
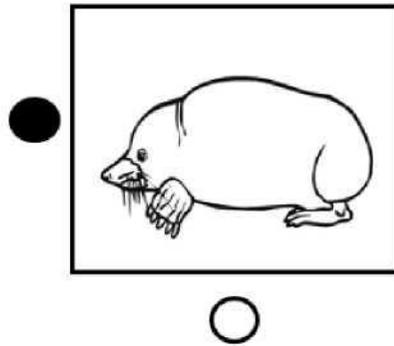
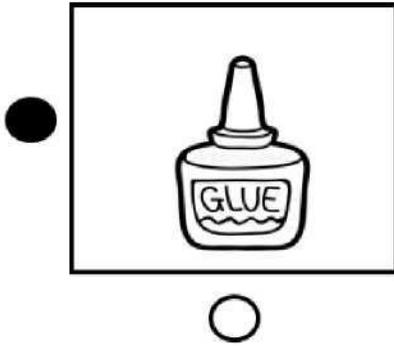
Словарь: ФЛАГ, СТОГ, ГНОМ, ШКАФ, ГЛАЗ, ТКАНЬ, СТУЛ, ХЛЕБ

XI ТИП слоговой структуры слова

Игра «Волшебные кнопки». Нажимай пальчиком на кнопки и называй картинки

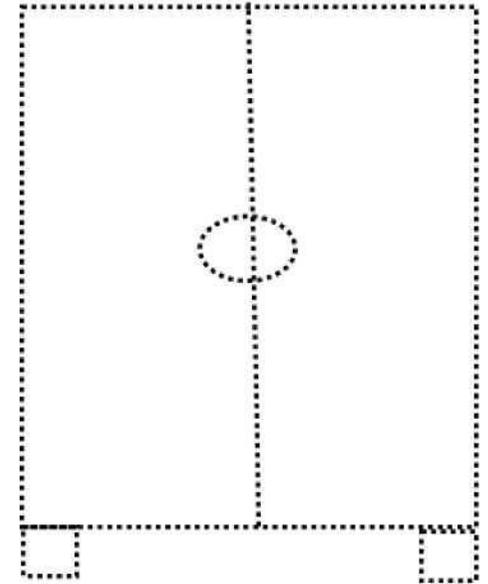
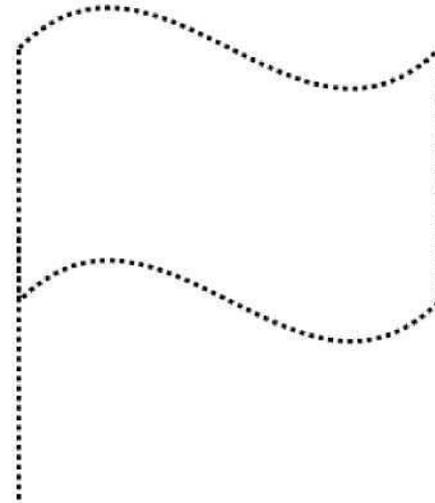
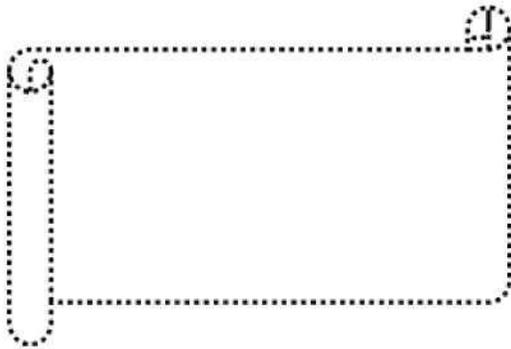
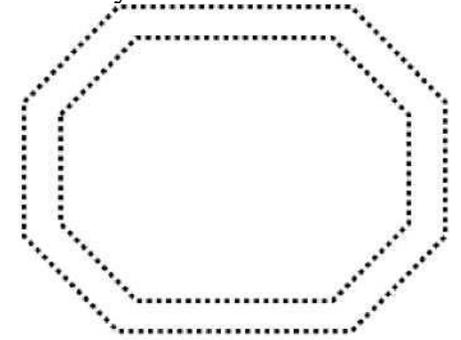
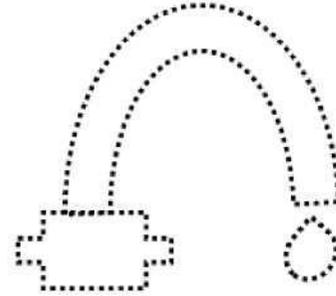
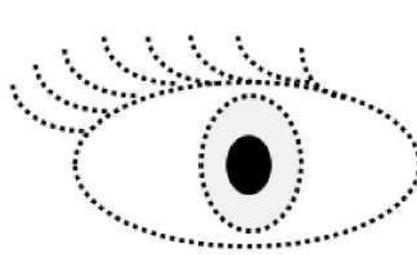
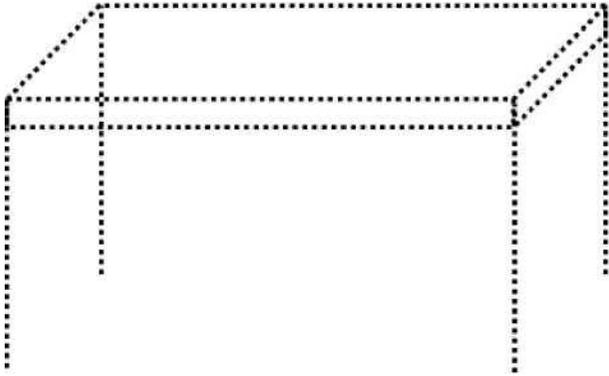
Пример: КЛЕИ

Словарь: КЛЕИ, КРОТ, БРОШЬ, ЗНАК, КРАН, СТОЛ, КЛЕН, СКАТ



XI ТИП слоговой структуры слова

Игра «Весёлые обводилки». Обведи по точкам, дорисуй и раскрась предметы. Назови, что получилось

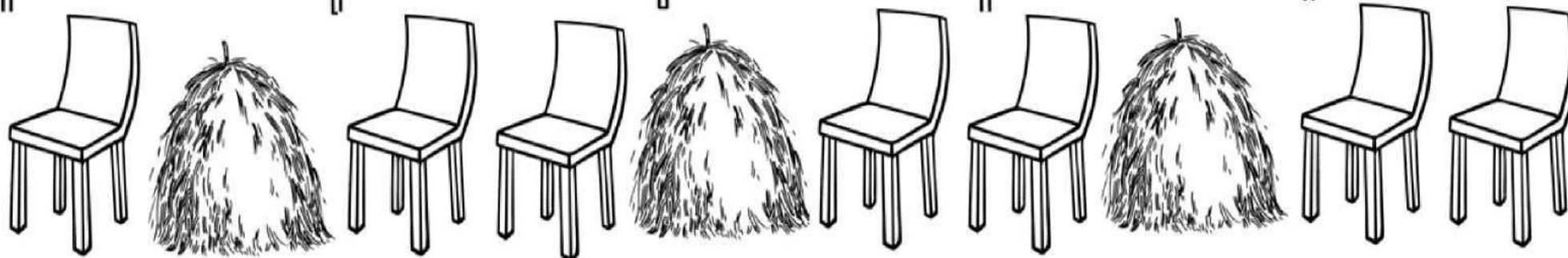
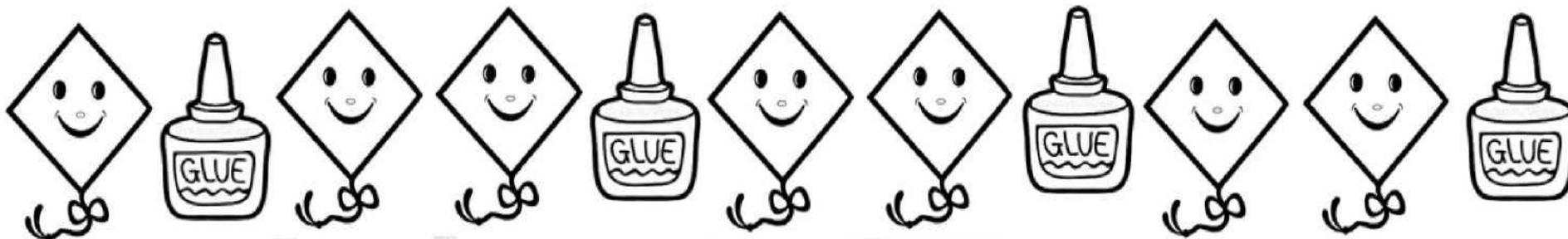
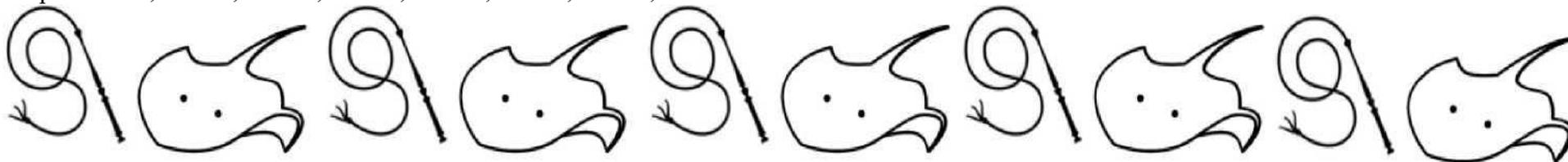


Словарь: СТОЛ, ГЛАЗ, КРАН, ЗНАК, ТКАНЬ, КЛЕИ, ФЛАГ, ШКАФ

XI тип слоговой структуры слова

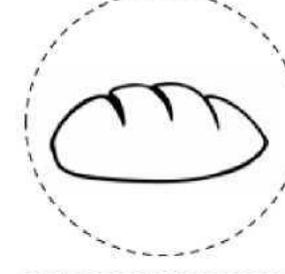
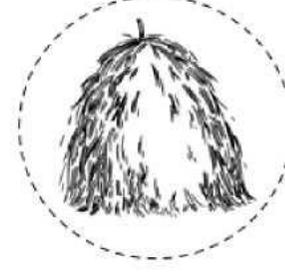
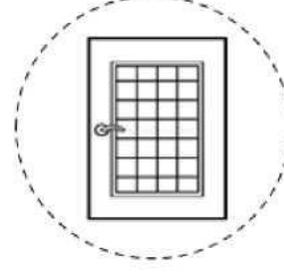
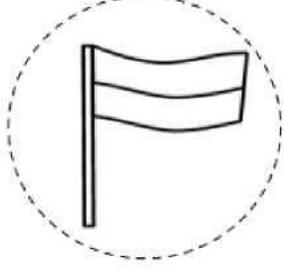
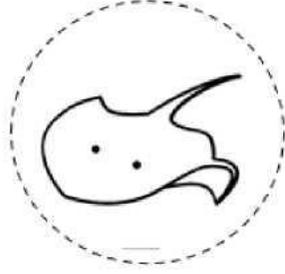
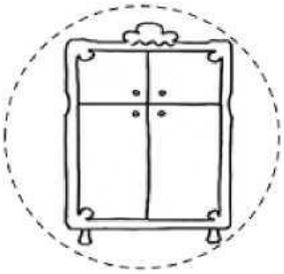
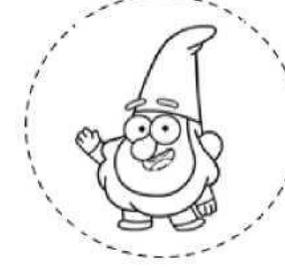
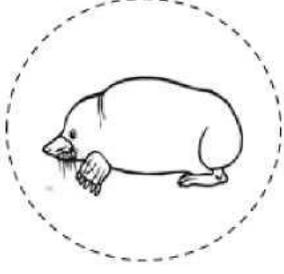
Игра с фишками на переключение «Двигай, называй!» *Передвигай фишки, называя картинки.* Пример: КНУТ-СКАТ

Словарь: КНУТ, СКАТ, ЗМЕЙ, КЛЕЙ, ФЛАГ, ЗНАК, СТУЛ, СТОГ.



