

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

**Копычева Елена Васильевна**

**МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ**

Коррекция нарушений слоговой структуры слова у старших дошкольников 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 Беляева О.Л.

19.11.2021 

Руководитель магистерской программы

к.п.н., доцент Брюховских Л. А.

19.11.2021 

Научный руководитель

к.п.н., доцент Сидоренко О. А.

19.11.2021 

Обучающийся Копычева Е.В.

19.11.2021 

Красноярск 2021

## Реферат магистерской диссертации

**Структура магистерской диссертации:** магистерская диссертация на тему «Коррекция нарушений слоговой структуры слова у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня» состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка, включающего 87 источников, и приложений. Объем работы: 121 страница, включая 11 приложений. Работа проиллюстрирована 9 рисунками и 7 таблицами.

**Объект исследования:** слоговая структура слова у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

**Предмет исследования:** условия коррекции нарушений слоговой структуры слова у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

**Цель исследования:** выявить, обосновать и проверить эффективность условий коррекции нарушений слоговой структуры слова у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

**Гипотеза исследования:** мы предполагаем, что коррекция нарушений слоговой структуры слова у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня будет успешной при следующих условиях:

использование вариативных методов и приемов для детей в зависимости от выявленных видов ошибок при произнесении слов различных классов;

разработка и применение в логопедической работе с детьми данной категории специального альбома, содержащего зарифмованные слова всех классов, и речевых игр на его основе.

**Методы исследования:** теоретические (анализ литературы по проблеме исследования); эмпирические (наблюдение, опрос, беседа, констатирующий эксперимент); методы количественной и качественной обработки полученных результатов, интерпретационные.

**Теоретическая значимость:** наше исследование подтверждает положения, выдвинутые в трудах А.Р. Лурии, Н.И. Жинкина о влиянии сформированности сенсорного и моторного анализаторов на успешность овладения слоговой структурой слова.

**Практическая значимость:** разработанное нами содержание логопедической работы может быть использовано учителями-логопедами при коррекции нарушений слоговой структуры слова у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

**Апробация материалов** осуществлялась через выступления с докладами на республиканском семинаре (Абакан, Хакасский институт развития образования и повышения квалификации, 2019); Всероссийской научно-практической конференции «Современные технологии коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья» (Красноярск, КГПУ им. В.П. Астафьева, 2021); опубликованы 2 статьи с результатами исследования (2020, 2021).

#### **Abstract of Master's thesis**

**The structure of the master's thesis:** a master's thesis on the topic "Correction of violations of the syllable structure of the word in senior preschoolers with a general underdevelopment of speech of level III" consists of an introduction, two chapters, a conclusion, a bibliographic list, including 87 sources and applications. Workload: 121 pages, including 11 annexes. The work is illustrated by 9 figures and 7 tables.

**Object of study:** syllabic structure of the word in preschoolers with general underdevelopment of level III speech.

**Subject of study:** conditions for correction of syllabic structure disorders in senior preschoolers with general underdevelopment of level III speech.

**The purpose of the study:** to identify, substantiate and verify the effectiveness of the conditions for correcting violations of the syllable structure of the word in senior preschoolers with a general underdevelopment of level III speech.

**Study hypothesis:** we assume that correction of syllable structure disorders of a word in senior preschoolers with general underdevelopment of level III speech will be successful under the following conditions:

the use of variable methods and techniques for children, depending on the types of errors identified when saying words of different classes;

development and application of a special album in speech-and-medicine work with children of this category, containing rhymed words of all classes, and speech games based on it.

**Research methods:** theoretical (analysis of literature on the problem of research); empirical (observation, survey, interview stating experiment); methods of quantitative and qualitative processing of obtained results, interpretive.

**The novelty of the study:** methods and techniques for correcting the syllable structure of the word in senior preschoolers with a general underdevelopment of level III speech have been clarified and supplemented.

**Theoretical significance:** our study confirms the provisions put forward in the works of A.R. Luria, N.I. Zhinkin on the influence of the formation of sensory and motor analyzers on the success of mastering the syllable structure of a word.

**Practical significance:** the content of speech science work developed by us can be used by speech therapists

correction of syllabic structure disorders of a word in senior preschoolers with general underdevelopment of level III speech.

**The materials were tested through presentations** at the republican seminar (Abakan, Khakass Institute for Education Development and Advanced Training, 2019); All-Russian scientific and practical conference "Modern technologies of corrective and developmental work with children with limited health opportunities" (Krasnoyarsk, KSPU named after V.P. Astafiev, 2021); published 2 articles with study results (2020, 2021).

**СОДЕРЖАНИЕ**

Введение.....	3
Глава I. Теоретические основы изучения проблемы коррекции нарушений слоговой структуры слова у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня .....	8
1.1. Теоретические подходы к рассмотрению феномена «слоговая структура слова».....	8
1.2. Формирование слоговой структуры слова в онтогенезе.....	13
1.3. Характеристика нарушений слоговой структуры слова у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня .....	18
1.4. Обзор методик логопедической работы по диагностике и коррекции слоговой структуры слова у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.....	23
Выводы по главе I.....	31
Глава II. Экспериментальная работа по коррекции нарушений слоговой структуры слова у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня .....	33
2.1. Организация и методы исследования состояния слоговой структуры речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.....	33
2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента.....	44
2.3. Содержание логопедической работы по коррекции нарушений слоговой структуры слова у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня .....	56
2.4. Анализ результатов контрольного среза.....	72
Выводы по главе II .....	74
Заключение.....	76
Библиография.....	78
Приложения .....	90

## ВВЕДЕНИЕ

Ежегодный рост количества детей с общим недоразвитием речи отмечается всеми специалистами образовательных учреждений. Сложность данного расстройства речи в том, что у детей при сохранном слухе и интеллекте, нарушается формирование всех элементов речевой системы, как звуковой, так и смысловой стороны речи.

Большинство специалистов, работающих с детьми данной категории, первоочередной задачей при организации логопедической работы негласно считают коррекцию звукопроизношения. Но из своей практики мы видим, что исправление произношения отдельных звуков требует меньшего количества времени, чем преодоление недостатков слоговой структуры слова у старших дошкольников с общим недоразвитием речи. Работа над их коррекцией требует пристального внимания и системного подхода от учителя-логопеда в течение длительного периода.

Всем детям с общим недоразвитием речи свойственно нарушение слоговой структуры слова. Оно является стойким, ведущим в структуре речевого дефекта. Оно препятствует не только общению детей со сверстниками и взрослыми, но и затрудняет формирование устной речи в целом. При недостаточной коррекции этого нарушения у дошкольников в школьном возрасте оно напрямую влияет на качество овладения письмом и чтением.

Многие ученые и логопеды уделяли внимание в своих работах вопросам коррекции слоговой структуры слова.

В своих исследованиях Р.Е. Левина, А.К. Маркова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Л.Б. Есечко, Г.В. Бабина, Н.Ю. Сафонкина, С.Е. Большакова, Н.С. Жукова, З.Е. Агранович и другие отмечали сложность и многообразие видов данного нарушения. Но при анализе литературных источников мы выявили, что большинство авторов рассматривает данный вопрос либо в

рамках какой-то отдельной патологии речи, либо у детей с нормой речевого развития.

Рекомендации и методические пособия зачастую имеют общий характер, отсутствует вариативность подходов к коррекции при различных видах нарушений слоговой структуры. Недостаточно представлен и диагностический материал. Все это затрудняет организацию коррекционной работы учителем-логопедом, насыщение занятий необходимыми материалами. Поэтому становится актуальной необходимость поиска результативных путей коррекции, которые будут способствовать преодолению нарушения слоговой структуры слова у детей с общим недоразвитием речи.

В результате изучения и анализа литературных источников, содержащих теоретический и практический материал по теме исследования, выявлены **противоречия** между

низким уровнем сформированности слоговой структуры слова у детей с общим недоразвитием речи и недостаточностью эффективных средств коррекции данного нарушения;

доказанной взаимосвязью характерных ошибок слогового состава и состоянием сенсорных или моторных возможностей ребенка и недостаточностью ее учета при логопедической работе по преодолению нарушений слоговой структуры слова.

Основываясь на вышеизложенные наблюдения и анализ, нами была обозначена **проблема исследования**: каковы эффективные условия коррекции нарушений слоговой структуры слова у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

**Объект исследования**: слоговая структура слова у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

**Предмет исследования**: условия коррекции нарушений слоговой структуры слова у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

**Цель исследования:** выявить, обосновать и проверить эффективность условий коррекции нарушений слоговой структуры слова у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

**Гипотеза исследования:** мы предполагаем, что коррекция нарушений слоговой структуры слова у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня будет успешной при следующих условиях:

использование вариативных методов и приемов для детей в зависимости от выявленных видов ошибок при произнесении слов различных классов;

разработка и применение в логопедической работе с детьми данной категории специального альбома, содержащего зарифмованные слова всех классов, и речевых игр на его основе.

Для достижения поставленной цели и подтверждения выдвинутой гипотезы исследования необходимо решить следующие **задачи:**

1. Изучить степень разработанности проблемы коррекции слоговой структуры слова у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня в психолого-педагогической, логопедической литературе.
2. Теоретически обосновать выбор методов и приемов коррекции нарушений слоговой структуры слова у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.
3. Выявить особенности слоговой структуры слова у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня в ходе проведения констатирующего эксперимента.
4. Разработать специальный альбом, апробировать вариативные методы, обеспечивающие повышение результативности работы, направленной на преодоление нарушения слоговой структуры слова у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

**Теоретико-методологической основой исследования** являются:

- ✓ теория речевой деятельности, сформулированная в трудах Л.С. Выготского, Н.И. Жинкина, А.Р. Лурии [17; 31; 52];

- ✓ современные положения о закономерностях протекания речевого онтогенеза А.А. Леонтьева, Е.Н. Винарской, И.А. Зимней [16; 35; 51];
- ✓ исследования структуры и проявлений общего недоразвития речи Р.Е. Левиной, Р.И. Лалаевой, Н.С. Жуковой, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной [32; 47; 49; 50; 77];
- ✓ монографии, посвященные вопросам изучения слоговой структуры слова А.К. Марковой, А.Н. Гвоздева, Г.В. Бабиной [7; 8; 19; 55].

Для достижения поставленной цели и задач, подтверждения гипотезы исследования были отобраны следующие **методы**:

- 1) теоретические (анализ литературы по проблеме исследования);
- 2) эмпирические (наблюдение, опрос, беседа, констатирующий эксперимент);
- 3) методы количественной и качественной обработки полученных результатов;
- 4) интерпретационные.

**Теоретическая значимость:** наше исследование подтверждает положения, выдвинутые в трудах А.Р. Лурии, Н.И. Жинкина о влиянии сформированности сенсорного и моторного анализаторов на успешность овладения слоговой структурой слова.

**Практическая значимость:** разработанное нами содержание логопедической работы может быть использовано учителями-логопедами и другими специалистами при коррекции нарушений слоговой структуры слова у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

**Этапы проведения исследования:**

1 этап (сентябрь 2019 – август 2020 года) – поисково-теоретический, он включает в себя анализ литературных источников, подбор научного аппарата исследования, определение структуры и написание I главы, составление диагностического комплекса для проведения констатирующего эксперимента.

2 этап (сентябрь 2020 – август 2021 года) – экспериментальный, в который входит констатирующий эксперимент и его анализ, организация и проведение логопедической работы по коррекции нарушения слоговой структуры слова, контрольного среза и его анализ.

3 этап (сентябрь – ноябрь 2021 года) – обобщающий, в ходе которого осуществляются обобщение, систематизация, корректировка, подготовка выводов, оформление диссертации в соответствие с предъявляемыми требованиями к магистерской диссертации.

**Экспериментальной базой исследования:** послужила старшая группа компенсирующей направленности одного из МБДОУ города Саяногорска. В исследовании приняли участие 20 детей в возрасте 5–6 лет с общим недоразвитием речи III уровня.

**Структура работы:** данная исследовательская работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложений.

# ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

## 1.1. Теоретические подходы к рассмотрению феномена «слоговая структура слова»

В различных областях науки (лингвистике, психолингвистике, нейропсихологии, логопедии и др.) представлены вопросы, касающиеся слога, слогаделения, слогаобразования. Многими исследователями разработан целый спектр определений, как самого понятия слога, так и его роли в языке. Рассмотрим некоторые из них.

Определение слога, как фонетико-фонологической единицы, представлено в «Кратком справочнике русского языка» (под редакцией П.А. Леканта). По мнению авторов, слог занимает среднее, промежуточное положение между звуком и речевым актом [37].

В трудах А.А. Леонтьева мы находим определение слога как наименьшего отрезка потока речи, который произносится в изолированной позиции [51].

Энциклопедический словарь трактует это же определение, как наименьшую единицу, возникающую во время произнесения путем сливания одного или нескольких звуков в единое фонетическое единство [83].

Таким образом мы видим, что единого определения слога исследователи не нашли, не смотря на то, что проблема слога и слогаделения давно интересуют отечественных лингвистов, еще в 1747 году на эту тему высказывался В.К. Тредиаковский.

В отечественной и зарубежной литературе описано множество теорий образования слога. Эти подходы зависят от того, какая сторона речи (акустическая или артикуляционная) принимается во внимание. Рассмотрим некоторые из них.

Авторы экспираторной теории (Р. Стетсон, Меркель, Сторм) трактуют слог, как речевую единицу, произносимую одним выдохательным толчком. Практически это можно увидеть, если в момент речи поднести к губам зажженную свечу. Количество слогов в слове авторы определяют по числу таких толчков. Момент самого слабого выдыхания служит определением места границы между слогами. Эта теория, появившаяся еще во времена античности, довольно часто подвергается в литературе критике, так как не может объяснить слогаделения слов, в которых число выдохательных толчков не соответствует числу слогов (например, «ау» произносится на одном выдохе).

По теории «мышечного напряжения» (М. Граммон, Л.В. Щерба) поток речи представляет собой чередование максимального и минимального напряжения органов речи. Таким образом, слог можно представить в виде дуги, а которой артикуляторное мышечное напряжение растет в направлении вершины слога, а затем спадает. Следовательно, слогаделение рассматривается лишь с точки зрения физиологии, поэтому авторов этой теории упрекают в недостаточной обоснованности, одностороннем подходе к проблеме [76].

Представители теории открытого слога (Л.В. Бондарко, ПФШ) считают, что все слоги открытые, так как предшествующий согласных звук всегда сильнее связан с гласным, чем последующий. Противоречия в виде конечных закрытых слогов, на которые указывают критики данной теории, Л.В. Бондарко объяснял тем, что следует рассматривать не отдельные слова, а живую речь, так как границы слоговые и межсловные не совпадают.

Теорию имплозии/эксплозии, которую создал Ф. де Соссюр, применил к русскому языку А.М. Сухотин. Согласно ей, все звуки произносятся либо смыкательно (имплозивно), либо размыкательно (эксплозивно). Слова разделяются на слоги в том месте, где имплозия сменяется эксплозией. Слоги трактуются как звукосочетания, произносимые одним выдохательным

толчком. В этой теории также предполагается только один вариант слогоделения, поэтому преимуществ перед другими теориями она не имеет.

По сонорной (акустической) теории слогом называют сочетание более звучного (сонорного) элемента с менее звучным, граница между слогами проходит в месте наибольшего контраста по сонорности, а количество слогов определяется количеством вершин сонорности. Автор этой теории О. Эсперсен, на русском материале ее подробно рассматривал Р.И. Аванесов, а затем М.В. Панов. Многие лингвисты приняли эту теорию, и она получила широкое распространение и считается наиболее признанной в современном русском языкознании. При этом данная теория объясняет только организацию неначальных и неконечных слогов. Эту ограниченность обозначали даже сами авторы, М.В. Панов писал, что сонорная теория только подступ к настоящей теории слова.

Таким образом, проанализировав различные теории, мы не обнаружили единства в подходах авторов, полного объяснения сущности, как самого слога, так и механизма деления слов на слоги.

Проведенные исследования способностей к слогоделению среди представителей различных возрастных групп показали следующее: до 3,5 лет дети не могут разделить слова на слоги. С 3,5 до 4 лет возможно деление слова только на открытые слоги. В группе детей 4,5–5,5 лет отмечается равная вероятность открытого и закрытого способа слогоделения. Начиная с 7–8 летнего возраста, закрытый тип слогоделения начинает превалировать, а у взрослых отмечается его абсолютное преобладание.

Рассмотрим определение понятия слоговая структура слова у разных авторов.

Доктор педагогических наук, профессор Т.Г. Егоров дает определение этому термину, как соотношению между частями звуковой цепочки.

Лингвисты Л.Л.Касаткин и Е.В. Клобуков определяют понятие «фонетическое слово», как совокупность сегментов звуковой цепочки, которые объединены единым словесным ударением.

Авторами А.Н. Гвоздевым, Н.И. Жинкиным и Н.Х. Швачкиным вкладывается в данное понятие количество слогов в слове, их сила и зависимость от ударения.

Другие исследователи (С.П. Резодубов, Л.И. Румянцева и др.) в это же понятие добавляют дополнительный признак – особенность самого слога (открытый или закрытый слог, обратный или прямой, наличие или отсутствие в слоге стечения нескольких согласных звуков).

О схожести значений терминов слоговая структура слова и ритмическая структура слова, их близости писал в своих трудах Д.Б. Эльконин. Он отмечал взаимозависимость этих понятий, определяемых и числом слогов, и положение ударного слога.

На существование связи между фонетической стороной речи и процессом овладения слоговой структурой слова указывал и Т.Г. Егоров.

Из вышесказанного мы можем сделать вывод, что проблема слога сложна, неоднозначна, многие термины употребляются в близких значениях, отсутствует единство в понимании как процессов образования слога, так и процесса слогаделения.

В нашей исследовательской работе мы будем придерживаться и опираться на определение А.К. Марковой. С точки зрения этого автора под рассматриваемым понятием подразумевается взаиморасположение и связь слогов в слове [55]. В характеристике слова при этом учитывается и количество слогов, и их линейная последовательность, ударность, строение самого слова.

В своих трудах А.К. Марковой была описана систематизация различных типов слоговой структуры слова. Автор выделила 13 классов, расположив слова по возрастающей сложности слогов:

1. Слова, которые состоят из двух слогов открытого вида: во-да, де-ти, но-га, му-ха, ли-са.
2. Слова, которые состоят из трех слогов открытого вида: со-ба-ка, ва-го-ны, пи-о-ны.

3. Слова, которые состоят из одного слога: кот, дом, мак, лев, бык.
4. Слова, которые состоят из двух слогов: открытого и закрытого: фи-лин, у-тюг, ка-ток.
5. Слова, которые состоят из двух слогов: закрытого и открытого: май-ка, бан-ка, тап-ки, конь-ки, лей-ка, мыш-ка.
6. Слова, которые состоят из двух слогов закрытого вида: дель-фин, маг-нит, ком-пот, как-тус, чай-ник.
7. Слова, которые состоят из трех слогов: открытых и закрытого: ко-те-нок, са-мо-лет, а-на-нас.
8. Слова, которые состоят из трех слогов со стечением согласных: девоч-ка, бо-тин-ки.
9. Слова, которые состоят из трех слогов со стечением согласных и закрытым слогом: ку-паль-ник, пис-то-лет, ав-то-бус, а-пель-син, ка-ран-даш.
10. Слова, которые состоят из трех слогов с двумя стечениями согласных: гвоз-ди-ка, вин-тов-ка, кис-точ-ка, таб-лет-ки, мор-ков-ка.
11. Слова, которые состоят из одного слога со стечением согласных в начале или в конце слова: внук, блин, танк, клей, зонт.
12. Слова, которые состоят из двух слогов с двумя стечениями согласных: звез-да, птич-ка.
13. Слова, которые состоят из четырех слогов открытого вида: пу-го-ви-ца, па-у-ти-на.

Эта классификация легла в основу подавляющего большинства пособий по коррекции слоговой структуры, на нее опираются учителя-логопеды в своей деятельности, как при коррекции нарушения звукопроизношения, так и в ходе работы над нарушением слоговой структуры слова.

## 1.2. Формирование слоговой структуры слова в онтогенезе

Если рассматривать речь с точки зрения нейрофизиологии, то можно определить ее как сложнейшую функциональную систему. Деятельность которой основана на единстве работы вторичных и третичных зон мозга, в значительной степени обусловленном деятельностью II и III функциональных блоков левого полушария [4; 57]. Данные отделы создают условия для реализации речевого высказывания на всех этапах: от планирования высказывания до его реализации (семантической, кинестетической, артикуляторной), акустический анализ и синтез речи и т.д. В своих трудах А.Р. Лурия определил необходимые компоненты для реализации речедвигательного акта: кинестетический и кинетический. Первый обеспечивает основу, за счет которой осуществляется сохранение артикуляционной позиции при произнесении звуков. Второй способствует свободному последовательному переключению слухо-артикуляторных признаков [52]. Премоторная зона, входящая в заднелобные отделы коры головного мозга (зона Брока) осуществляет линейную организацию движений, которая необходима для воспроизведения слогов и их свободное переключение от одного к другому.

Правильное функционирование динамической системы речи, которую составляют слогаобразование и слогаделение, обеспечивается несколькими механизмами. В своих трудах Н.И. Жинкин отмечал сложное взаимоотношение различных анализаторов в процессе формирования механизмов речи, в первую очередь взаимодействие слухового и двигательного [31]. Успешность психофизиологического механизма, ответственного за процессы восприятия и воспроизведения слоговой структуры слова непосредственно связана с тем, насколько правильно воспринимает и сохраняет «слуховая система» сегменты речевого потока (слоги) и насколько «двигательная система» может их воспроизвести. Поэтому у одних детей с общим недоразвитием речи первоочередной

становится проблема недоразвития фонематического слуха, а у других – артикуляционная апраксия. Следовательно, эти компоненты должны входить в систему коррекционных занятий, в ходе которых осуществляется логопедическая работа с нарушением слоговой структуры слова.

Знания о том, как происходит формирование слоговой структуры речи у детей с нормой речевого развития в онтогенезе, служат основанием для организации коррекции данного нарушения в дошкольном и школьном возрасте.

Процесс формирования речи человека (от первых криков младенца до того периода, когда язык выступает полнофункциональным средством общения и мышления) в логопедии определяется термином «онтогенез речи».

Усвоение детьми слоговой структуры слова находится в прямой зависимости от успешности прохождения определенных этапов ее становления, характерных норме речевого онтогенеза. На это указывала в своих исследованиях кандидат педагогических наук Н.Ю. Сафонкина. Следовательно, дети с речевой патологией (при условии сохранности интеллекта) также не могут миновать эти этапы.

Формированию различных возможностей речи, включая и слоговую структуру слова, предшествует подготовительный доречевой этап. Профессор Е.Н. Винарская определяет его как период младенческих криков [16]. Различные крики младенцы, являющиеся голосовыми реакциями на дискомфорт, служат подготовкой голосового аппарата к осуществлению последующей речевой деятельности. По окончании этого периода младенец способен к восприятию и различению интонаций общающихся с ним взрослых.

В следующий период (в возрасте от трех до шести месяцев) в вокализациях ребенка происходит качественный скачок. Отдельные голосовые реакции объединяются в определенные линейные последовательности, с различными модуляциями, как по тембру, так и по

высоте. Проявляющуюся в этом возрасте способность к подражанию интонациям взрослых, Н.И. Жинкин обозначил как решающую в процессе становления слоговой структуры слова.

Возраст от шести до одиннадцати месяцев отмечен Е.Н. Винарской как период, в ходе которого ребенок пытается воспроизводить слоговые цепочки, состоящие из серии открытых слогов. К восьми месяцам длина этой цепочки достигает 4–5 сегментов, потом их количество сокращается. Не смотря на отсутствие еще четкого звукового оформления, можно различить меняющуюся звучность разных слогов.

На появление у ребенка первых лепетных псевдослов в возрасте девяти-десяти месяцев, позволяющих охарактеризовать его речь как словесную, указывал А.А. Леонтьев.

Таким образом, по достижению ребенком возраста одного года заканчивается подготовительный доречевой этап. Ребенок переходит на новый уровень: этап развития и совершенствования всех сторон речи.

К этому возрасту ребенок уже выбрал те слова из речи взрослых, которые доступны ему возможностям артикуляции. Такие слова, как мама, папа, дай, би-би, ам, есть в экспрессивном словаре подавляющего большинства детей. Искажения произношения данных слов практически не наблюдается.

