

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

Хиль Анна Михайловна

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

Логопедическая работа по формированию слоговой структуры слова у детей
3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня

Направление подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое)
образование

Магистерская программа Деятельность учителя-логопеда по проектированию
и реализации адаптированных образовательных программ

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой

к.п.н., доцент Беляева О.Л.

«__» _____ 2023 г. _____

Руководитель программы

к.п.н., доцент Мамаева А.В.

«__» _____ 2023г. _____

Научный руководитель

к.п.н., доцент Мамаева А.В.

«__» _____ 2023г. _____

Обучающийся

Хиль А.М.

«__» _____ 2023г. _____

Оценка _____

Красноярск, 2023

Реферат магистерской диссертации

Структура магистерской диссертации: работа состоит из введения, 2-х глав, выводов к ним, заключения, и приложений. Объем диссертации составляет 76 страниц (без учета приложений), 72 литературных источника, в работе представлено 4 рисунка, 1 таблица.

Цель проектного исследования: разработать и апробировать программно-методическое и дидактическое обеспечение логопедической работы по формированию слоговой структуры у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня с использованием мультимодального восприятия.

Объект исследования: слоговая структура слова у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня.

В исследовании использовались следующие методы исследования: теоретические (изучение и анализ психолого-педагогической и логопедической литературы по проблеме исследования); эмпирические методы проекта (предпроектного исследования, разработческий метод, метод апробации, метод результативно-оценочного анализа); интерпретационный (количественный и качественный анализ полученных данных).

Теоретической основой исследования явились идеи Г.В. Бабиной и Н.Ю. Сафонкиной о том, что для нормативного восприятия и проговаривания структуры лексических единиц необходимо наличие определенного уровня сформированности предпосылок, а именно, оптико-пространственной ориентации, сложных параметров движений и действий (включающих динамический и ритмический праксис), а также возможностей построения двигательных серий.

Авторский вклад заключался в определении общей схемы исследования, в подборе стимульного и речевого материала, адаптации авторской оценки к особенностям контингента детей и задачам проектного исследования, в

разработке рабочей программы коррекционного курса, индивидуальным планам коррекционной работы, рабочей тетради к программе, методических рекомендаций для учителей-логопедов по применению дидактического обеспечения на логопедических занятиях, а также для родителей при закреплении изученного материала на логопедических занятиях.

Теоретическая значимость: подтверждены и дополнены имеющиеся теоретические сведения по сформированности слоговой структуры у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня. Теоретически обоснованно использование метода мультимодального восприятия, как дополнительного средства коррекционной работы по формированию слоговой структуры слова у детей с общим недоразвитием речи I уровня.

Практическая значимость: разработанное программно-методическое и дидактическое обеспечение может быть использовано учителями-логопедами, работающими с младшими дошкольниками (3-4 лет) с общим недоразвитием речи I уровня.

Результаты проектной работы были представлены на научно-практических конференциях и в периодических изданиях:

1. Хиль А.М. Исследование сформированности слоговой структуры слова у младших дошкольников с общим недоразвитием речи // Современные технологии коррекционно-развивающей работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья: материалы научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых г. Красноярск, 31 мая 2022 г. – Красноярск, 2022. – С. 55-57.

2. Хиль А.М. Диагностика сформированности слоговой структуры слова как одно из условий социально-коммуникативного развития дошкольников с тяжелыми нарушениями речи // Воспитывающая среда для обучающихся с ОВЗ: теоретические основы, практики становления и развития: материалы VII краевого педагогического форума. г. Красноярск, 8 декабря 2022 г. – С. 217-219.

3. Хиль А.М. Ерошина Н.В. Мамаева А.В. Нетрадиционные приемы логопедической работы по коррекции нарушений слоговой структуры слова // Психология и педагогика детства: о ценностях современного образования: сборник статей. г. Красноярск, 2023. – Часть 1. – С. 330-332.

4. Выступление по теме: «Программа экспериментального исследования слоговой структуры слова у младших дошкольников с общим недоразвитием речи I уровня» на VII Всероссийской научно-практической конференции «Современные технологии коррекционно-развивающей работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья» (г. Красноярск, 2022 г.).

5. Выступление по теме: «Нетрадиционные приемы логопедической работы по коррекции нарушений слоговой структуры слова» на XXV международной научно-практической конференции им. Проф. В.А. Ковалевского «Психология и педагогика детства: о ценностях современного образования» в честь 65-летия со дня рождения ученого» (г. Красноярск, 2023 г.).

Abstract of the master's thesis

The structure of the master's thesis: the work consists of an introduction, 2 chapters, conclusions to them, conclusions, and appendices. The volume of the dissertation is 76 pages (excluding appendices), 72 literary sources, 4 figures, 1 table are presented in the work.

The purpose of the project study: to develop and test software, methodological and didactic support for speech therapy work on the formation of syllabic structure in children 3-4 years old with general underdevelopment of speech of the first level using multimodal perception.

The object of the study: syllabic structure of the word in children 3-4 years old with general underdevelopment of speech of the I level.

The following research methods were used in the study: theoretical (study and analysis of psychological, pedagogical and speech therapy literature on the research

problem); empirical project methods (pre-project research, development method, approbation method, method of performance evaluation analysis); interpretive (quantitative and qualitative analysis of the data obtained).

The theoretical basis of the research was the ideas of G.V. Babina and N.Yu. Safonkina that for the normative perception and pronouncing of the structure of lexical units, it is necessary to have a certain level of formation of prerequisites, namely, optical-spatial orientation, complex parameters of movements and actions (including dynamic and rhythmic praxis), as well as the possibilities of building motor series.

The author's contribution consisted in determining the general scheme of the study, in selecting stimulus and speech material, adapting the author's assessment to the peculiarities of the contingent of children and the tasks of the project study, in developing the work program of the correctional course, individual plans of correctional work, a workbook for the program, methodological recommendations for speech therapy teachers on the use of didactic support in speech therapy classes, and also for parents when fixing the studied material in speech therapy classes.

Theoretical significance: the available theoretical information on the formation of syllabic structure in 3-4-year-old children with general speech underdevelopment of level I has been confirmed and supplemented. It is theoretically justified to use the method of multimodal perception as an additional means of correctional work on the formation of the syllabic structure of the word in children with general speech underdevelopment of the I level.

Practical significance: the developed software, methodological and didactic support can be used by speech therapists working with younger preschoolers (3-4 years old) with general speech underdevelopment of the I level.

The results of the project work were presented at scientific and practical conferences and in periodicals:

1. Khil A.M. The study of the formation of the syllabic structure of the word in younger preschoolers with general speech underdevelopment // Modern technologies of correctional and developmental work with children with disabilities:

materials of the scientific and practical conference of students, postgraduates and young scientists Krasnoyarsk, May 31, 2022 - Krasnoyarsk, 2022. – pp. 55-57.

2. Khil A.M. Diagnostics of the formation of the syllabic structure of a word as one of the conditions for the social and communicative development of preschoolers with severe speech disorders // Educational environment for students with disabilities: theoretical foundations, practices of formation and development: materials of the VII regional pedagogical Forum. Krasnoyarsk, December 8, 2022 – pp. 217-219.

3. Khil A.M. Eroshina N.V. Mamaeva A.V. Non-traditional methods of speech therapy work on the correction of violations of the syllabic structure of the word // Psychology and pedagogy of childhood: on the values of modern education: a collection of articles. Krasnoyarsk, 2023. – Part 1. – pp. 330-332.

4. Presentation on the topic: "The program of experimental research of the syllabic structure of the word in younger preschoolers with general speech underdevelopment of the I level" at the VII All-Russian Scientific and practical conference "Modern technologies of correctional and developmental work with children with disabilities" (Krasnoyarsk, 2022).

5. Presentation on the topic: "Non-traditional methods of speech therapy for the correction of violations of the syllabic structure of the word" at the XXV International Scientific and practical conference named after V.A. Kovalevsky "Psychology and pedagogy of childhood: on the values of modern education" in honor of the 65th anniversary of the scientist's birth" (Krasnoyarsk, 2023).

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Глава 1. Научно-теоретический анализ литературы по проблеме исследования особенностей, диагностики и коррекции слоговой структуры слова у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи.....	9
1.1. Развитие слоговой структуры в онтогенезе.....	9
1.2. Особенности развития слоговой структуры при общем недоразвитии речи.....	17
1.3. Анализ подходов к проблеме диагностики и коррекции нарушений слоговой структуры.....	23
Выводы по 1 главе.....	32
Глава 2. Описание проекта «Программно-методическое и дидактическое обеспечение логопедической работы по формированию слоговой структуры у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня».....	33
2.1. Паспорт проекта.....	33
2.2. Предпроектный этап.....	35
2.3. Диагностический этап проекта.....	37
2.4. Разработческий этап проекта.....	48
2.5. Этап апробации	51
2.6. Результативно-оценочный этап.....	59
Выводы по 2 главе.....	64
Заключение.....	66
Библиография.....	68
Приложения.....	77

Введение

Актуальность. Практика коррекционной работы показывает, что в образовательных учреждениях при коррекции общего недоразвития речи (далее – ОНР) у детей младшего дошкольного возраста на первый план выдвигается работа по следующим разделам: развитие понимания обращённой речи, развитие активной подражательной деятельности, формирование основного словаря, формирование грамматического и синтаксического строя речи. Однако немаловажным является определение работы над коррекцией структурной организацией слов в данном возрасте и включение данного направления в план логопедической работы, поскольку возникновение предложений в речи ребёнка взаимосвязано со слогообразованием [27].

С учётом увеличения численности детей с общим недоразвитием речи, появляется необходимость в изучении проблемы формирования звуко-слоговой структуры, нарушение которой зачастую ведёт к торможению развития словаря, грамматического строя и к прочим проявлениям общего недоразвития речи, а в дальнейшем – к возникновению дислексии и дисграфии в школьный период.

В настоящее время ребёнку с ОНР I может быть рекомендовано обучение по адаптированной образовательной программе (АОП) в группах компенсирующей или общеразвивающей направленности на базе детских садов. В этом случае логопед для реализации этих программ в этих условиях существует целый ряд программ, методических разработок, которые можно использовать в качестве опоры. И в этих случаях логопед имеет возможность заниматься с детьми не менее 3-х раз в неделю. В настоящий момент в связи с дефицитом мест в дошкольных образовательных организациях многие дети ждут очереди и в это время получают логопедическую помощь в условиях центра.