XI ТИП слоговой структуры слова

*Игра на переключение «Обведи или подчеркни» Называй картинки и одновременно обводи в круг, если предмет *живой*, либо подчеркивай, если предмет *неживой*.*

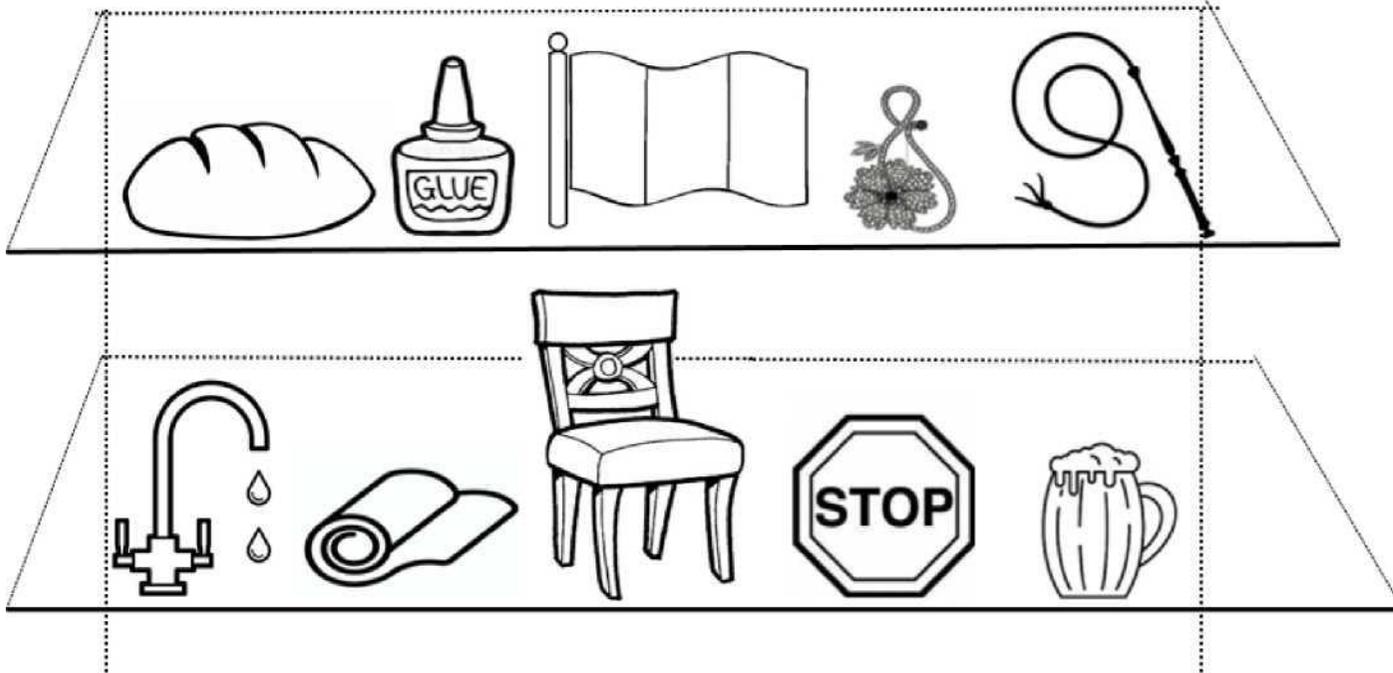


Словарь: КЛОП, БРОШЬ, КЛЮЧ, ЗМЕИ, КЛЁН, КВАС, КРАН, ТКАНЬ, КРОТ, СТУЛ, КНУТ, ГНОМ, ШКАФ, СКАТ, ФЛАГ, ДВЕРЬ, СТОГ, ХЛЕБ

XI ТИП слоговой структуры слова

Игра «Что купит Стас?». Рассмотрите картинки, ответьте, что купит Стас?

Пример: СТАС КУПИТ ХЛЕБ.

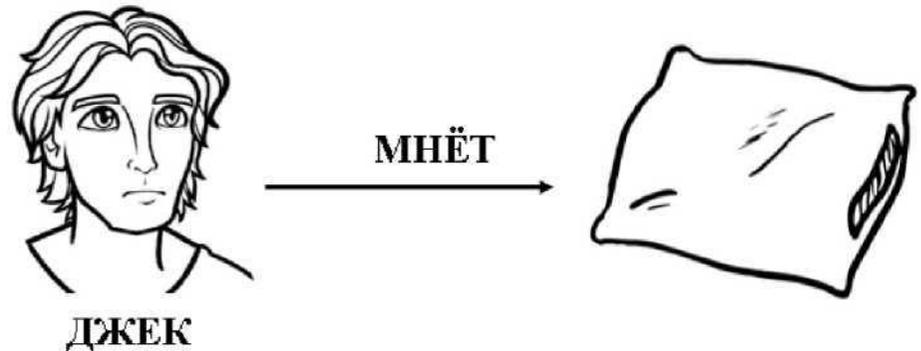
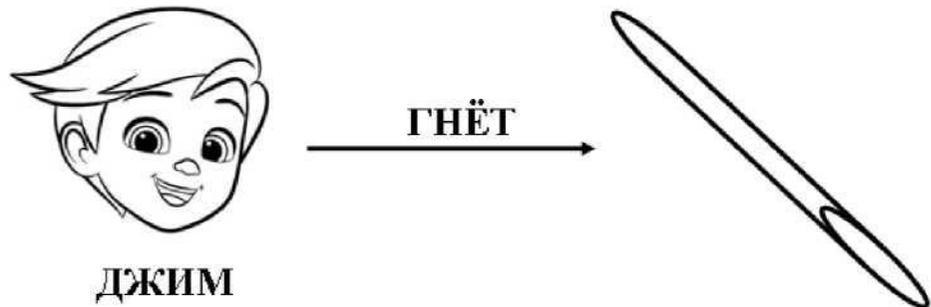
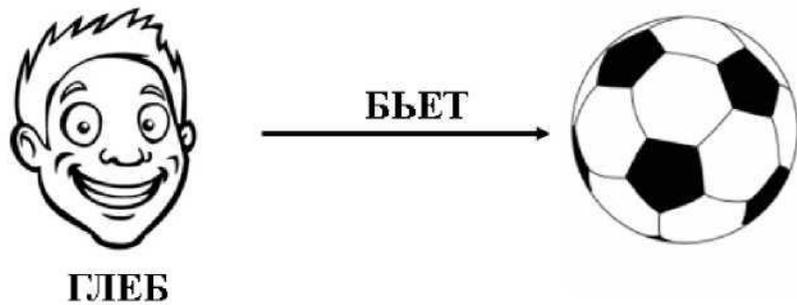
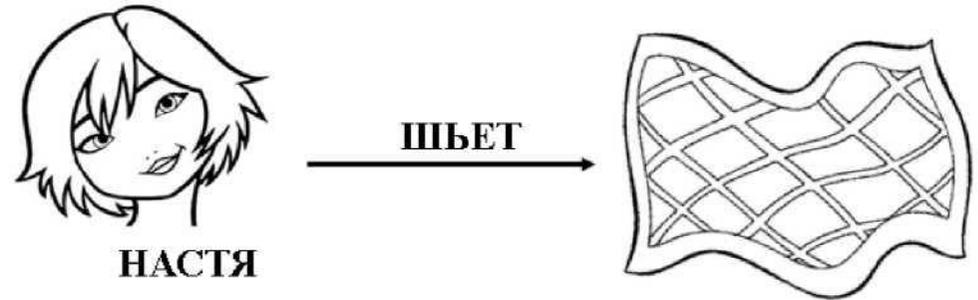


Словарь: ХЛЕБ, КЛЕИ, ФЛАГ, БРОШЬ, КНУТ, КРАН, ТКАНЬ, СТУЛ, ЗНАК, КВАС

XI ТИП слоговой структуры слова

Составление предложений по схеме. Рассмотрите картинки, ответьте, что делает Клим? (Глеб? Стас?....)

Пример: КЛИМ ПЬЁТ КВАС.