В своих исследованиях И.А. Сикорский отмечал автономность процесса овладения слоговой структурой слова по отношению к процессу звукопроизношения.

Также в своих работах такие авторы, как Б.П. Китерман, А.Н. Гвоздев, Н.И. Красногорский и другие, писали, что данный процесс начинается с овладения тех слогов, которые находятся в ударной позиции. Это связано с тем, что ударный слог отличается от других особой силой и длительностью. Далее осваивается слог, находящийся в предударной позиции, а затем остальные безударные (слабые) слоги. Именно на эту сравнительную силу безударных слогов по отношению ударному как на первоочередную

причину сохранения или утраты ребенком слогов в словах при произнесении указывал в своих трудах А.Н. Гвоздев.

Еще одна причина, непосредственно влияющая на процесс овладения слоговой структурой слова детьми – это модель самого слога. Ступени постепенного усложнения этих моделей были выделены А.Н. Гвоздевым:

1: способность воспроизводить открытый слог (двусложные слова из идентичных слогов (ба-ба), двусложные слова из разных слогов (во-да), трехсложные слова (со-ба-ка);

2: способность воспроизводить закрытый и прикрытый слоги (появляются односложные слова нос, мяч);

3: способность к объединению в рамках одного слова одновременно и открытого и закрытого слога (юб-ка, но-сок);

4: стечение согласных, сначала в середине слова (кош-ка), затем оно может быть как в начале, так и в конце слова. К этой же группе относятся и слова, состоящие из одного слова, но содержащие стечение согласных (шкаф, пост);

5: способность к объединению в рамках одного слова одновременно и закрытого слога и стечения согласных (чай-ник, фар-тук);

6: самая сложная ступень, способность объединить в рамках одного слова два-три слога стечениями согласных (зве-зда, кле-тка).

Методика А.К. Марковой основана на этих ступенях возрастающей сложности слоговой структуры слова [55].

Опираясь на исследования А.Н. Гвоздева в области системы развития речи, Н.С. Жуковой были определены следующие этапы, по которым проходит формирование слоговой структуры слова у детей с нормой речевого развития [32]:

– 1 год 3 мес.–1 год 8 мес. – ребенку доступно произношение ударного слога в словах, а также произношение слов, которые состоят из двух идентичных слогов (би-би, га-га);

– к 1 году 10 мес. – ребенку доступно произношение слов, состоящих из двух разных слогов (ки-са). В словах из трех слогов часто пропускается один из слогов (мако – молоко);

– к 2 годам 1 мес. – в словах из трех слогов еще отмечается пропуск одного из слогов, чаще всего в предударной позиции (пала – упала). В словах, состоящих из четырех слогов количество слогов, уменьшается до двух-трех;

– к 2 годам 3 мес. – в многосложных словах отмечается пропуск некоторых слогов, обычно это предударные слоги или приставки;

– к 3 годам – нарушения слоговой структуры встречаются достаточно редко.

Таким образом, слоговая структура слова у детей при нормальном речевом развитии, проходя все перечисленные выше ступени, должна быть окончательно сформирована к трем годам. Исключением могут быть слова многосложной структуры и недоступной для возраста семантики.

Если нарушения слоговой структуры стойко сохраняются после трех лет и сочетаются с нарушениями звукопроизношения, то речь ребенка будет малопонятна для окружающих, тем самым нарушится основная функция речи – коммуникативная.

### **1.3. Характеристика нарушений слоговой структуры слова у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня**

Многие авторы посвятили свои работы изучению слоговой структуры слова. Но в основном их акцент был сделан на проявление этих нарушений при различных видах речевой патологии [6; 10; 15; 34; 36; 62]. Вопросами дизонтогенеза развития слоговой структуры у детей с алалией занимались А.К. Маркова, Р.Е. Левина, Л.Б. Есечко, Е.Ф. Соботович, О.Н. Усанова, а у детей с дизартрией Г.В. Гуровец, С.И. Маевская, В.И. Бельтюкова, Л.В. Лопатина.

В своих исследованиях А.К. Маркова определила виды нарушений, при которых деформируются слова [55].

#### **1. Изменение количества слогов:**

а) Элизия (от латинского слова *elisio* «выталкивание») – уменьшение количества звуков или слогов в слове вследствие пропуска части слова. Это наиболее часто встречающийся тип ошибок среди дошкольников. При воспроизведении слов могут опускаться слоги (или звуки) как в начале слова, так и в середине или в конце. Зависит это от того, какую позицию они занимают по отношению к ударению. Ударный слог всегда сохраняется ребенком, так как является звуковым центром слова, сохранность остальных слогов определяет степень редуцированности гласных звуков, особенности артикуляции согласных, частотность употребления слова. Одни дети уменьшают слова, состоящие из двух слогов, до одного слога. У других отмечаются трудности при произнесении четырех-, пятисложных слов, они сокращают их до трехсложных слов. Зависит это от уровня общего недоразвития речи, который определен у ребенка. Выявить наличие элизии в речи ребенка можно только на тех словах, в которых ребенку доступно произношение всех звуков (в изолированном варианте и в составе других слов). Например, «тичка» (птичка). Пропуск звука в слове в случае

невозможности его произнесения (например, [p] в слове [ыба]) не является примером элизии.

б) Итерации (от латинского слова *iteracio* — «повторение») – увеличение количества слогов (звуков) в слове вследствие повторения ребенком некоторых из них. В качестве причины такого нарушения можно назвать несовершенство слухового и речедвигательного анализаторов. Чаще всего в месте стечения согласных из-за сложности произнесения ребенок добавляет дополнительную слогаобразующую гласную. Например, «жураваль» (журавль).

## 2. Нарушение последовательности слогов в слове.

Это особый вид нарушения, количество слогов остается при нем неизменным, но в то же время состав слова претерпевает грубые нарушения, так как нарушается линейная слоговая программа.

Возможны две разновидности нарушений:

- а) Перестановка слогов в слове. Например, «гебемот» (бегемот).
- б) Перестановка звуков двух соседних слогов. Например, «на корве» (на ковре).

## 3. Деформация структуры отдельного слога:

- а) Сокращение стечения согласных, превращение закрытого слога в открытый слог.
- б) Сокращение слога со стечением согласных в слог без стечения.

Среди детей с общим недоразвитием речи этот вид нарушений является наиболее распространенным, это отмечали в своих исследованиях известные специалисты в области логопедии Т.Б. Филичева и Г.В. Чиркина.

5) Антиципации (от латинского слова *anticipatio* – «предвосхищение») – замена одного из слогов по аналогии с другим. Например, «митамины» (витамины).

б) Персеверации (от латинского слова *perseveratio* «настойчивость, упорство») – пассивное застревание на одном слоге в слове. Опасность этого

нарушения связана с риском перерастания его в заикание, если для ребенка характерна персеверация первых слогов в словах.

7) Контаминации (от латинского слова *contaminatio* – «смешение») – объединение в одно слово отдельных слогов двух слов. Например, «белток» (белок и желток).

У детей с общим недоразвитием речи могут быть выявлены все вышеперечисленные виды нарушений, они имеют постоянный характер и препятствуют процессу развития речи.

Наличие данных видов нарушений у детей является одним из признаков наличия у них общего недоразвития речи. Они являются стойкими, ведущими в структуре речевого дефекта. Это отмечали в своих исследованиях Р.Е. Левина, А.К. Маркова, Т.А. Ткаченко, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. По мнению Т.А. Ткаченко именно эти нарушения указывают как основной симптом на общее недоразвитие речи, а их отсутствие дает возможность сомневаться в этом [75].

«Общее недоразвитие речи у детей с нормальным слухом и сохранным интеллектом представляет собой специфическое проявление речевой аномалии, при котором нарушено или отстает от нормы формирование основных компонентов речевой системы: лексики, грамматики, фонетики» (Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина) [77].

В исследованиях Р.Е. Левиной было теоретически обосновано определение этого состояния как отдельной категории у детей с нарушением речи. Она же и представила классификацию, согласно которой были определены три уровня речевого недоразвития: отсутствие общеупотребительной речи, начатки общеупотребительной речи, развернутая речь с элементами фонетического и лексико-грамматического недоразвития. Четкие границы между уровнями отсутствуют. Характерны переходные состояния, когда отмечается как наличие у ребенка элементов следующего уровня, так и отдельных элементов предыдущего.

Также в своих трудах она отмечала, что уровень речевого недоразвития может быть определен в зависимости от видов нарушений слоговой структуры [49; 50].

У детей первого уровня, как в отраженной, так и в самостоятельной речи возможности произнесения слоговой структуры слова резко ограничены, слова усечены до одного-двух слогов.

Дети второго уровня воспроизводят приближенный слоговой состав слова, но звуковой состав еще расплывчат. Отмечаются проблемы в использовании в речи двусложных слов из двух прямых слогов, слов, состоящих из обратного и прямого слога. Ребенок меняет местами звуки, слоги, часто обнаруживается выпадение звуков. Подобные нарушения еще больше видны в трехсложных словах. Четырех- и пятисложные слова произносятся ребенком упрощенно. Количество всех этих ошибок еще более увеличивается во фразовой речи (Н.В. Нищева) [63].

Третий уровень: звуковое оформление речи значительно лучше, чем на предыдущем уровне речевого развития, нарушения слоговой структуры отмечаются значительно реже, и дети, на первый взгляд, производят благополучное впечатление. Практически не встречаются ошибки при произнесении слов, состоящих из одного, двух или трех слогов (открытого или закрытого вида). Хотя при дальнейшем увеличении количества слогов или появления в словах стечения согласных увеличивается и вероятность ошибок. Ребенок не удерживает в памяти фонетический образ слова, и, следовательно, искажения наполнением звуками проявляются в различных вариантах: персеверации, элизии, перестановки звуков и слогов, добавление звуков и слогов, в отдельных ситуациях пропуск слогов. Особенно явно это можно отметить при проговаривании ребенком слов сложной слоговой структуры, слов иноязычного происхождения, незнакомых слов, в которых встречается несколько стечений согласных. Даже если ребенок может правильно отраженно повторить за учителем-логопедом отдельные трех-,

четырёхсложные слова, то в самостоятельной спонтанной речи часто их искажает.

Необходимо отметить множественность и стойкость ошибок в наполняемости слова при словообразовании и словоизменении, особенно если слова выходят за пределы повседневной речевой практики ребенка. Дети не только искажают или неверно используют словообразовательные аффиксы, но и допускают при этом грубые ошибки в звуко-слоговом наполнении производного слова.

Существует определенная взаимосвязь между характерными ошибками слогового состава и состоянием сенсорных (фонематических) или моторных (артикуляционных) возможностей ребенка. Преимущественные ошибки, такие как перестановка и добавление слогов указывают на первичную незрелость слухового восприятия у детей. В этих случаях уменьшение стечения согласных, уподобление слогов отмечаются нечасто и имеют изменчивый характер. И наоборот, преобладающие в речи последние ошибки позволяют говорить о нарушениях в работе артикуляционного аппарата. Они носят более стабильный характер.

Наличие всех этих проблем у ребенка создает значительные трудности в овладении им звуковым анализом и синтезом.

При недостатке коррекционной работы в данном направлении нарушения слоговой структуры будет сохраняться длительно, и проявляться при каждой новой встрече ребенка с «трудным» словом.

#### **1.4. Обзор методик логопедической работы по диагностике и коррекции слоговой структуры слова у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня**

В изученной литературе представлены различные методики обследования слоговой структуры слова у детей [22; 40; 58; 56; 59; 66; 70; 79]. В большинстве из них даны задания на повторение слов и предложений с учетом закономерностей развития слоговой структуры в онтогенезе (по А.К. Марковой), варьируется только лексический и наглядный материал. А также различаются возраст и речевые нарушения у детей, которым рекомендованы данные методики обследования. Это книги таких авторов как А.М. Быховская, Н.А. Казова «Количественный мониторинг общего и речевого развития детей с ОНР», О.Е. Громова, Г.Н. Соломатина «Методические рекомендации для проведения логопедического обследования звукового строя и слоговой структуры в раннем возрасте», О.Б. Иншакова «Альбом для логопеда».

В своих книгах Е.Ф. Архипова «Стертая дизартрия у детей» и З.Е. Агранович «Логопедическая работа по преодолению нарушений слоговой структуры слова у детей» дополнительно разместили в материалах обследования задания на выявление у детей возможностей воспроизведения различных ритмических рисунков слов, восприятия и воспроизведения различных ритмических структур [1; 5].

К недостаткам перечисленных методик можно отнести недостаточную информативность (определяется только факт отсутствия или наличия нарушений слоговой структуры слова), отсутствие балльной системы оценивания и интерпретации результатов [13].

Самая обширную методику обследования слоговой структуры слова и предпосылок ее формирования представили Г.В. Бабина и Н.Ю. Шарипова в своей книге «Структурно-слоговая организация речи дошкольников: онтогенез и дизонтогенез» [7]. Обследование предназначено для детей с

общим недоразвитием речи и включает в себя четыре цикла заданий: первый направлен на изучение возможности произношения слов различной структурной сложности, второй направлен на изучение возможностей восприятия лексических единиц, затем обследуются возможности динамической и ритмической организации серий движений, также изучаются возможности оптико-пространственной ориентации.

Обследование обширное, позволяющее рассмотреть нарушения слоговой структуры слова с разных точек зрения, есть стимульный материал, к недостаткам можно отнести отсутствие четких критериев оценивания результатов, нет бальной системы.

Методики преодоления нарушения слоговой структуры слова рассматривались разными авторами в своих исследованиях: А.К. Марковой, Н.С. Жуковой, Е.Ф. Мастюковой, Т.Б. Филичевой, Н.С. Четверушкиной, З.Е. Агранович, С.Е. Большаковой, Т.А. Ткаченко, Г.В. Бабиной, Н.Ю. Сафонкиной, Н.В. Кудвановской и другими [18; 20; 21; 23; 25; 26; 27; 28; 30; 42; 45; 61; 81]. Проанализируем их с целью выявления сходства и различий в подходах к коррекции, определения особенностей каждой методики.

В своих монографиях А.К. Маркова писала о том, какие особенности усвоения слоговой структуры слова свойственны детям, страдающим алалией [55]. Автор отмечала обязательное наличие целенаправленности этого процесса, важность формирования соответствующих сенсорных особенностей детей, наличие специальной работы над слухоречевым ритмом, а также специальных артикуляционных упражнений по воспроизведению различных слоговых цепочек. Вся работа по ее мнению должна идти в таких направлениях как обучение звукопроизношению слов и работа над словом в период автоматизации поставленных звуков. Также А.К. Маркова предложила разбить слова по типам их слоговой трудности, и все последующие исследователи опираются на эту классификацию при создании

своих методик, которые способствуют преодолению нарушения слоговой структуры слова.

В своей книге «Слоговая структура слова: системный метод устранения нарушений» Н.С. Четверушкина отмечает, что главным условием успешной коррекции будет индивидуальный подход к каждому ребенку, учет его особенностей, работоспособности, речевых возможностей и характера нарушений слоговой структуры слова. Поэтому автор рекомендует организовывать эту работу на индивидуальных занятиях по коррекции звукопроизношения. Одновременно включаются и задания, направленные на формирование фонематического восприятия, лексики, грамматики и развитие высших психических функций. Коррекция слоговой структуры слова начинается со слов, состоящих из двух открытых слогов. Характерной особенностью данной методики является многократное повторение одних и тех же видов упражнений («Чего не стало?», «Доскажи слово», «Закончи предложение», «Покажи и назови», «Кого ты видел?» и т.д.). Меняется только сложность предъявляемого речевого материала согласно классификации А.К. Марковой.

В учебном пособии «Нарушение слоговой структуры слова у детей с ОНР» Н.Ю. Дунаева и С.В. Зяблова подобрали и систематизировали дидактический материал в виде готовых конспектов подгрупповых занятий, наполненных разнообразными играми и упражнениями, способствующих развитию всех компонентов речевой системы [29]. В книге представлен наглядный материал, что облегчает использование в практической деятельности. Работа начинается с гласных звуков, а далее отрабатываются слова по возрастающей слоговой сложности. К недостаткам можно отнести небольшое количество конспектов (18 штук), а работа по коррекции слоговой структуры занимает более длительное время.

Автор другой книги («Логопедическая работа по преодолению нарушений слоговой структуры слова у детей») З.Е. Агранович считает, что этапу непосредственно организованной коррекционной работы обязательно

должен предшествовать подготовительный этап [1; 2; 3]. В процессе которого сначала осуществляется подготовительная работа по усвоению ритмических структур на невербальном материале, а только затем на вербальном. Автор указывает на необходимость развития умения концентрировать слуховое внимание, развитие слухового гнозиса и слуховой памяти, организацию упражнений на отработку сначала простых, а затем сложных ритмов. Дети могут различными способами воспроизводить ритмические рисунки: стучать, хлопать, использовать музыкальные инструменты, использовать различные символы для фиксации услышанного. Упражнения, способствующие развитию как общей, так и специфической координации, развитие способности к переключению, развитие динамического праксиса рук, нейрогимнастика – все эти виды заданий можно включать в систему работы на этом этапе. До начала работы на вербальном материале ребенок должен хорошо ориентироваться в таких понятиях как «начало», «конец» и «середина», «первый», «последний», «за», «перед» и другие. Включаются игры на различение громкой и шепотной речи, звукоподражание, игры с музыкальными игрушками. Также идет обучение детей неосознанному делению слов на слоги, отхлопывание сопровождает воспроизведение слов. Только при успешном прохождении подготовительного этапа, начинается собственно коррекционный этап. Ритмические игры знакомые уже детям наполняются звуковым содержанием. От уровня гласных звуков к уровню слогов, и только затем к уровню слов, начиная с 1 класса слов по А.К. Марковой. В пособии представлено множество игр и упражнений на различные виды заданий, но определять последовательность их использования учитель-логопед должен самостоятельно, исходя из возможностей ребенка и своего личного опыта.

Особенностью методики С.Е. Большаковой, представленной в пособии «Преодоление нарушений слоговой структуры слова у детей», можно считать использование в ходе артикуляционных упражнений на переключение, а затем и на вербальном материале приема мануального подкрепления [11; 12].

Данный прием не только облегчает выполнение упражнений, но и предотвращает, по мнению автора, впоследствии пропуски и замены слогов. В ходе коррекционной работы большое внимание уделяется развитию предпосылок формирования слоговой структуры слова. Это и упражнения на развитие пространственных и временных ориентаций, развитие умения ориентироваться в схеме собственного тела, на листе бумаги, а также упражнения, способствующие развитию темпо-ритмической стороны движений. Только затем осуществляется переход к вербальному материалу от уровня гласных к уровню открытых и закрытых слогов, затем слогов со стечением согласных. Следующий уровень – работа над словом. В упражнениях подобраны ряды слов, отличающихся одним гласным или согласным звуком, местом ударения, взаиморасположением слогов. Включены упражнения на оценку нормативности, на слитное произнесение. Далее идет уровень словосочетаний и предложений, дифференциация и закрепление.

Автор множества книг и пособий Т.А. Ткаченко в своей методике преодоления нарушения слоговой структуры слова определяет несколько особенностей авторской концепции [74; 75]. Она рассматривает как основной признак подобных нарушений сложность проговаривания стечений согласных звуков и именно ей отводит основное место в системе коррекционной работы.

Также особенностью методики, которую отмечает сам автор, является включение в активный лексический запас детей сложных по значению и слоговой наполняемости, редко употребляемых слов и словосочетаний.

Весь процесс восстановления нарушенной слоговой структуры слова Т.А. Ткаченко поделен на следующие этапы. Фонетико-фонематическая база создается на подготовительном этапе, который включает в себя не только работу над нарушениями голоса, темпа, тембра и т.д., но и овладение произношением гласных, согласных раннего онтогенеза и их слоговых сочетаний.

Стоит отметить еще один отличительный признак авторской методики Т.А. Ткаченко – это применение для улучшения ориентировки детей в структурном составе слова наглядности. Для этого автор предлагает использовать зрительные и жестовые символы (как гласных, так и согласных) звуков. Специальная символика как универсальное вспомогательное средство коррекции разработана автором с опорой на зрительную, слуховую и кинестетическую функцию. Она используется на втором этапе формирования слоговой структуры слова, содержащем три ступени: гласные, слоги со стечением согласных, слова. К последующим этапам (этапу закрепления и заключительному этапу, когда ребенок переходит к уровню предложений, рассказов и т.п.) переходят только в случае овладения правильным произнесением всех звуков речи.

На этапе закрепления навыков предложения, стихи, рассказы и т.д. дети повторяют и заучивают отраженно за логопедом. И только на заключительном этапе работы происходит перенос в самостоятельную речь полученных навыков посредством применения таких видов работ как придумывание конца рассказам, сказкам, составление по опорным словам или картинкам рассказов и т.д.

Обязательное наличие пропедевтического этапа в системе коррекции слоговой структуры слова отмечают и авторы книги «Формирование слоговой структуры слова: логопедические задания» Н.В. Кудвановская и Л.С. Ванюкова [44]. Формирование восприятия и воспроизведения различных неречевых ритмических контуров, различение коротких и длинных слов на слух – первоочередные задачи этого этапа. Сам коррекционный этап идет согласно усложнению слоговой структуры слов по А.К. Марковой. К достоинствам предложенного авторами лексического материала следует отнести наличие чистоговорок на каждый класс слов, а также наличие речевого материала не только со звуками раннего онтогенеза, но и позднего. Речевой материал структурирован в каждом классе на каждый звук, что расширяет возможности его использования для различных

вариантов нарушения звукопроизношения. Иллюстративный материал черно-белый, представлен в небольшом количестве. Нет в пособии и вариантов дидактических игр и упражнений, направленных на преодоление нарушения слоговой структуры слова.

Среди современных исследователей, изучающих проблемы коррекции слоговой структуры слова, необходимо отметить большой вклад Г.В. Бабиной, Н.Ю. Сафонкиной, Н.Ю. Шариповой [7; 8; 68]. Они выделяют на первом этапе коррекционного воздействия необходимость и важность решения следующих задач:

- научить ориентироваться во времени и пространстве;
- развить способность к динамической и ритмической организации движений;
- развить умение последовательно обрабатывать информацию.

В их книгах представлены различные игры и игровые упражнения на развитие умения ориентироваться как в своем теле, так и в различных видах пространства, на развитие совместных движений и координации рук и артикуляционного аппарата, на развитие способности воспроизводить ритмичные движения в заданной последовательности.

Только при условии успешного решения поставленных задач может быть осуществлен переход на следующий этап, на котором будет организована работа непосредственно над слоговой структурой различных слов. Как и другие авторы, работу начинают с уровня звуков, затем слоги, далее слова по возрастанию слоговой сложности. Игры предполагают использование речевого материала, предметных и сюжетных картинок, различных символов.

Известный петербургский логопед О.И. Крупенчук в своем пособии «Комплексная методика коррекции нарушений слоговой структуры слова» представила свой взгляд на организацию данной работы [43]. Выделенные автором блоки (упражнения на развитие дыхания, массаж и самомассаж, упражнения на развитие мелкой моторики, интерактивные артикуляционные

упражнения, упражнения объединяющие движения органов артикуляции и рук и т.д.) предлагаются ребенку не последовательно, а одновременно. Эта работа стимулирует подкорковые, корковые, внутри- и межполушарные процессы головного мозга, формируя ту базу, на которую будет опираться последующая работа. Выполнение заданий многих блоков автор сопровождает стихотворными текстами, так как ритм является важным стимулом, активизирующим деятельность коры мозга.

Проанализировав различные рекомендации по преодолению нарушения слоговой структуры слова отечественных специалистов [48; 52; 54; 65; 71; 78; 80; 81; 82], нами была выявлена определенная схожесть в подходах, а именно:

- наличие подготовительного этапа коррекции, направленного на развитие основных предпосылок непосредственно к этапу формирования слоговой структуры слова;
- распределение вербального материала подчиняется предложенной А.К. Марковой последовательности типов слоговой структуры слова;
- соблюдается принцип «от простого к сложному», который опирается на зону ближайшего развития ребенка;
- основное внимание в ходе коррекции уделено проговариванию речевого материала в определенной последовательности: уровень гласных звуков, затем слогов, слов, словосочетаний, предложений, текстов;
- отдельно проводится работа над слогами, содержащими стечение согласных звуков;
- широко используется наглядный материал;
- в процесс коррекции параллельно включены задания, направленные на формирование фонематического восприятия, лексики, грамматики и развитие высших психических функций.