При зачислении ребенка с ОНР I уровня на логопедические занятия в образовательную организацию (базу реализации проекта), логопедическая работа осуществляется по разработанным рабочим программам по формированию начатков общеупотребительной речи. Данная программа написана для реализации в условиях группы компенсирующей направленности, а для работы в условиях центра – дети могут приходить индивидуально. При наборе детей логопед обращает внимание на логопедические заключения и возрастную категорию детей и объединяет их в подгруппы. На базе реализации проекта иное организационное условие: нет большого количества часов. Реализация идёт через индивидуальные и подгрупповые формы работы. Программа ограничена по времени на полгода.

Необходимо отметить, что на момент проведения диагностики основной трудностью, с которой сталкивается ребенок с нарушениями речи в младшем дошкольном возрасте, является трудность установления межличностного взаимодействия с окружающими взрослыми людьми. Это связано с тем, что дети с ОНР I уровня обладают ограниченным словарным запасом, не владеют связной речью, испытывают трудности в понимании речи окружающих. В результате они испытывают затруднения в общении, не могут участвовать в совместных играх и занятиях, что приводит к социальной изоляции и формированию негативных личностных качеств. В связи с этим, актуальным является внедрение социально-коммуникативного подхода в систему коррекционно-педагогической работы по исследованию и дальнейшему развитию слоговой структуры слова. Данный подход позволяет специалисту получить полные данные при проведении обследования, поскольку на основании имеющихся фактов специалистом определяется прогноз развития ребенка, разрабатывается индивидуальный план работы с ним [63].

Как отмечает Г.В. Чиркина, детям с общим недоразвитием речи нередко присущ речевой негативизм, который выражается в отказе от общения, замкнутости, у них наблюдается агрессивность, заниженная самооценка. Дети

избегают речевого общения с окружающими. При работе с такими детьми, мы видим, что слоговая структура усваивается ими с трудом, коррекционная работа занимает длительное время и не всегда осуществляется успешно. С целью преодоления этих трудностей, актуально использование в коррекционной работе таких методов и приемов, которые будут способствовать развитию коммуникативных навыков детей, формированию положительного отношения к речевому общению. Таким образом, мы находим актуальным осуществлять коррекционную работу по формированию слоговой структуры слова у детей с ОНР I уровня с использованием мультимодального подхода, который сочетает в себе совокупность деятельности зрительного, двигательного и кожно-кинестетического анализаторов. Данный подход позволяет активизировать все анализаторы, участвующие в процессе формирования слоговой структуры слова, что способствует более эффективному усвоению материала.

Противоречия. Выявлены противоречия между:

- 1) Несформированной слоговой структурой слова у детей с ОНР I уровня и её значимостью для понимания речи ребёнка окружающими людьми;
- 2) Практической востребованностью использования метода мультимодального восприятия, как дополнительного средства коррекционной работы по формированию слоговой структуры слова у детей с общим недоразвитием речи I уровня и недостаточностью имеющихся материалов о возможности применения данного метода.

Проблема исследования заключается в разработке программно-методического и дидактического обеспечения логопедической работы по формированию слоговой структуры слова у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня в условиях образовательного центра с использованием мультимодального восприятия.

Объект исследования: слоговая структура слова у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня.

Предмет исследования: содержание коррекционной работы по формированию слоговой структуры слова у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня.

Цель работы: разработать и апробировать программно-методическое и дидактическое обеспечение логопедической работы по формированию слоговой структуры у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня с использованием мультимодального восприятия.

В качестве проектной идеи выступили ряд предположений:

1) Дети могут показывать различные результаты в слоговом оформлении слов и предпосылках становления слоговой структуры, имея одинаковый уровень общего недоразвития речи.

2) Способность к проговариванию структуры лексических единиц находится во взаимосвязи со сформированностью предпосылок к оформлению слоговой структурой: чем более предпосылки развиты, тем выше качество структурного оформления слов.

3) Внедрение социально-коммуникативного подхода в систему коррекционно-педагогической работы по исследованию и дальнейшему развитию слоговой структуры слова позволит получить полные данные при проведении обследования.

4) Опора на формирование предпосылок становления слоговой структуры и использование метода мультимодального восприятия обеспечит значительную положительную динамику формирования слоговой структуры слова у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня.

Полагаясь на выдвинутую проектную идею и в соответствии с поставленной целью, были определены следующие задачи исследования:

1. Определить современное состояние проблемы формирования слоговой структуры слова у детей 3-4 лет с ОНР I уровня в психолого-педагогической и логопедической литературе;

2. Выявить актуальные проблемы в образовательной организации – базе реализации проекта в плане формирования слоговой структуры у детей

младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи I уровня: изучить контингент и потребности обучающихся в данной образовательной организации в плане сформированности слоговой структуры; выявить сильные стороны и дефициты программно-методического, дидактического обеспечения и подходов, используемых в образовательной организации;

3. Выявить особенности и уровни сформированности слогового оформления слов, особенности восприятия ритмических и структурных характеристик слова, состояния сложных параметров двигательных актов (динамического и ритмического), особенности оптико-пространственной ориентации;

4. Разработать и апробировать рабочую программу коррекционного курса «Формирование начатков общеупотребительной речи», рабочую тетрадь по формированию слоговой структуры слова у детей 3-4 лет с ОНР I уровня с использованием мультимодального восприятия, а также методические рекомендации к данной рабочей тетради;

5. Оценить эффективность предложенного содержания через определение динамики речевого развития.

Методологической основой исследования явились идеи Г.В. Бабиной и Н.Ю. Сафонкиной о том, что для нормативного восприятия и проговаривания структуры лексических единиц необходимо наличие определенного уровня сформированности предпосылок её формирования, а именно, оптико-пространственной ориентации, способности определения наличия или отсутствия ритмического и структурного искажения в слове, сложных параметров движений и действий (динамического и ритмического), а также возможностей построения двигательных серий.

Методы исследования. В процессе исследования использовались следующие методы: теоретические (изучение и анализ психолого-педагогической и логопедической литературы по проблеме исследования); эмпирические методы проекта (предпроектного исследования, разработческий метод, метод апробации, метод результативно-оценочного

анализа); интерпретационный (количественный и качественный анализ полученных данных).

Организация исследования: Базой исследования выступило Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение: центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи г. Красноярск.

Практическая значимость: выявленные особенности сформированности слоговой структуры слова у детей 3-4 лет с ОНР I уровня позволили нам разработать дифференцированное содержание логопедической работы, которое может быть использовано в работе практическими логопедами, работающими с детьми данной категории.

Структура и объем выпускной квалификационной работы: Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, библиографического списка, приложения. Работа включает 4 рисунка, 1 таблицу.

ГЛАВА 1. НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА У ДЕТЕЙ 3-4 ЛЕТ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ.

1.1. Развитие слоговой структуры в онтогенезе

В научно-методической литературе проблема развития слоговой структуры слова в онтогенезе отражена в работах многих авторов: О.В. Правдиной, Н.С. Жуковой, Е.Н. Винарской, А.К. Марковой, Р.Е. Левиной, С.М. Носикова, О.Е. Громовой, Г.Н. Соломатиной, Н.В. Макаровой и многих других [13; 15; 20; 27; 29; 31; 32; 33; 39; 50; 51].

При проведении работы с литературными источниками, были выделены общие закономерности становления слоговой структуры слова в онтогенезе, что подразумевает успешное усвоение данных этапов развития речи:

1. Доречевой этап:

- Период младенческого крика (от 0 до 2-3 месяцев);
- Период гуления.

2. Речевой этап:

- Период раннего лепета;
- Период лепетных псевдослов.

Рассмотрим подробнее содержание каждого этапа.

Доречевой этап является подготовительным этапом для дальнейшего развития речи как системы: он способствует развитию дыхательного, голосового, артикуляционного аппарата. Данный этап характеризуется стадией младенческого крика (от 0 до 2-3 месяцев)

Защитной реакцией младенцев является детский плач, который напрямую связан с динамикой развития и степенью дискомфорта. Плач не поддается фонетическому упорядочению и не коррелирует естественным образом с выдохом или вдохом.

Детский плач напрямую связан с биологическими состояниями с высокой субъективной ценностью, т.е. с плачем "боль", состояниями со средней субъективностью («Плач радости») и регрессивными состояниями («Плач голода»). Существует так же состояние с низкой субъективностью, т.е. отсутствие голосового произношения. Начиная с третьего месяца жизни родители могут понять состояние ребенка по произношению крика [13].

Для тренировки речевого дыхания важен период гуления (от 2-3 мес. до 5-6 мес), т.к. звуки ребенка становятся коммуникативными и возникают на улыбку и разговор взрослого с ребенком [32].

К 2,5-3 месяцам жизни ребенок начинает проявлять потребность в коммуникативно и познавательно опосредованных комфортных состояниях внутренней среды [14]. Это выражается в появлении комплекса поведенческих реакций, называемого комплексом оживления. Комплекс оживления состоит из следующих компонентов: поворот шеи (ребенок поворачивает голову в сторону источника звука или движения; это свидетельствует о том, что он начинает ориентироваться в пространстве и способен воспринимать информацию из окружающей среды); умеренные движения конечностей (ребенок двигает руками и ногами, что также является признаком его бодрости и активности); движения глаз (ребенок следит за движущимися предметами и людьми); улыбка (ребенок улыбается, когда видит знакомые лица или слышит знакомые звуки); вокализация (ребенок начинает издавать звуки, которые напоминают гуление). Все компоненты комплекса оживления взаимосвязаны и синхронизированы. Ребенок не способен издавать звуки вне общей двигательной активности, а также беззвучно двигать конечностями. Гуление – это первые звуки, которые начинает издавать ребенок в возрасте около 2-3 месяцев. Оно представляет собой сочетание гласных и согласных звуков, которые произносятся на одном выдохе. Гуление имеет важное значение для развития речи ребенка. Оно помогает ему освоить артикуляцию различных звуков, а также развивает слух и память. Звуки гуления можно разделить на два типа [3]:

1) Гласные звуки. Они имеют открытый, скользящий характер. Наиболее часто встречаются звуки [А], [Е], [О], [У];

2) Согласные звуки. Они образуются различными способами, но чаще всего это фрикативные звуки, образованные в задней части ротовой полости. Наиболее характерными являются звуки [Г], [К], [Х], [М], [Н].