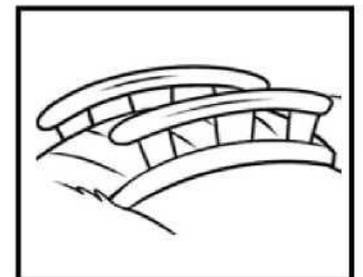
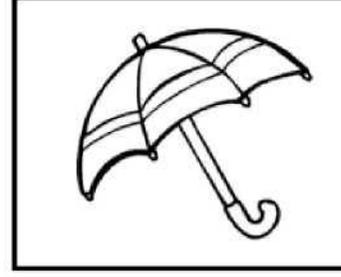
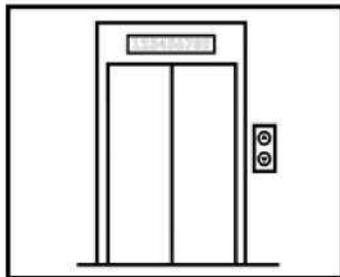
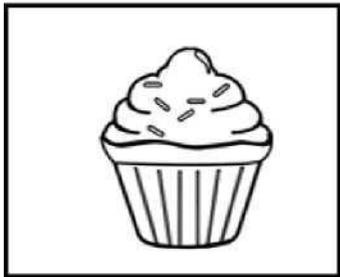
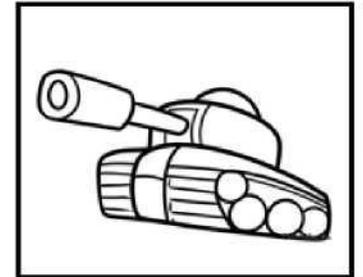
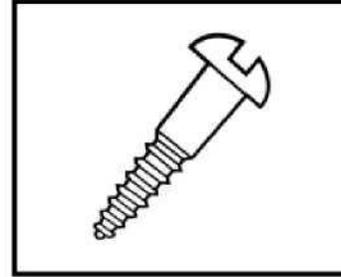
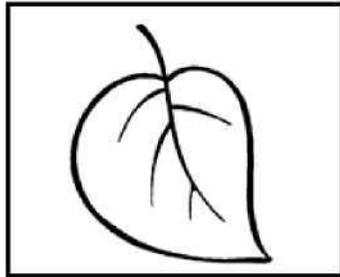
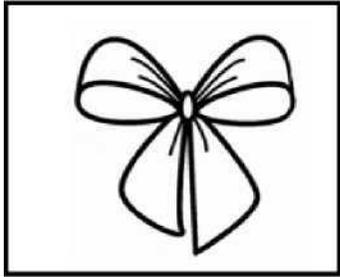


Словарь: КВАС, МЯЧ, КЛЕИ, ПЛЕД, ПАЛКА, ПОДУШКА

XI ТИП слоговой структуры слова

Игра «Волшебные кнопки». Нажимай пальчиком на кнопки и называй картинки.

Пример: БАНТ

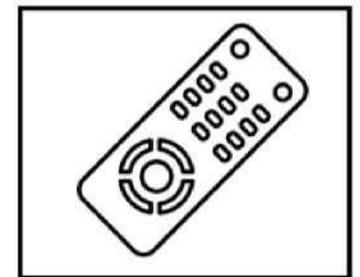
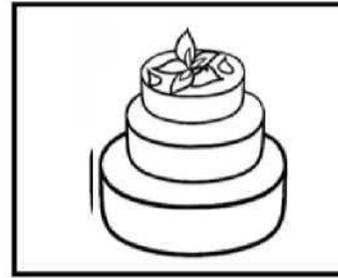
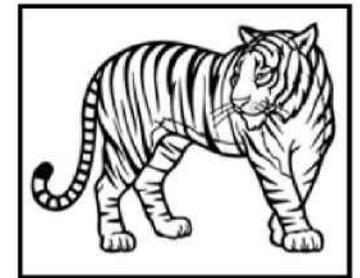
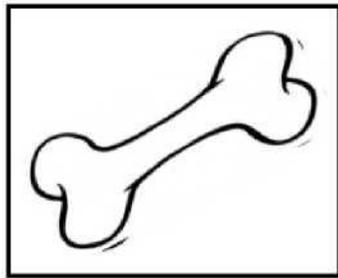
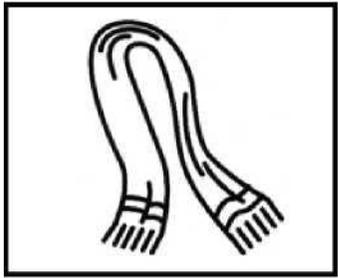


Словарь: БАНТ, ЛИСТ, БОЛТ, ТАНК, КЕКС, ЛИФТ, ЗОНТ, МОСТ

XII ТИП слоговой структуры слова

Игра «Волшебные кнопки». Нажимай пальчиком на кнопки и называй картинки.

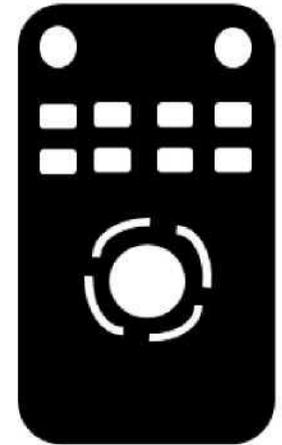
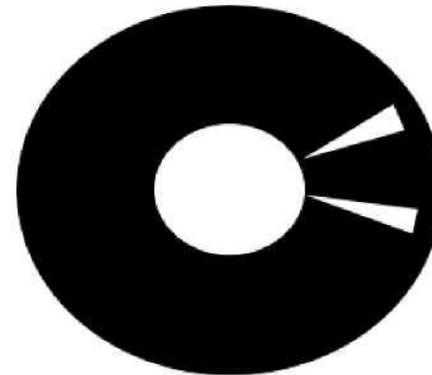
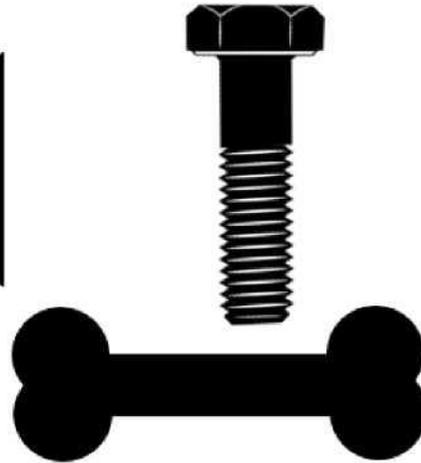
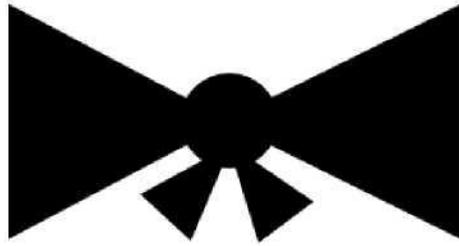
Пример: ШАРФ



Словарь: ШАРФ, КОСТЬ, ДИСК, ТИГР, КУСТ, ХОЛМ, ТОРТ, ПУЛЬТ

ХII тип слоговой структуры слова
Игра «Тени» Отгадай по тени, что нарисовано?

Пример: ЗОНТ

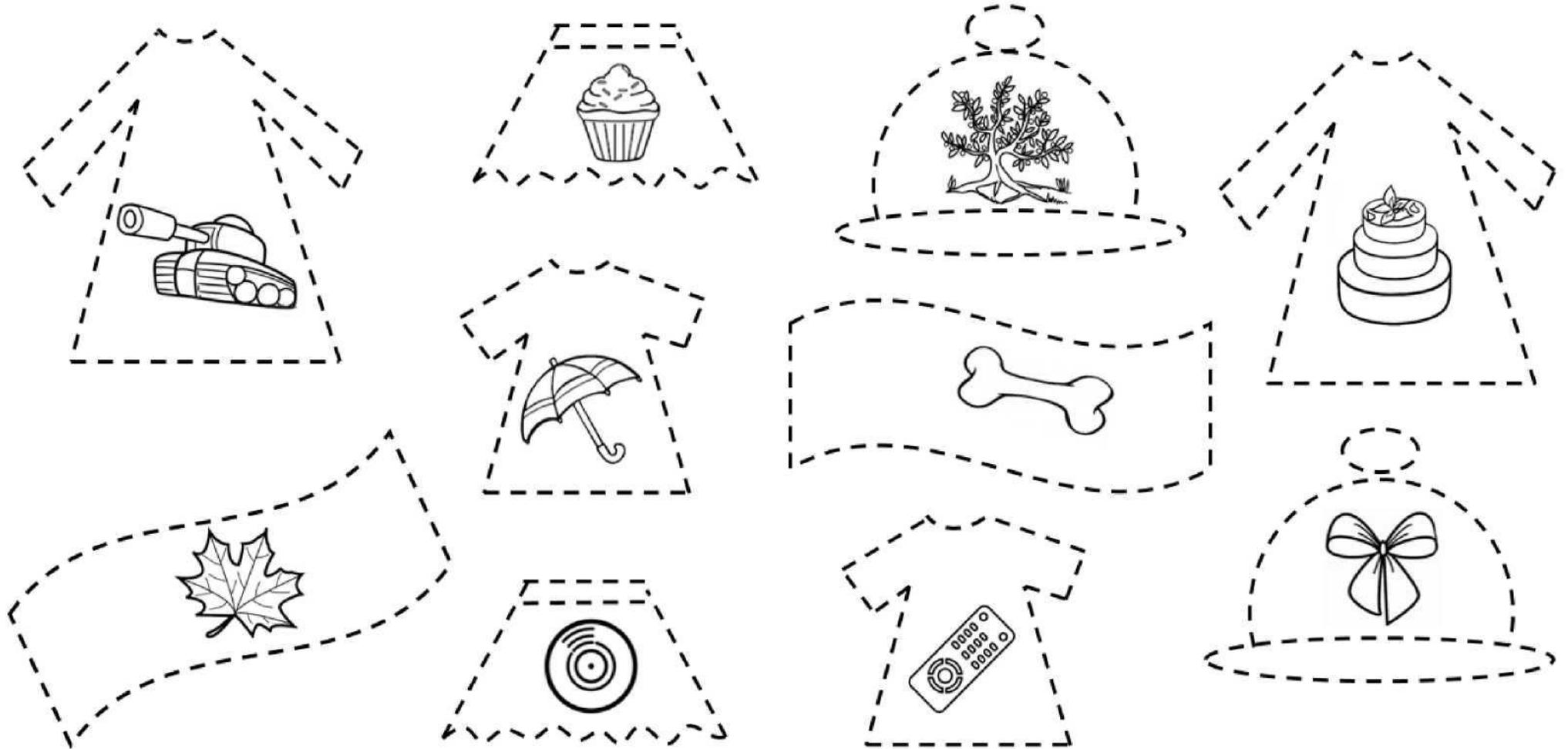


Словарь: ЗОНТ, БАНТ, БОЛТ, ТАНК, ВОЛК, ШАРФ, ЛИСТ, ДИСК, ПУЛЬТ

XII ТИП слоговой структуры слова

Игра «Рисунки на одежде». Назови, какая одежда нарисована, обведи ее по точкам (халат, юбка, шапка, шарф, майка)

Что нарисовано на одежде? *Пример:* НА ХАЛАТЕ
ТАНК.