Проблема многосложности слов актуальна и для зарубежных исследователей, например Австралии, Америки, Финляндии [84; 85; 86; 87].

## Выводы по главе I

В целом, изучив в ходе анализа литературных источников, теоретические подходы к рассмотрению феномена «слоговая структура слова» нами сделаны следующие выводы:

Проблема слога и слогоделения сложна и не однозначна, и, не смотря на то, что она давно интересует отечественных и зарубежных лингвистов, нет единства в определении слога, механизма слогоделения, существует множество теорий образования слога.

Феномен «слоговая структура слова» изучался многими исследователями (Т.Г. Егоров, А.Н. Гвоздев, Н.И. Жинкин, Д.Б. Эльконин и др.), каждый из которых по-своему интерпретировал это понятие и подходил к проблеме его решения. В своей работе мы будем придерживаться определения, данного А.К. Марковой.

Данное определение и классификация типов слоговой структуры по возрастающей сложности А.К. Марковой лежит в основе большинства пособий по коррекции слоговой структуры слова.

Усвоение слоговой структуры слова ребенком происходит в случае успешного прохождения определенных этапов онтогенеза. Заканчивается ее формирование примерно к трем годам. Исключением могут быть слова многосложной структуры и недоступной для возраста семантики. Коррекция данного нарушения (при любой речевой патологии у детей с сохранным интеллектом) не минует основные этапы онтогенеза.

Вопросами дизонтогенеза развития слоговой структуры у детей занимались А.К. Маркова, Р.Е. Левина, Л.Б. Есечко, Е.Ф. Собонович, О.Н. Усанова, Г.В. Гуровец, С.И. Маевская, В.И. Бельтюкова, Л.В. Лопатина.

В своих исследованиях А.К. Маркова выделила несколько видов нарушений, за счет которых деформируются слова:

- Изменение количества слогов: уменьшение количества звуков или слогов в слове вследствие пропуска части слова (элизия) или

добавления количества слогов (звуков) в слове в результате повторения ребенком некоторых из них (итерации).

- Изменение последовательности слогов в слове.
- Искажение структуры отдельного слога.
- Антиципации.
- Персеверации.
- Контаминации.

Все перечисленные виды нарушений наблюдаются у детей с общим недоразвитием речи. Но как самый часто встречающийся вид Т.Б. Филичева и Г.В. Чиркина выделили искажение структуры отдельного слога.

Дети с общим недоразвитием речи III уровня имеют множественные и стойкие ошибки в наполняемости слов при словообразовании и словоизменении, особенно если слова выходят за пределы повседневной, бытовой лексики.

Успешность психофизиологического механизма восприятия и воспроизведения слоговой структуры слова у детей с общим недоразвитием речи зависит от уровня развития фонематического слуха и от возможностей артикуляции. Работа над этими компонентами должна входить в систему коррекции слоговой структуры слова.

При недостаточной коррекции данный вид нарушений сохраняется длительно, создает трудности в овладении звуковым анализом и синтезом, чтением, письмом и т.д.

Методики преодоления указанных выше нарушений рассматривались разными авторами в своих исследованиях: А.К. Марковой, Н.С. Жуковой, Е.Ф. Мастюковой, Т.Б. Филичевой, Т.А. Ткаченко, Г.В. Бабиной, Н.Ю. Сафонкиной и другими. В ходе их анализа были выявлены сходства и различий в подходах к коррекции, определены особенности каждой методики. Но при всем многообразии пособий в них отсутствует вариативный подход к различным видам допускаемых ошибок.

## **ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ**

### **2.1. Организация и методы исследования состояния слоговой структуры речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня**

Экспериментальная работа проводилась в ноябре 2020 года на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения (МБДОУ) детский сад № 22 «Почемучка» города Саяногорска республики Хакасия.

В МБДОУ реализуются следующие программы:

- Инновационная программа дошкольного образования «От рождения до школы» под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, Э.М. Дорофеевой;
- Комплексная образовательная программа дошкольного образования детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет Н.В. Нищевой;
- Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования для детей с задержкой психического развития.

В детском саду функционируют одна группа кратковременного пребывания, шесть общеобразовательных групп и четыре группы компенсирующего вида (три для детей с тяжелыми нарушениями речи, одна для детей с задержкой психического развития). Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) разработана с учетом комплексной образовательной программы дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) Н.В. Нищевой и ряда парциальных программ.

Группы компенсирующей направленности комплектуются детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), имеющими заключение территориальной психолого-медико-педагогической комиссии (ТПМПК).

В группах компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи работают следующие педагогические работники: воспитатели, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре, учитель-логопед и педагог-психолог.

Констатирующий эксперимент включал в себя три этапа:

формирование выборки испытуемых экспериментальной и контрольной групп; отбор методик обследования;

непосредственное обследование испытуемых по выбранным критериям;

анализ результатов с целью определения сопоставимости полученных данных в двух группах.

При формировании выборки испытуемых мы руководствовались несколькими критериями. В соответствии с предметом, целью и гипотезой нашего исследования после изучения соответствующей документации в МБДОУ в состав экспериментальной и контрольных групп были включены участники, соответствующие следующим требованиям:

- возраст (дети старшей группы от 5 до 6 лет);
- программа обучения (первый год обучения по АООП для детей с тяжелыми нарушениями речи);
- наличие заключения ТПМПК (общее недоразвитие речи III уровня, дизартрия);
- сохранность слуха и интеллекта.

В соответствии со всеми выше перечисленными критериями были отобраны 20 участников констатирующего эксперимента, которые были распределены в две группы: экспериментальную и контрольную (приложение А, таблица 1).

В первую (экспериментальную) группу вошло 10 человек: 7 мальчиков (70%) и 3 девочки (30%). Во второй (контрольной) группе также 10 человек: 6 мальчиков (60%) и 4 девочки (40%).

При разработке методики проведения констатирующего эксперимента были проанализированы работы известных специалистов в области исследования слоговой структуры слова: А.К. Марковой, Г.В. Бабиной, Н.Ю. Сафонкиной, О.Е. Громовой, Г.Н. Соломатиной, З.Е. Агранович, Е.Ф. Архиповой и других.

В ходе проведения констатирующего эксперимента использовали общепринятые в логопедии методы и приемы:

– с целью выявления особенностей слоговой структуры слова использовалась методика А.К. Марковой [55];

– для выявления возможности воспроизведения ребенком ритмических рисунков, просодической и ритмической чувствительности к слову методика Г.В. Бабиной, Н.Ю. Сафонкиной, Н.М. Трубниковой [8];

– для определения особенностей состояния моторики артикуляционного аппарата методика А.М. Быховской, Н.А. Казовой [14].

Авторский вклад заключается в составлении схемы исследования, отборе диагностических методик, лексического материала, адаптации стимульного материала с учетом задач эксперимента и особенностью его участников (Приложение Б). Для организации исследования были разработаны протоколы для внесения результатов (Приложение В). В основу критериев оценивания были положены критерии, предложенные Е.Ф. Архиповой [5].

Целью констатирующего эксперимента было выявление особенностей слоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Задачи исследования:

1. Выявить в речи детей сохранные и нарушенные классы слоговой структуры слова (по А.К. Марковой).
2. Установить виды нарушений слоговой структуры слова.
3. Определить возможности выполнения движений нижней челюстью, губами и языком с точки зрения объема движений, точности их

выполнения, возможности переключения при смене артикуляционного уклада.

4. Выявить возможности дифференциации звучаний некоторых музыкальных инструментов, определения направлений их звучания.
5. Определить возможности воспроизведения ребенком ритмических рисунков.
6. Выявить просодическую и ритмическую чувствительность к слову.

Констатирующий эксперимент состоит из пяти блоков:

I блок – обследование возможностей произношения слов различной слоговой структуры у детей старшего дошкольного возраста;

II блок – обследование особенностей состояния моторики артикуляционного аппарата;

III блок – обследование слухового внимания;

IV блок – обследование возможностей воспроизведения ритмических рисунков у детей старшего дошкольного возраста;

V блок – обследование восприятия лексических единиц у детей старшего дошкольного возраста.

Описание исходно-диагностического блока представлено в виде схемы на рисунке 1 (приложение Г).

Исследование включает в себя пять серий заданий. Выполнение каждого задания заносится в протокол и оценивается от 0 (min) до 4 (max) баллов, к каждой серии свое описание критериев оценивания.

1 серия представлена четырьмя пробами, в ходе которых исследуется возможность произнесения слов разной слоговой структуры: слова, которые состоят из одного, двух, трех и более слогов, включая стечения согласных звуков и т.д., таким образом, последовательно обследуются все 13 типов слов по классификации А.К. Марковой.

Проба № 1. Исследование сформированности слоговой структуры слов 1–3 классов (по А.К. Марковой).

Инструкция: «Послушай внимательно и повтори за мной слова:

1 класс – Слова, которые состоят из двух слогов открытого вида: ва-та, де-ти, но-га;

2 класс – Слова, которые состоят из трех слогов открытого вида: со-ба-ка, ва-го-ны, пи-о-ны;

3 класс – Слова, которые состоят из одного слога: пот, дом, мак».

Инструкция: «Посмотри внимательно на картинки и назови кто или что это:

1 класс: му-ха, ли-са, пи-ла;

2 класс: ма-ли-на, ба-на-ны, ку-би-ки;

3 класс: кот, лев, бык».

Проба № 2. Исследование сформированности слоговой структуры слов 4–6 класса (по А.К. Марковой).

Инструкция: «Послушай внимательно и повтори за мной слова:

4 класс – Слова, которые состоят из двух слогов: открытого и закрытого: фи-лин, у-тюг, ка-ток;

5 класс – Слова, которые состоят из двух слогов: закрытого и открытого: бан-ка, май-ка, тан-ки;

6 класс – Слова, которые состоят из двух слогов закрытого вида: дель-фин, маг-нит, ком-пот».

Инструкция: «Посмотри внимательно на картинки и назови кто или что это:

4 класс: ли-мон, за-мок, пе-тух;

5 класс: мыш-ка, конь-ки, лей-ка;

6 класс: как-тус, бан-тик, чай-ник».

Проба № 3. Исследование сформированности слоговой структуры слов 7–9 класса (по А.К. Марковой).

Инструкция: «Послушай внимательно и повтори за мной слова:

7 класс – Слова, которые состоят из трех слогов: открытых и закрытого: ко-те-нок, са-мо-лет, а-на-нас;

8 класс – Слова, которые состоят из трех слогов со стечением согласных: ка-лит-ка, де-воч-ка, бо-тин-ки;

9 класс – Слова, которые состоят из трех слогов со стечением согласных и закрытым слогом: ав-то-бус, ку-паль-ник, пис-то-лет».

Инструкция: «Посмотри внимательно на картинки и назови кто или что это:

7 класс: те-ле-фон, че-мо-дан, бе-ге-мот;

8 класс: кон-фе-ты, ган-те-ли, ка-пус-та;

9 класс: а-пель-син, цып-ле-нок, ка-ран-даш».

Проба № 4. Исследование сформированности слоговой структуры слов 10–13 классов (по А.К. Марковой).

Инструкция: «Послушай внимательно и повтори за мной слова:

10 класс – Слова, которые состоят из трех слогов с двумя стечениями согласных: сту-пень-ки, вин-тов-ка, гвоз-ди-ка;

11 класс – Слова, которые состоят из одного слога со стечением согласных в начале или в конце слова: гном, внук, блин;

12 класс – Слова, которые состоят из двух слогов с двумя стечениями согласных: кноп-ка, спич-ки, клюк-ва;

13 класс – Слова, которые состоят из четырех слогов открытого вида: пи-а-ни-но, са-мо-ле-ты, ви-та-ми-ны».

Инструкция: «Посмотри внимательно на картинки и назови кто или что это:

10 класс: кис-точ-ка, таб-лет-ки, мор-ков-ка;

11 класс: танк, клей, зонт;

12 класс: звезда, птичка, гвозди;

13 класс: пу-го-ви-ца, че-ре-па-ха, па-у-ти-на».

Критерии оценки:

4 балла – характерно воспроизведение слов без ошибок;

3 балла – характерно воспроизведение слов без ошибок, но отмечается медленный темп и напряженность;

2 балла – ребенок произносит слова по слогам, допускает 2–3 ошибки;

1 балл – ребенок искажает слоговую структуру большинства слов, их звуконаполняемость;

0 баллов – ребенок отказывается от выполнения задания.

2 серия заданий представлена пробами, в ходе которых исследуется возможность воспроизведения отдельных слов сложной слоговой структуры и предложений с данными словами. Важно перед началом обследования объяснить ребенку значения неизвестных ему слов.

Проба № 1.

Инструкция: «Послушай внимательно и повтори за мной слова: скворечник, лекарство, воспитательница, велосипед, строительство, парикмахерская».

Инструкция: «Посмотри внимательно на картинки и назови кто или что это: танкист, сковорода, космонавт, фотоаппарат, телевизор, аквариум»

Критерии оценки:

4 балла – ребенок воспроизводит слоговую структуру слов без ошибок;

3 балла – ребенок воспроизводит слоговую структуру слов без ошибок, но характерен медленный темп и напряженность;

2 балла – ребенок произносит слова по слогам, допускает 2–3 ошибки;

1 балл – ребенок искажает слоговую структуру большинства слов, их звуконаполняемость;

0 баллов – ребенок отказывается от выполнения задания.

Проба № 2.

Инструкция: «Послушай внимательно и повтори за мной предложения: Экскурсовод проводит экскурсию.

Мальчик слепил снеговика.

В аквариуме плавают разноцветные рыбки.

Волосы подстригают в парикмахерской.

На сковороде жарятся котлеты».

Критерии оценки:

4 балла – характерно безошибочное воспроизведение слоговой структуры в словах и предложениях;

3 балла – характерно безошибочное воспроизведение слоговой структуры в словах и предложениях, но отмечается медленный темп и напряженность;

2 балла – ребенок произносит слова в предложениях по слогам, допускает 1–2 ошибки;

1 балл – ребенок допускает 3–5 ошибок при воспроизведении слов в предложениях;

0 баллов – ребенок допускает множественные грубые нарушения слоговой структуры слов в предложении или отказывается от выполнения задания.

3 серия заданий представлена тремя пробами, в ходе которых исследуются особенности состояния моторики артикуляционного аппарата.

Проба № 1.

Инструкция: «Выполни следующие задания: открой и закрой рот несколько раз, подвигай нижней челюстью влево – вправо»

Проба № 2.

Инструкция: «Выполни следующие задания: улыбнись, вытяни губы трубочкой. Выполни несколько чередований улыбочка – трубочка».

Проба № 3.

Инструкция: «Выполни следующие задания: покажи широкий расслабленный язык, затем вытяни его вперед максимально далеко, сделав при этом узким. Выполни несколько чередований широкий – узкий. Высунув язык, выполни несколько движений языком вправо – влево, затем вверх – вниз»

Критерии оценки:

4 балла – ребенок выполняет все задания в полном объеме, характерны точность, скоординированность действий;

3 балла – ребенок выполняет все задания в полном объеме, характерна замедленность выполнения движений;

2 балла – выполняемые движения не всегда скоординированы и точны, отмечается истощаемость, изменение тонуса мышц, трудности в удержании губ или языка в определенной позиции, трудности переключения;

1 балл – большая часть заданий недоступны ребенку, движения неуклюжие, неточные, объем их ограничен; характерны проявления тремора, синкинезий, гиперкинезов, саливация;

0 баллов – ребенок отказывается от выполнения задания.

4 серия заданий представлена двумя пробами, в ходе которых исследуются возможности слухового внимания у детей.

Проба № 1.

Инструкция: «Закрой глаза, послушай и определи, на каком инструменте я играю».

Проба № 2.

Инструкция: «Закрой глаза, послушай и определи, где звенит погремушка».

Примечание: в случаях затруднения вербального определения, допускается показ рукой.

Критерии оценки:

4 балла – выполнение всех заданий доступно ребенку после первого предъявления;

3 балла – ребенок допускает 1–2 ошибки, но исправляет их самостоятельно после второго предъявления задания;

2 балла – ребенок допускает 2–3 ошибки, но для их исправления необходимы повторные предъявления задания и помощь педагога;

1 балл – ребенок допускает многочисленные ошибки, не смотря на повторные предъявления задания и помощь педагога;

0 баллов – ребенок отказывается от выполнения задания.

5 серия заданий представлена тремя пробами, в ходе которых исследуется возможность воспроизведения ребенком ритмических структур.

## Проба № 1.

Инструкция: «Послушай внимательно и похлопай в ладоши так же, как я»:

\* \*\*

\*\* \*\*

\*\*\* \*

\* \* \*\*\*

## Проба № 2.

Инструкция: «Послушай внимательно и постучи в барабан так же, как я

(примечание: удары по барабану совершаются с разной силой: х – тихо, Х – громко)»:

х Х

Х х х

х Х х

х Х х Х

Критерии оценки:

4 балла – ребенок воспроизводит ритм после первого предъявления;

3 балла – ребенок воспроизводит ритм после второго предъявления;

2 балла – ребенок воспроизводит ритм после третьего предъявления;

1 балл – ребенок допускает ошибки после третьего предъявления;

0 баллов – ребенок отказывается от выполнения задания.

## Проба № 3.

Инструкция: «Посмотри внимательно на картинку, назови, прохлопай слово по слогам. Слова: муха, лиса, пила, малина, бананы, кубики, кот, лев, бык».

Критерии оценки:

4 балла – характерно безошибочное воспроизведение ритмической структуры слова;

3 балла – характерно безошибочное воспроизведение ритмической структуры слова, но несинхронно с произнесением;

2 балла – ребенок воспроизводит ритмическую структуру слов только 1 класса;

1 балл – ребенок допускает многочисленные ошибки;

0 баллов – ребенок не может выполнить задание даже после многочисленных попыток или отказывается от выполнения задания.

6 серия заданий включает в себя пробы № 1 и № 2, в ходе которых исследуется просодическая и ритмическая чувствительность к слову.

Инструкция 1: «Внимательно послушай слово, если оно длинное, покажи длинную полоску, если короткое, то короткую:

пух, стук, самосвал, теплоход, кот, учительница».

Инструкция 2: «Послушай внимательно, сколько раз сыграла дудочка, столько положи пуговиц. Для прослушивания предлагается ребенку несколько серий слогов с четким (без акцентов) послоговым делением».

Критерии оценки:

4 балла – ребенок правильно выполняет все задания;

3 балла – ребенок правильно выполняет все задания, но требуется повторное предъявление материала;

2 балла – ребенок допускает 1–2 ошибки;

1 балл – ребенок допускает многочисленные ошибки;

0 баллов – ребенок не может выполнить задание после многочисленных ошибок или отказывается от выполнения.

В соответствии со всеми выше перечисленными методиками на втором этапе констатирующего эксперимента было проведено обследование испытуемых экспериментальной и контрольной групп, полученные результаты зафиксированы в протоколах.

## 2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента

В ходе третьего этапа констатирующего эксперимента нами был проведен количественный и качественный анализ всех проб каждой серии заданий.

Рассмотрим сравнительные результаты проб 1–2 серий заданий, представленные на рисунке 1.

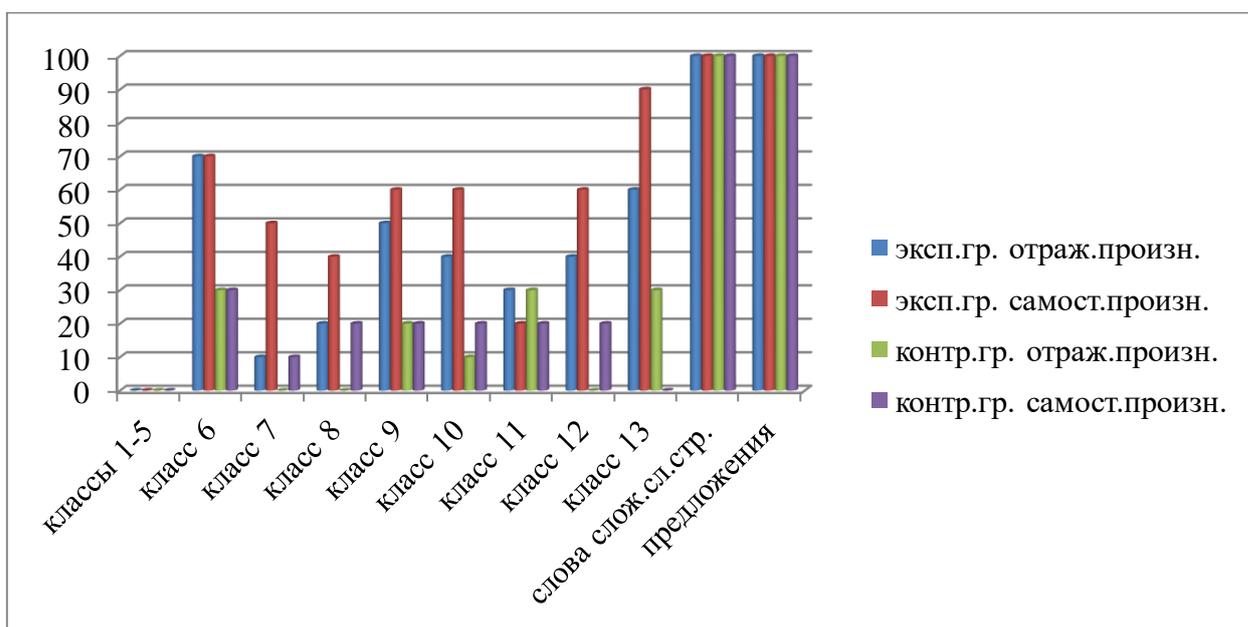


Рисунок 1 – Сравнительный результат проб 1–2 серии заданий

В ходе анализа проб 1–2 серии заданий в контрольной и экспериментальной группах было выявлено следующее:

100% испытуемых в обеих группах (20 чел.) не допускают ошибки в словах 1–5 классов, когда произносят их самостоятельно или вслед за логопедом (слова, состоящие из двух или трех открытых слогов, слова, состоящие из одного слога, слова, в составе которых один закрытый слог или одно стечение согласных посередине слова).

Слова, состоящие из двух слогов (с закрытым слогом и стечением согласных) вызвали значительные затруднения у испытуемых. И при самостоятельном произнесении, и произнесении после предъявленного

образца педагогом, в словах 6 класса количество детей, допустивших нарушений, составляет 70% (7 чел.) в экспериментальной группе и 30% (3 чел.) в контрольной. Испытуемые упрощали стечение согласных звуков, не уменьшая количества слогов (например, «катус» (кактус), «чаник» (чайник)).

В словах, состоящих из трех слогов (включая закрытый слог) количество выявленных ошибок значительно меньше и связаны они в основном с перестановкой слогов или звуков в словах (например, «чедоман» (чемодан), «гибимот» (бегемот)) или элизиями (например, «гимот» (бегемот)). В экспериментальной группе при отраженном произнесении слов 7 класса количество испытуемых, допустивших нарушений, составляет 10% (1 чел.), при самостоятельном произнесении – 50% (5 чел.), в контрольной группе ошибки составили 10% (1 чел.) в тех случаях, когда испытуемые произносили слова только после предъявления картинки.

При произнесении слов 8 класса (после предъявленного речевого образца педагогом) количество испытуемых, допустивших нарушений, составляет 20% (2 чел.), при самостоятельном произнесении – 40% (4 чел.) в экспериментальной группе, и 20% (2 чел.) при самостоятельном произнесении в контрольной. Слова, состоящие из трех слогов и включающие стечение согласных, испытуемые произносили упрощенно, без стечений (например, «кафеты» (конфеты), «капута» (капуста)).

Аналогичные ошибки были характерны и при произнесении слов следующих классов (например, «апесин» (апельсин), «супеньки» (ступеньки), «нук» (внук), «копка» (кнопка)).

При отраженном произнесении слов 9 класса в экспериментальной группе количество испытуемых, допустивших нарушений, составляет 50% (5 чел.), при самостоятельном произнесении – 60% (6 чел.). В контрольной группе и при самостоятельном и при отраженном произнесении допустили ошибки 20% испытуемых (2 чел.).

В экспериментальной группе при отраженном произнесении слов 10 класса количество испытуемых, допустивших нарушений, составляет 40%

(4 чел.), при самостоятельном произнесении – 60% (6 чел.). В контрольной группе 10% (1 чел.) и 20% (2 чел.) соответственно.