Гуление играет важную роль в развитии речи ребенка. Оно помогает ему освоить следующие навыки: артикуляцию различных звуков, развивать слух и память, эмоциональную сферу. Гуление – это важный этап в развитии речи ребенка. Оно является предпосылкой для освоения произношения слов и фраз.

Каждый из этих звуков проходит через несколько фаз, которые связаны с восприятием и произношением звуков. В первой фазе создаются слуховые копии тактильно-кинестетических образов гуления. Это означает, что мы создаем в нашем воображении звуковые образы, основанные на ощущениях и движениях, связанных с произношением звуков. Эти слуховые копии помогают нам перейти ко второй фазе - звукоподражательной. Во второй фазе звукоподражательности происходит интересное явление. Универсальные эмоционально-выразительные гласные тембры, которые присущи всем детям, приобретают национально-специфический оттенок. Это означает, что в зависимости от культурной и национальной принадлежности, у детей могут быть различия в произношении и выражении звуков. Например, некоторые тембры, которые не присутствуют в речи их ближайшего окружения, могут быть заторможены или изменены. Интересно отметить, что звуковые комплексы гуления, которые произносятся на вдохе, могут быть заторможены. Это происходит потому, что эти звуки не получают подкрепления и поддержки от окружающей речи. Однако, в оборонительных поведенческих комплексах, связанных с голосообразованием, произношение звуков продолжается в обеих фазах дыхательного цикла. Это означает, что мы можем произносить звуки как на вдохе, так и на выдохе, когда наш голос используется в защитных реакциях или поведении. Таким образом, процесс произношения звуков является сложным и включает в себя различные фазы, связанные с

восприятием, подражанием и выражением звуков. Эти фазы также могут быть влиянием культурной и национальной принадлежности, что придает нашей речи особенный окрас и индивидуальность.

На речевом этапе, в период раннего лепета (от 5-6 мес. до 9-10 мес.) отдельные артикуляции объединяются в линейную последовательность, а именно в период расцвета лепета (5-10 мес.). Это явление считается существенным механизмом слогообразования. При нормальном развитии речи у малышей появляется желание подражать взрослому, повторяя слоги типа «пааа», «бааа» [33; 40; 41].

Исследователь С.М. Носиков отмечает, что длина лепетных цепей постепенно увеличивается с возрастом ребенка. В 8 месяцев она достигает максимального значения (4-5 сегментов). Затем количество сегментов начинает сокращаться, и к 13-16 месяцам в среднем составляет 2,5 сегмента. [39].

Автор И.А. Сикорский выделил два основных типа лепетных цепей у детей в возрасте от 9-10 до 12-14 месяцев: редуционные цепи (где слоговой состав слова упрощается до одного (чаще ударного) слога: па (папа), ба (баба)); акцентные цепи (когда сохраняется слоговой состав слова с опорой на ритмическую структуру: ти-ти-ти (кирпичи), ти-ти-ти (бисквиты)) [49].

Согласно исследованиям Е.Н. Винарской, в возрасте 8-10 месяцев, малыши производят простые лепетные звуки, такие как «А-а-а». Однако, уже в этот период они начинают заменять эти звуки более сложными цепочками, содержащими сегменты со шумовым началом, например, «Тя-тя-тя». Это свидетельствует о развитии их артикуляционных навыков. Далее, в возрасте 9-10 месяцев, появляются цепочки звуков, состоящие из сегментов с шумовым началом, но с изменяющимся вокальным концом, например, «Тё-тя-те». Это указывает на постепенное развитие способности детей к вариативности звуковых комбинаций. В конечном счете, в возрасте 10-12 месяцев, дети начинают производить цепочки звуков, содержащие сегменты с

изменяющимися шумовыми началами. Например, они могут произносить слова вроде «Ва-ля», «Ка-тя», «А-ма-на».

К году ребенок проявляет стойкий интерес к копированию речи взрослого. В этот момент очень важным фактором является правильная речь взрослого, которая связана с потребностями ребенка и его развитием.

Качественное прохождение всех вышеуказанных этапов играет важную роль в полноценном усвоении слоговой структуры слова. Однако, в возрасте до 1г.6мес.-1г.7мес. происходит интересный период, который называется «Модулированные лепетные монологи». Исследования, проведенные Е.Н. Винарской, показали, что на этом этапе ребенок может замедлить рост своего словаря, но при этом быстро осваивает фонетическую сторону речи, с акцентом на сохранение ритмо-мелодического оформления слова [13]. Фонетическая сторона речи играет важную роль в развитии ребенка. Исследования показывают, что дети осваивают фонетическую сторону речи через эмоциональное общение с взрослыми. Взаимодействие с родителями и другими взрослыми позволяет детям усваивать «Звуковые синкретические комплексы, соответствующие речи взрослых», а также начинают подражать взрослым [13]. Эмоциональное общение с ребенком является ключевым фактором в его речевом развитии на всех этапах. Автор подчеркивает, что именно через такое общение дети учатся не только правильному произношению слов, но и понимают эмоциональную составляющую речи. Взрослые, выражая эмоции во время общения с ребенком, помогают ему осознать эмоциональные аспекты языка и использовать их в своей речи. Следовательно, для эффективного развития речи у детей необходимо обеспечить эмоциональное общение с взрослыми на всех этапах [13; 47]. Кроме того, стоит отметить, что ребенок в этом возрасте начинает проявлять интерес к окружающему миру и активно участвовать в его изучении. Он начинает использовать свою речь для описания предметов и явлений, которые его окружают. Таким образом, речевое развитие ребенка становится неотъемлемой частью его познавательного процесса. Каждый ребенок

развивается индивидуально и может пройти эти этапы в своем собственном темпе. Некоторые дети могут быстро освоить слоговую структуру слова и начать говорить более сложные предложения, в то время как другие могут нуждаться в дополнительной поддержке и стимуляции для развития своей речи. В целом, речевое развитие ребенка – это сложный и уникальный процесс, который требует внимания и поддержки со стороны взрослых. Понимание этапов развития и активное участие в общении с ребенком помогут создать благоприятную среду для его полноценного речевого развития.

В научных исследованиях, проведенных Н.С. Жуковой, были выделены несколько этапов, которые характеризуют формирование слоговой структуры слов у детей в норме. Первый этап, который начинается примерно в возрасте от 1 года 3 месяцев до 1 года 8 месяцев, связан с тем, что ребенок часто произносит только один слог услышанного слова. В случае трехсложных слов, один из слогов может быть опущен. Например, вместо «Кубики» ребенок может произнести только «Куби».

На втором этапе, который продолжается примерно с 1 года 10 месяцев до 2 лет 1 месяца, количество слогов в трехсложных словах сокращается, пропускается предударный слог. Таким образом, слово «Вагоны» может быть произнесено как «Гоны».

Третий этап, который длится примерно с 2 лет 1 месяца до 2 лет 3 месяцев, связан с опусканием предударного слога и иногда приставок в многосложных словах. Например, слово «Поехал» может быть произнесено как «Ехал». На четвертом этапе, который продолжается с 2 лет 3 месяцев до 3 лет, пропускается слоговая структура только в многосложных словах [20].

Таким образом, исследования Н.С. Жуковой позволяют лучше понять этапы развития слоговой структуры слов у детей и нормальные особенности их речевого развития.

Исследователи, такие как А.Н. Гвоздев, А.К. Маркова, Р.Е. Левина, О.Е. Громова и Г.Н. Соломатина, обратили внимание на временные нарушения, возникающие у нормально развивающихся детей. Эти нарушения

связаны с незрелостью моторных и фонематических навыков, необходимых для развития речи в раннем возрасте. Такие трудности можно назвать «Физиологическими», и они обычно преодолеваются к 2-2,5 годам. После 2,5 лет нарушения слоговой структуры речи встречаются редко при условии нормального развития [15]. Каждый возраст имеет свои особенности в развитии речи. Например, с 2,5 лет дети могут иметь трудности с произношением гласных звуков и неполнотой звукового контура слова. Они могут сокращать слоги, заменять сложные слова более простыми или делать паузы в речи, чтобы сохранить общий ритм предложения. В этом возрасте также нормативны пропуски, перестановки слогов или звуков, а также замена звуков в незнакомых или сложных словах. Однако, с возрастом дети начинают развивать более точную и четкую речь. К примеру, к трем годам они обычно улучшают произношение гласных и их речь становится более понятной для окружающих. Они также начинают использовать более сложные слова и фразы, расширяя свой словарный запас. Важно отметить, что каждый ребенок развивается в своем собственном темпе, и некоторые могут достигать определенных речевых мильстоунов раньше или позже. Наблюдение и понимание особенностей речевого развития в разных возрастах помогает родителям и педагогам более эффективно взаимодействовать с детьми и создавать подходящие условия для их развития. [14, 32]. Важно понимать, что эти особенности развития речи являются естественными и должны пройти со временем. Однако, если родители замечают серьезные нарушения в речевом развитии своего ребенка, стоит обратиться к специалисту, такому как логопед или педиатр, для более подробной оценки и помощи. Родители могут также принять несколько мер, чтобы поддержать развитие речи своего ребенка. Важно общаться с ним активно, читать книги, петь песни, играть в словесные игры и поощрять его высказывания. Также полезно создать стимулирующую речевую среду, где ребенок будет иметь возможность слышать и повторять разнообразные звуки и слова.

Исследования, проведенные О.Е. Громовой и Г.Н. Соломатиной, позволяют выделить различные типы нарушений слоговой структуры слова, которые характерны для нормального развития речи, а также определить возрастные сроки их преодоления. К примеру, к концу преддошкольного возраста, примерно к 2,3 годам, дети преодолевают пропуски слогов и звуков в словах. В возрасте около 2,5 лет они начинают допускать ошибки, связанные с добавлением или уподоблением слогов и звуков, так как они еще не усвоили достаточное количество звуков. К 3 годам дети исправляют ошибки, связанные с сокращением групп согласных. Однако стоит отметить, что перестановки звуков и слогов в словах встречаются редко. Это явление не так часто наблюдается у детей в процессе развития речи. Важно понимать, что каждый ребенок уникален и может иметь свои индивидуальные особенности в развитии речи. Поэтому, необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка при оценке его речевого развития.