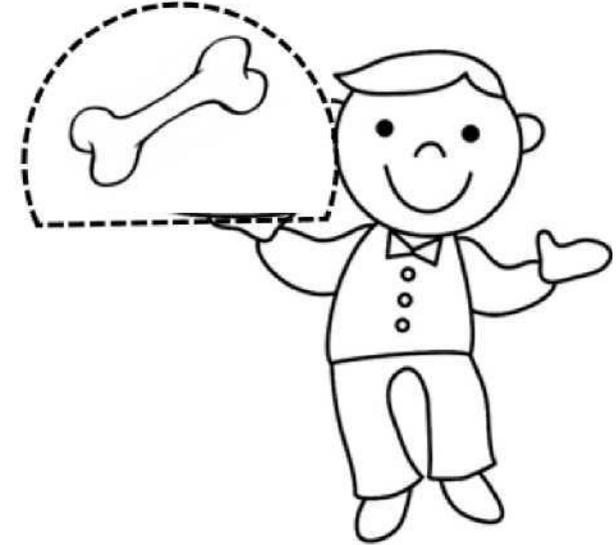


Словарь: ТАНК, КЕКС, КЛЁН, ТОРТ, ЛИСТ, ЗОНТ, КОСТЬ, ДИСК, ПУЛЬТ, БАНТ

XII ТИП слоговой структуры слова

Игра «Что несёт Марк?». Назови, что несёт Марк? Обведи поднос по контуру, если на нём съедобный предмет.

Пример: МАРК НЕСЁТ БАНТ.



Словарь: БАНТ, КЕКС, КОСТЬ, ШАРФ, ТОРТ, ПУЛЬТ

ХП ТИП слоговой структуры слова

Составление предложений Рассмотрите картинки, придумайте детям имена и составьте предложения по образцу: «СТАС ЧИНИТ ТАНК»

ЧИНИТ

НЕСЁТ

ГОТОВИТ

РИСУЕТ

КУПИТ

ЕСТ

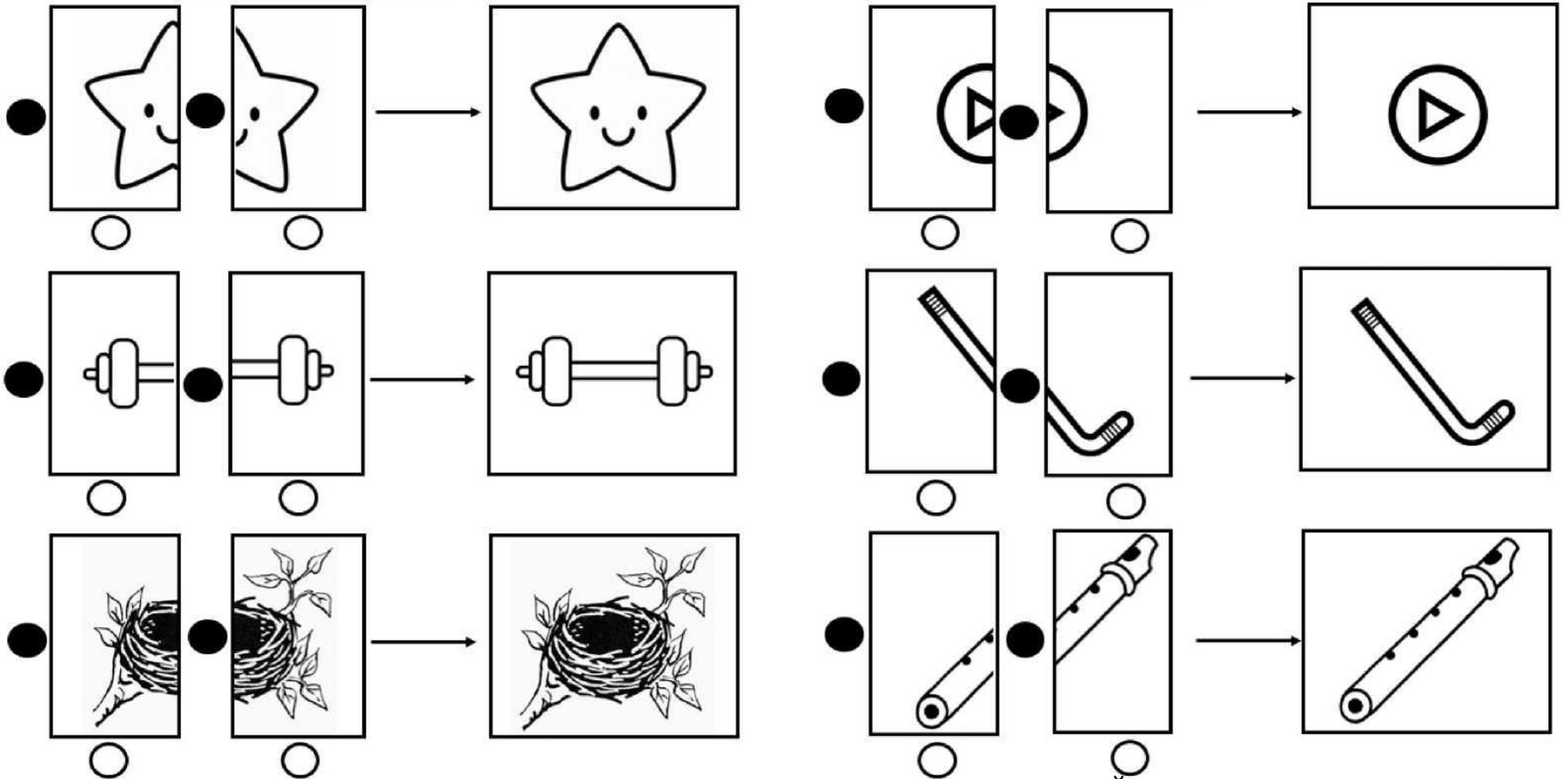
КЛЕИТ

КРУТИТ

Словарь: ТАНК, ЗОНТ, БОЛТ, КЕКС, ТОРТ, БАНТ, ЛИСТ, ДИСК

XIII ТИП слоговой структуры слова

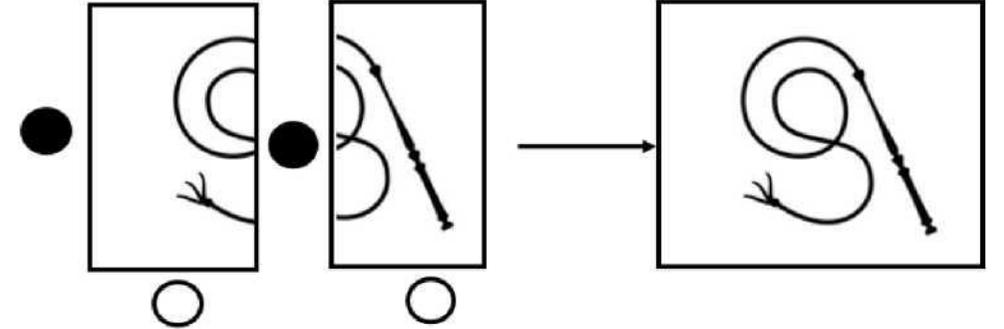
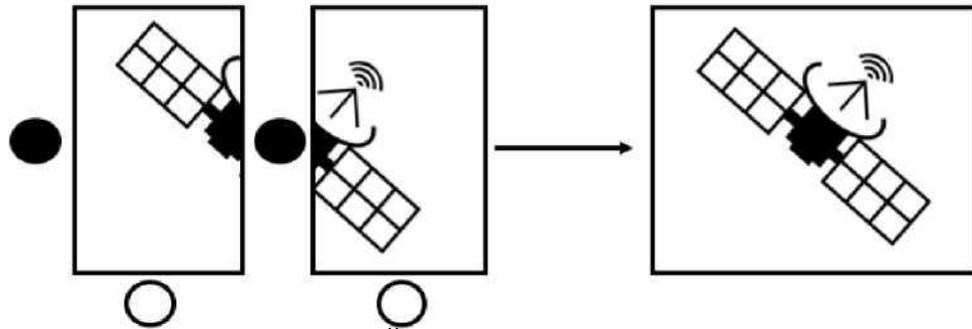
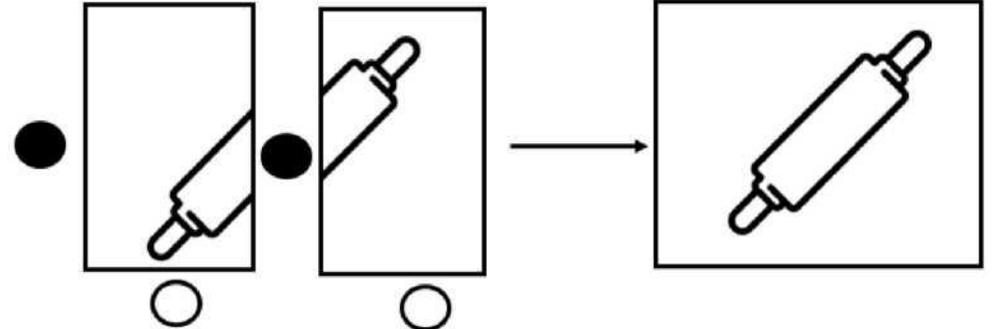
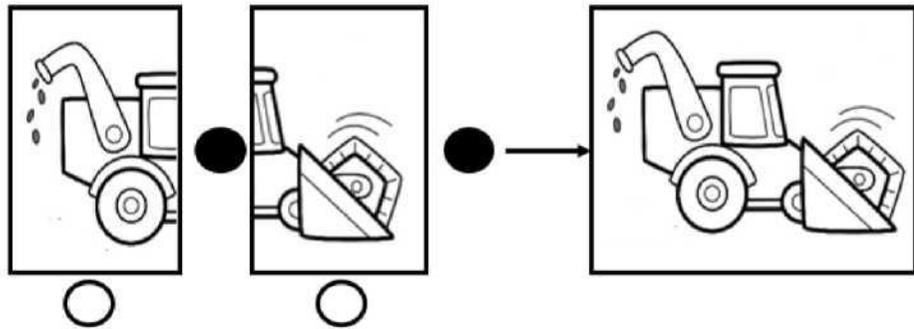
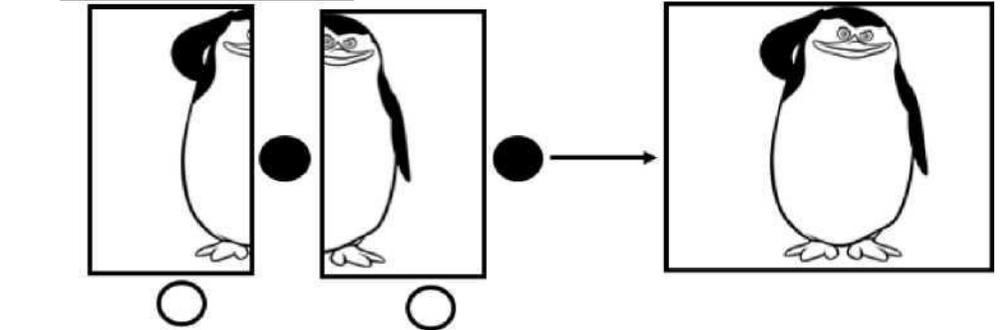
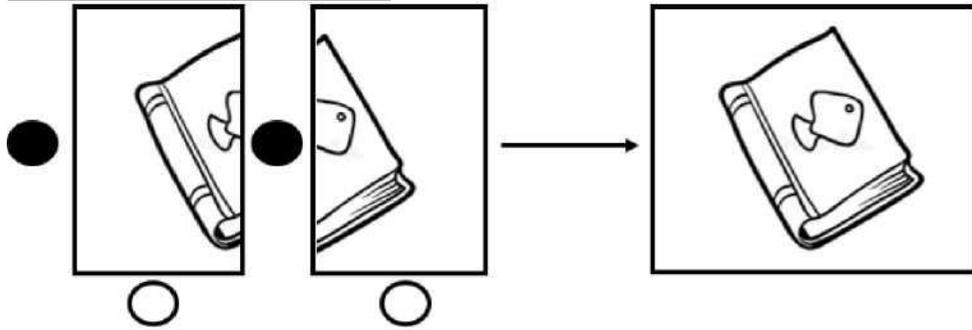
Игра «*Волшебные кнопки*» Нажимай пальчиком на кнопки и называй картинки. Пример: *ЗВЕЗДА*