И в экспериментальной и контрольной группах при отраженном произнесении слов 11 класса количество испытуемых, допустивших нарушений, составляет 30% (3 чел.), при самостоятельном произнесении – 20% (2 чел.).

При отраженном произнесении слов 12 класса количество испытуемых, допустивших нарушений, составляет 40% (4 чел.), при самостоятельном произнесении – 60% (6 чел.), это данные экспериментальной группы. В контрольной группе 20% детей (2 чел.) ошиблись при самостоятельном произнесении.

В четырехсложных словах испытуемые нарушали последовательность слогов, были отмечены элизии (например, «пувица» (пуговица)) и антиципации (например, «митамины» (витамины)). При отраженном произнесении слов 13 класса в экспериментальной группе количество испытуемых, допустивших нарушений, составляет 60% (6 чел.), при самостоятельном произнесении – 90% (9 чел.). В контрольной группе соответствующие данные 30% (3 чел.) и 0.

Таким образом, можно отметить, что наибольшие затруднения у испытуемых вызывает произнесение слов из двух или из трех слогов, в состав которых входит закрытый слог и стечение согласных или два стечения согласных, а также слова, состоящие из четырех слогов.

Самостоятельное произнесение вызывает большие затруднения, чем отраженное в обеих группах испытуемых.

Только 10% (2 чел.) от общего числа испытуемых смогли произнести все слова (1–13 класс) без ошибок, у остальных 90% (18 чел.) отмечены различные нарушения слоговой структуры слова.

В ходе проговаривания слов сложной слоговой структуры изолированно и в составе предложений нарушения отмечены у 100% (20 чел.) испытуемых обеих групп. Наибольшие затруднения вызвали

предложения, в них количество и многообразие ошибок увеличилось. Для воспроизведения предложений требовалось не менее двух-трех их предъявлений. Но и в этом случае наблюдались многочисленные аграмматизмы в согласовании имен существительных с именами прилагательными, с глаголами (например, «В аквави ацветны рыбки пава» (В аквариуме плавают разноцветные рыбки)). Сложные слова настолько изменялись, теряя звуки в стечениях согласных, в окончаниях слов, что все предложение в целом передавалось лишь приблизительно по контуру, при этом смысл высказывания часто искажался или терялся. В некоторых случаях дети забывали начало или конец предложения, не могли договорить до конца (например, «В пахиматеска...» (Волосы подстригают в парикмахерской)).

В ходе выполнения пробы № 1 (3 серии) испытуемые легко справились с заданием открыть и закрыть рот (100%). Движения нижней челюстью вправо-влево вызвали затруднения, в экспериментальной группе смогли выполнить их в замедленном темпе 20% (2 чел.), в контрольной группе 60% (6 чел.). У остальных 80% (8 чел.) и 40% (4 чел.) соответственно по выборке отмечались нарушения точности, скоординированности движений, к движениям нижней челюсти добавлялись наклоны головы, повороты.

Задание «улыбнуться» (проба № 2 в данной серии) практически не вызвало затруднений, лишь у небольшой части всех испытуемых (20% – 2 чел.) можно было отметить неестественность позиции, излишнее напряжение губ и мышц шеи. Эти же испытуемые испытывали трудности и при упражнении «Трубочка», один с усилием сморщивал при этом нос, а второй открывал рот. Самым сложным заданием в этой пробе оказалось чередование этих двух положений, 60% (6 чел.) в экспериментальной группе и 70% (7 чел.) в контрольной испытывали серьезные трудности при переключении артикуляционных позиций, особенно с «Улыбочки» на «Трубочку».

Наибольшие затруднения у испытуемых выявлены в ходе обследования подвижности языка (проба № 3). 40% (4 чел.) испытуемых не смогли удержать расслабленный язык на нижней губе, язык был напряжен, дрожал,

втягивался обратно в полость рта. 30% (3 чел.) наоборот, не могли вытянуть узкий язык вперед. Выполнить задание с чередований позиций («Лопатка» - «Иголочка») не смогли 70% (7 чел.) в экспериментальной группе и 60% (6 чел.) в контрольной. Движения языком влево – вправо были доступны испытуемым, а выполнение задания поднять язык вверх оказалось недоступным для 50% всех испытуемых, 30% при этом поднимали вверх нижнюю челюсть.

Данные, выявленные в ходе выполнения заданий 3 серии, представлены на рисунке 2.

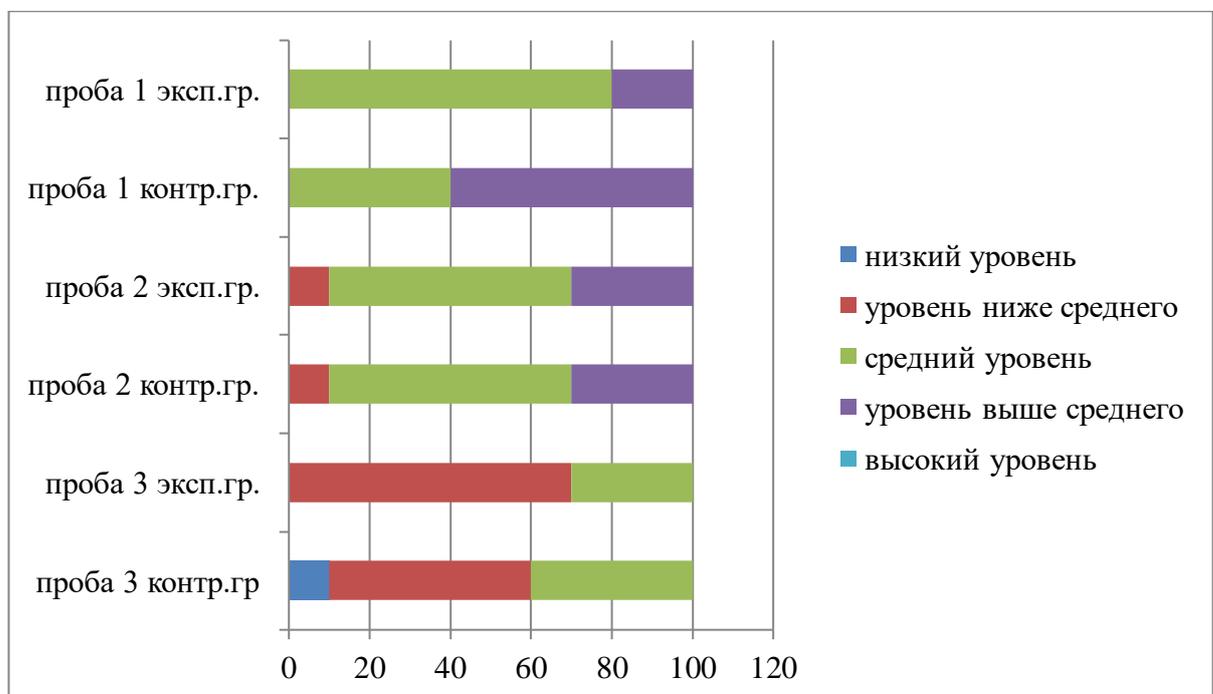


Рисунок 2 – Обследование моторики артикуляционного аппарата

Пробы 4 серии выявили следующее: 60 % всех испытуемых (12 чел.) смогли узнать предъявляемый звук музыкального инструмента. В случаях, когда название инструмента было дано ими неправильно, после второго предъявления дети самостоятельно исправляли свои ошибки. Остальным 40 % (8 человек) для обнаружения ошибки требовалась помощь, подсказка, наводящий вопрос педагога. Далее испытуемые справлялись с заданием.

Обнаружение направлений звучания погремушки, особенно справа – слева, впереди, внизу вызвало наибольшие затруднения. В экспериментальной группе выполнили данное задание 20% (2 чел.). В контрольной группе никто не смог выполнить его самостоятельно. 10 % (1 чел.) в экспериментальной группе и 30 % (3 чел.) в контрольной с заданием не справились, допускали многочисленные ошибки, называя направления наугад. Остальные 70 % (7 чел. в каждой из групп) с помощью педагога справились с заданием. Результаты выполнения проб 4 серии в экспериментальной и контрольной группах представлены на рисунке 3.

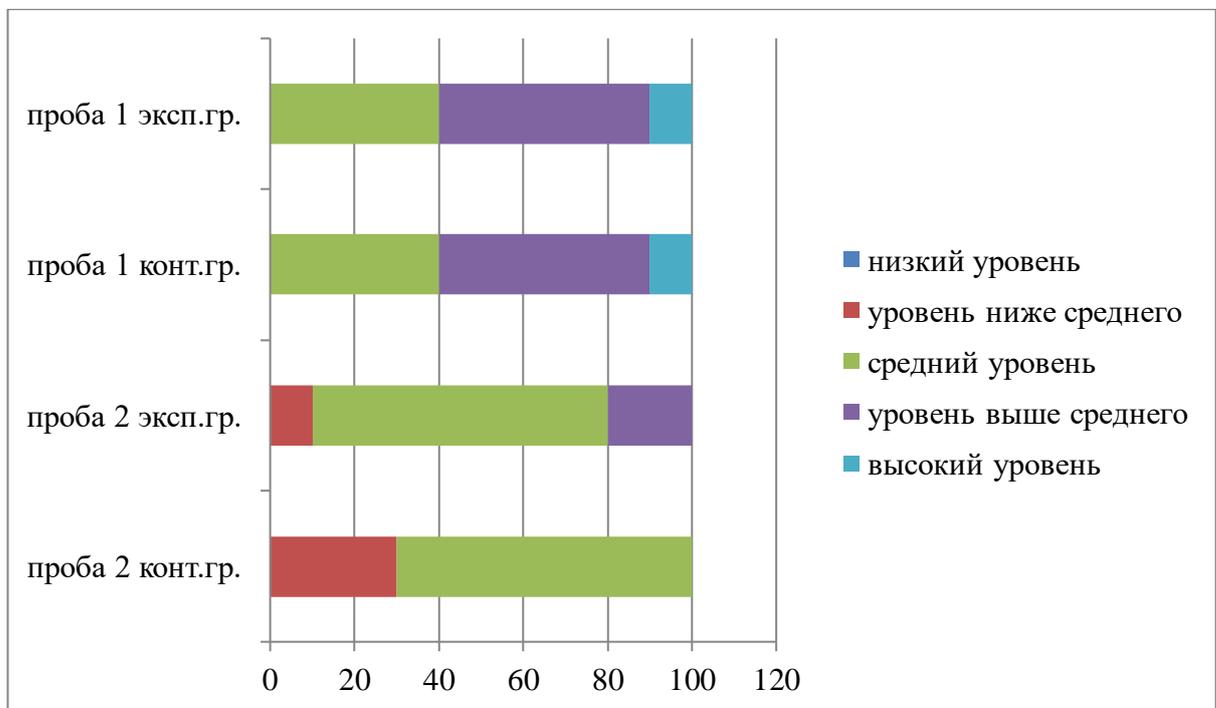


Рисунок 3 – Обследование слухового внимания

Результаты выполнения проб 5 и 6 серии заданий в экспериментальной и контрольной группах представлены на рисунке 4. Столбики гистограммы отражают количество испытуемых в процентном соотношении, допустивших многочисленные ошибки и не справившихся с заданием.

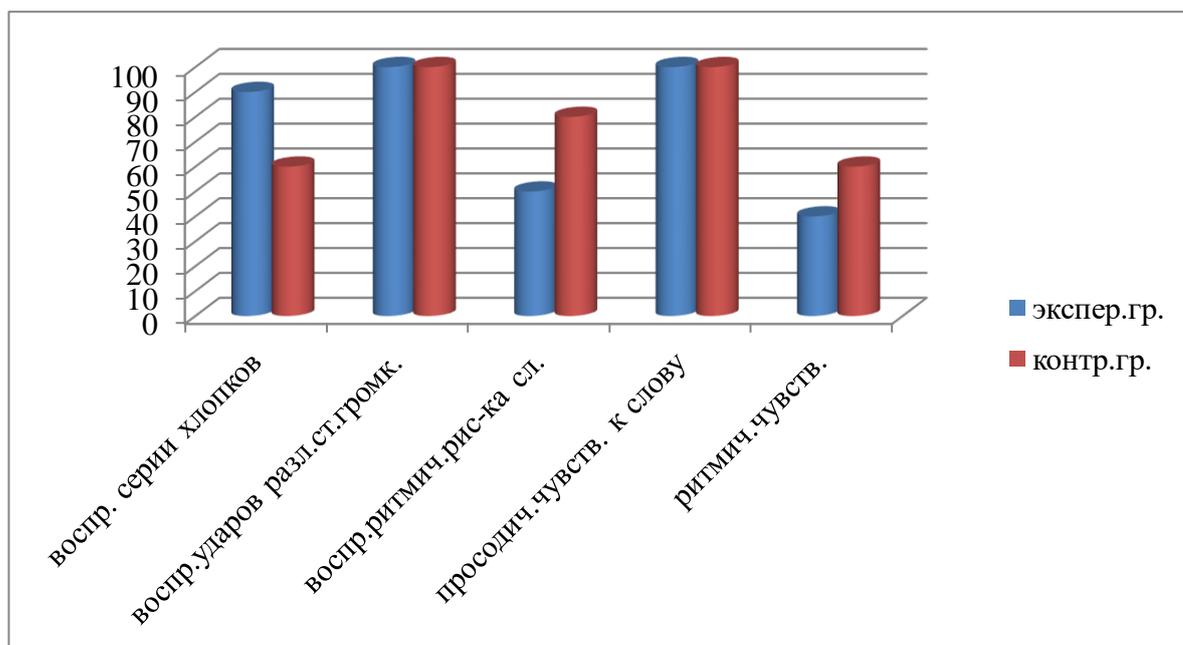


Рисунок 4 – Результаты 5–6 серии заданий

Никто из испытуемых не смог воспроизвести ритмические рисунки после первого и второго предъявления. Хлопки либо совершались хаотично, при этом их количество не совпадало с предъявленным образцом, либо испытуемые отказывались от задания, объясняя это тем, что не запомнили. При воспроизведении ритмических структур 90% (9 чел.) в экспериментальной группе и 60% (6 чел.) в контрольной группе допускали ошибки в хлопках даже после третьего повторения, остальные 10% (1 чел.) и 40% (4 чел.) соответственно справились. При воспроизведении ударов разной степени громкости на барабанае ошибки допустили 45% (9 чел.) из числа всех участников эксперимента, 55% испытуемых (11 чел.) отказались от выполнения задания. Дифференциация разной степени громкости и разной силы удара вызвала наибольшее затруднение (100% испытуемых).

Воспроизведение ритмической структуры слова ударами также вызвало затруднения у большинства участников констатирующего эксперимента. В экспериментальной группе смогли воспроизвести слоговую структуру слов только 1 класса 50% испытуемых (5 чел.). В контрольной группе справились с подобным заданием 20% испытуемых (2 чел.), 10% испытуемых (1 чел.) и

20% (2 чел.) соответственно в экспериментальной и контрольных группах допускали многочисленные ошибки при выполнении пробы, не смогли соотнести хлопки с проговариванием слов. При проговаривании слов, состоящих из одного слога, испытуемые совершали по 2 хлопка. При проговаривании слов, состоящих из трех слогов, количество хлопков возрастало до 4–6. 50 % всех испытуемых (4 человека в экспериментальной и 6 человек в контрольной группах) отказались от выполнения задания. Причина: не смогли исправить свои многочисленные ошибки.

Высокий процент ошибок выявлен у испытуемых при выполнении заданий по выявлению просодической чувствительности к слову. В экспериментальной группе 50% (5 чел.) допускали многочисленные ошибки и 50% (5 чел.) отказались выполнять задание. В контрольной группе этот показатель на уровне 60% (6 чел.) и 40% (4 чел.) соответственно по выборке. В основном, испытуемые затруднялись в понимании смысла задания и поднимали полоски наугад.

При выявлении ритмической чувствительности к слову 1–2 ошибки допустили 60% (6 чел.) в экспериментальной группе и 40% (4 чел.) в контрольной. Многочисленные ошибки выявлены у 10% испытуемых (1 чел.) экспериментальной группы и 30% (3 чел.) в контрольной. Отказались от выполнения задания в общем 60% испытуемых (по 3 чел.) в каждой из групп. Соотнесение числа звуков с необходимостью выложить такое же число пуговиц вызвало значительное затруднение, предъявляемый образец выполнения задания был понятен детям, но выполнить самостоятельно по аналогии большинству испытуемых не удалось.

Общая сумма баллов по всем пробам позволила нам сформировать уровни успешности, соответствующие достигнутым результатам:

Высокий уровень: 55–64 балла;

Уровень выше среднего: 45–54 балла;

Средний уровень: 32–44 балла;

Уровень ниже среднего: 24–31 балл;

Низкий уровень: 23 балла и ниже.

Набранные участниками констатирующего эксперимента баллы представлены в таблицах 2 и 3 (приложение Д). Стоит отметить, что дети в контрольной группе, имеющие те же логопедические заключения, того же возраста, что и экспериментальной, показали при обследовании уровни успешности незначительно выше. Данные представлены на рисунке 5. Высокий уровень успешности и уровень выше среднего при обследовании выявлен не был. Средний уровень успешности в экспериментальной группе выявлен у 20% (2 чел.) испытуемых. В контрольной группе этот показатель 30% (3 чел.). Уровень успешности «ниже среднего» в экспериментальной группе выявлен у 70% испытуемых (7 чел.), а в контрольной – у 50% (5 чел.). «Низкий уровень» составляет 10% (1 чел.) и 20% (2 чел.) соответственно по выборке.

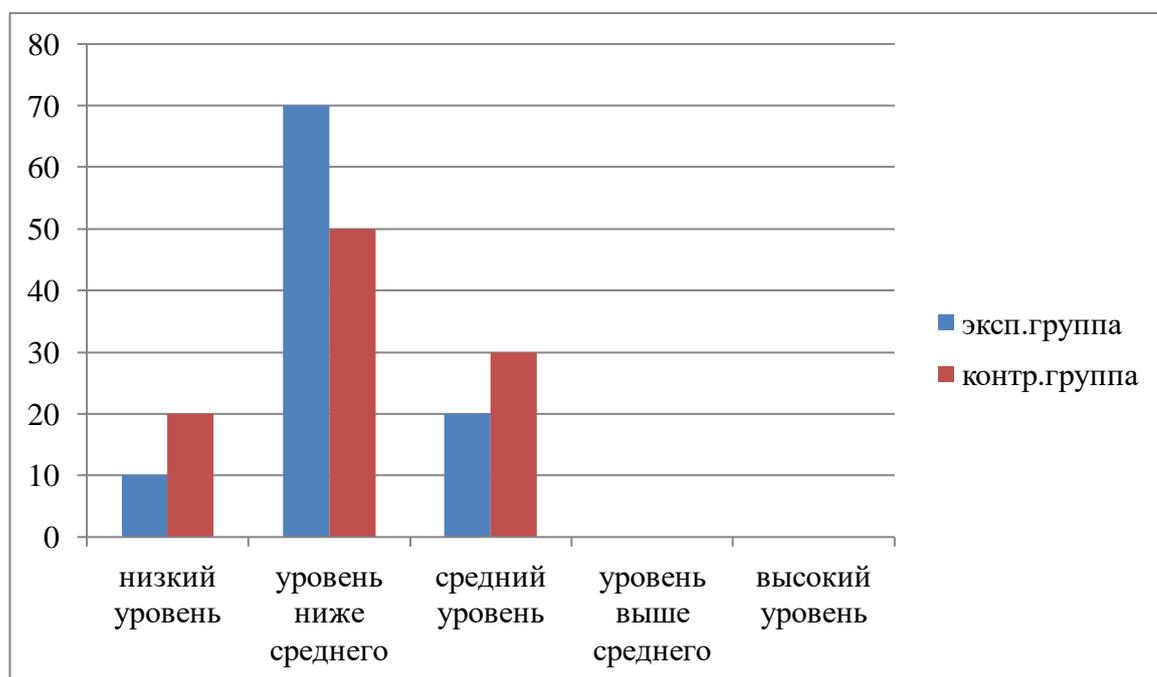


Рисунок 5 – Выявленные уровни успешности

Примеры нарушений слоговой структуры слова, выявленные в ходе проведения констатирующего эксперимента в обеих группах, представлены в таблице 4 (приложение Е).

В целом виды нарушений, за счет которых деформируются слова, и их процентное соотношение между собой в обеих группах примерно одинаковое, что наглядно представлено на рисунках 6 и 7. Данный факт объясняется сопоставимостью двух групп, одинаковым возрастом испытуемых и одинаковыми заключениями ТПМПК. Контаминации, perseverации выявлены не были. Три случая итерации отмечены в контрольной группе, в экспериментальной группе подобные ошибки отсутствуют. Единичные ошибки в нарушении последовательности слогов в слове есть в обеих группах. Самыми распространенными ошибками стали элизии и деформации структуры одного из слогов, проявляющиеся в виде сокращения стечений согласных.