Когда ребенок достигает трехлетнего возраста, он обычно способен воспроизводить структуру слов любой сложности. К этому возрасту дети обычно уже овладевают особенностями структуры слов в своем родном языке. Однако есть исключения – слова, имеющие сложную слоговую структуру или смысл, который еще недоступен ребенку в этом возрасте по семантике (например, «Аквариум» или «Фотографирует»). Дети с речевыми нарушениями могут делать такие же ошибки, как и дети с нормальным развитием. Однако, в случае речевых нарушений, эти ошибки считаются патологией, если они являются стойкими и часто повторяющимися. Это свидетельствует о недостаточном или несформированном механизме речи.

Становление слоговой структуры слова происходит в несколько этапов под авторством А.Н. Гвоздева [14]:

1. Первый этап (от 0 до 1 года). На этом этапе ребенок овладевает артикуляцией гласных звуков и произносит лепетные слова, состоящие из одного слога. Это могут быть звукоподражания (би, ав), а также слова, обозначающие предметы или действия (ма-ма, па-па).

2. Второй этап (от 1 до 2 лет) На этом этапе ребенок начинает произносить двусложные слова, состоящие из одного типа слогов (па-па, мама). Затем он овладевает произношением закрытых слогов (ам, ом, ан), а также слогов с гласным звуком в интервокальной позиции (ман, ном, мам), односложных слов.

3. Третий этап (от 2 до 3 лет). На этом этапе ребенок овладевает произношением трехсложных слов, а также сложными слогами (СГС, ССГ).

4. Четвертый этап (от 3 до 4 лет). На этом этапе ребенок овладевает произношением слов со стечением согласных.

5. Пятый этап (от 4 до 5 лет). На этом этапе ребенок овладевает произношением слов со сложным составом, в том числе со стечением согласных в начале, середине и конце слова.

6. Шестой этап (от 5 до 6 лет) На этом этапе ребенок полностью овладевает слоговой структурой слова.

Когда ребенок достигает третьего года жизни, его речь может быть несовершенной, с неправильным произношением некоторых звуков. Несмотря на это, он все равно продвигается в развитии и становится способным говорить. Однако возникает новая трудность: ребенок еще не умеет правильно располагать слоги в словах, не обладает навыком линейного программирования. В результате, в речи детей мы можем наблюдать перестановки слогов, например, «Чимхистка» вместо «Химчистка».

К моменту 5-6 лет, хотя некоторые дошкольники все еще могут заменять сложные звуки или искажать их правильное произношение, ребенок уже овладевает слоговой структурой слов различной сложности. Он начинает осознавать, как правильно располагать слоги в словах, и его речь становится более четкой и понятной.

1.2. Особенности развития слоговой структуры при общем недоразвитии речи

Общее недоразвитие речи (далее – ОНР) – разнообразные сложные речевые нарушения, при которых слух и интеллект в норме, но нарушено формирование всех компонентов речевой системы, связанных со звуковой и смысловой стороной речи [17].

Исходя из анализа методической литературы, в логопедии принято выделять три уровня общего недоразвития речи, выделенные Р.Е. Левиной. На первых двух уровнях речь ребенка грубо нарушена, на третьем уровне имеются лишь незначительные отклонения в звукопроизносительной стороне речи, усвоении лексической и грамматической стороны речи. [27]. Позже Т.Б. Филичева выделила еще одну категорию 6-7-летних дошкольников с единичными ошибками, которую относит к четвертому уровню речевого недоразвития [56].

Слоговая структура слова у детей с общим недоразвитием речи имеет специфические особенности на разных уровнях речевого развития [26]:

Для неговорящих детей первого уровня характерно использование слоговых соединений, состоящих из двух-трех плохо артикулируемых звуков, ребенок в активной речи использует аморфные слова-корни. Например, вместо слова «Мама» – «Ма», «Баба» – «Ба», «Собака» – «Ав», «Машина» – «Би».

Второй уровень: может воспроизводить односложные и двусложные слова, состоящие из прямых слогов (в некоторых случаях). Наиболее трудными являются задания на произношение слов со стечениями согласных. Слова более сложных слоговых структур поддаются сокращению (редукции). В особенности данные нарушения слоговой структуры проявляются в активной речи.

Третий уровень: для этого уровня характерно смешение звуков с близкими артикуляционными и акустическими признаками. В словах более сложных слоговых структур отмечаются перестановки звуков и слогов.

Четвертый уровень: в активной речи детей встречаются отдельные нарушения слоговой структуры слов. Отмечаются парафазии (далекие замены звуков в словах), перестановки звуков, преобладают элизии.

Нарушения структуры слога приводят к задержанному развитию словарного запаса и грамматического строя и к прочим проявлениям общего недоразвития речи. У детей с патологией речевого развития нарушения структуры слога могут сохраняться годами и проявляться при встрече со словами с новыми, сложными слоговыми и морфологическими структурами (велосипедист, парикмахерская) [8].

В методической литературе выделяют провоцирующие нарушения звуко-слоговой структуры слова факторы: процесс усвоения слоговой структуры слов зависит от фонематических (сенсорных) и моторных (артикуляционных) способностей ребенка, а также от общего состояния речевого развития. При нарушении речи у детей с преобладающим недоразвитием слуха – отмечается перестановка и увеличение количества слогов. Уподобление слогов и сокращение стечения согласных встречаются редко. При преимущественных нарушениях в артикуляционной сфере, преобладают перестановка слогов, элизии, сокращение стечения согласных и уподобление слогов [8]. Согласно системному подходу, Р.Е. Левина отмечает, что речевые нарушения могут привести к общему недоразвитию речи, затрагивающему все основные компоненты. Это означает, что нарушения в овладении звуко-слоговой составом слова могут быть характерными для различных нозологических групп, таких как дети с моторной алалией, дизартрией и ринолалией [9].

У детей с алалией возникают трудности при определении правильной последовательности звуков и слогов в словах, обусловленные двигательными, слуховыми, речевыми и моторно-сенсорными нарушениями, поэтому наиболее распространенными нарушениями являются сокращение, увеличение слогов, сокращение стечения согласных [13, 23; 60].

По мнению Л.А. Брюховских и О.А. Дмитриевой, Г.А. Проглядовой, у детей с алалией возникают трудности в прогнозировании слов, недифференцированность при восприятии нормативных и квазислов, а также проблемы с формированием двигательных программ и несформированность пространственных и сомато-пространственных представлений [11; 44].

Одной из основных проблем, с которыми сталкиваются дети с алалией, является трудность в прогнозировании слов: они испытывают затруднения в планировании и формировании речи, что может привести к нечеткому и непоследовательному выражению мыслей. Кроме того, дети с алалией часто испытывают затруднения с восприятием нормативных и квазислов. Т.е. им сложно различать звуки и слова, что в свою очередь затрудняет понимание и использование речи в повседневной жизни. Также детям с алалией свойственно нарушение пространственных и сомато-пространственных представлений, формирования двигательных программ. Они испытывают трудности в контроле движений речевых органов, что приводит к нечеткому и неправильному произношению звуков и слов.

Проведя исследование сформированности звуко-слоговой структуры детей с моторной алалией, А.К. Маркова отметила значительные отклонения в правильном произношении слов, которые отражают трудности в воспроизведении слоговых структур. Эти отклонения могут проявляться в виде добавления, перестановки, сокращения или повторения звуков и слогов.

Отклонения в правильном звучании слов возникают путем добавления, перестановки, сокращения, повторения звуков и слогов:

- 1) Одним из характерных признаков у детей с алалией является редукция слоговой структуры. Это проявляется в сокращении слогов в двухсложных словах (при этом ударный слог может быть сохранен) и трехсложных словах (включая ударный слог и первый предударный слог). Точное воспроизведение звуко-слоговой структуры слова достигается со временем путем многократного произнесения. В начале слоги произносятся отдельно, а затем слоги объединяются в слово.

2) Дети с алалией увеличивают количество слогов в слове за счет многократного повторения одного слога (например, «Помимидор» вместо «Помидор») и добавления дополнительных слогов. Увеличение слоговой структуры слова может происходить за счет добавления гласной в слог со стечением согласных, например, в словах «Банака» (банка) и «Фанитик» (фантик).

3) Детям с алалией присуще усложнение структуры по типу перестановок слогов, что считается затруднением как артикуляционным, так и слуховым (например, «Патилосе» вместо «Полотенце», «Фатник» вместо «Фантик»). Слова деформируются за счет добавления, перестановки, сокращения, повторения звуков и слогов [32; 46].

О.Н. Усанова утверждает, что дети с моторной алалией допускают следующие ошибки при произнесении слов, содержащих согласные [54, 57]:

1. Умение правильно произносить стечения согласных, однако появляются звуковые замены: «Планета» – «Кванета», «Тканепа»).

2. Умение правильно произносить стечения согласных, однако при этом:
 а) вставляет гласный в слог со стечением (стул – «Сутув», дверь – «Диверь»;
 б) пропуск одного звука из стечения согласных, например, шкаф – «Каф», краб – «Кап»;
 в) Сокращается стечение, например, бочка – «Бо», кран – «Ан».

3. Уподобление слогов внутри слова: апельсин – «Пепесин», комнаты – «Нанаты». Уподобления встречаются чаще на более ранних этапах речевого развития, когда большинство слов воспроизводится в лепетной форме.

Согласно Л.А. Брюховских, А.В. Мамаевой, О.Л. Беляевой, В.И. Петроченко, у детей с дизартрией наблюдается кратковременность удержания двигательных серий, упрощение двигательной программы и затруднения при воспроизведении темпо-ритмических моделей [12; 30]. У дошкольников с дизартрией базовые предпосылки к овладению слоговой системой языка находятся близко к норме, в то время как у дошкольников с алалией эти процессы оказываются несформированными. Несколько исследований подтверждают связь между сформированностью базовых

предпосылок к овладению слоговой системой и навыками воспроизведения слогов. Кроме того, важно отметить, что состояние базовых компонентов может быть влиянием других факторов, таких как наследственность, окружающая среда и образовательные возможности. Исследователи обратили внимание на роль раннего взаимодействия с родителями и качества речевой среды в формировании базовых предпосылок для развития слоговой системы.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что дети с моторной алалией испытывают трудности в усвоении слоговой структуры слов, что приводит к дезорганизации всего состава слова и невозможности распознать произнесенное ребенком слово.