Словарь: ЗВЕЗДА, ШТАНГА, ГНЕЗДО, КНОПКА, КЛЮШКА, ФЛЕЙТА

XIII ТИП слоговой структуры слова

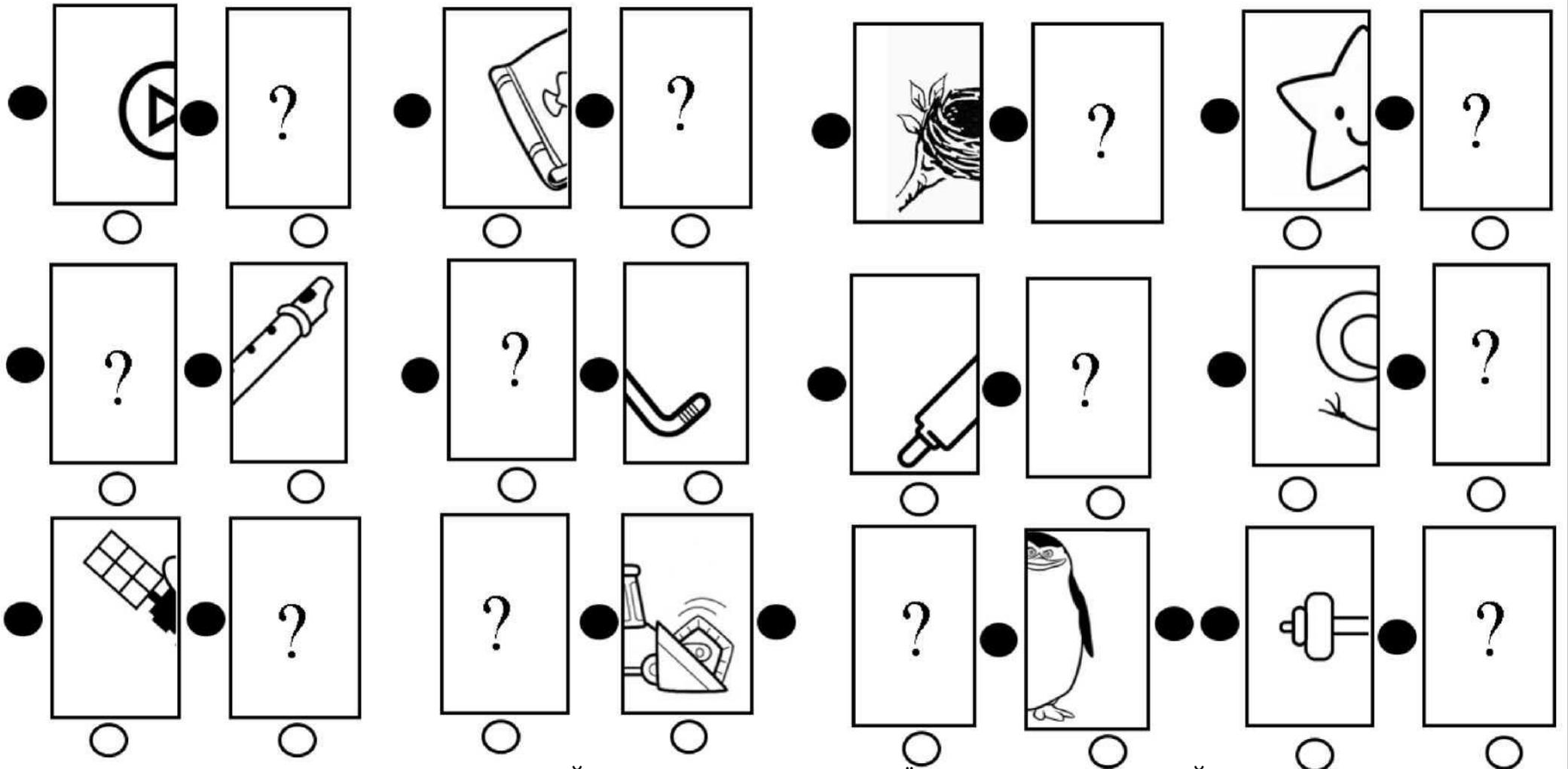
Игра «Волшебные кнопки» Нажимай пальчиком на кнопки и называй картинки. Пример: БЛОК-НОТ



С

XIII тип слоговой структуры слова

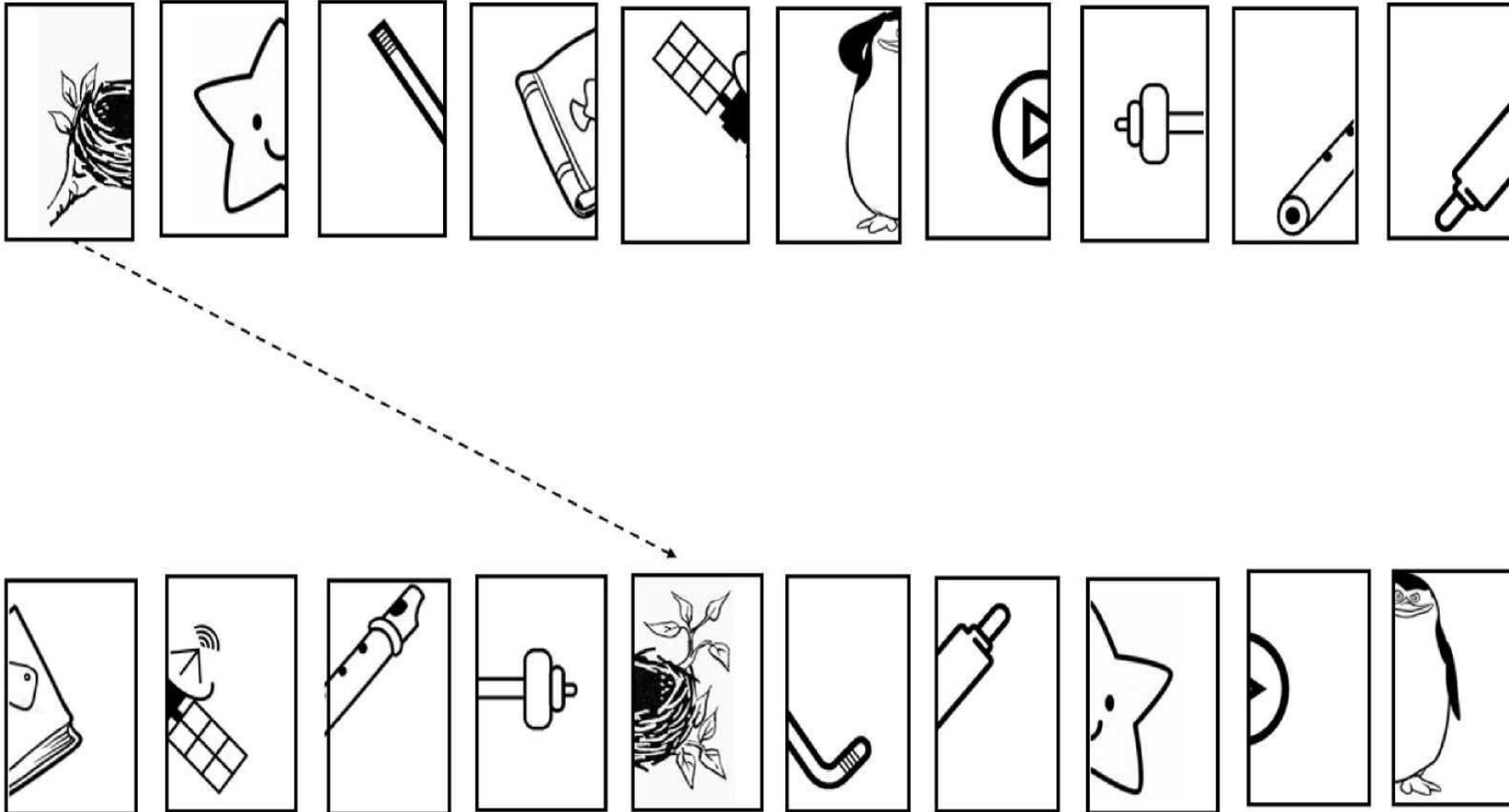
Игра «Отгадай слово» Нажми пальчиком на кнопки и скажи слово. Пример: КНОП- ... (КА) - КНОПКА



Словарь: КНОПКА, БЛОКНОТ, ГНЕЗДО, ЗВЕЗДА, ФЛЕЙТА, КЛЮШКА, СКАЛКА, ПЛЁТКА, СПУТНИК, КОМБАЙН, ПИНГВИН, ШТАНГА

ХIII ТИП слоговой структуры слова

Игра «ПауОн половинку» Соедини половинки картинок, назови слова. Пример: ГНЕЗ-ДО
 Словарь: ГНЕЗДО, ЗВЕЗДА, КЛЮШКА, БЛОКНОТ, СПУТНИК, ПИНГВИН, КНОПКА, ШТАНГА, ФЛЕЙТА, СКАЛКА



ХШ ТИП слоговой структуры слова

Игра «Что на звезде?» У Максима необычные звёзды. Обводи по точкам звёзды и отвечай: «Что на звезде?»