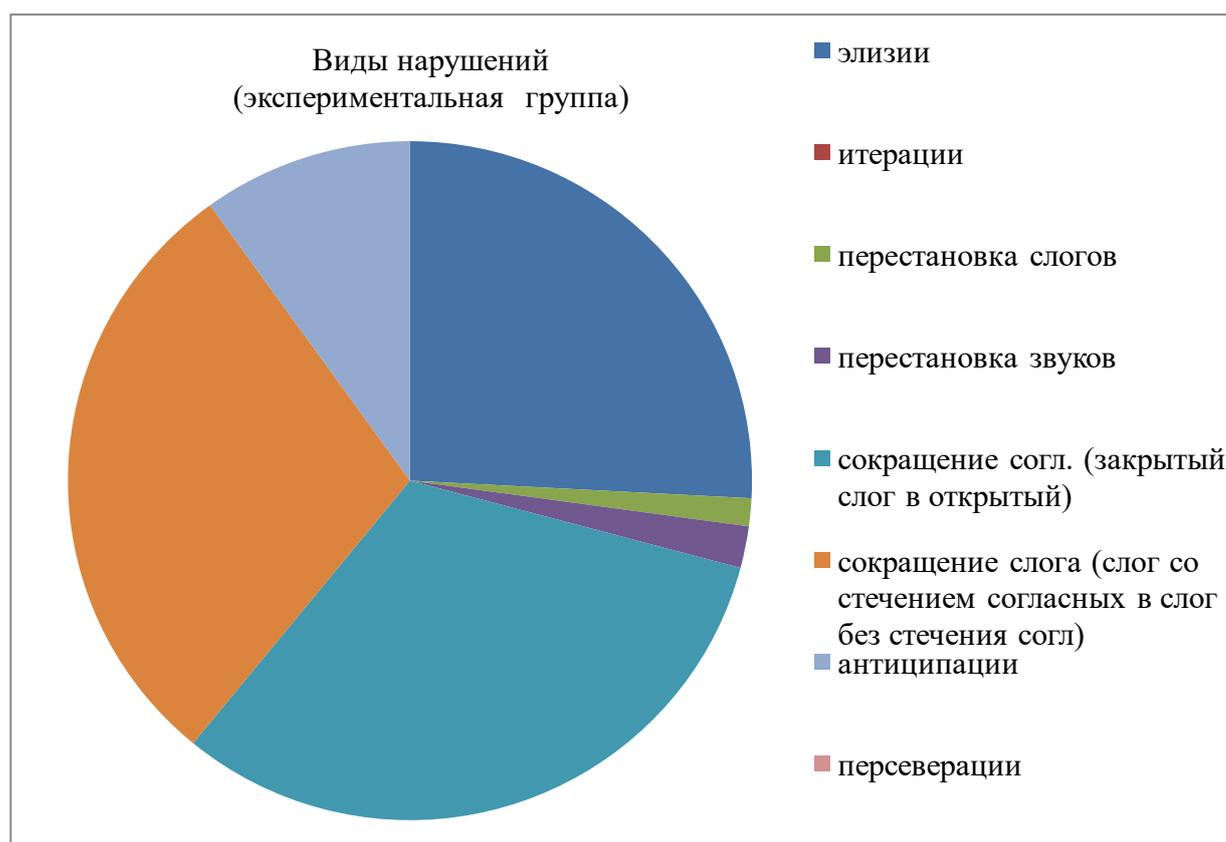


Рисунок 6 – Виды нарушений слоговой структура слова (группа 1)

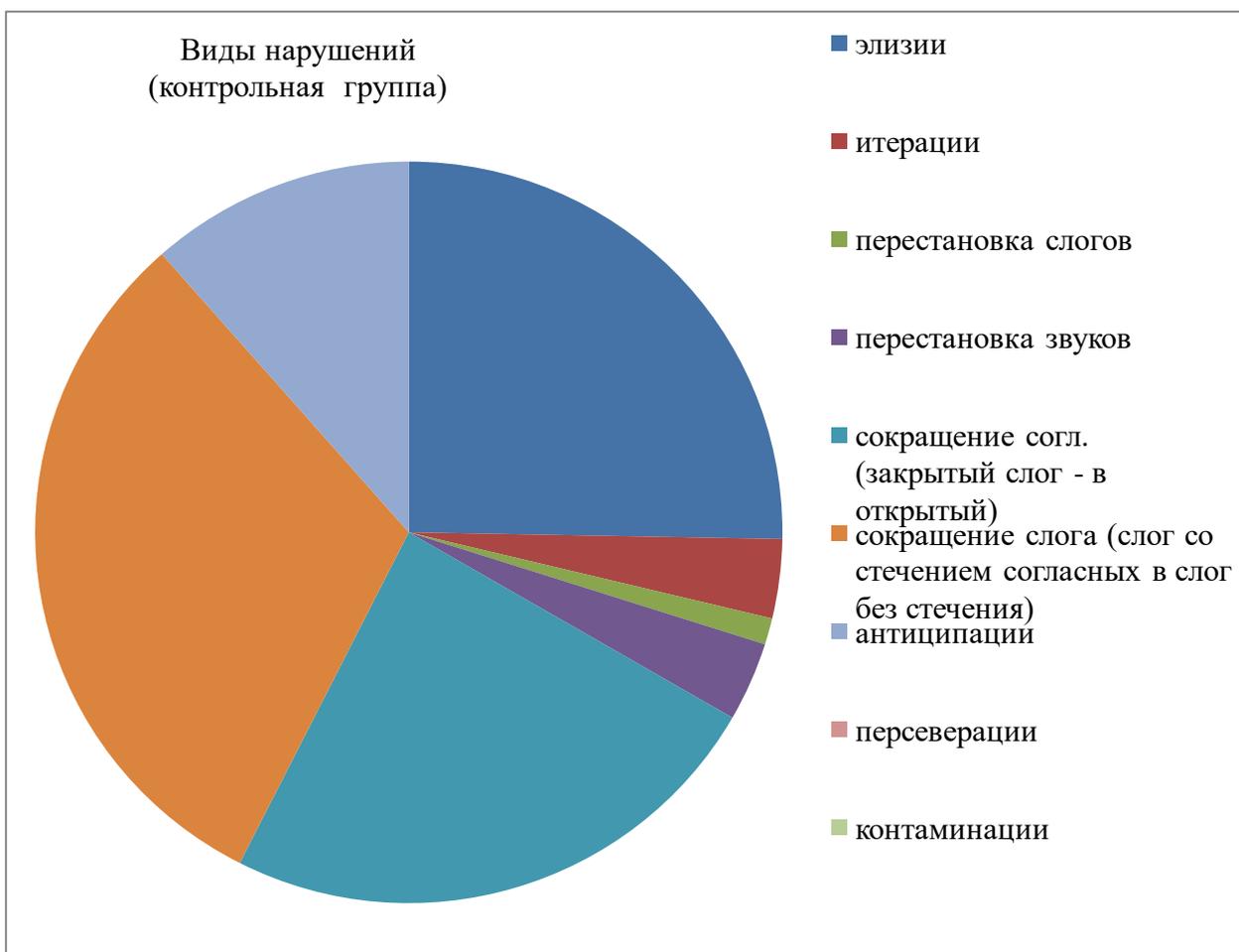


Рисунок 7 – Виды нарушений слоговой структура слова (группа 2)

В экспериментальной и контрольной группе 10% испытуемых (по 1 чел.) не допустили ни одной ошибки при проговаривании слов 1–13 классов, при этом у них выявлен средний уровень артикуляционной моторики и уровень слухового внимания выше среднего.

У 70% испытуемых (7 чел.) в экспериментальной группе проявлялось искажения структуры слога в виде сокращения стечения согласных или превращения закрытого слога в открытый слог при произнесении слов 6, 8, 9, 10, 11, 12 классов. Важно отметить, что 4 человека из них допускали множественные ошибки только этого типа. При этом у них выявлены следующие данные: по артикуляционной моторике у одного испытуемого низкий уровень, у троих – ниже среднего; уровень слухового внимания у двоих испытуемых средний, у двоих – выше среднего. У оставшихся троих испытуемых из них стойко проявлялись и другие виды нарушений, за счет

которых деформировались слова. У них выявлен средний уровень слухового внимания и уровень моторики органов артикуляции ниже среднего.

В экспериментальной группе у 20% испытуемых не были выявлены сокращения стечений согласных при произнесении слов разных классов. Им оказались свойственны антиципации и изменения количества слогов и их последовательности. Выявленный уровень подвижности органов артикуляции средний, слуховое внимание при этом на среднем уровне или ниже среднего.

В контрольной группе искажение структуры слога в виде сокращения стечения согласных или превращения закрытого слога в открытый слог при произнесении слов нескольких классов проявлялось у 60% испытуемых (6 чел.). При этом лишь у одного из них (10%) были выявлены другие виды нарушений слоговой структуры: изменение количества слогов в словах, их последовательности и антиципации (уровень слухового внимания и моторики артикуляционного аппарата ниже среднего). У остальных 5 испытуемых был выявлен средний уровень слухового внимания, моторика органов артикуляции при этом у одного на низком уровне, у четверых уровень ниже среднего.

В контрольной группе 30% испытуемых (3 чел.) не свойственно искажение структуры слога, упрощение стечения согласных, но при этом у них выявлены следующие ошибки при произнесении слов 1–13 классов: итерации, антиципации, изменение последовательности слогов в словах. У данных испытуемых отмечен средний уровень подвижности губ и языка, слуховое внимание при этом у двоих на уровне ниже среднего, а у одного на среднем. Сводные данные представлены в таблице 5 (Приложение Ё).

В целом, проанализировав все полученные данные, нами сделан вывод о сопоставимости экспериментальной и контрольной групп по заявленным критериям.

### **2.3. Содержание логопедической работы по коррекции нарушений слоговой структуры слова у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня**

Изучение теоретических аспектов по заявленной теме исследования и полученных данных в ходе констатирующего эксперимента, позволили нам произвести отбор методов и приемов, необходимых для коррекции выявленных нарушений у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня [38; 39; 60]. При этом мы руководствовались не только общепринятыми дидактическими принципами: доступность, наглядность, активность, дифференцированность и т.д., специальные логопедические принципы были учтены нами при отборе коррекционных материалов [69; 72; 73; 82].

Взаимосвязь коррекции нарушений слоговой структуры слова с такими компонентами речи, как фонематический слух, темп, ритм, звукопроизношение и т.д., реализуется на принципе системности [78; 84].

Наполнение содержания коррекционной работы всевозможными видами игр опирается на принцип деятельностного подхода. Игра, как ведущий вид деятельности у старших дошкольников, делает задания интересными, актуальными для ребенка [9; 24; 33; 64; 67].

Онтогенетический принцип прослеживается в последовательном прохождении всех этапов становления слоговой структуры слова, свойственных детям с нормой речевого развития.

Работа над усложняющейся структурой слов в соответствии с выделенными А. К. Марковой с первого по тринадцатый классами, основана на таком принципе, как принцип поэтапного усложнения.

Использование в системе коррекционного воздействия опоры на сохраненные анализаторы, визуальной, аудиальной и тактильной информации основано на принципе обходного пути.

В процессе изучения теоретических аспектов в материалах, связанных с проблемой исследования, у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня была отмечена взаимосвязь между характером ошибок слогового состава и состоянием фонематических или артикуляционных возможностей ребенка. Преимущественные ошибки, такие как перестановка и добавление слогов указывают на первичную незрелость слухового восприятия у детей. В этих случаях уменьшение стечения согласных, уподобление слогов отмечаются нечасто и имеют изменчивый характер. И наоборот, преобладающие в речи последние ошибки позволяют говорить о нарушениях в работе артикуляционного аппарата. Они носят более стабильный характер.

Данные, полученные нами в ходе констатирующего эксперимента и их анализ, подтвердили отмеченные на этапе анализа литературы закономерности. Это позволило нам условно разделить испытуемых экспериментальной группы по характеру преобладающих ошибок на две группы и разработать вариативные рекомендации.

Работу по коррекции слоговой структуры слова мы традиционно разделили на два этапа:

1. Предварительный этап.
2. Этап непосредственной коррекции слоговой структуры слова.

Основная цель предварительного этапа в том, чтобы подготовить ребенка к усвоению ритмических структур.

В ходе данного этапа детям предьявляется сначала невербальный, а затем вербальный материал с целью подготовки к усвоению слов различной слоговой структуры. Значимость этого этапа подчеркивалась многими специалистами (Н.Ю. Сафонкина, С.Е. Шарипова, Т.А. Ткаченко и др.), которые в своих исследованиях доказали необходимость предварительного развития пространственных представлений, фонематических процессов и темпо-ритмической стороны речи и т.д. Схема направлений, по которым будет осуществляться коррекционная работа, представлена на рисунке 8.



Рисунок 8 – Схема предварительного этапа коррекции

Работа по данным направлениям в ходе предварительного этапа осуществляется параллельно на индивидуальных занятиях с детьми, при этом учитывается выявленный у ребенка тип ошибок в слоговой структуре слова.

Игры на развитие слухового гнозиса для детей с преобладанием ошибок в виде сокращения, увеличения или перестановки слогов:

«Отгадай инструмент по звуку».

Цель: научить различать музыкальные инструменты по звучанию.

Ход игры: ребенок на слух определяет и называет (или показывает на картинке) на каком музыкальном инструменте играет учитель-логопед: бубен, колокольчик, дудочка, металлофон, барабан.

«Прятки с погремушкой».

Цель: научить определять направление звука

Ход игры: один ребенок сначала прячется с погремушкой, затем начинает звонить, задача второго ребенка: найти первого по звуку.

«Необычные жмурки».

Цель: научить определять направление звука с завязанными глазами

Ход игры: ребенок с завязанными глазами пытается поймать другого ребенка, в руках которого колокольчик. При этом можно усложнить задание: называть направление, откуда слышен звук.

Игры с «Веселыми горошинами».

Цель: развивать слуховое восприятие, память, внимание.

Пособие представлено 2 стручками и 14 горошинами с различными наполнителями, по 2 горошины каждого вида, предметными картинками (суслик, хомяк, манка, горох, фасоль, рис, камни, монеты, зубочистки).

Варианты игр:

«Найди пару к данной горошине».

Ход игры: ребенок получает горошину, слушает звук, который она издает. Затем из рассыпанных горошин ищет ей пару.

«Разложи горошины по порядку».

Ход игры: педагог предлагает ребенку разложить 3 горошины от самой тихой до самой громкой, или наоборот. Количество горошин постепенно увеличивают до 7.

«Собери такой же по звучанию стручок».

Ход игры: в 1 стручке сложены 7 горошин, необходимо сложить оставшиеся 7 горошин во 2 стручок в том же звуковом порядке.

«Звуковое лото».

Ход игры: перед ребенком разложены предметные картинки, на которых изображены наполнители горошин. Необходимо определить, какая горошина соответствует какому наполнителю.

«Раздели горошины между сусликом и хомяком»

Ход игры: предложенные горошины необходимо разделить между двумя героями мультфильма «Раз горох, два горох» сусликом и хомяком поровну по звучанию.

Игры на развитие ритмических средств языка можно организовать, используя методы наглядного моделирования. Условными заместителями звуков могут служить различные символы: геометрические фигуры, силуэтные или предметные картинки в соответствии с лексической темой недели, пиктограммы, контуры, а также любой подручный материал: палочки, камешки Марблс, ракушки, пуговицы и т.п.

«Продолжи ряд», «Пуговики».

Цель: научить выделять закономерность в предложенном ряду предметов и продолжать ее.

Ход игры: перед ребенком разложен ряд предметов, например, 2 камешка, 1 палочка, 2 камешка, 1 палочка.... Или 1 большая пуговица, 1 маленькая. Необходимо продолжить ряд, соблюдая закономерность, заданную в начале ряда.

«Придумай свою дорожку».

Цель: научить создавать ритмический рисунок с помощью различных предметов и озвучивать его.

Ход игры: ребенок придумывает из предметов свою закономерность, а затем присваивает каждому определенное действие, например, большая пуговица – громкий хлопок, маленькая – тихий или красная бусинка хлопок руками, синяя – удар кулаком. И затем озвучивает получившуюся цепочку.

«Хлопаем в ладошки».

Цель: научить озвучивать заданный ритмический рисунок, различать звуки по силе громкости.

Ход игры: перед ребенком разложены изображения больших и маленьких ладошек в определенной ритмической последовательности. Размер ладошки подсказывает, как необходимо хлопать громко или тихо.

Можно включить в эту игру изображения больших и маленьких пузырей, которые лопаются соответственно громко и тихо.

«Веселый барабанщик».

Цель: научить озвучивать заданный ритмический рисунок, соотносить силу удара с условным обозначением.

Ход игры: перед ребенком разложены изображения ряда барабанов и значков, рядом обозначающих громкость звучания (громко – тихо). Необходимо постучать по барабану, соблюдая заданную громкость.

«Шпионские игры».

Цель: учить воспроизводить по памяти заданный ритмический рисунок, записывать его с помощью условных знаков или предметов.

Ход игры: педагог сообщает ребенку, что обязательным условием для связи двух секретных агентов служит условный стук. Ребенку предлагается с помощью подручных средств записать или повторить его. Стук может быть задан педагогом или придуман ребенком.

«Помоги животным»

Цель: научить озвучивать заданный ритмический рисунок, соотносить вид удара с условным обозначением.

Ход игры: героям сказки К. Чуковского «Тараканище» (медведям, коту, комарикам, ракам, волкам, зайчикам, жабе) необходимо испугать таракана. Ребенку предъявляются предметные картинки животных и дорожки, на которых символами обозначены хлопок руками, удар кулаком или ногой, в определенной ритмической последовательности.

Таким образом, можно кодировать не только чередование громких и тихих звуков, но и длинных и коротких, высоких и низких (если мы используем музыкальные инструменты). Заданный ритм можно отхлопать или оттопать, или использовать чередование движений рук и ног.

Ритмические рисунки можно воспроизводить, сравнивать между собой, можно соотносить с предъявляемым ритмом. Все это благотворно

сказывается и на интеллектуальном развитии в целом, и на деятельности по ориентировке в пространстве в частности.

Важно использовать на занятиях различное оборудование: природный, бросовый материал, игрушки, бытовые предметы и т.п. Тем самым одно и то же задание можно повторять многократно, внося в него элемент неожиданности. Сюрпризным моментом может стать для детей и неожиданный размер пособия: огромные стручки с горохом, кубик (Приложение Ж). Например, кубик размером 30\*30 см вызывает неподдельный восторг у детей, делает обычное задание «Хлопни столько раз, сколько выпадет на кубике» увлекательным и интересным для ребенка.

Сотрудничество специалистов: учителя-логопеда, инструктора по физической культуре и музыкального руководителя также способствует более успешному овладению дошкольниками темпо-ритмической стороной речи. И кроме этого (например, использование на физкультурных и музыкальных занятиях движений под ритмичную музыку: марш, галоп, бег), также способствует развитию общей координации движений.

Кинезеологические игры и упражнения, одновременно направленные и на развитие двигательной составляющей и на развитие межполушарных связей («Фонарики», «Зайчик – вилка – коза», «Колечки» и другие) можно проводить под счет или использовать музыкальные инструменты (барабан, бубен и т.п.).

Также в этот период для детей, имеющих стойкие ошибки в произнесении стечений согласных звуков, активно проводится работа по нормализации тонуса артикуляционных мышц, развития силы, подвижности языка, губ и щек.

Выполнение ежедневных статических и динамических артикуляционных упражнений является основополагающим элементом логопедической работы.

Их выполнение можно разнообразить, используя сказки о путешествиях Язычка, вплетая артикуляционные упражнения в различные

сюжетные линии. Возможно выполнение динамических упражнений («Улыбочка – трубочка», «Часики», «Качели», «Гармошка» и др.) под счет, под стук карандаша, металлофона. Это позволяет ритмизировать данный вид деятельности, внести в него элемент игры.

Можно сочетать артикуляционные упражнения с работой над различением громкости звуков и ритмом. Например, упражнение «Кучер» (Вибрация сомкнутых губ на сильном выдохе может быть разной громкости, в соответствии с изображениями мотоцикла или грузовика, заданными в определенной ритмической последовательности). Улучшению моторных возможностей по всем параметрам способствует и включение в артикуляционную гимнастику совместных движений кистей рук и органов артикуляции.

Игры на развитие ритма с использованием метода наглядного моделирования можно проводить и на вербальном материале. Произнесение звуков, слогов и коротких слов можно соотнести с любыми символическими обозначениями или предметами. Примеры игр:

«Помоги мышке». Изображение мышки, норки и дорожки со следами в виде определенного ритмического рисунка. Задание «помочь мышке добежать до норки», нажимая на каждый след, одновременно произнося «пи, пи-пи-пи, пи, пи-пи-пи и т.д.». Аналогичные задания могут быть с различными звукоподражаниями: «га-га, га-га, га-га» («Помоги гусю дойти до пруда»), «ко-ко-ко-ко» («Помоги курочке позвать цыплят») и т.д.

«Полей цветок». Изображение комнатного цветка и леечки, из которой выливаются капельки в виде определенного ритмического рисунка. Необходимо «полить цветок», нажимая на каждую капельку, одновременно произнося: «Кап, кап-кап, кап, кап-кап и т.д.».

«Веселый барабанщик». Второй вариант этой игры. Задание: постучать по барабанам, соблюдая заданную громкость и озвучить «БАМ – бам – бам – БАМ – бам – БАМ и т.д.».

«Громко – тихо». На полу разложены большие и маленькие следы. Необходимо пройти по ним, наступая на большие следы громко («как слон»), а на маленькие тихо («как мышка»). Следы лежат также в определенной ритмической последовательности. Наступая, можно одновременно проговаривать: «ТОП – топ и т.д.».

Упражнения на развитие таких пространственных представлений, как «за», «перед», «первый», «последний», «посередине», «начало», «конец» включаются не только в логопедические занятия, но и в музыкальные, и в физкультурные занятия.

Для различения длинных и коротких слов служат игры «Лесенка», «Дорожки», «Какое слово лишнее» и другие.

Инструкции ко всем перечисленным играм, команды на переключение можно подавать как громко, так и шепотом. Такой прием учит различать понятия «тихо» - «громко», он активизирует слуховое внимание ребенка, заставляет прислушиваться к инструкции педагога. Шепот создает атмосферу таинственности, способствует заинтересованности ребенка в предстоящей деятельности.

Важным элементом предварительного этапа является обучение ребенка делению слов на слоги. Ознакомление с правилом «Слово делится на слоги как на дольки апельсин» и практические навыки слогаделения необходимы ребенку для перехода на следующий этап. Перечисленные выше игры с применением наглядного моделирования могут успешно использоваться и для этих заданий.

Успешное выполнение ребенком всех заданий всех направлений предварительного этапа свидетельствует о возможности перехода ко второму этапу.

Этап непосредственной коррекции представлен в виде последовательно расположенных ступеней усложнения вербального материала, которые необходимо пройти каждому ребенку вне зависимости от тяжести нарушения слоговой структуры слова. Схема этапа представлена на рисунке 9.



Рисунок 9 – Схема этапа непосредственной коррекции

Первоначально коррекция слоговой структуры начинается с уровня гласных звуков. Используя гласные первого ряда и метод наглядного моделирования, вносим вербальный материал в те игры, которые организовывали на предварительном этапе на невербальном материале.

Следующий уровень слогов. Для детей, которые свойственно нарушение слоговой структуры именно в виде искажения стечения согласных этот этап особенно значим, требует тщательной проработки. От произнесения прямых слогов в постепенно удлиняющейся цепочке, в которую мы вносим смену гласных, смену согласных по твердости – мягкости, глухости – звонкости, переходим к отработке чередований прямых и обратных слогов. А затем переходим к слогам, содержащим стечение согласных. Сначала повторяются одинаковые согласные сма-сма-сма, потом со сменой гласных: сма-смо-сму, затем со сменой порядка согласных сма-мса. Вносим в эти задания нестандартное оборудование, чтобы сделать их более интересными для детей. Разнообразить работу позволяют такие игры как нанизывание колец пирамиды на палочку с одновременным произнесением слогов, пальчиковые игры «Поздоровайся с большим

пальчиком» (при поочередном соприкосновении пальцев произносятся заданные слоги). Слоговые цепочки можно отстукивать, отхлопывать, оттопывать и т.д. Использование популярных детских игрушек «Симпл-димпл» и «POP IT» позволяет сделать данный процесс занимательным и радостным (нажимать на пузырьки игрушки с одновременным проговариванием слогов).

Следующей ступенью данного этапа коррекции является поэтапное проговаривание слов всех классов по А.К. Марковой. Нами был разработан и апробирован альбом, в котором слова каждого класса были объединены по типу рифмовок (Приложение И).

Известный факт из практики, что все, что зарифмовано (правила, инструкции, приметы и пр.), больше нравится детям, легче запоминается. Простая инструкция, зарифмованная в двестише, звучит для ребенка как приглашение к игре. Рифмовки в нашем альбоме способствовали ритмизации речи, делали процесс проговаривания веселым и увлекательным. Наличие картинок сделало возможным не только отраженное, но и самостоятельное проговаривание слов.