Исследования показывают, что проведение специальных логопедических занятий с детьми с алалией является необходимым. Эти занятия способствуют развитию способности полного воспроизведения слов и помогают устранить стойкие искажения структуры слога, характерные для данной категории детей. Л.В. Лопатина подробно изучила особенности воспроизведения слов детьми с дизартрией, включая малопонятную и нечеткую речь, нарушенное произношение и слоговую/звуковую структуру слов. Часто наблюдаются ошибки в артикуляции, такие как уподобление слогов и сокращение стечения согласных, хотя ритмический рисунок слова остается сохраненным [28].

У ребенка с ринолалией нарушено речевое дыхание, что влияет не только на способность правильно произносить звуки, но и приводит к нарушению моторных движений, фонематического слуха и звукопроизношения. Эти проблемы могут проявляться в различных формах, таких как уподобление, перестановка, сокращение и увеличение слогов. [13].

Исходя из опыта, Р.Е. Левина указывала на то, что некоторые дети могут иметь недоразвитие речи, которое может быть незаметным в повседневной жизни, но сильно проявляться при написании текстов. Кроме распространенных орфографических ошибок, которые часто делают дети с нарушениями слоговой структуры, также наблюдаются дисграфические

ошибки. Одной из основных проблем является замена похожих букв или звуков из-за неправильной дифференциации. Также отмечаются перестановки слогов и букв, пропуски и искажения [27].

Таким образом, нарушения слоговой структуры слов сопровождают детей с общим недоразвитием речи. Данные ошибки могут постепенно исчезать по мере развития речи, но всегда проявляются при использовании слов с новыми слоговыми и морфологическими структурами. Очень важно заметить, что недостаточная коррекция этих ошибок в детском возрасте может привести к возникновению серьезных проблем, таких как дислексия и дисграфия в школьном возрасте.

1.3. Анализ подходов к проблеме диагностики и коррекции нарушений слоговой структуры

Изучая проблему развития слоговой структуры у детей дошкольного возраста, исследователи предлагают различные подходы к организации диагностики для детей с общим недоразвитием речи. Одна из методик, предложенная З.Е. Агранович, предусматривает постепенное усложнение заданий в определенной последовательности. Первым этапом является повторение простых слов, состоящих из открытых слогов без стечения согласных звуков. Если дети испытывают трудности в воспроизведении слогов, им предлагаются задания на повторение различных видов слоговых цепочек. Например, они могут тренироваться в повторении цепочек из разных гласных и согласных звуков, из разных согласных звуков, но с одинаковыми гласными, из разных гласных и одинаковых согласных, из одинаковых гласных и согласных, но с разным ударением, а также из разных гласных и согласных, из разных согласных и одинаковых гласных. Детей также просят отстучать ритмический рисунок слов различной сложности. После выполнения этих заданий они должны повторить предложения, произнесенные логопедом. Однако в методике З.Е. Агранович отсутствуют

задания на воспроизведение ритмов с помощью рук или музыкальных инструментов, а также критерии оценки выполнения заданий. Диагностическая методика Е.Ф. Архиповой основана на типах слов с различной слоговой структурой, предложенных А.К. Марковой. Методика Е.Ф. Архиповой состоит из нескольких этапов [2]. Первый этап заключается в определении уровня сформированности слоговой структуры слов в диапазоне от 1 до 13 класса. Затем проводится выявление особенностей повторения слоговых цепочек, исследование воспроизведения ритмических структур и отхлопывание ритмического рисунка слова [1; 21]. Далее изучаются особенности произнесения предложений, содержащих слова со сложной слоговой структурой, и определяется уровень сформированности произнесения таких предложений. Наконец, на последнем этапе определяется уровень сформированности слоговой структуры слов в предложениях со сложной слоговой структурой. Таким образом, методика Е.Ф. Архиповой предлагает более полный и разнообразный подход к диагностике развития слоговой структуры у детей с общим недоразвитием речи, включая задания на воспроизведение ритмов и определение уровня сформированности слоговой структуры в предложениях.

Диагностика речевого и двигательного развития детей позволяет выявить возможные отклонения в этих процессах и своевременно начать коррекционную работу. Одной из методик диагностики речевого и двигательного развития детей является методика, предложенная Г.В. Бабиной и Н.Ю. Шариповой [6]. Данная методика включает в себя обследование следующих параметров: 1) Произношение слов различной структурной сложности. На этом этапе проверяется спонтанное произнесение изолированных слов с разной слоговой структурой, а также умение правильно произносить сложные по структуре слова. Также детям предлагается использовать слова разной сложности в составе словосочетаний и предложений. 2) Восприятие лексических единиц. На этом этапе проверяется способность детей различать слова, похожие по звучанию, а также

способность понимать значения слов. 3) Определение возможности динамической и ритмической организации серийных движений и действий. На этом этапе проверяется способность детей выполнять серийные движения, а также ритмически организованные серии движений руками и ногами. 4) Состояния оптико-пространственной ориентации. На этом этапе проверяется способность детей ориентироваться в пространстве, а также способность различать предметы и их пространственное расположение. Данная методика имеет ряд преимуществ. Она позволяет выявить широкий спектр особенностей речевого и двигательного развития детей. Кроме того, методика достаточно проста в применении и не требует специального оборудования.

При формировании слоговой структуры, авторы считают, что слоговая структура оказывает влияние на все компоненты языковой деятельности – фонетику, словарный запас, грамматический строй. У детей с общим недоразвитием речи присутствуют искажения слоговой структуры, что может являться негативным фактором для грамотного фонетического оформления речевой деятельности ребенка, а также данные искажения являются следствием нарушенного фонематического восприятия [52].

По мнению Н.С. Четвертушкиной, система коррекционной работы по формированию слогового оформления слов у детей 3-4 лет с ОНР I уровня базируется на принципе системного подхода, сопровождается постепенным усложнением материала. Данный подход в своих работах поддержала А.К. Маркова, которая выделила 14 типов слоговых структур. Содержание классов слоговых структур изучается, начиная от простого материала к более сложному. Усложнение материала осуществляется не только через увеличение слогов в слове (1 тип – двусложные слова, 2 тип – трехсложные, 3 тип – односложные и др.), но и через степень сложности слога (открытый, закрытый, слог со стечением согласных). Изученные слова конкретного типа слоговой структуры закрепляются в словосочетаниях/предложениях [59].

Автор С.Е. Большакова в коррекционной работе по формированию слоговой структуры выделила пять этапов работы. На первом этапе

формируются предпосылки становления слоговой структуры, далее ведется работа по воспроизведению гласных, открытых и закрытых слогов, слогов со стечением согласных и затем проводится работа по усвоению слов [10; 18; 62; 64].

Авторы Г.В. Бабина и Н.Ю. Шарипова в авторской методике по коррекции слоговой структуры определили следующие предпосылки ее формирования: сформированность оптико-пространственной ориентации (пространственные представления, усвоенные через освоение пространства), динамической (органов артикуляции, рук и ног) и ритмической организации движения (для сохранения заданного количества слогов в слове и дальнейшего усвоения правильной постановки ударения в словах), умений воспринимать ритмические и структурные искажения в слове на слух. Зрелость предпосылок проявляется в верной обработке слуховых сигналов и построении линейной артикуляции при общении [7; 35; 36; 37; 61; 63].

Данную методику мы находим наиболее подходящей для реализации нашего проекта. Авторы выделяют следующие направления в содержании работы на подготовительном этапе:

1. Формирование оптико-пространственной ориентации: ориентация в своем теле, которая предполагает вертикальные пространственные отношения – вверх-вниз; и сагитальные – спереди-сзади; развитие вертикальных и сагитальных пространственных отношений по отношению между предметом и собственным телом, либо между предметом и окружающим человеком – в трехмерном пространстве; чередование цветов фишек (красный-синий) / учета величины (большой-маленький) и осуществлении линейной последовательности на листе бумаги / в игровой деятельности – в двухмерном пространстве.

2. Развитие сложных параметров движений и действий (динамического и ритмического), а также возможностей построения двигательных серий – воспроизведение последовательности движений с

заданным количеством элементов, в заданном темпе и ритме, осуществление переключаемости движений

3. Определение наличия / отсутствия ритмического и структурного искажения в слове

4. Формирование слоговой структуры – воспроизведение звуков / слогов изолированно, в заданной последовательности, воспроизведение слов по типам слоговой структуры, выделенным А.К. Марковой.

Содержание коррекционной работы по формированию слоговой структуры, выделенной З.Е. Агранович, предполагает начинать работу с подготовительного этапа, где формируются следующие предпосылки становления слоговой структуры: речеслуховое восприятие, освоение ритмических характеристик и речемоторных навыков. На данном этапе работа может проводиться как на невербальном, так и на вербальном материале. На основном этапе главной задачей является устранение нарушений в слоговом оформлении (на вербальном материале) [1].

Исследования Т.В. Ахутиной указывают на то, что формирование слоговой структуры слова зависит от нескольких факторов психической деятельности. Эти факторы включают пространственный, динамический и ритмический аспекты. Проявление зрелости данных факторов проявляется в способности ребёнка последовательно обрабатывать звуковые сигналы восприятия и строить линейные артикуляционные движения при произнесении слов. Пространственный фактор относится к способности ребёнка различать и ориентироваться в пространстве звуков, а также воспринимать их последовательность. Это позволяет ему распознавать и различать слоги в словах, что является важным шагом в формировании слоговой структуры. Динамический фактор связан с способностью ребёнка к последовательной переработке звуковых сигналов. Он позволяет ему улавливать и запоминать звуковые последовательности, что важно для правильного произношения слов. Ритмический фактор относится к способности ребёнка к линейному построению артикуляционных движений.

Это означает, что ребёнок способен контролировать и координировать движения речевых органов, чтобы произнести слово с правильным ритмом и интонацией. Эти факторы психической деятельности являются важными предпосылками для развития слоговой структуры слова у ребёнка. Их зрелость позволяет ребёнку более точно воспринимать и произносить слова, что способствует развитию его речевых навыков [4; 58].