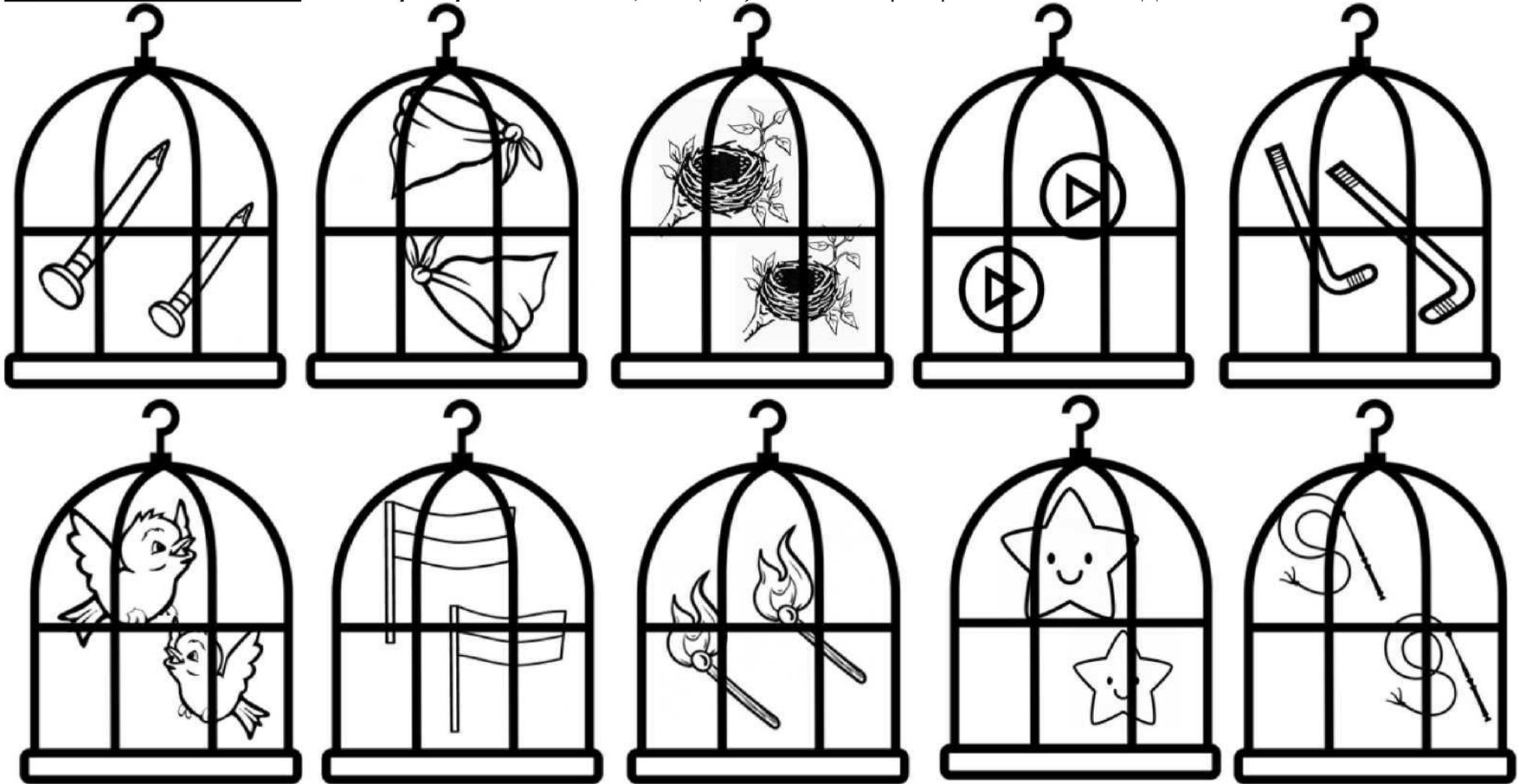
Пример: НА ЗВЕЗДЕ КЛЕТКА.

Словарь: ШТАНГА, КЛУМБА, ФЛЕЙТА, БЛОКНОТ, СКАЛКА, ПИНГВИН, СПИЧКА, СПУТНИК, КЛЮКВА, ПЛЕТКА, ГНЕЗДО, КОМБАЙН



ХШ ТИП слоговой структуры слова

Игра «Что (кто) в клетке?» *Рассмотри картинки и назови, что (кто) в клетке?* Пример: Б КЛЕТКЕ ГВОЗДИ.

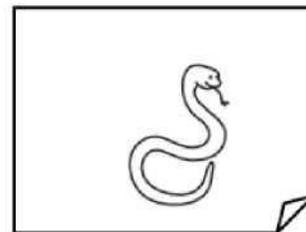
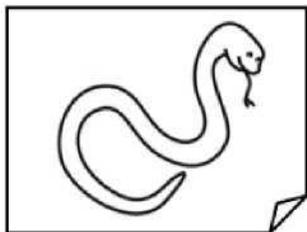
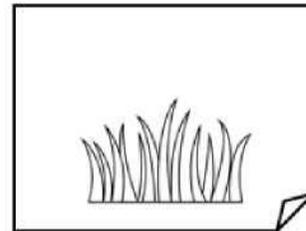
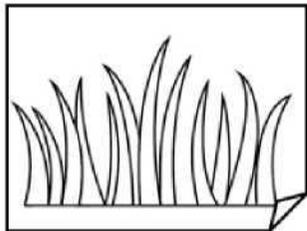
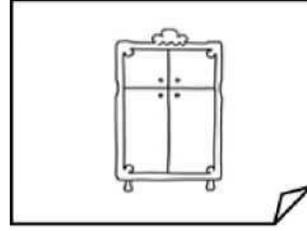
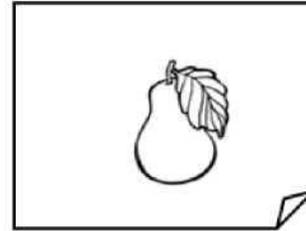
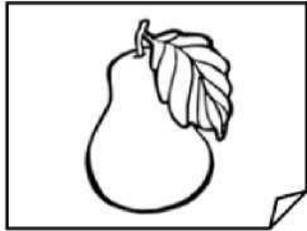
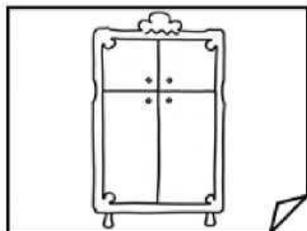
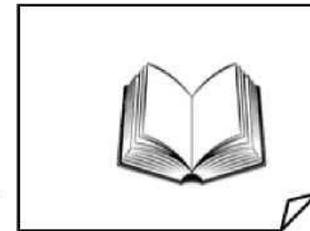
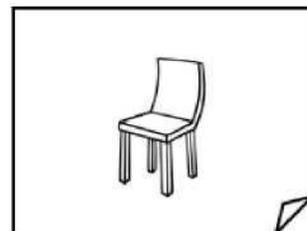
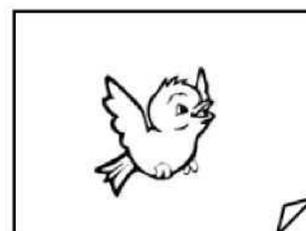
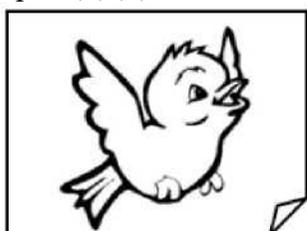
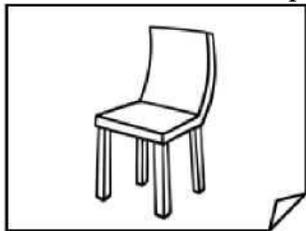
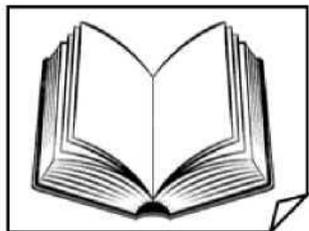


Словарь: ГВОЗДИ, ПЛАТКИ, ГНЕЗДА, КНОПКИ, КЛЮШКИ, ПТЕНЦЫ, ФЛАЖКИ, СПИЧКИ, ЗВЕЗДЫ, ПЛЕТКИ

XIII тип слоговой структуры слова

Игра «Назови ласково» Рассмотри картинки, назови, что у дедушки? Назови «ласково», что у внучки?

Пример: У ДЕДУШКИ ПТИЦА. У ВНУЧКИ ПТИЧКА.



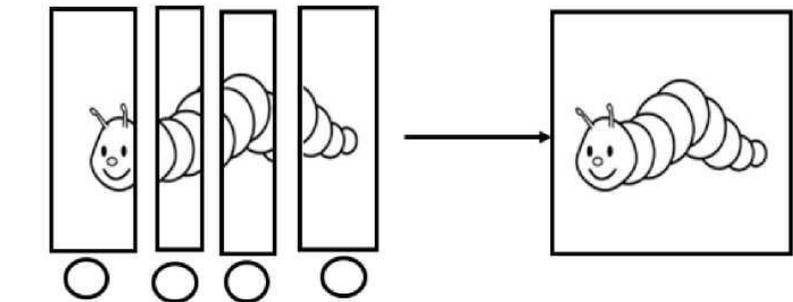
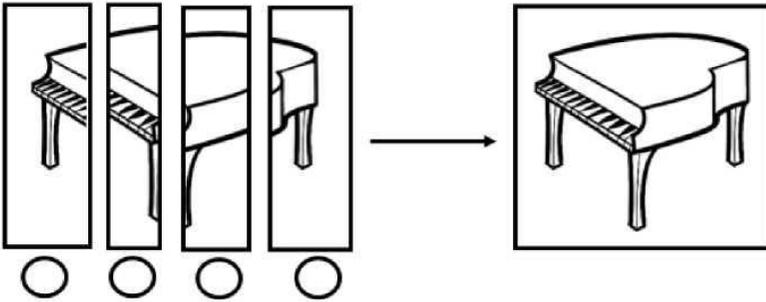
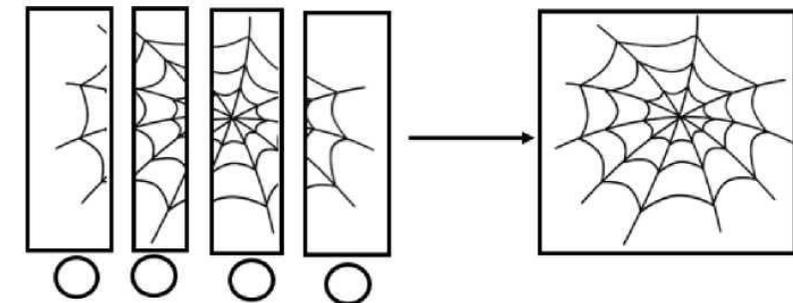
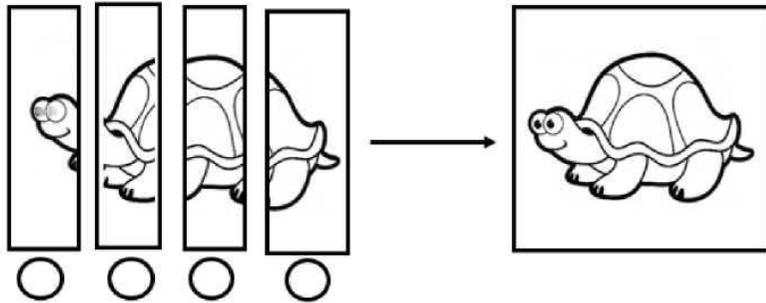
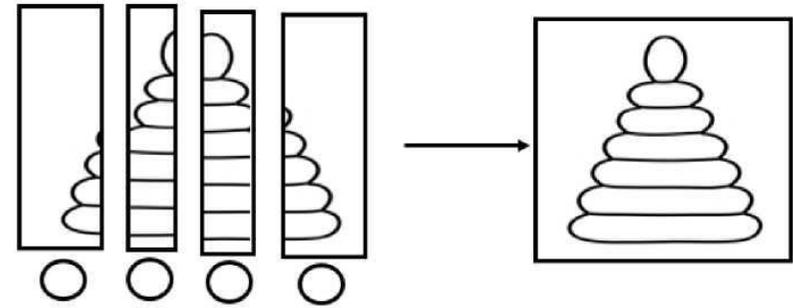
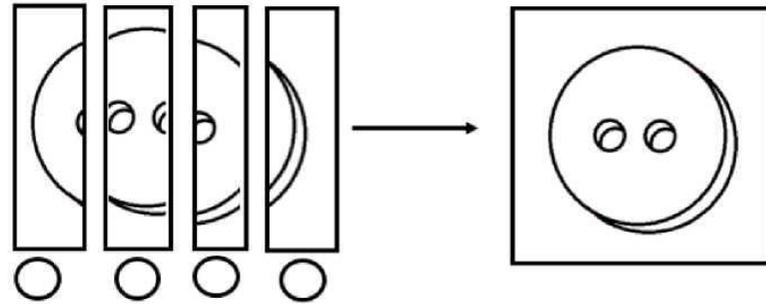
Словарь: КНИГА - КНИЖКА, СТУЛ - СТУЛЬЧИК, ПТИЦА - ПТИЧКА, ШКАФ - ШКАФЧИК, ГРУША - ГРУШКА, ТРАВА - ТРАВКА, ЗМЕЯ - ЗМЕЙКА