#### 1 тип слоговой структуры слова (ССС)

баба, деда, ляля, мама, папа, дядя	фея, киви, вата, ноты, кофе, мята	духи, вода, киты, мука, дома, коты	бита, пума, ухо, пуля, дети, муха
тени, поле, губы, пена, ива, зубы	люди, небо, дата, нота, дама, хата	маки, дыня, кони, ноги, кеды пони	быки, сито, весы, лето, тетя, усы

#### 2 тип ССС

панама, кабина, букеты, томаты, телега, буфеты	кубики, филины, калина, петухи, домики, малина
ягоды, лилия, билеты, комоды, пионы, монеты	диваны, бананы, батоны, еноты, пауки, бидоны
пудели, лебеди, вагоны, макака, кабаны, лимоны	бумага, погоны, гусята, помада, пилюли, телята

КОПЫТО, ДОМИНО, ТЮЛЕНИ, ГАДЮКА, КАКАО, ОЛЕНИ	АЛОЭ, КОТЯТА, ПОЛЕНО, ЛОПАТА, УТЯТА, КОЛЕНО
---	--

## 3 тип ССС

КОНЬ, ХЕК, ПЕНЬ, ДЫМ, КОТ, ТЕНЬ	МЕХ, ЛЮК, МЕД, ЕЛЬ, БЫК, ЛЕД	КИТ, ФЕН, ДУБ, ЛЕВ, ДЕД, КУБ	ТОМ, МОХ, БАК, ЙОД, ПУХ, МАК
ПЕЧЬ, ЖУК, ДОМ, ЙОГ, ПЯТЬ, КОМ	ГУСЬ, ЛУК, НОС, СУП, ТАЗ, ПЕС	МЕЛ, СОМ, ЛАК, ЗУБ, ЛЕЩ, РАК	ЧАЙ, МЕЧ, НОЖ, РОТ, СУК, ЕЖ

## 4 тип ССС

ОГОНЬ, МАЯК, КУБИК, ТОПОЛЬ, КАНАТ, ТЮБИК	ФИНИК, ОКУНЬ, КАБАН, БУБЕН, КАМЕНЬ, БАНАН
ВЕНИК, ПАУК, БУТОН, УГОЛЬ, УТЮГ, БАТОН	ПУДЕЛЬ, КОНЕК, ВАГОН, ФИЛИН, ДИВАН, ЛИМОН
НОЛИК, ПЕТУХ, ОЛЕНЬ, МЕБЕЛЬ, БЕГУН, ТЮЛЕНЬ	БИЛЕТ, ПИТОН, БУКЕТ, БАЛЕТ, БИДОН, БУФЕТ
ПАКЕТ, ТУФЕЛЬ, ГАМАК, ОБУВЬ, ЕНОТ, ХОМЯК	КОТИК, КАТОК, ПЕДАЛЬ, КОМОК, ВЕНОК, МЕДАЛЬ

## 5 тип ССС

БАНКА, УТКА, ВЕТКА, КИЛЬКА, ТАПКИ, МЕТКА	КЕГЛИ, КОФТА, ГАЙКА, ТЫКВА, ПАПКА, МАЙКА
ЛЕЙКА, НИТКИ, ГУБКА, МАНГО, ЛЕНТА, ЮБКА	ТУФЛИ, БУКВЫ, БУДКА, КАМНИ, БАНТЫ, ДУДКА
ВАННА, БАНКИ, ВАФЛИ, ТАНКИ, ЯХТА, КАПЛИ	АЙВА, БОТВА, ВИНТЫ, ТАХТА, КОНЬКИ, БИНТЫ
ВЕТКИ, ГОЛЬФЫ, КОПЬЕ, ПАЛЬМЫ, БУБНЫ, БЕЛЬЕ	МОТКИ, КАДКА, ПЯТНО, ОЧКИ, НОГТИ, ОКНО

## 6 тип ССС

ИНДЮК, АЛЬБОМ, КАПКАН,	БУЛЬДОГ, ФОНТАН, ПАВЛИН,
------------------------	--------------------------

магнит, зайчик, кафтан	поднос, омлет, дельфин
хоккей, компот, бантик, бублик, мультик, фантик	медведь, ельник, пикник, винтик, бульон, ледник
летчик, пастух, печник, лыжник, кузнец, лесник	зонтик, сундук, мальчик, кактус, кувшин, пальчик
горшок, чеснок, тюльпан, чайник, каштан, вулкан	компас, дождик, рюкзак, жемчуг, балкон, червяк

## 7 тип ССС

пулемет, телефон, пакетик, попугай, водопад, билетик	пеликан, бегемот, котенок, ботинок, напиток, утенок
лимонад, мотылек, букетик, носорог, теленок, буфетик	василек, молоток, океан, пылесос, колобок, капитан
узелок, колосок, салатик, носочек, замочек, халатик	самовар, шоколад, ноготок, сарафан, самолет, коготок
кабачок, огурец, пароход, патиссон, помидор, пешеход	водяной, чемодан, учитель, самокат, воробей, водитель

## 8 тип ССС

пельмени, малютки, копейка, оливки, поганки, линейка	гантели, буханка, капканы, пинетки, японка, фонтаны
индюки, ботинки, павлины, панамка, бантики, дельфины	накидка, комната, пеленка, фантики, валенки, Аленка
васильки, альбомы, конфеты, магниты, сосиски, котлеты	пипетка, козлята, калитка, монетки, цыплята, улитка
коляска, зеленка, вафелька, косынка, бабочки, капелька	бутылка, булавка, кукушка, повидло, букашка, подушка

## 9 тип ССС

кофейник, ягненок, купальник,	Айболит, багульник, будильник,
-------------------------------	--------------------------------

охотник, магнитик, паяльник	автомат, апельсин, напильник
бурундук, каблук, половник, волчонок, бельчонок, шиповник	индеец, самосвал, багажник, винегрет, башмачок, бумажник
фокусник, автобус, вагончик, теплоход, огурчик, лимончик	фотограф, садовник, художник, акробат, пожарный, сапожник
парусник, передник, пенальчик, бокальчик, батончик, диванчик	кузнечик, осьминог, виноград, маятник, зайчонок, листопад

## 10 тип ССС

курточка, клеенка, отметка, подковка, индейка, котлетка	антенна, похлебка, плетенка, наклейки, кофтенка, дубленка
лампочка, матрешка, таблетки, скакалка, Незнайка, конфетки	картошка, мартышка, ватрушки, корзинка, заплатка, подружки
тетрадки, гармошка, избушка, перчатки, аптечка, игрушка	ленточка, салфетки, пальтишко, облачко, солнышко, зайчишка
пружинка, форточка, клубника, картинка, продукты, гвоздика	тропинка, креветка, винтовка, колбаска, старушка, морковь

## 11 тип ССС

хлеб, гном, винт, танк, клюв, бинт	ткань, кнут, клин, клен, бант, блин	знак, стул, крот, слон, краб, плот	клей, кран, плед, ключ, цирк, след
лист, барс, торт, куст, морс, порт	флаг, шкаф, ткач, кекс, стог, грач	шарф, болт, ковш зонт, кость, морж	сейф, морс, волк, диск, кисть, полк

## 12 тип ССС

флейта, клетка, птичка, грабли, двойка, спичка	краски, брючки, слойка, фрукты, клумба, пloyка
блюдец, дверцы, клюшка, кнопка, шторка, плюшка	шляпка, брошка, кружка, пленка, блузка, стружка
скалка, штанга, стрелка,	гнездо, флажки, пряжка,

свинка, пчелка, грелка	гвозди, книжки, фляжка
крышка, гренки, брюква, грузди, плетка, клюква	свадьба, свекла, гречка, звезда, платье, свечка

## 13 тип ССС

бегемоты, витамины, кабанята, самокаты, телефоны, олениа	попугаи, пулеметы, пеликаны, капитаны, водопады, океаны
луковица, гусеница, билетки, пуговица, ананасы, буфетки	раковина, мухоморы, пианино, самолеты, одеяло, паутина
Буратино, черепаха, жеребята, королева, макароны, поросята	батарея, ящерица, лягушата, чемоданы, помидоры, воронята
барабаны, кукуруза, ежевика, рукавицы, единица, голубика	пирамида, черемуха, рулетки, балерина, мозаика, пакетики

Работа с данным альбомом заключается не только в поэтапном проговаривании слов каждого класса, но использованием его для организации различных речевых игр.

Например, к каждому слову 1 типа слоговой структуры слова можно добавлять указательное местоимение, игра «Это кто?» (Это маки, это дыня, это кони и т.д.). Или притяжательные местоимения для слов 1 и 3 типа, игра «Жадина» (Мои маки, моя дыня, мой конь и т.д.). Добавление указательных местоимений позволяет играть в игру «Кто (что) где?» (тут конь, там хек, вот пень...) со словами 3 типа слоговой структуры слова.

Возможно добавление к каждому слову 2 и 4 типа притяжательных прилагательных «мамин(а)», «папин(а)», игра «Чей? Чьи? Чье?» (мамина панама, папина кабина, мамин букет, папин тюбик и т.д.).

Для детей, имеющих стойкие ошибки в виде упрощения стечения согласных в словах, проговаривание слов 6, 8, 9, 10, 11, 12 классов объединяем с проговариванием слогов. Придумываем чистоговорки, которые также имеют зарифмованный вид. Примеры чистоговорок:

5 тип ССС: тка-тка-тка – это ветка; ква-ква-ква – моя тыква; фли-пли-пли – вафли, капли.

6 тип ССС: тан-тан-тан – это фон-тан; дюк-дюк-дюк – идет ин-дюк.

8 тип ССС: етки-етки-етки – тут у нас монетки; ушка-ушка – тут моя подушка.

9 тип ССС: ильник-ильник – будильник, напильник; ончик-ончик – веселый лимончик.

10 тип ССС: ечка-ечка – где моя аптечка?; етки-етки – я вам дам конфетки.

11 тип ССС: уст-уст – тут куст; ист-ист – там лист.

12 тип ССС: кле-кле-тка – это клетка; клю-плю-шка – клюшка, плюшка.

Дети с удовольствием включаются в данный вид деятельности, проявляют словотворчество.

Для детей, имеющих стойкие ошибки в виде сокращения, перестановки слогов, перечисленные выше игры («Собери колечки пирамидки», «Собери бусы на ниточку», «Поздоровайся с большим пальчиком», «Симпл-димпл» и «РОР IT» и т.д.) используем для проговаривания слов различных классов.

При нарушении у детей произношения отдельных звуков и невозможности в силу этого использования отдельных рифмовок, на базе нашего альбома можно создавать индивидуальные рифмованные страницы. Например, при ротацизме невозможно использование рифмовки № 7 в 13 типе ССС: барабаны, кукуруза, ежевика, рукавицы, единица, голубика. Но на ее основе можно сделать индивидуальную версию: ежевика, голубика, ежевика, голубика или ежевика, ежевика, голубика (Приложение К).

Проговаривание слов различных классов можно объединять с различными играми на развитие фонематического анализа и синтеза, играми на развитие внимания, памяти, мышления, играми на развитие лексико-грамматического строя и т.д.

Автоматизацию слов различной слоговой структуры в связной речи можно проводить, отстукивая или отхлопывая тексты считалок или детских стихов. Например, считалки «Плыл по морю чемодан», «Ежик-ежик-

чудачок», «Я куплю себе дуду» и др., детские стихи А. Барто «Дождь в лесу», Е.Благиной «Радуга», В. Полянского «Мамята» и др. Переход к этому заключительному этапу может быть осуществлен при условии правильного произношения ребенком всех звуков, чтобы исключить закрепление дефектного произношения.

Правильное употребление слов различной слоговой сложности в самостоятельной речи будет свидетельствовать о завершении логопедической работы в данном направлении.

#### **2.4. Анализ контрольного среза**

С целью проверки эффективности коррекционной работы было организовано проведение контрольного среза в обеих группах (экспериментальной и контрольной) в конце мая 2021 года.

К этому времени был пройден подготовительный этап и частично основной. Был проработан созданный нами альбом рифмовок по преодолению недостатков слоговой структуры слов 1–13 классов. В мае 2021 года была начата работа над словами сложной структуры слова и предложениями с ними.

В экспериментальной группе низкий уровень успешности и уровень ниже среднего не выявлены. Испытуемые показали хорошую динамику, произнесение слов 1-13 классов доступно 100% детей (10 чел.) (первоначальный показатель 10% (1 чел.)). Слова сложной слоговой структуры произносят без ошибок 90% испытуемых (9 чел.), у 60% (6 чел.) из них произношение слегка замедленное, иногда послоговое. При этом значительно снизилось количество ошибок в предложениях, в составе которых несколько слов со сложной слоговой структурой, испытуемые допустили по 1-2 ошибки вместо первоначальных множественных грубых нарушений. При этом характерно замедленное (послоговое) произнесение сложных слов в составе предложений. Испытуемые в экспериментальной

группе успешно справились с заданиями 3–6 серии. Воспроизведение ритмических рисунков, отхлопывание слов, артикуляционные пробы, различение звучания музыкальных инструментов и другие задания не вызвали затруднений.

Динамика показателей уровней успешности в экспериментальной и контрольной группах (по результатам констатирующего эксперимента и контрольного среза) представлена на рисунке 6.

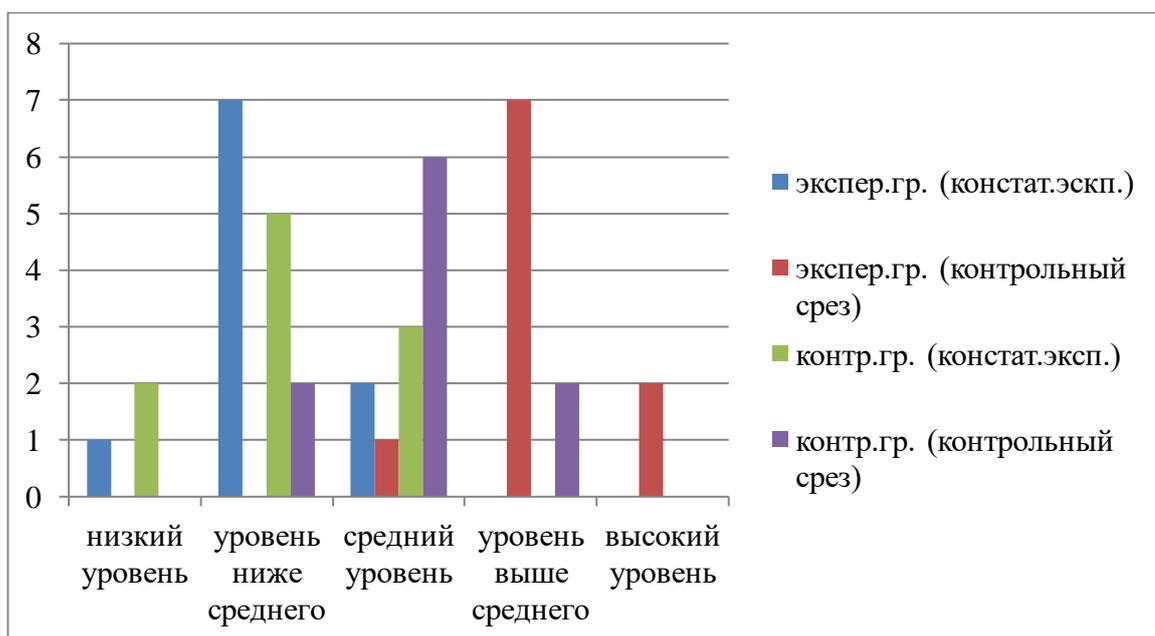


Рисунок 6 – Динамика показателей уровней успешности

Таким образом, в экспериментальной группе средний уровень успешности показали 10% испытуемых (1 чел.), уровень выше среднего – 70% (7 чел.), высокий уровень – 20% (2 чел.). Данные представлены в таблице 6 (Приложение Л).

В контрольной группе 90% испытуемых (9 чел.) смогли самостоятельно и отраженно повторить слова 1-13 классов (но при этом отмечался замедленный темп и послоговое произнесение в словах 10-13 классов), 10% (1 человек) допустил ошибки в словах последних четырех классов. Слова сложной слоговой структуры и предложения с ними по-прежнему вызывают затруднения у 100% испытуемых контрольной группы

(10 чел.) в отличие от экспериментальной группы. Испытуемые успешно справились с пробами по определению подвижности артикуляционного аппарата, но допустили множественные ошибки в пробах на определение уровня слухового внимания. Способность воспроизводить ритм, ритмическую структуру слова, просодическая и ритмическая чувствительность к слову – все эти пробы у 90% испытуемых (9 чел.) контрольной группы на низком уровне. Требовалось многократное предъявление задания, чтобы дети могли справиться с заданием. Данные представлены в таблице 7 (Приложение Л).

В целом в контрольной группе уровень успешности ниже среднего у 20% испытуемых (2 чел.), средний у 60% (6 чел.), уровень выше среднего 20% (2 чел.).

Таким образом, показатели всех проб и уровня успешности в общем, в экспериментальной группе выше, чем в контрольной.

## **Выводы по главе II**

Проведение и анализ констатирующего эксперимента позволили нам сделать следующие выводы:

Различные нарушения слоговой структуры слова свойственны 100% испытуемым с общим недоразвитием речи III уровня. Были выявлены следующие виды ошибок: элизии, итерации, перестановки отдельных звуков или слогов, сокращение стечения согласных звуков (изменение закрытого слога в открытый или слога со стечением согласных в слог без стечения), антиципации. Персеверации и контаминации выявлены не были.

У 45% испытуемых, допускающих ошибки в воспроизведении стечения согласных, другие виды нарушений практически не встречаются. 25% испытуемых, которым не свойственно искажение структуры отдельного слога, допускали ошибки в виде сокращения или перестановки слогов.

Результаты констатирующего эксперимента позволили нам разработать вариативные методы и приемы работы с детьми, имеющими различные виды нарушений слоговой структуры слова, на предварительном и основном этапах коррекции.

Для детей, допускающих преимущественно ошибки в виде перестановки или сокращения слогов, проводился цикл игр и упражнений на развитие слухового восприятия.

Для тех, чьи ошибки преимущественно заключались в сокращении стечений согласных звуков, проводилась работа над развитием движений артикуляционного аппарата, а также отработка стечений согласных в составе слогов, слов, предложений.

Так как в ходе констатирующего эксперимента был выявлен низкий уровень возможностей воспроизведения ритмических рисунков, просодической и ритмической чувствительности к слову, то работа над ритмом пронизывала все этапы коррекции. Все игры и упражнения, так или иначе, опирались на ритмическую организацию.

Нами был разработан и апробирован альбом, содержащий зарифмованные слова всех классов (по А.К. Марковой). Его применение позволило разнообразить содержание коррекционной работы, сделав ее интересной, занимательной и привлекательной для ребенка.

Контрольный срез показал эффективность представленной логопедической работы со старшими дошкольниками с общим недоразвитием речи III уровня.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ теоретических аспектов проблемы исследования в изученной литературе позволил нам сделать вывод о том, что в системе языка особенное место, наряду с другими, основными составляющими, такими как фонетика, грамматика и лексика занимает формирование слоговой структуры слова.

Коррекционная работа над данным видом нарушения требует пристального внимания специалистов, так как они представляют особую трудность для детей и затрудняют в целом и овладение устной речью, и общение детей с окружающими людьми, и влекут за собой в школьном возрасте трудности в овладении письмом и чтением.

Выделение нарушений слоговой структуры слова как стойкого, ведущего нарушения в структуре такого речевого дефекта, как общее недоразвитие речи, и проблема ежегодного увеличения количества детей с такой патологией позволяет говорить об актуальности этой работы, поиске новых вариативных методов и приемов, условий организации логопедической работы.

Перед нами стояла цель определить виды нарушений слоговой структуры слова у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня и выявить, обосновать и проверить эффективность условий коррекционной работы.

В ходе констатирующего эксперимента было выявлено, что у 45% испытуемых отмечается искажение структуры отдельного слова, проявляющегося в упрощении стечения согласных звуков в начале или середине слов или превращении закрытых слогов в открытые. Для других 25% испытуемых характерно изменение количества и последовательности слогов в слове.

На основе взаимосвязи этих нарушений с артикуляционными возможностями и уровнем слухового внимания, опираясь на проанализированные методики и собственный опыт, мы разработали

содержание коррекционной работы. В систему работы по коррекции нарушений слоговой структуры слова у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня были включены вариативные методы и приемы для детей, допускающие разные виды ошибок при проговаривании слов различных классов. Был разработан и апробирован альбом по коррекции слоговой структуры слова. Новизна этого альбома в том, что в отличие от существующих, слова 1–13 классов по А.К. Марковой в нем представлены в виде зарифмованных двустиший. Это делает его более интересным для детей, многократные повторения двустиший не утомляют, наличие картинок создает возможности для самостоятельного произнесения. На основе представленных материалов возможно создание индивидуальных рифмовок в зависимости от нарушений звукопроизношения конкретного ребенка, включение детей в активное словотворчество.

Таким образом, разработанное нами содержание коррекционной работы может быть применено педагогами в процессе работы над нарушениями слоговой структуры слова у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня, что определяет нашу работу как практически значимую.

**Библиография**

1. Агранович, З.Е. Логопедическая работа по преодолению нарушений слоговой структуры слова у детей / З.Е. Агранович. – СПб.: Детство Пресс, 2009. – 48 с.
2. Агранович, З.Е. Методика обследования состояния звуко-слоговой структуры слова у детей / З.Е. Агранович // Дошкольная педагогика. – 2015. – № 7. – С. 33–39.
3. Агранович, З.Е. Наглядно-дидактическое пособие Коррекция нарушений звуко-слоговой структуры слов у детей / З.Е. Агранович // Дошкольная педагогика. – 2013. – №10. – С. 31–33.
4. Артемова, Е.Э. Нейропсихологический аспект изучения нарушений звуковой и слоговой структуры слова / Е.Э. Артемова, О.В. Григорьева // Universum: психология и образование: электрон. научн. журн. – 2016. – № 10 (28).
5. Архипова, Е.Ф. Стертая дизартрия у детей / Е.Ф. Архипова. – М.: АСТ: Астрель, 2007. – 324 с.
6. Асмаловская, О.А. Особенности слоговой структуры слова у дошкольников 5–6 года жизни с общим недоразвитием речи / О.А. Асмаловская, А.П. Степанова // Конструктивизм в психологии и педагогике: сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции. – 2018. – С. 5–8.
7. Бабина, Г.В. Структурно-слоговая организация речи дошкольников: онтогенез и дизонтогенез / Г.В. Бабина, Н.Ю. Шарипова. – М.: Прометей, 2013. – 191 с.
8. Бабина, Г.В. Слоговая структура слова: обследование и формирование у детей с недоразвитием речи / Логопедические технологии: учебно-методическое пособие / Г.В. Бабина, Н.Ю. Шарипова. – Москва, 2010. Сер. Специальная коррекционная педагогика.

9. Берстенева, О.В. Использование информационно-коммуникативных технологий на занятиях учителя логопеда, при формировании слоговой структуры слов у дошкольников с ОНР / О.В. Берстенева // Образование лиц с ограниченными возможностями здоровья: опыт, проблемы, перспективы: материалы всероссийской (заочной) научно-практической конференции. – 2016. – С. 16–17.
10. Болотова, Т.В. Особенности формирования слоговой структуры слова у дошкольников с общим недоразвитием речи / Т.В. Болотова // Актуальные проблемы коррекционной педагогики и специальной психологии. Психолого-педагогическое сопровождение процесса социализации лиц с ограниченными возможностями здоровья: Сборник научных статей XVI Регионального научно-практического семинара. – Воронеж, 2019. – С. 13–17.
11. Большакова, С.Е. Преодоление нарушений слоговой структуры слова у детей. Методическое пособие / С.Е. Большакова. – М.: ТЦ Сфера, 2009. – 64 с.
12. Большакова, С.Е. Формируем слоговую структуру слова: дидактический материал / С.Е. Большакова. – М.: ТЦ Сфера, 2007. – 56 с.
13. Булатникова, В.С. Изучение особенностей слоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II-III уровня и у детей с нормальным речевым развитием / В.С. Булатникова // Инновации в образовании: Материалы XI научно-практической конференции: в 2-х частях. Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Орловский государственный аграрный университет имени Н.В. Парахина». – Орёл, 2019. – С. 39–44.
14. Быховская, А.М. Количественный мониторинг общего и речевого развития детей с ОНР / А.М. Быховская, Н.А. Казова. – М.: Детство Пресс, 2013. – 32 с.

15. Вдовина, И.А. Особенности воспроизведения слоговой структуры слова детьми с ОНР / И.А. Вдовина // Логопед: науч.-метод. журн. – 2012. – № 2. – С. 11–14.
16. Винарская, Е.Н. Возрастная фонетика / Е.Н. Винарская, Г.М. Богомазов. – М.: АСТ: Астрель, 2005. – 207 с.
17. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – 5 изд., испр. – М.: Лабиринт, 1999. – 352 с.
18. Гаспарян, Л.В. Формирование слоговой структуры слова у детей с ОНР 3 уровня старшего дошкольного возраста / Л.В. Гаспарян // Педагогика и психология в современном мире: теоретические и практические исследования: Сборник статей по материалам XVI международной научно-практической конференции. – 2018. – С. 8–12.
19. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. – СПб.: СПбГУ, 1998. – 156с.
20. Глазунова, К.Е. Технология формирования слоговой структуры слова у дошкольников с общим недоразвитием речи / К.Е. Глазунова, О.Н. Пенцак // Наука современности – 2015: сборник материалов международной научной конференции под редакцией П.М. Саламахина, А.Н. Квитко, Н.А. Алексеевой, М.Т. Луценко, В.Е. Шинкевича. – 2015. – С. 376–381.
21. Горчакова, А.М. Формирование слоговой структуры слова у детей с общим недоразвитием речи / А.М. Горчакова, Т.М. Конакова // Самарский научный вестник № 3 (4). – 2013. – С. 27–29.
22. Громова, О.Е. Логопедическое обследование детей 2—4 лет: Методическое пособие / О.Е. Громова, Г.Н. Соломатина. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 64 с.
23. Дель, С. В. Система работы по преодолению нарушений слоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с ОНР / С.В. Дель, А.П. Непокорова // Логопед в детском саду: науч.-метод. журн. – 2007. – № 4(19). – С. 26–39.