Согласно методу Н. В Курдвановской и Л С Ванюковой, формирование слоговой структуры слова осуществляется в 2-ух направлениях: развитие подражательной способности, то есть приобретение навыков отраженного воспроизведения звуков и слогов при постоянном контроле над оформлением слов заданной слоговой структуры. Пропедевтический и основной этапы входят в методику работы по данному разделу. Пропедевтический этап характеризуется развитием слухового восприятия, обучением различению длинных и коротких слов, а также контуров слов по длине. На основном этапе формируются навыки правильного произношения слов различной степени сложности с усложнением материала.

Для перехода на более сложный уровень сформированности слоговой структуры, С.А. Миронова выделяет пропедевтический этап, основное внимание на котором уделяется нескольким аспектам обучения, которые являются основой для дальнейшего развития слоговой речи. Один из ключевых аспектов – это развитие навыков восприятия и воспроизведения разнообразных неречевых ритмических контуров. Ребенку необходимо научиться отхлопывать, отстукивать, пропрыгивать и выполнять другие движения, которые помогут им осознать ритмическую структуру слов и фраз. Это поможет им лучше понимать и воспроизводить слоговые последовательности. Следующим важным этапом развития слоговой речи является различение на слух длинных и коротких слов. Ребенок учится определять продолжительность слова и воспроизводить его соответствующим образом. Это поможет развить чувство ритма и интонации, что является важным аспектом связанной с речью коммуникации. Далее для успешного

развития слоговой речи также необходимо научиться различать слоговые контуры по их длине [3; 34].

Методика коррекции нарушений структуры слова, разработанная Т.А. Ткаченко, основывается на нескольких важных принципах. Во-первых, работа логопеда над структурой слога проводится в тесной связи с лексическим и грамматическим значением слова. Это означает, что при коррекции структуры слова логопед одновременно уточняет и закрепляет его лексическое значение. Такой подход позволяет детям лучше понимать и использовать слова в контексте. Во-вторых, методика Т.А. Ткаченко основана на использовании слуховой, зрительной и кинестетической функции для формирования слоговой структуры. Это означает, что логопед использует различные сенсорные каналы для помощи пациенту в правильном произношении и структурировании слов. Сочетание слухового восприятия звуков, зрительного контроля движений речевого аппарата и кинестетической обратной связи позволяет достичь оптимальных результатов в коррекции структуры слова. Методика имеет несколько преимуществ, которые делают ее особенно эффективной: она учитывает контекстуальное значение слова, что помогает детям лучше запоминать и использовать слова в речи. Методика активно использует различные сенсорные каналы, что способствует более глубокому усвоению и правильному произношению слов [53].

В методике используется разработанный автором вспомогательный инструмент – это особые символы звуков, которые представляют собой визуальную и жестовую опору.

Автор выделяет три этапа коррекционной работы: подготовительный, этап формирования слоговой структуры (состоит из трех этапов), этап закрепления навыков воспроизведения слоговой структуры (на уровне словосочетаний, предложений, стихотворений, текстов) и заключительный этап (на уровне активной речи). Разграничивает ассимиляцию (уподобление) на уровне отдельных звуков, слогов, звукосочетаний. Р.Е. Левина выделяет также явление «Омонимизации» слов, т.е. стремление к упрощению

ритмической структуры слова, состава звуков в слове, (Р.Е.Левина,1936, 1968) [22; 29; 31].

В ходе осуществления подбора диагностического инструментария мы проанализировали теоретические основы зарубежных авторов, которые подчеркивают основные положения, на которые мы будем опираться в своей работе:

1. Положение о том, что недостаточная сформированность слоговой структуры напрямую взаимосвязана с неверной постановкой ударения в дальнейшем, что отражается на всей лексической системе родного языка [67].

2. Положение о том, что реализация коррекционной работы осуществляется от простого к сложному, авторы привели примеры моделей слогов (СГ, ГС, СГС, где С – согласный звук, Г – гласный) [72].

3. Положение о том, что нарушения слоговой структуры слова возникают из-за несформированности умения планирования и удержания последовательности слогов [65], в отечественной литературе данное явление имеет название «Механизм упреждающего синтеза».

4. Положение о том, что слоговая структура слова является фонетической составляющей [69].

Методика мультимодального восприятия в начальной школе является одной из основных областей исследования зарубежной литературы. В своих работах авторы D.B. Fry, P. Denes, P. Husmann, V. O'Loughlin, Ch.Osgood, T.A. Sebeok утверждают, что мультимодальное восприятие является основой образовательного процесса, охватывая как образовательную среду, так и окружающую среду, в которой живет человек. Особое внимание уделяется зрительной и слуховой модальностям, которые являются основными источниками взаимодействия с семиотической действительностью. Авторы A.R. Knoll, H. Otani, R.L. Skeel, K.R. Van Horn утверждают, что предпочтение определенной модальности свидетельствует о неэффективности образовательного процесса. В результате их наблюдений за один учебный год были получены следующие результаты: когда воздействие осуществлялось

только на одну модальность (зрительную или слуховую), ожидаемых результатов не было достигнуто. Однако в группах, где применялось воздействие на несколько модальностей одновременно (зрительную, слуховую и кинестетическую), наблюдалось гармоничное развитие коммуникативных навыков, таких как приветствие и прощание, а также развитие лексических навыков, связанных с распознаванием, восприятием и пониманием иностранной речи на слух, визуально и через двигательную активность [66; 68; 70; 71].

Мы считаем, что данный подход применителен и к формированию слоговой структуры слова, поскольку этот подход позволяет детям дошкольного возраста более полно и эффективно усваивать и закреплять информацию, так как они вовлечены в активное взаимодействие с разными модальностями.

Таким образом, коррекционно-логопедическая работа по формированию слоговой структуры у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи имеет ряд особенностей, ключевым моментом становится использование приемов, направленных на подготовку ребенка к усвоению ритмического строя слов, затем на коррекцию звуко-слоговой структуры слова, поскольку перечисленные приемы эффективно влияют на становление речи детей данной категории.

Выводы по главе I

В первой главе были рассмотрены существующие подходы и методики коррекции слоговой структуры слова у младших дошкольников. На основе анализа литературы были сделаны следующие выводы:

– До 3 лет ошибки слоговой структуры слова у детей являются нормативными. Они могут проявляться в пропуске, перестановке или замене слогов и звуков. Ближе к трем годам ошибки слоговой структуры слова у детей практически отсутствуют.

– У детей с ОНР I уровня слоговая структура слова не сформирована либо грубо нарушена. Таким образом, нарушение слоговой структуры слова является одной из наиболее распространенных проблем у детей с ОНР I уровня. Для ее коррекции требуется комплексный подход, включающий в себя различные методы и приемы. Одним из перспективных направлений в коррекции слоговой структуры слова является использование метода мультимодального восприятия. Мультимодальное восприятие – это способность человека воспринимать информацию одновременно через несколько каналов, таких как зрение, слух, осязание. Мы предполагаем, что использование мультимодального восприятия может способствовать повышению эффективности коррекционной работы по формированию слоговой структуры слова у детей с ОНР I уровня. Это связано с тем, что мультимодальное восприятие позволяет ребенку получать информацию о слове с разных сторон, что способствует его лучшему запоминанию и усвоению.

Анализ современных методик данной направленности позволил нам обобщить и систематизировать принципы, цели, задачи и условия использования мультимодального восприятия при формировании слоговой структуры слова и взять их за основу нашей разработки.

ГЛАВА 2. ОПИСАНИЕ ПРОЕКТА «ПРОГРАММНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ И ДИДАКТИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ I УРОВНЯ»

2.1. Паспорт проекта

Цель: разработать программно-методическое и дидактическое обеспечение логопедической работы по формированию слоговой структуры у детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи I уровня.

Целевая группа: дети 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня.

Продукты проекта:

1. Программа по формированию начатков общеупотребительной речи у детей 3-4 лет с ОНР I уровня с включением раздела по формированию слоговой структуры слова (для реализации в условиях образовательного центра).
2. Три варианта индивидуальных планов коррекционной работы для реализации программы.
3. Рабочая тетрадь по формированию слоговой структуры слова у детей 3-4 лет с ОНР I уровня в соответствии с вариантами индивидуальных планов.
4. Методические рекомендации к программе и рабочей тетради.

Ресурсное обеспечение проекта: цветной принтер, бумага, пластилин, гуашь, витражные краски.

Реализация проекта «Программно-методическое и дидактическое обеспечение логопедической работы по формированию слоговой структуры у детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи I уровня с использованием мультимодального восприятия» проводилась на базе одного из центров психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи города Красноярск в 2022-2023 году. В проекте приняло участие 8 детей. Проект был проведён в несколько этапов, представленных в таблице 1.

Таблица 1 – Этапы реализации проекта.



I этап – предпроектный. На данном этапе были выявлены актуальные проблемы в образовательной организации – базе реализации проекта в плане формирования слоговой структуры у детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи I уровня:

- 1) Изучить контингент и потребности обучающихся в данной образовательной организации в плане сформированности слоговой структуры;
- 2) Выявить сильные стороны и дефициты программно-методического, дидактического обеспечения и подходов, используемых в образовательной организации для развития слоговой структуры.

II этап – диагностический. На данном этапе мы определили следующие задачи:

1. Составить диагностический комплекс для определения сформированности слоговой структуры и предпосылок ее становления
2. Выявить особенности и уровни сформированности слогового оформления слов, особенности восприятия ритмических и структурных характеристик слова, состояние сложных параметров двигательных актов (динамического и ритмического), особенности оптико-пространственной ориентации у детей – участников проекта.

III этап – разработческий, на котором мы определили следующие задачи:

1. Определить дифференцированное содержание логопедической работы по формированию слоговой структуры слова у детей 3-4 лет с ОНР I уровня.

2. Дополнить программу по формированию начатков общеупотребительной речи у детей 3-4 лет с ОНР 1 уровня содержанием раздела по формированию слоговой структуры слова (для реализации в условиях образовательного центра).

3. Составить три варианта индивидуальных планов коррекционной работы для реализации программы

4. Разработать рабочую тетрадь по формированию слоговой структуры слова у детей 3-4 лет с ОНР 1 уровня в соответствии с вариантами индивидуальных планов.