XIV ТИП слоговой структуры слова

Игра «Волшебные кнопки». Нажимай пальчиком на кнопки и называй картинки.

Словарь: ПУГОВИЦА, ЧЕРЕПАХА, ПИНИНО, ПИРАМИДА, ПАУТИНА, ГУСЕНИЦА

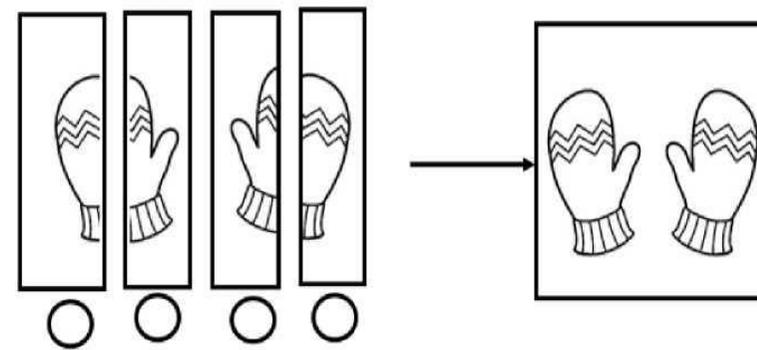
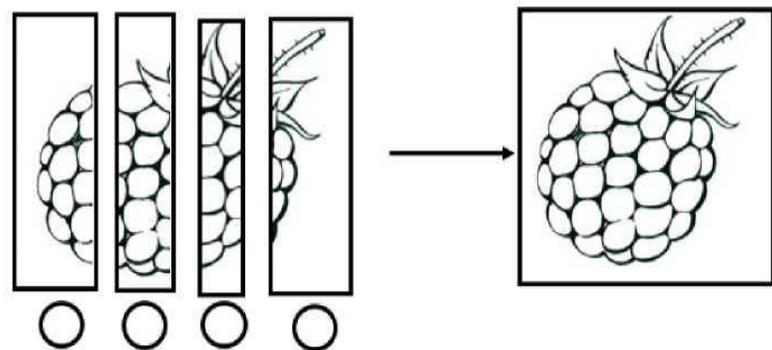
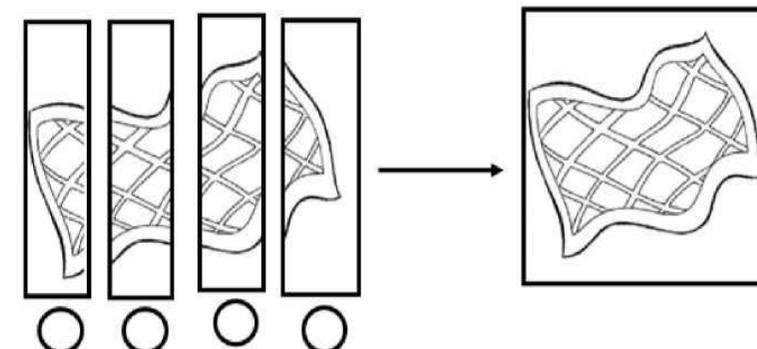
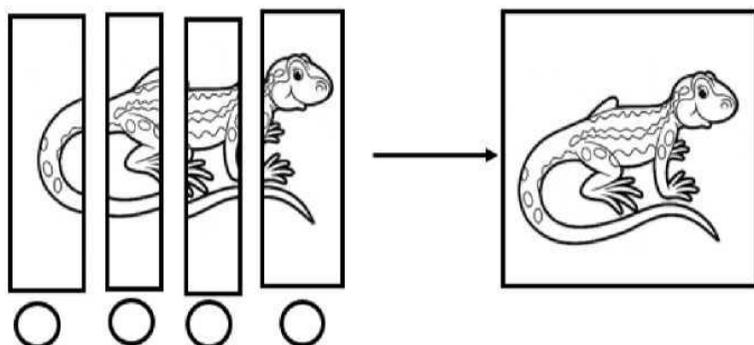
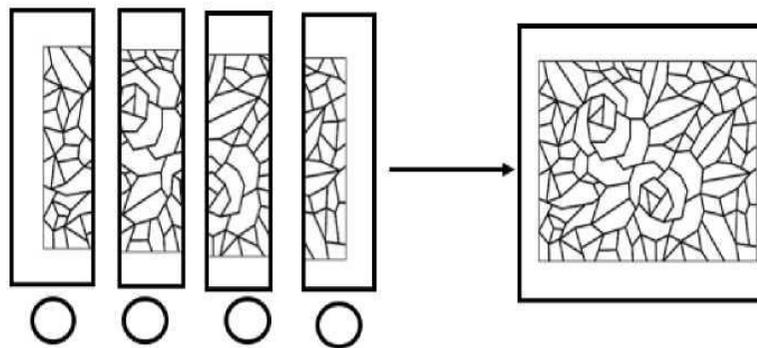
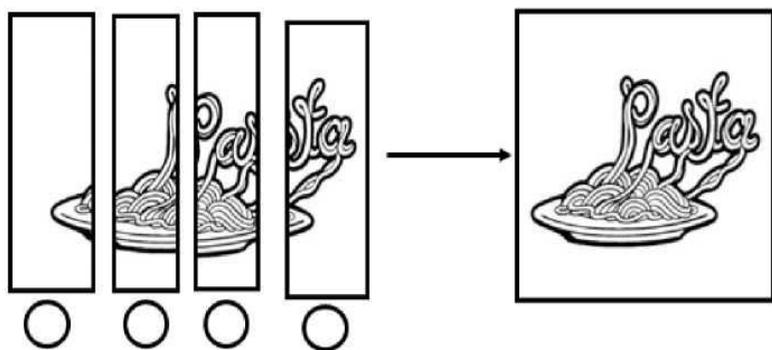
Пример: ПУ-ГО-ВИ-ЦА



XIV ТИП слоговой структуры слова

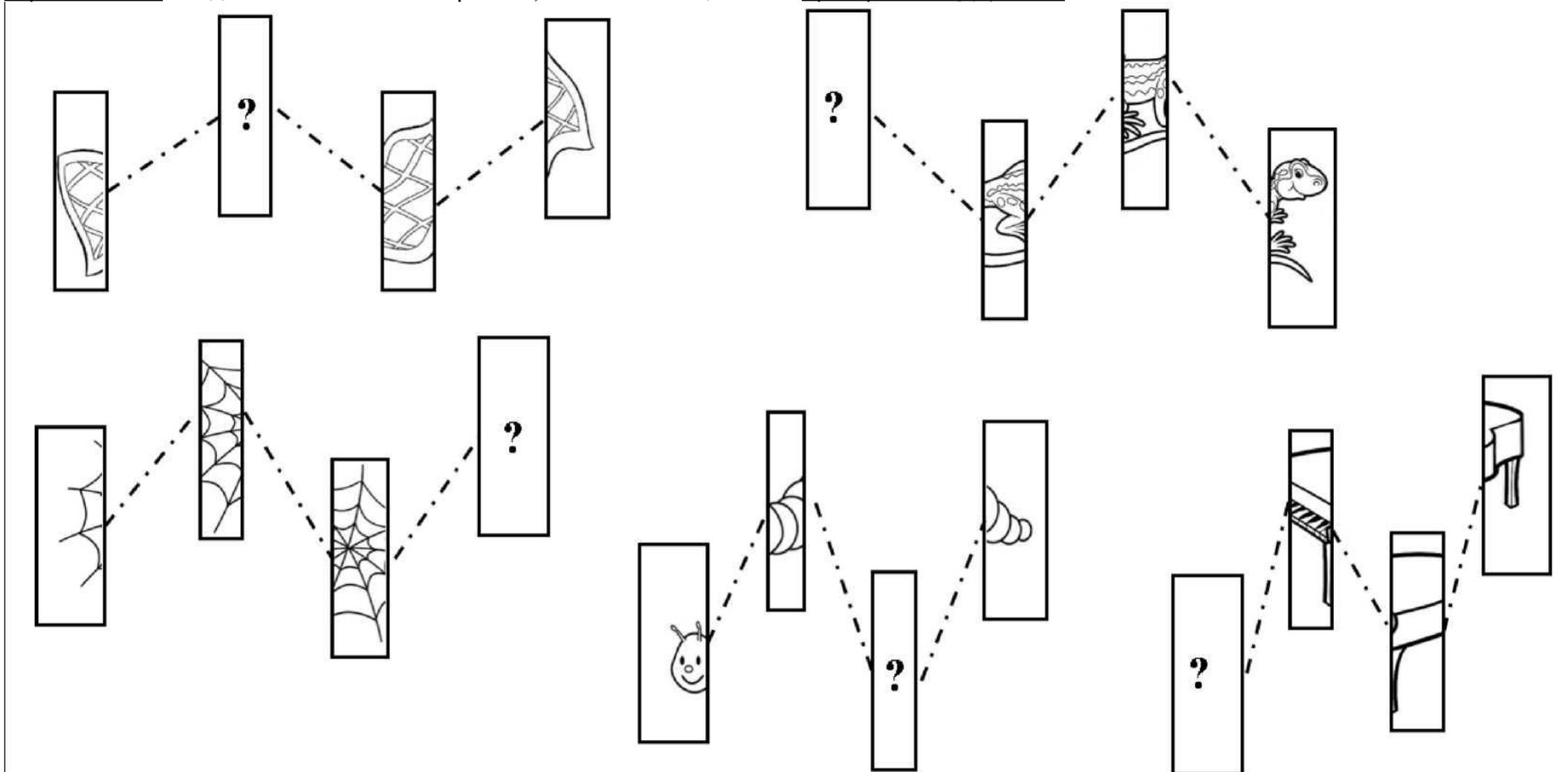
Игра «Волшебные кнопки». Нажимай пальчиком на кнопки и называй картинки.