24. Денисевич, Н.Б. Формирование навыков слогового и звуко-буквенного анализа и синтеза у детей с ОНР в дидактических играх / Н.Б. Денисевич // Дошкольная педагогика. – 2013. – № 9. – С. 54–56.
25. Диваева, И.В. Дифференциальный подход к нарушению слоговой структуры слова / И.В. Диваева // Логопед: науч.-метод. журн. – 2014г. – № 3. – С.14–18.
26. Дорошенко, И.С. Формирование слоговой структуры слова у детей с общим недоразвитием речи / И.С. Дорошенко // Научные достижения и открытия 2019: сборник статей IX Международного научно-исследовательского конкурса: в 2 ч. – Пенза, 2019. – С. 114–118.
27. Драгунова, О.В. Педагогические условия коррекции нарушений звуко-слоговой структуры слова у детей 6–7 лет с общим недоразвитием речи / О.В. Драгунова // Культурологический подход в специальном образовании: психолого-педагогический аспект: сборник научных статей XIV Всероссийской научно-практической конференции студентов, аспирантов и магистрантов. Ответственный редактор: Т.Н. Семенова. – 2017. – С. 54–57.
28. Дубровина, Т.И. Роль сукцессивных процессов в формировании слоговой структуры слова / Т.И. Дубровина, М.М. Чеснокова // Специфические языковые расстройства у детей: вопросы диагностики и коррекционно-развивающего воздействия: Методический сборник по материалам Международного симпозиума. Под общей редакцией А.А. Алмазовой, А.В. Лагутиной, Л.А. Набоковой, Е.Л. Черкасовой. – 2018. – С. 142–145.
29. Дунаева, Н.Ю. Нарушение слоговой структуры слова у детей с ОНР: конспекты логопедических занятий с детьми с общим недоразвитием речи (ОНР) / Н.Ю. Дунаева, С.В. Зяблова. – Москва: Владос, 2017. – 37 с.
30. Есечко, Л.Б. Опыт формирования слоговой структуры у детей с ОНР / Л.Б. Есечко // Методы коррекции нарушений звуковой стороны речи у детей. – М., 1979.

31. Жинкин, Н.И. Механизмы речи / Н.И. Жинкин. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1958. – 312 с.
32. Жукова, Н.С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – М.: Эксмо, 2011. – 320 с.
33. Жулина, Е.В. Практические аспекты коррекции звуко-слоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи методом пуговичной терапии / Е.В. Жулина, А.Р. Салахова // Проблемы современного педагогического образования, № 640–4. – 2019. – С. 60–62.
34. Земцова, Е.С. Особенности слоговой структуры слова у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / Е.С. Земцова, Е.В. Хмелькова // Наука и социум: Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Ответственный редактор Е.Л. Сорокина. – 2018. – С. 42–45.
35. Зимняя, И.А. Лингвopsихология речевой деятельности / И.А. Зимняя. – М.: Московский псих.-соц. ин-т; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. – 432 с.
36. Злоказова, А.Н. Особенности слоговой структуры слова и предпосылок её становления у старших дошкольников с ОНР / А.Н. Злоказова, Т.Н. Матанцева // Актуальные вопросы современной науки и образования: Материалы международной научно-практической конференции. – Московский финансово-юридический университет МФЮА, Кировский филиал, 2016. – С. 512–515.
37. Касаткин, Л.Л. Краткий справочник по современному русскому языку / Л.Л. Касаткин, Е.В. Клобуков, П.А. Лекант; Под ред. П.А. Леканта. – М.: АСТ Пресс, 2010. – 400 с.
38. Копычева, Е.В. Анализ результатов выявления нарушений слоговой структуры слова у старших дошкольников с общим недоразвитием речи Шуровня / Е.В. Копычева // Современные технологии коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья: Материалы научно-практической конференции студентов,

аспирантов, магистрантов. – Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева, 2021.

39. Копычева, Е.В. Теоретические аспекты коррекции слоговой структуры слова у старших дошкольников с ОНР III уровня / Е.В. Копычева // Новая наука: история становления, современное состояние, перспективы развития: Сборник статей Международной научно-практической конференции, в 2 ч., Ч. 1; Уфа: Аэтерна, 2020. – С. 160–163.

40. Королева, М.А. Выявление нарушений слоговой структуры слова у детей с общим недоразвитием речи / М.А. Королева, А.Ю. Шляхетко // Теоретические и методологические проблемы современной педагогики и психологии: сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции: в 3 частях. – 2017. – С. 44–47.

41. Коротовских, Т.В. Особенности звуко-слоговой структуры слова у детей среднего дошкольного возраста с ОНР II - III уровня / Т.В. Коротовских, Ю.С. Пяшкур // Казанский педагогический журнал. № 1 (114). – 2016. – С. 173–178.

42. Кривенцева, А.А. Коррекция нарушений слоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня речевого развития посредством методики Т.А. Ткаченко / А.А. Кривенцева // Инновационные процессы в научной среде: Материалы Международной (заочной) научно-практической конференции. Под общей редакцией А.И. Вострецова. – 2017. – С. 434–439.

43. Крупенчук, О.И. Комплексная методика коррекции нарушений слоговой структуры слова / О.И. Крупенчук. – СПб.: Издательский Дом «Литера», 2014. – 96с. – (Серия «В помощь логопеду»).

44. Кудвановская, Н.В. Формирование слоговой структуры слова: логопедические задания / Н.В. Кудвановская, Л.С. Ванюкова. – М.: Сфера, 2007. – 93с.

45. Кузьмина, М.С. Коррекция нарушений слоговой структуры слова у старших дошкольников с общим недоразвитием речи в процессе

логопедической работы / М.С. Кузьмина // Студенческая наука и XXI век. № 13. – 2016. – С. 151–153.

46. Курмелева, М.Д. Особенности слоговой структуры слова у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / М.Д. Курмелева // Аллея науки. Т. 3. № 16. – 2017. – С. 930–933.

47. Лалаева, Р.И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников / Р.И. Лалаева, Н.Б. Серебрякова. – СПб.: СОЮЗ, 1999. – 160 с.

48. Ларина, Е.А. Особенности слоговой стороны речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / Е.А. Ларина, С.В. Лебедь // Журнал Russian Journal of Education and Psychology, 2019. – № 10. – С. 61–72.

49. Левина, Р.Е. Основы теории и практики логопедии: учебное пособие / ред. Р. Е. Левиной. – Репр. воспроизведение изд.. – М.: Альянс, 2013. – 367 с.

50. Левина, Р.Е. Нарушения слоговой структуры / Р.Е. Левина // Специальная школа. – 1959. – Вып.4.

51. Леонтьев, А.А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания / А.А. Леонтьев. – М.: Академия, 1991. – 305 с.

52. Лихачева, Н.Л. К вопросу формирования звуко-слоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня / Н.Л. Лихачева, Е.И. Мокроусова // Непрерывное образование в XXI веке: проблемы, тенденции, перспективы развития: материалы Международной научно-практической конференции. - Шадринский государственный педагогический университет, Международная академия педагогического образования, 2016. – С. 127–132.

53. Лурия, А.Р. Проблемы высшей нервной деятельности нормального и аномального ребенка. В 2 т./ А.Р. Лурия, - М.: Изд-во АПН РСФСР, 1959. – т.1. – 316 с.

54. Макарова, Н.В. Современное состояние проблемы изучения звуко-слоговой структуры слова у детей дошкольного возраста с общим

недоразвитием речи / Н.В. Макарова // Вестник Таганрогского государственного педагогического института. – 2014. – № 2. – С. 66–70.

55. Маркова, А.К. Особенности усвоения слоговой структуры у детей, страдающих алалией // Школа для детей с тяжелыми нарушениями речи/ Под ред. Р.Е. Левиной. – М., 1961 – С. 59–70.

56. Матросова, Т.А. Особенности формирования слоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / Т.А. Матросова, А.С. Русинова // Мир специальной педагогики и психологии: Научно-практический альманах. – Москва, 2018. – С. 112–114.

57. Матросова, Т.А. Нейропсихологический подход к формированию слоговой структуры слова у дошкольников с общим недоразвитием речи / Т.А. Матросова, Н.Н. Филиппова // Специфические языковые расстройства у детей: вопросы диагностики и коррекционно-развивающего воздействия: Методический сборник по материалам Международного симпозиума. Под общей редакцией А.А. Алмазовой, А.В. Лагутиной, Л.А. Набоковой, Е.Л. Черкасовой. – 2018. – С. 215–217.

58. Медведева, Е.Ю. Изучение состояния слоговой структуры слова у старших дошкольников / Е.Ю. Медведева, Т.А. Берсенёва // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 61-1. – С. 177-180.

59. Медведева, Е.Ю. Изучение слоговой структуры слова у дошкольников с общим недоразвитием речи / Е.Ю. Медведева, М.Г. Муминова // Современные научные исследования и разработки. – 2018. – Т. 1. № 12 (29). – С. 392–394.

60. Мезенцева, Ю.В. Особенности состояния слоговой структуры слова у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (результаты констатирующего эксперимента) / Ю.В. Мезенцева, И.Н. Карачевцева // Современные научные исследования и разработки. – 2018. – № 12 (29). – С. 584–587.

61. Миловидова, О.В. Формирование слоговой структуры слова у детей с общим недоразвитием речи 5–7 лет /О.В. Миловидова // Традиции и новации

в профессиональной подготовке и деятельности педагога: материалы Всероссийской научно-практической конференции преподавателей и студентов. – 2013. – С. 166–169.

62. Михайлова, Е.А. Особенности усвоения слоговой структуры дошкольникам с ОНР / Е.А. Михайлова, Н.В. Ванифатьева // Логопед в детском саду: науч.-метод. журн. – 2009. – №8(43). – С. 15–21.

63. Нищева, Н.В. Современная система коррекционной работы в группе компенсирующей направленности для детей с нарушениями речи с 3 до 7 лет / Н.В. Нищева. — СПб.: ООО «Издательство «ДЕТСТВО–ПРЕСС», 2017. – 624 с.

64. Овчинникова, Л.К. Формирование слоговой структуры слова у детей 5–7 лет с общим недоразвитием речи через развивающие дидактические игры / Л.К. Овчинникова, Е.Л. Норкина // Россия в многовекторном мире: национальная безопасность, вызовы и ответы: материалы международной междисциплинарной научной конференции: в 2 частях. – 2017. – С. 314–316.

65. Осипова, Л.Б. Обучение звуко-слоговому анализу и связной речи дошкольников с ОНР на основе использования наглядного моделирования /Л.Б. Осипова // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2015. – № 45. – С. 88–92.

66. Панова, Е.Ю. Особенности нарушения слоговой структуры слова у детей с ОНР / Е.Ю. Панова // Инклюзивное образование – образование для всех: Материалы I Всероссийской научно-практической конференции. – 2019. – С. 425–428.

67. Путинцева, Ю. Хлопни-топни!: игровые приемы в коррекции слоговой структуры слова / Ю. Путинцева // Дошкольное воспитание. – 2013. – № 4. – С. 116–117.

68. Сафонкина, Н.Ю. Формирование предпосылок становления слоговой структуры слова у дошкольников пятого года жизни с нарушениями речевого развития. Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук,

2003. <https://www.dissercat.com/content/formirovanie-predposylok-stanovleniya-slogovoi-struktury-slova-u-doshkolnikov-pyatogo-goda-z>

69. Сергеева, О.В. Опыт логопедической работы по коррекции нарушений слоговой структуры слова у дошкольников с общим недоразвитием речи / О.В.Сергеева, Н.Н. Подлевских // Актуальные вопросы современной науки и образования: Материалы XVII международной научно-практической конференции. – 2018. – С. 411–417.

70. Сергеева, О.В. Особенности исследования нарушений слоговой структуры слова у дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / О.В.Сергеева, Н.Н. Подлевских // Актуальные вопросы современной науки и образования: Материалы XVII международной научно-практической конференции. – 2018. – С. 404–411.

71. Степанова, А.П. Применение конструирования в развитие слоговой структуры слова у детей с общим недоразвитием речи / А.П. Степанова // Исследования в области психологии и педагогики в условиях современного общества: сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции. – 2019. – С. 208–210.

72. Степанова, А.П. Работа учителя - логопеда по развитию слоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / А.П. Степанова// Концепции устойчивого развития науки в современных условиях: сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции: в 3 ч.. – 2018. – С. 68–71.

73. Титова, Т. А. Логопедическая работа по коррекции нарушений слоговой структуры слова у дошкольников / Т.А. Титова // Логопед в детском саду: науч.-метод. журн. – 2004 – 2005 г. – № 5/6(8/9). – С. 69–75.

74. Ткаченко, Т.А. Коррекция нарушений слоговой структуры слова. Альбом для индивидуальной работы с детьми 4-6 лет. Пособие для логопедов, воспитателей и родителей / Т.А. Ткаченко. – М., 2004. – 40 с.

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

76. Трахтеров, А.Л. Основные вопросы теории слога и его определения. Вопросы языкознания / А.Л. Трахтеров. – М.: Наука, 1956. – С. 15–32.
77. Филичева, Т.Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: практическое пособие / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – 5-е изд. – М.: Айрис-пресс, 2008. – 224 с.
78. Цвирко, О.Ю. Формирование слоговой структуры слова у детей с общим недоразвитием речи за счет стимуляции речевых ритмов / О.Ю. Цвирко // Образование: традиции и инновации: Материалы VI международной научно-практической конференции. Ответственный редактор Н.В. Уварина. – 2014. – С. 549–551.
79. Цорн, М.В. Практические подходы к выявлению нарушений слоговой структуры слова у детей с общим недоразвитием речи / М.В. Цорн // Молодежь XXI века: образование, наука, инновации: материалы VII Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием. – Новосибирск, 2018. – С. 369–371.
80. Шарапова, Э.В. Инновационные методы развития слоговой структуры слова у детей в дошкольном образовательном учреждении / Э.В. Шарапова // Перспективы науки и образования. – 2015. – № 6 (18). – С. 44–48.
81. Шлай, Е.В. Логоритмические упражнения как средство развития слоговой структуры слова у старших дошкольников с общим недоразвитием речи / Е.В. Шлай, А.А. Дадашова // Инновации и наука: проблемы и перспективы: сборник статей Международной научно-практической конференции. – 2017. – С. 132–137.
82. Шашкова, Л.О. Формирование звуко-слоговой структуры слова у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня с использованием ритмических упражнений / Л.О. Шашкова // Дни науки студентов Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых: Сборник материалов научно-практических конференций. – 2019. – С. 1715–1720.

83. Энциклопедический словарь. Русский язык, 2009.  
<http://niv.ru/doc/dictionary/encyclopedic/index.htm>
84. Anna-Leena Martikainen, Tuula Savinainen-Makkonen & Sari Kunnari (2020) Speech inconsistency and its association with speech production, phonological awareness and non word repetition skills, *Clinical Linguistics & Phonetics*.
85. Peter B., Lancaster H., Vose C., Middleton K., Stoel-Gammon C. Sequential processing deficit as a shared persisting biomarker in dyslexia and childhood apraxia of speech // *Clinical Linguistics & Phonetics*. 2018. Is. 32 (4). P. 316–346.
86. Sarah Masso, Sharynne McLeod, Cen Wang, Elise Baker & Jane McCormack (2017) Longitudinal changes in polysyllable maturity of preschool children with phonologically-based speech sound disorders, *Clinical Linguistics & Phonetics*, 31:6, 424–439.
87. Sarah Masso, Sharynne McLeod, Elise Baker & Jane McCormack (2016) Polysyllable productions in preschool children with speech sound disorders: Error categories and the Framework of Polysyllable Maturity, *International Journal of Speech-Language Pathology*, 18:3, 272–287.

**ПРИЛОЖЕНИЯ**

## Приложение А

Таблица 1 – Состав участников констатирующего эксперимента

№ п/п	Экспериментальная группа			Контрольная группа		
	Имя ребенка	Возраст	Заключение ТПМПК	Имя ребенка	Возраст	Заключение ТПМПК
1	Ребенок 1	5 л 11 м	ОНР III, дизартрия	Ребенок 1	5 л 9 м	ОНР III, дизартрия
2	Ребенок 2	5 л 3 м	ОНР III, дизартрия	Ребенок 2	5 л 6 м	ОНР III, дизартрия
3	Ребенок 3	5 л 8 м	ОНР III, дизартрия	Ребенок 3	5 л 10 м	ОНР III, дизартрия
4	Ребенок 4	5 л 8 м	ОНР III, дизартрия	Ребенок 4	5 л 2 м	ОНР III, дизартрия
5	Ребенок 5	5 л 6 м	ОНР III, дизартрия	Ребенок 5	5 л 7 м	ОНР III, дизартрия
6	Ребенок 6	5 л 10 м	ОНР III, дизартрия	Ребенок 6	5 л 6 м	ОНР III, дизартрия
7	Ребенок 7	5 л 4 м	ОНР III, дизартрия	Ребенок 7	5 л 1 м	ОНР III, дизартрия
8	Ребенок 8	5 л 2 м	ОНР III, дизартрия	Ребенок 8	5 л 4 м	ОНР III, дизартрия
9	Ребенок 9	5 л 4 м	ОНР III, дизартрия	Ребенок 9	5 л 4 м	ОНР III, дизартрия
10	Ребенок 10	5 л 7 м	ОНР III, дизартрия	Ребенок 10	5 л 10 м	ОНР III, дизартрия

## Стимульный материал

Приложение 4.

Задание 1.2.

Задание 2.2.

Задание 3.2.

Задание 4.2.

Задание 5.2.





## Протокол обследования (продолжение)

	В аквариуме плавают разноцветные рыбки																			
	Волосы подстригают в парикмахерской																			
	На сковороде жарятся котлеты																			
Баллы:																				
3.1.	Инструкция: «Выполни следующие задания:																			
	Открой – закрой рот несколько раз																			
	Подвигай челюстью вправо – влево																			
3.2.	Улыбнись																			
	Вытяни губы трубочкой																			
	Улыбочка – трубочка																			
3.3.	Покажи широкий язычок																			
	Покажи узкий язычок																			
	Лопатка – жало																			
	Движения языком влево – вправо																			
	Движения языком вверх – вниз																			
Баллы:																				
4.1.	Инструкция: «Закрой глаза, послушай и определи, на каком инструменте я играю»																			
	Барaban																			
	Бубен																			
	Колокольчик																			
	Трещотка																			
	Металлофон																			
4.2.	Инструкция: «Закрой глаза, послушай и определи, где звенит погремушка»																			
	Слева																			
	Справа																			
	Вверху																			
	Внизу																			
	Впереди																			
	Сзади																			
Баллы:																				
5.1.	Инструкция: «Послушай внимательно и похлопай как я»																			
	* * *																			
	** **																			
	*** *																			
	* * ***																			
5.2.	Барaban,																			
	Инструкция: «Послушай внимательно и постучи в барабан так же как я»																			



Рисунок 1 – Схема описание исходно-диагностического блока

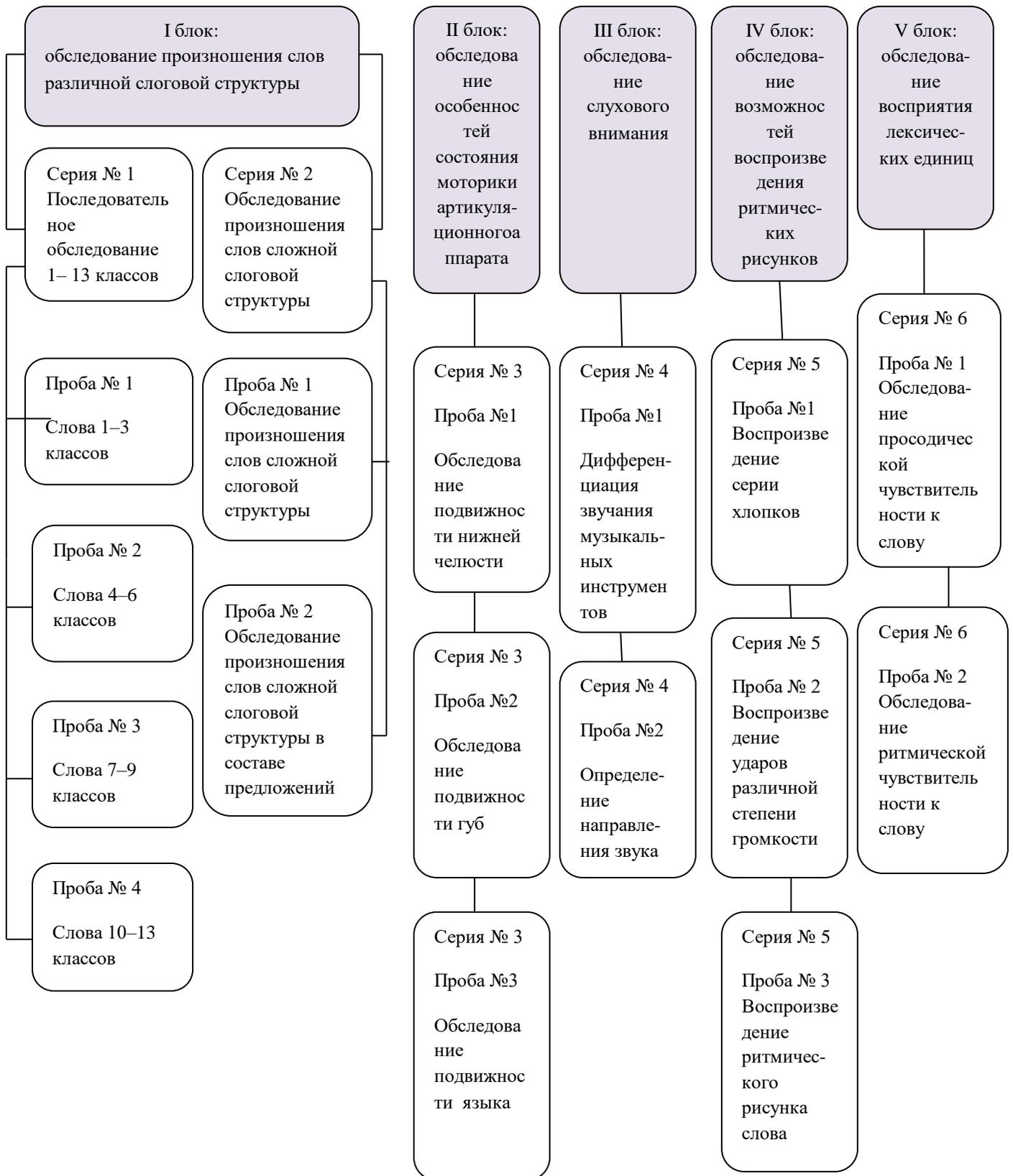


Таблица 2 – Результаты констатирующего эксперимента  
(экспериментальная группа)

№ п/ п	Имя ребенка	1 серия				2 серия		3 серия			4 серия		5 серия			6 серия		Общ ее количес тво балл ов	Уровень успешнос ти
		1	2	3	4	1	2	1	2	3	1	2	1	2	3	1	2		
1	Ребенок 1	4	4	4	2	1	1	2	3	2	2	2	1	1	2	1	1	33	Средний
2	Ребенок 2	4	2	1	1	1	1	2	2	1	3	2	1	1	1	1	2	26	Ниже среднего
3	Ребенок 3	4	2	1	1	1	1	2	2	1	2	2	1	0	2	0	2	27	Ниже среднего
4	Ребенок 4	4	2	3	3	1	1	3	3	2	2	1	1	0	0	1	2	29	Ниже среднего
5	Ребенок 5	4	4	2	2	1	1	2	2	1	3	3	1	0	2	0	0	28	Ниже среднего
6	Ребенок 6	4	4	4	3	1	1	3	3	2	3	3	1	0	0	1	0	33	Средний
7	Ребенок 7	4	2	2	1	1	1	2	2	1	3	2	1	0	0	0	0	22	Низкий
8	Ребенок 8	4	2	2	2	1	1	2	2	1	4	2	1	0	2	0	2	28	Ниже среднего
9	Ребенок 9	4	1	1	1	1	1	2	2	1	3	2	1	1	2	0	2	25	Ниже среднего
10	Ребенок 10	4	2	3	2	1	1	2	2	1	2	2	2	1	0	1	2	27	Ниже среднего

Таблица 3 – Результаты констатирующего эксперимента (контрольная группа)

№ п/п	Имя ребенка	1 серия				2 серия		3 серия			4 серия		5 серия			6 серия		Общая количество баллов	Уровень успешности
		1	2	3	4	1	2	1	2	3	1	2	1	2	3	1	2		
1	Ребенок 1	4	4	4	3	1	1	3	3	2	2	2	2	1	2	1	2	36	Средний
2	Ребенок 2	4	2	1	2	1	1	2	2	1	2	1	1	0	0	0	0	20	Низкий
3	Ребенок 3	4	2	3	3	1	1	3	2	1	3	2	1	0	0	0	1	27	Ниже среднего
4	Ребенок 4	4	4	3	3	1	1	3	3	2	4	2	2	1	1	1	2	37	Средний
5	Ребенок 5	4	4	3	3	1	1	3	2	2	2	1	1	0	0	1	0	28	Ниже среднего
6	Ребенок 6	4	4	4	3	1	1	3	3	2	2	1	2	1	2	1	2	35	Средний
7	Ребенок 7	4	4	3	3	1	1	2	2	1	3	2	1	0	0	1	1	29	Ниже среднего
8	Ребенок 8	4	1	4	2	1	1	2	1	0	3	2	1	0	0	0	0	22	Низкий
9	Ребенок 9	4	4	3	3	1	1	3	2	1	3	2	1	1	0	1	1	31	Ниже среднего
10	Ребенок 10	4	4	2	3	1	1	2	2	1	3	2	2	1	1	0	2	31	Ниже среднего