5. Разработать методические рекомендации к программе коррекционного курса и рабочей тетради.

IV этап – апробации, на котором в течение 13,5 недель была проведена серия из 27 занятий в соответствии с тематическим планом.

V этап – результативно-оценочный, на котором мы определили следующую задачу: определение динамики речевого развития.

2.2. Предпроектный этап

В данном параграфе представлено подробное описание предпроектного этапа проекта.

Проект был реализован на базе одного из центров психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи города Красноярск в 2023 году. Регулярно логопедические занятия, направленные на формирование начатков общеупотребительной речи, посещают 20 детей. Сменяемость детей идет каждые полгода. За последний год в каждые полгода регулярно на занятия приходят дети с ОНР I уровня, в частности за первые

полгода 13 детей, второе полугодие 7 детей. Работа с детьми данной категории осуществляется по индивидуальным планам коррекционной работы, разработанной на основе программы логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей (Филичева Т.Б. Чиркина Г.В., Туманова Т.В.) и на основе рабочей программы коррекционного курса «Формирование начатков общеупотребительной речи» (составители А.В. Мамаева, М.А. Южанникова).

Нами проанализированы индивидуальные планы коррекционной работы, программа логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей и программа коррекционного курса «Формирование начатков общеупотребительной речи». В содержании программы логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи, на каждом занятии включены направления: развитие понимания речи; развитие активной подражательной речевой деятельности; развитие внимания, памяти, мышления детей. Программа коррекционного курса «Формирование начатков общеупотребительной речи» дополняет их предложенными направлениями работы: формирование основного словаря, формирование грамматического строя речи. Целью программ является формирование начатков общеупотребительной речи у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня.

В индивидуальных планах коррекционной работы рассмотрели тематическое планирование коррекционной работы, где выделены такие темы, как: «Моя семья», «Гигиенические принадлежности», «Продукты питания», «Домашние животные», «Домашние птицы», «Дикие животные», «Морские обитатели», «Одежда», «Обувь», «Мебель». Выявлены следующие достоинства: в образовательном учреждении при коррекции общего недоразвития речи у детей младшего дошкольного возраста на первый план выдвигается развитие смысловой стороны речи, включающая импрессивную речь, активный словарь и первоначальные навыки общения. Однако немаловажным является определение работы над коррекцией структурной

организацией слов в данном возрасте и включение данного направления в план логопедической работы, поскольку возникновение предложений в речи ребенка взаимосвязано со слогообразованием.

По коррекции слоговой структуры в организации, на базе которой реализован проект, используют различный материал для составления темпо-ритмических рядов (визуально-ритмический круг, линейная «Парковка», фишки, бусины, счетные палочки и т.д.), необходимо отметить, что данные приемы, в основном, были направлены на формирование слогового состава слова у детей от 4 до 6 лет. При этом мы выявили, что нетрадиционные методы формирования слоговой структуры с использованием пластилина и пальчикового рисования не используются. Данный опыт при коррекции речевых нарушений указывает нам на актуальность исследования состояния слоговой структуры слова и проведения коррекционной работы у детей младшего дошкольного возраста (3-4 лет). Однако, при работе с такими детьми, слоговая структура усваивается с трудом, коррекционная работа занимает длительное время и не всегда осуществляется успешно. В связи с этим, задачей является адаптация существующей методики обследования состояния слоговой структуры слова для детей 3-4 лет с ОНР I уровня и, на основе обследования, разработать индивидуальный план коррекционной работы, включающий направление по формированию слоговой структуры.

2.3. Диагностический этап проекта

В данном параграфе представлено подробное описание диагностического этапа проекта.

Для реализации проекта были выбраны дети младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи I уровня в составе 8 человек. Дети прошли обследование в ПМПК и ожидают поступления в детские сады для детей с речевыми нарушениями.

Для включения обучающихся в проект нами учитывались:

- 1) Наличие логопедического заключения (ОНР I уровня);
- 2) Программа коррекционного курса (формирование начатков общеупотребительной речи);
- 3) Наличие нарушений в слоговом оформлении слов.

Противопоказаниями к участию в проекте являлись: умственная отсталость, нарушения слуха, выраженные нарушения зрения.

На основе изучения медицинской и психолого-педагогической документации, а также по результатам наблюдения за детьми, мы выявили, что группа характеризуется рядом особенностей.

В реализации проекта приняло участие 8 детей младшего дошкольного возраста. Из них 3 девочки и 5 мальчиков с 3 до 4 лет. По психолого-педагогической классификации все обучающиеся имели общее недоразвитие речи I уровня. По клинико-педагогической классификации речевое заключение моторная алалия выставлено у 6 детей, дизартрия – у 2 детей.

У 5 детей отсутствует общеупотребительная речь, 3 ребенка в активной речи пользуются сочетаниями из 2-х слов (словесными комбинациями из 2-х общеупотребительных и лепетных слов, в некоторых случаях из 2-х общеупотребительных слов), однако слова в них употребляются в исходной форме, т.к. словоизменение детям еще не доступно. У 3-х детей отсутствуют звукоподражания, но дети часто использовали паралингвистические средства общения: мимику, жесты, интонацию. Все участники проекта использовали в речи вербальные средства коммуникации на разных уровнях доступности (звуко-комплексы, звукоподражания, обрывки лепетных слов, отдельные слова, которые совпадали с нормой языка), однако в некоторых случаях дети использовали звукоподражания с полиморфным значением (корова, мычит, молоко = «Му»). В активной речи участников отмечается нестабильное произношение звуков. Наиболее успешно дети произносили одно-, двусложные слова, наблюдались множественные сокращения.

Для конкретизации данных, полученных в ходе анализа речевых карт и логопедических представлений в плане представленности данных о

сформированности навыка оформления слов у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня в данной образовательной организации, мы пришли к выводу о необходимости проведения диагностического обследования данного навыка.

Методологической основой исследования явились идеи Г.В Бабиной и Н.Ю. Сафонкиной о том, что для нормативного восприятия и проговаривания структуры лексических единиц необходимо наличие определенного уровня сформированности ряда неречевых процессов, а именно, оптико-пространственной ориентации, сложных параметров движений и действий (включающих динамический и ритмический праксис), а также возможностей построения двигательных серий.

На основе идей данных авторов был подобран диагностический комплекс, состоящий из 4-х блоков (подробное описание методики представлено в приложении А). Однако в связи с тем, что исследуемая нами категория дошкольников имела определенные возрастные особенности и специфические нарушения речи, обусловленные структурой дефекта при ОНР I уровня, мы адаптировали задания и лексический материал, предлагаемый авторами методик таким образом, чтобы он был доступен участникам проекта.

Для наибольшего включения и мотивации дошкольников был разработан стимульный наглядный материал, сопровождающий диагностические задания (представлен в приложении Б). На основе соответствующих заданий разработали протокол исследования слоговой структуры и предпосылок ее становления, адаптировали балльную систему оценки.

1-й блок включает в себя исследование слогового оформления слов и характера искажения слогового состава. Слова структурируются по сериям: 1 серия – двусложные слова без стечений согласных (слова типа СГСГ и СГСГС, где С – согласный звук, Г – гласный), 2 серия – односложные слова без стечений согласных звуков, 3 серия – двусложные слова со стечением согласных, 4 серия – трехсложные слова без стечения согласных (слова типа

СГСГСГ и СГСГСГС). За каждое слово начисляется балл (максимальное количество баллов – 90). В данном блоке ребенку предлагалось повторить слова, состоящие из 2-3-х слов без стечения согласных и двусложные слова со стечением. При выполнении заданий применялись следующие дидактические игры: а) «Волшебная дорожка» – ребенку предлагалось помочь персонажу добраться до дома, для этого нужно пройти по дорожке, повторяя материал за логопедом; б) «Улитка» – ребенку нужно было украсить домик (раковину) улитки, воспроизводя слова за логопедом; в) «Фотоаппарат» – воспроизвести вслед за логопедом изображение предметов на фотоаппарате.

2-й блок – восприятие лексических единиц: наличие или отсутствие структурных и ритмических искажений слов (максимальное количество баллов – 30). Для обеспечения доступности в понимании инструкции ребенком, был включен персонаж – гостья Ворона, которая предлагала рассмотреть картинки по отдельности и нажать на картинку-смайлик (зеленый веселый смайлик означал правильный ответ) в случае правильного произнесения слова логопедом. Данный прием обеспечил полное включение ребенка в процесс взаимодействия с педагогом в течение диагностического обследования на данном этапе [62].

3-й блок – определение состояния динамических параметров: движений органов артикуляции, мелкой и крупной моторики (максимальное количество баллов – 87). Ребенку предлагались упражнения артикуляционной и пальчиковой гимнастики, воспроизведение заданного количества хлопков в ладоши и ударов ногой, ритмически организованных движений типов моделей: Х – громко, х – тихо (Ххх, хХх и др.); воспроизведение с паузой (--- – пауза, х---хх и т.д.)

4-й блок – исследование оптико-пространственной ориентации: копирование положений рук и ног (максимальное количество баллов – 30). В данном случае был использован игровой метод. Ребенку нужно было запомнить и повторить вслед за логопедом последовательные действия в

процессе игры «Раз, два, три – фигура, замри!» сначала одной рукой, затем одной ногой, скопировать несимметричные движения рук, движения рук и ног одновременно.

На основе соответствующих заданий разработали протокол исследования слоговой структуры и предпосылок ее становления (приложение В), адаптировали балльную систему оценки (приложение Г).

Данные задания адаптированы под возрастные особенности и способности детей, что делает их более доступными и понятными для исследуемой категории детей. Ответы фиксируются в специальном протоколе, который заполняется на каждого ребенка. Такой подход позволяет сделать обоснованный вывод об уровне развития слоговой структуры слова каждого ребенка.

Результаты диагностики были определены в балльно-уровневой системе оценивания и проанализированы в процентном соотношении

Нами проанализированы результаты по каждому блоку эксперимента (в %). При анализе результатов диагностики максимальное количество баллов по каждому блоку мы перевели в проценты и условно выделили 4 уровня успешности:

75-100% – уровень выше среднего;

50-74,9% – средний уровень;

25-49,9% – уровень ниже среднего;

0-24,9% – низкий уровень.