Пример: МА-КА-РО-НЫ Словарь: МАКАРОНЫ, ЯЩЕРИЦА, ЕЖЕВИКА, МОЗАИКА, ОДЕЯЛО, РУКАВИЦЫ



XIV ТИП слоговой структуры слова

Игра «Змейки». Соедини части «змеек»/картинок, назови слово целиком. *Пример: О-...? (ДЕ)-Я-ЛО*



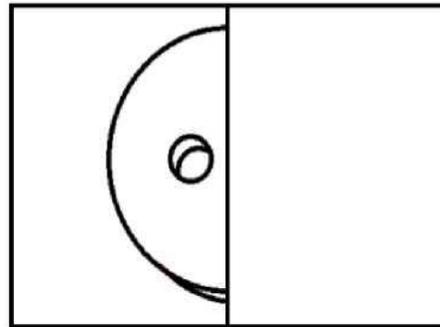
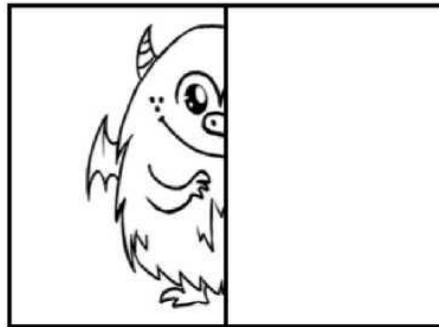
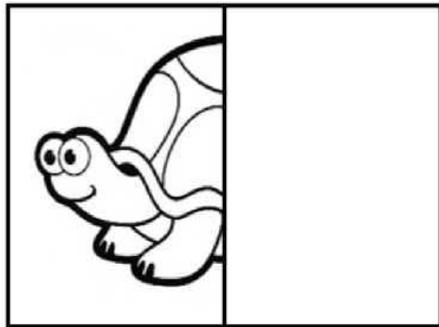
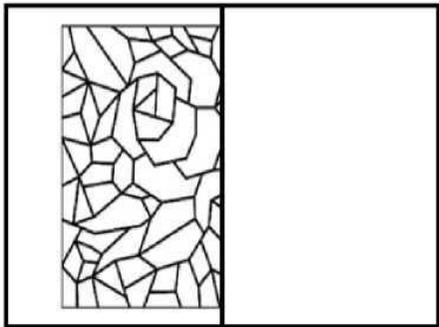
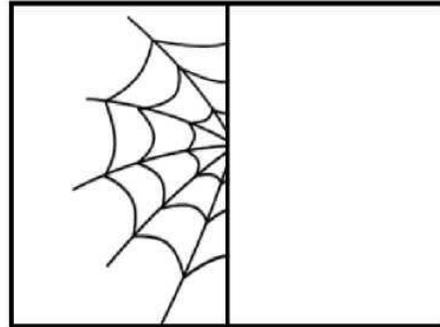
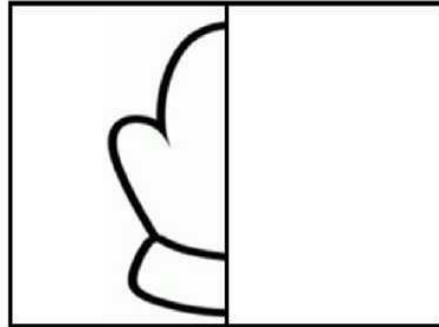
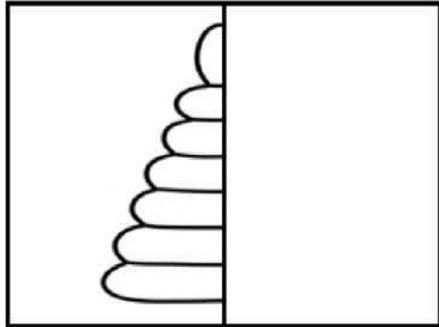
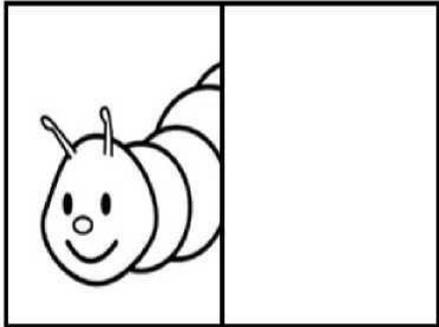
Словарь: ОДЕЯЛО, ЯЩЕРИЦА, ПАУТИНА, ГУСЕНИЦА, ПИАНИНО

XIV тип слоговой структуры слова

Игра «Половина» Рассмотрй картинки. Половина чего нарисована?

Дорисуй вторую половину картинки. Отвечай по *образцу*: ПОЛОВИНА ГУСЕНИЦЫ

Словарь: ГУСЕНИЦА, ПИРАМИДА, РУКАВИЦА, ПАУТИНА, МОЗАИКА, ЧЕРЕПАХА, ЧУДОВИЩЕ, ПУГОВИЦА



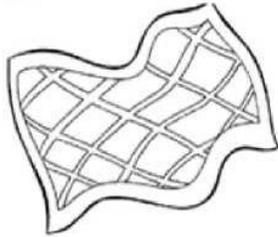
ВЫСОКАЯ



ЗЕЛЁНЫЕ



ШИРОКОЕ



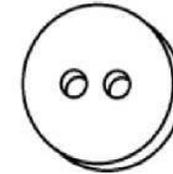
ДИКАЯ



ТЯЖЁЛЫЕ



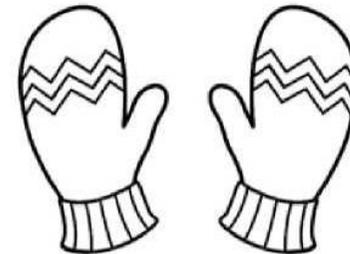
ГОЛУБАЯ



ЛИЛОВАЯ



ВЯЗАНЫЕ

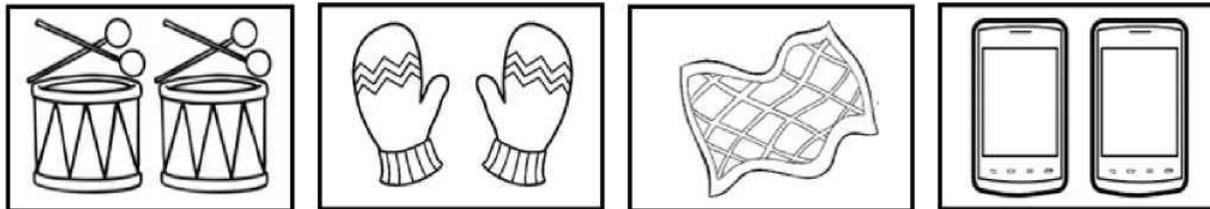
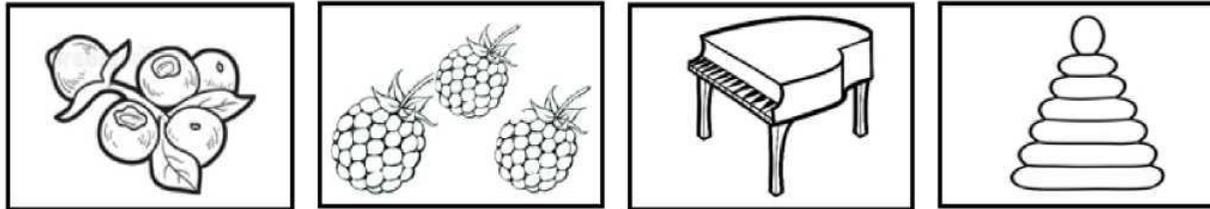
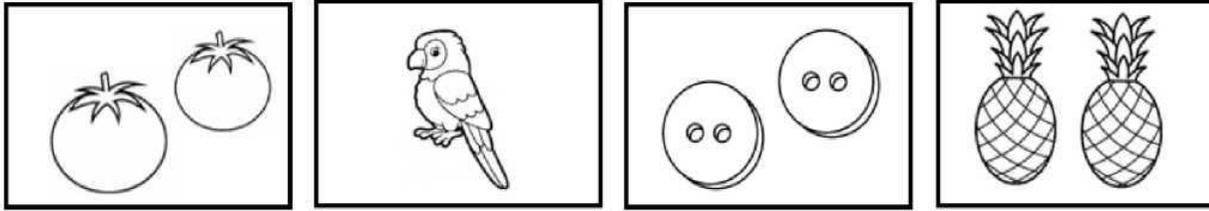


XIV слоговой структуры слова

Игра «Покупки Василисы». Василиса была в магазине. Рассмотрите картинки и скажите, что купила Василиса в магазине? Отвечай по образцу.

Образец: ВАСИЛИСА КУПИЛА В МАГАЗИНЕ ЕЖЕВИКУ.

Словарь: ПОМИДОРЫ, ПОПУГАИ, ПУГОВИЦЫ, АНАНАСЫ, ГОЛУБИКА, ЕЖЕВИКА, ПИАНИНО, ПИРАМИДА, БАРАБАНЫ, РУКАВИЦЫ, ОДЕЯЛО, ТЕЛЕФОНЫ



Словарь: САМОЛЁТ, БЕГЕМОТ, ЧЕМОДАН, МАГАЗИН, ПЕЛИКАН, АНАНАС