Таблица 4 – Выявленные виды нарушений слоговой структуры слова

Вид нарушения	Количество случаев шт / %	Примеры	
		Экспериментальная группа (экс.гр.)	Контрольная группа (к. гр.)
1	2	3	4
Нарушение количества слогов			
Элизии	<p>Экс.гр.: 39 / 25</p> <p>К. гр.: 22 / 25</p>	<p>палет (пистолет)</p> <p>гимот, имот (бегемот)</p> <p>адан (чемодан)</p> <p>афеты (конфеты)</p> <p>атели (гантели)</p> <p>итовта (винтовка)</p> <p>здика (гвоздика)</p> <p>пиани (пианино)</p> <p>амалёты (самолеты)</p> <p>кисита (кисточка)</p> <p>абеты (таблетки)</p> <p>пугави, пувица (пуговица)</p> <p>епаха, иипа (черепеха)</p> <p>скавада (сковорода) 4 р.</p> <p>анавт, манавт (космонавт)</p> <p>тевизор (телевизор)</p> <p>фотопарат, тафаат,</p>	<p>имон (лимон)</p> <p>акварум, аквариу 2р. (аквариум)</p> <p>пинино (пианино)</p> <p>фотоарат, атапарат, фотопарат 3 р. (фотоаппарат)</p> <p>скааада (сковорода)</p> <p>веасипед, веасипе (велосипед)</p> <p>скаречки (скворечник) 2р.</p> <p>стаитет (строительство)</p> <p>аспитаница, вопитателя (воспитательница)парих</p> <p>маиска, парикмахеска, парихмахеца, паимахе (парикмахерская)</p>

Продолжение таблицы 4

1	2	3	4
		аапат (фотоаппарат) аквари (аквариум) спитаница, метаница, витаница (воспитательница) сипед, салипед, веасед (велосипед) стаите (строительство) акварим, уквари (аквариум) паимаха, парима, амихаская (парикмахерская)	
Итерации	Экс.гр.: 0 / 0 К. гр.: 3 / 3	Не выявлены	килей (клей) пиланино (пианино) сакаварада (сковорода)
Нарушение последовательности слогов в слове			
Перестановка слогов	Экс.гр.: 2 / 1 К. гр.: 1 / 1	скарадава (сковорода) велописед (велосипед)	сакамавт (космонавт)
Перестановка звуков	Экс.гр.: 3 / 2 К. гр.: 3 / 3	чедоман (чемодан) гибимот (бегемот) гентали (гантели)	ливасипед, веаписед (велосипед) гибимот (бегемот)

Продолжение таблицы 4

1	2	3	4
Искажение структуры отдельного слога			
Сокращение стечения согласных, превращение закрытого слога в открытый слог	Экс.гр.: 48 / 31 К. гр.: 21 / 24	дефин (дельфин) 4 р магит, манит (магнит) капот (компот) катус (кактус) 6 р. батик (бантик) 2 р. чаник (чайник) атобус (автобус) 4 р. калита (калитка) девоча (девочка) кафеты (канфеты) 2 р. гатели (гантели) капута (капуста) 2 р. апесин (апельсин) 6 р. цыпенок (цыпленок) супеньки, тупеньки (ступеньки) витовка (винтовка) гводи (гвозди) китачка (кисточка) акварио, аквариу 2р. (аквариум) лекаста, икаста, лекаса, лекавста (лекарство) табетки (таблетки) калеты (котлеты)	дефин 2 р., делин (дельфин) магит, магик (магнит) писалет (пистолет) капот (компот) 2р. катус (кактус) батик (бантик) чаник (чайник) кафеты (канфеты) 2 р. апесин (апельсин) 2 р. цыпенок (цыпленок) кисочка (кисточка) карадаш (карандаш) колеты (котлеты) табетки (таблетки) разацветные (разноцветные)

## Продолжение таблицы 4

1	2	3	4
<p>Сокращение          слога со          стечением          согласных в          слог без          стечения</p>	<p>Экс.гр.:          44 / 30          К. гр.:          27 / 31</p>	<p>гом, ном (гном)          нук (внук) 2р.          нопка, копка (кнопка)          пичи, спики (спички)          клюка (клюква) 3р.          арадаш (карандаш)          кей (клей)          везда (звезда)          тичка (птичка) 7р.          гозди, возди (гвозди)          2р.          каречник (скворечник)          такин, такист (танкист)          касанавт 3р., космонат          2 р. (космонавт)          акариум (аквариум)          вапитаница,          воспитаница(воспитате          льница)          веасипед (велосипед)          сайтеста, стаитеста 4          р. (строительство)          экусавод (экскурсавод)          памихакеста          (парикмахерская)</p>	<p>лей (клей)          тичка (птичка)          газдика (гвоздика)          скавечник 2р.,          кваречник (скворечник)          стаитеста 3 р.          (строительство)          памихакеста          (парикмахерская)          китобка (кисточка)          экусавод 4р., исукавод,          экусуксавод, эскунавод,          эскуксавод          (экскурсовод)          экусия 3р., икусия,          экусия, эскукусия 2р.,          энкусия (экскурсия)</p>

Окончание таблицы 4

1	2	3	4
Антиципации	Экс.гр.: 15 / 10 К. гр.: 10 / 11	денфин (дельфин) нананас (ананас) бантинки (ботинки) бибимот (бегемот) телетон (телефон) титамины, митамины 2 р. (витамины) пугивица (пуговица) каснанавт (космонавт) фотопапарат (фотоаппарат) акрариум (аквариум) лилисапед (велосипед) памихмахерская (парикмахерская) какадаш (карандаш)	гангели (гантели) митамины (витамины) аквавиум, ваквариум (аквариум) веисипед, велисипед(велосипед) пахимахерская, парикмахерска (парикмахерская) каклеты (котлеты) гагавик (снеговик)
Персеверации	Экс.гр.: 0 К. гр.: 0	Не выявлены	Не выявлены
Контаминации	Экс.гр.: 0 К. гр.: 0	Не выявлены	Не выявлены

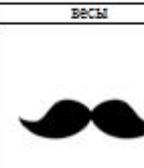
Таблица 5 – Сравнительные результаты

Количество испытуемых	Виды ошибок слоговой структуры слова в словах 1-13 классов	Состояние моторики артикуляционного аппарата Возможности слухового внимания																		
2 (10%)	--	<table border="1"> <thead> <tr> <th>Категория</th> <th>Н</th> <th>Н/с</th> <th>с</th> <th>в/с</th> <th>в</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>арт.моторика</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>2</td> <td>0</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>слух.вним.</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>2</td> <td>0</td> </tr> </tbody> </table>	Категория	Н	Н/с	с	в/с	в	арт.моторика	0	0	2	0	0	слух.вним.	0	0	0	2	0
Категория	Н	Н/с	с	в/с	в															
арт.моторика	0	0	2	0	0															
слух.вним.	0	0	0	2	0															
9 (45%)	Искажение структуры слова (сокращение стечения согласных)	<table border="1"> <thead> <tr> <th>Категория</th> <th>Н</th> <th>Н/с</th> <th>с</th> <th>в/с</th> <th>в</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>арт.моторика</td> <td>2</td> <td>7</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>слух.вним.</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>7</td> <td>2</td> <td>0</td> </tr> </tbody> </table>	Категория	Н	Н/с	с	в/с	в	арт.моторика	2	7	0	0	0	слух.вним.	0	0	7	2	0
Категория	Н	Н/с	с	в/с	в															
арт.моторика	2	7	0	0	0															
слух.вним.	0	0	7	2	0															
5 (25 %)	Перестановка звуков, слогов, антиципации, элизии	<table border="1"> <thead> <tr> <th>Категория</th> <th>Н</th> <th>Н/с</th> <th>с</th> <th>в/с</th> <th>в</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>арт.моторика</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>5</td> <td>0</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>слух.вним.</td> <td>0</td> <td>3</td> <td>2</td> <td>0</td> <td>0</td> </tr> </tbody> </table>	Категория	Н	Н/с	с	в/с	в	арт.моторика	0	0	5	0	0	слух.вним.	0	3	2	0	0
Категория	Н	Н/с	с	в/с	в															
арт.моторика	0	0	5	0	0															
слух.вним.	0	3	2	0	0															
4 (20 %)	Все виды ошибок	<table border="1"> <thead> <tr> <th>Категория</th> <th>Н</th> <th>Н/с</th> <th>с</th> <th>в/с</th> <th>в</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>арт.моторика</td> <td>1</td> <td>4</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>слух.вним.</td> <td>0</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>0</td> <td>0</td> </tr> </tbody> </table>	Категория	Н	Н/с	с	в/с	в	арт.моторика	1	4	0	0	0	слух.вним.	0	2	3	0	0
Категория	Н	Н/с	с	в/с	в															
арт.моторика	1	4	0	0	0															
слух.вним.	0	2	3	0	0															

## Примеры нетрадиционного оборудования для занятий



## Альбом (1 тип слоговой структуры слова (ССС))

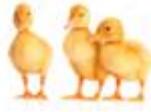
					
1. баба	деда	дядя	3. духи	вода	зеты
					
мама	папа	дядя	мука	дома	коты
					
2. фея	киви	яйца	4. бита	пума	ухо
					
ноты	кофе	мята	пуля	дети	муха
					
5. тени	поле	губы	7. маки	дыня	коня
					
пена	ива	зубы	ноги	кеды	пони
					
6. люди	небо	дата	8. быки	сито	весы
					
нога	дама	хата	лето	тетя	усы

## Альбом (2 тип ССС)

		
1. панамга	кабина	букеты
		
томаты	телега	буфеты
		
2. кубики	филины	малина
		
петухи	домикки	малина

		
3. ягоды	лилии	билеты
		
комоды	пионы	монеты
		
4. диваны	бананы	батоны
		
еноты	пауки	бидоны

		
5. пудели	лебеди	вагоны
		
макка	избаны	лимоны
		
б. бумага	погоны	гусята
		
помада	пилюли	телята

		
7. копыто	домино	тюлени
		
гадюка	кэксэ	олени
		
8. алоэ	котята	полено
		
лопата	улята	колэно

## Альбом (3 тип ССС)

					
1. конь	хек	пень	3. кит	фен	дуб
					
дым	кот	тень	лев	дед	куб
					
2. мех	пирог	мед	4. том	мох	бак
					
ель	бык	лед	йод	пух	мак
					
5. печь	жук	дом	7. мел	сом	лак
	<b>5</b>				
йог	пять	лун	зуб	лещ	рак
					
6. гусь	лук	нос	8. чай	меч	нож
					
суп	таз	пес	рот	сук	еж

## Альбом (4 тип ССС)

					
1. огонь	маяк	кубик	3. веник	паук	бутон
					
тополь	канат	тябик	уголь	утюг	багон
					
2. финик	окунь	кабан	4. пудель	конек	вагон
					
бубен	камень	банан	филин	диван	лимон
					
5. нолик	петух	олень	7. пакет	туфель	гамак
					
мебель	бегун	тюлень	обувь	енот	хомек
					
6. билет	питон	букет	8. котик	трактор	педадь
					
балет	бидон	буфет	хомек	венок	медаль

## Альбом (5 тип ССС)

					
1. банка	утка	ветка	3. лейка	нитки	губка
					
килька	тапки	метка	манго	лента	юбка
					
2. кегли	куртка	гайка	4 туфли	буквы	будка
					
тыква	папка	майка	камни	банты	дудка
					
5. ванна	банки	вафли	7 ветки	гольфы	копье
					
танки	яхта	капли	пальма	бубны	белье
					
6. зима	ботва	винты	8 мотки	кадка	пятно
					
таблетка	коньки	бинты	очки	ногти	окно

## Альбом (6 тип ССС)

		
1. индюк	альбом	пильный
		
магнит	зайчик	каптан
		
2. бульдог	фонтан	павалин
		
поднос	омлет	дельфин

		
3. хоккей	компот	бантик
		
бублик	мультик	фантик
		
4. медведь	ельник	пикник
		
винтик	бульон	ледник

		
5. летчик	пастух	печник
		
лыжник	кузнец	лесник
		
6. зонтик	сундук	мальчик
		
кактус	кувшин	пальчик

		
7. горшок	чеснок	тюльпан
		
чайник	каштан	булькан
		
8. компас	дождик	рюкзак
		
жемчуг	балкон	червяк

## Альбом (7 тип ССС)

					
1. пулемёт	телефон	пакетик	3. лимонад	мотылек	букетик
					
попугай	водопад	билетик	носорог	теленок	буфетик
					
2. пеликан	бегемот	котенок	4. базилик	молоток	океан
					
ботинок	напиток	утенок	пылесос	колобок	капитан
					
5. узелок	колосок	салатик	7. кабачок	огурец	пароход
					
носочек	замочек	халатик	патиссон	помидор	пешеход
					
6. самовар	шоколад	ноготок	8. водной	чемодан	учитель
					
сарафан	самолет	коготок	самокат	воробей	водитель

## Альбом (8 тип ССС)

					
1. пельмени	малютки	копейка	3. индюки	ботинки	павлины
					
оливки	потанки	линейка	панамка	бантики	дельфины
					
2. гантели	буханка	капзаны	4. накидка	комната	пеленка
					
пинетки	японка	фонтаны	фантики	валенки	Аленка
					
5. васильки	альбомы	конфеты	7. коляска	зеленка	<del>мыльница</del>
					
магниты	сосиски	котлеты	косынка	бабочки	капелька
					
6. пипетка	козлята	калитка	8. бутылка	булавка	кукушка
					
монетки	цыплята	улитка	повидло	бумажка	подушка

## Альбом (9 тип ССС)

					
1. кофейник	ягненок	купальник	3. бурндук	каблучок	половник
					
охотник	магнитик	паяльник	волчонок	белчонок	шиповник
					
2. Айболит	багуньник	будильник	4. индеец	самосвал	багажник
					
автомат	апельсин	напильник	винегрет	башмачок	бумажник
					
5. фокусник	автобус	вагончик	7. парусник	передник	пенальчик
					
теплоход	огурчик	лимончик	бокальчик	багончик	диванчик
					
6. фотограф	садовник	художник	8. кузнечик	осьминог	виноград
					
аэробат	пожарный	сапожник	маятник	зайчонок	листопад

## Альбом (10 тип ССС)

					
1. курточка	кленка	отметка	3. лампочка	матрешка	таблетки
					
подкова	индейка	котлетка	скакалка	Незнайка	конфетки
					
2. антенна	похлебка	плетенка	4. картошка	мамышка	вагрушки
					
наклейки	кофтенка	дубленка	корзинка	заплата	подружки
					
5. тетрадки	гармошка	избушка	7. пружинка	форточка	клубника
					
перчатки	аптечка	игрушка	картинка	продукты	гвоздика
					
6. ленточка	салфетки	пальтишко	8. тропинка	креветка	винтовка
					
облачко	солнышко	зайчишка	колбаска	старушка	морковка

## Альбом (11 тип ССС)

					
1 хлеб	гном	винт	3 знак	стул	крот
					
танк	клюб	бинт	слон	краб	плот
					
2 ткань	зачт	клин	4 клей	кран	плед
					
клен	бант	блин	ключ	цирк	след
					
5 лист	барс	торт	7 шарф	болт	чаша
					
куст	мост	порт	зонт	кость	морж
					
6 флаг	шкаф	ткач	8 сейф	морс	волк
					
макс	стог	грач	диск	кисть	полк

## Альбом (12 тип ССС)

		
1. флейта	клетка	птичка
	2	
грабли	двойка	спичка
		
2. краски	брючки	слойка
		
фрукты	салатка	пилька
		
5. скалка	штанга	стрелка
		
свинка	пчелка	грелка
		
6. гнездо	флажки	пилька
		
гвозди	книжки	фляжка

		
3. блюдо	дверцы	клюшка
		
кнопка	шторка	плюшка
		
4. шляпка	брошка	кружка
		
пленка	блузка	стружка
		
7. крышка	гренки	брюква
		
грузди	плетка	клюква
		
8. свадьба	свекла	гречка
		
звезда	платье	свечка

Альбом (13 тип ССС)

		
1. бегемоты	витамины	кабанята
		
самокаты	телефоны	оленьята
		
2 попугай	пулеметы	пеликаны
		
капитаны	водопады	океаны

		
3. луквица	гусеница	билетики
		
пуговица	ананасы	буфетчик
		
4. раковина	мухоморы	пианино
		
самолеты	одеяло	паутина

		
5. Буратино	черепаха	жеребята
		
королева	макароны	поросята
		
6. батарея	ящерица	лягушата
		
чемоданы	помидоры	воронята

		
7. барабаны	кукуруза	ежевика
		
рукавицы	единица	голубика
		
8. пирамида	черемуха	рулетки
		
балерина	мозаика	папки

## Индивидуальный вариант рифмовок

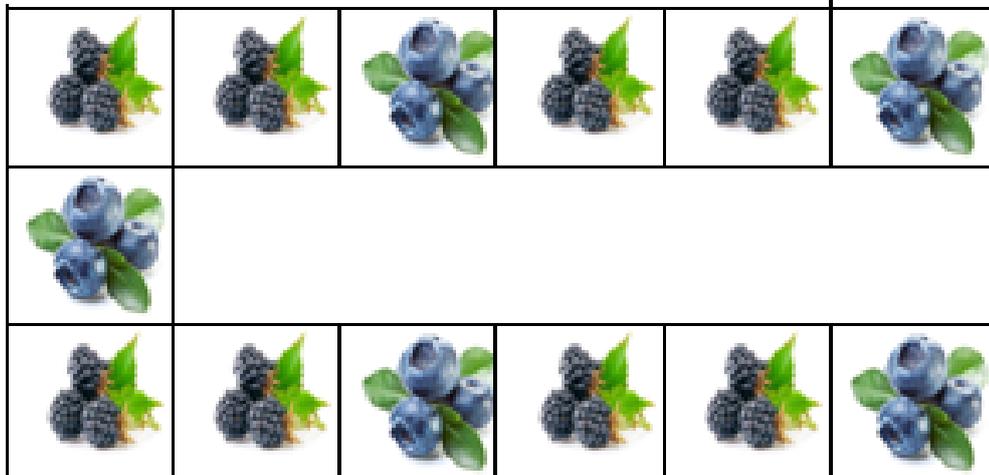
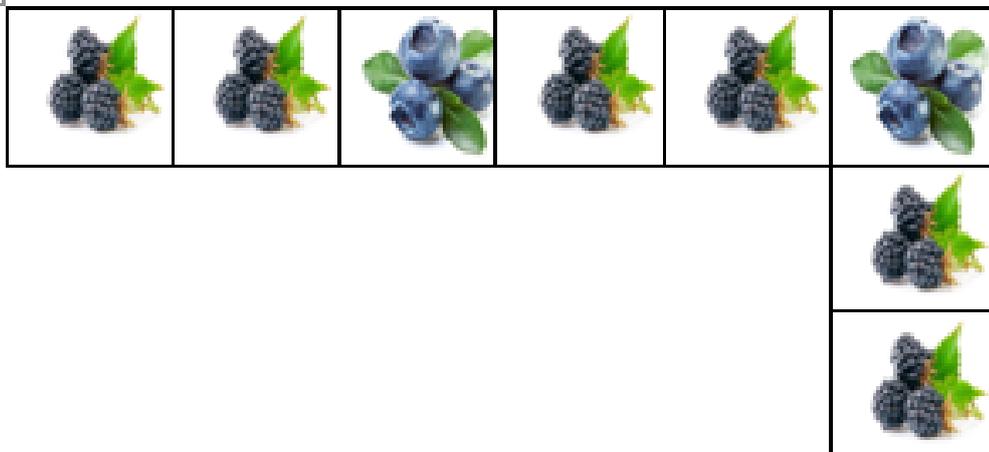
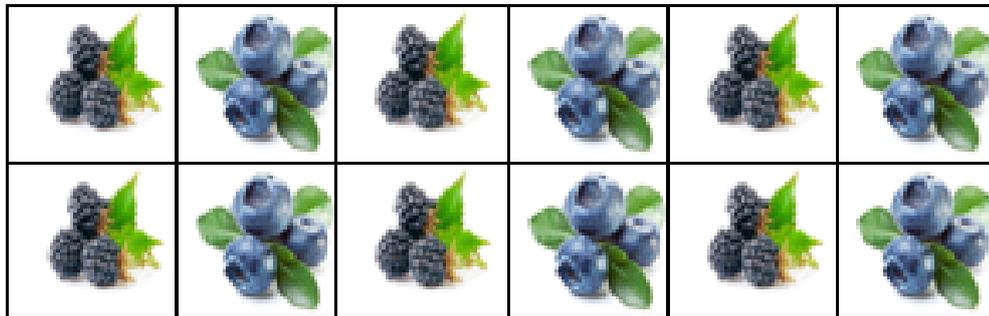


Таблица 6 – Результаты контрольного эксперимента (экспериментальная группа)

№ п/п	Имя ребенка	1 серия				2 серия		3 серия			4 серия		5 серия			6 серия		Общее количество баллов	Уровень успешности
		1	2	3	4	1	2	1	2	3	1	2	1	2	3	1	2		
1	Ребенок 1	4	4	4	4	4	3	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	61	Высокий
2	Ребенок 2	4	4	4	3	3	2	3	3	2	3	3	4	3	4	3	3	51	Выше среднего
3	Ребенок 3	4	4	3	3	3	2	3	3	2	3	4	3	3	4	3	3	50	Выше среднего
4	Ребенок 4	4	4	4	4	3	3	4	3	3	4	3	3	3	3	3	3	54	Выше среднего
5	Ребенок 5	4	4	4	4	3	3	4	3	3	4	3	3	3	3	3	3	54	Выше среднего
6	Ребенок 6	4	4	4	4	4	3	4	4	3	4	4	4	2	4	3	4	59	Высокий
7	Ребенок 7	4	4	4	3	2	2	3	3	2	3	2	2	2	3	2	3	44	Средний
8	Ребенок 8	4	4	4	4	4	2	3	4	3	4	4	3	2	4	2	3	54	Выше среднего
9	Ребенок 9	4	4	3	3	3	2	4	4	3	4	3	3	2	4	2	3	49	Выше среднего
10	Ребенок 10	4	4	4	4	3	2	3	4	3	3	3	3	3	4	3	3	53	Выше среднего

Таблица 7 – Результаты контрольного эксперимента (контрольная группа)

№ п/ п	Имя ребенка	1 серия				2 серия		3 серия			4 серия		5 серия			6 серия		Общ ее коли чест во балл ов	Уровень успешнос ти
		1	2	3	4	1	2	1	2	3	1	2	1	2	3	1	2		
1	Ребенок 1	4	4	4	4	2	2	3	3	2	3	2	3	1	4	2	4	47	Выше среднего
2	Ребенок 2	4	4	3	3	2	1	2	2	1	2	1	1	0	2	1	2	31	Ниже среднего
3	Ребенок 3	4	4	4	3	1	1	3	2	2	3	2	2	0	2	1	1	35	Средний
4	Ребенок 4	4	4	4	3	2	2	3	3	3	4	2	2	2	2	3	2	45	Выше среднего
5	Ребенок 5	4	4	4	3	1	1	3	3	3	2	1	1	1	2	2	2	37	Средний
6	Ребенок 6	4	4	4	3	2	2	3	3	3	2	2	2	1	2	2	2	41	Средний
7	Ребенок 7	4	4	4	3	2	1	3	2	2	3	2	1	0	3	2	2	38	Средний
8	Ребенок 8	4	3	4	2	1	1	2	1	1	3	2	1	0	2	1	1	29	Ниже среднего
9	Ребенок 9	4	4	4	3	2	1	3	2	2	3	3	1	1	2	2	1	38	Средний
10	Ребенок 10	4	4	2	3	2	2	2	3	2	3	2	2	1	4	1	3	40	Средний