В результате выполнения I блока диагностических заданий: «Выявление особенностей слогового оформления слов разной степени сложности», были выявлены следующие показатели развития слоговой структуры у детей данной категории: представлены на рисунке 1 и в приложении Д.

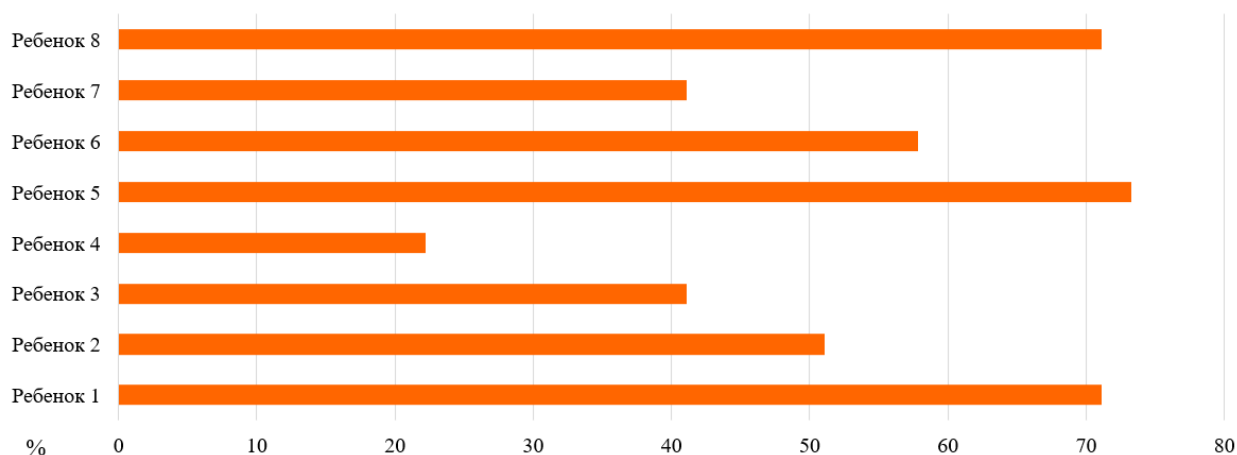


Рисунок 1 – Результаты обследования сформированности слогового оформления слов (% от максимального количества баллов).

Максимальное количество баллов за выполнение заданий первого блока – 90 баллов.

Нами проведен количественный и качественный анализ по каждому заданию и по серии заданий в целом. Далее мы подробно опишем нарушения и искажения слоговой структуры слова у участников проекта. Анализ результатов выполнения заданий I блока, направленного на выявление особенностей слогового оформления слов разной степени сложности при отраженном и сопряженном проговаривании, показал следующее:

Дети, продемонстрировавшие уровень выше среднего, не встретились.

У большинства детей, продемонстрировавших средний уровень (в общем количестве 5 чел.) уже сформировано произношение двусложных слов без стечения согласных, в единичных случаях наблюдались изменения структуры слова до неузнаваемости («Каша» - «Аф»). При произнесении трехсложных слов без стечения согласных, наблюдались элизии (сокращение слогов в слове): «кубики» - «ку», «куки»; антиципации (уподобление слогов): «Корова» – «Мумума», «Панама» – «Мамамо»; перестановка слогов в слове: «Панама» – «Памана»; нестабильные изменения структуры слова до неузнаваемости: «Сапоги» — «Гаики». В произнесении односложных слов большинство детей верно повторяют ритмический рисунок слова, в некоторых случаях наблюдались единичные искажения слов до неузнаваемости («Дым»

– «Киф», «Кот» – «Куф»), антиципации («День» – «Дадаи»). Двусложные слова с закрытым слогом участники произносили с нестабильным изменением структуры («Кубик» – «Аги», «Ббанан» – «Ибам»), с антиципаниями («Диван» – «Дида», «Банан» – «Баба».) Двусложные слова со стечением согласных участники произносят с искажениями структуры отдельного слога, выражающимися в: сокращении стечений согласных («Ложка» – «Лока», «Мишка» – «Мика», «Мифа», «Мышка» – «Фифа»); вставке согласного в слог («Мишка» – «Микдак», «Мышка» – «Миктак»); нарушалась последовательность слогов в слове («Тапки» – «Паки», «Кепка» – «Пека», «Ложка» – «Нокся», «Мишка» – «Микся»), наблюдалась перестановка звуков в слоге: «Ложка» – «Восак»; единичные элизии («Тапки» – «Ки»), нестабильные изменения структуры слова до неузнаваемости («Ложка» – «Аха»). Трехсложные слова с закрытым слогом участники повторяют с многочисленными ошибками, среди которых наблюдаются: элизии («Самокат» – «Факак», «Помидор» – «До», «Котенок» – «Катя», «Коток», «Утенок» – «Тонак», «Уток»), антиципации («Котенок» – «Какато», «Колобок» – «Кабобок», «Како»), нестабильные изменения структуры («Помидор» – «Такатук», «Утенок» – «Косаки»)

Участники, показавшие уровень ниже среднего (2 чел.), при произнесении двусложных слов без стечения согласных допускали сокращения слогов (элизии): «Вата» – «Тя», «Рука» – «Ка», «Пена» – «На». Однако в некоторых случаях произносили верно хорошо знакомые слова («Каша» – «Кафа», «Рука» – «Вака»), либо повторяли ритмический рисунок слова («Каша», «Вата» – «Ая»). В трехсложных словах с открытым слогом допускались многочисленные сокращения слогов («Кубики» – «Би», «Сапоги» – «Иги»), многочисленные искажения структуры до неузнаваемости («Молоко» – «Адо», «Панама» – «Дана», «Сапоги» – «Иуиу»). Двусложные слова с закрытым слогом участники употребляли с сокращениями слогов («Кубик» – «Ку»), с пропусками первых и последних согласных звуков, но с повторением ритмического рисунка («Лимон» – «Имо», «Батон» – «Атой»),

«Бато»). Стечения согласных в двусложных словах участники не употребляют, слова данной структуры поддаются редуцированию (сокращению): «Тапки» – «Та», «Ложка» – «Ка», «Мишка» – «Ми». Трехсложные слова с закрытым слогом так же поддаются сокращению («Утенок» – «Ак», «Помидор» – «Иов», «До»), произносятся с уподоблением слогов («Утенок» – «Дядя», «Самокат» – «Садада»). При обозначении некоторых слов разных структур, участники на данном уровне часто используют звукоподражания («Конь» – «Иго», «Муха» – «Ж-ж-ж», «Корова» – «Му», «Котенок» – «Мяу», «Ня»)

Участник, продемонстрировавший низкий уровень (1 чел.), преимущественно сокращал слова разных структур до одного слога или звука: «Мишка» – «Ка», «Корова» – «А», «Диван» – «Ань». На данном уровне для детей сложно воспроизведение слов с закрытым слогом и слов со стечением согласных без искажений и с сохранением ритмического рисунка слова.

При выполнении заданий блока 2 «Определение особенностей восприятия ритмических и структурных характеристик слова», участники показали следующие результаты, представленные на рисунке 2 и в приложении Д.

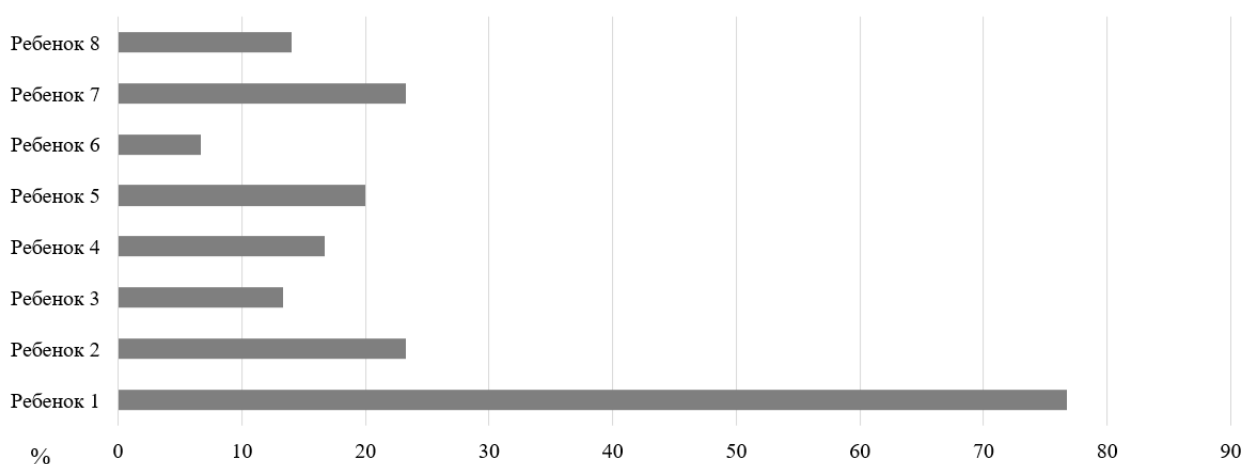


Рисунок 2 – Результаты обследования сформированности восприятия ритмических и структурных характеристик слова (% от максимального количества баллов).

В результате исследования восприятия лексических единиц, один участник показал уровень выше среднего. Ребенок выполнил задания

самостоятельно, в некоторых случаях ошибался, но самостоятельно исправлял ошибки.

Средний уровень не был выявлен.

На уровне ниже среднего (1 чел.) участник показал следующие результаты: ребенок определял наличие и отсутствие ритмического и структурного искажения в слове самостоятельно с ошибками, но верно с организующей помощью, в единичных случаях затруднялся.

У большинства участников (6 чел.) выявлен низкий уровень. Данная группа оказалась полиморфной, проиллюстрируем на конкретных примерах: Участники 4 и 6 испытывали трудности при определении наличия структурного искажения в слове, более успешно определяли наличие и отсутствие ритмического искажения с организующей помощью. Участники 2, 3 и 5 в большинстве случаев справились с организующей помощью, в остальных случаях совершали ошибки после оказания помощи. Ребенок 7 справился с заданием с организующей помощью, однако определение наличия и отсутствия ритмического искажения в слове вызывало трудности.

Результаты исследования блока 3 «Выявление состояния сложных параметров двигательных актов: динамического и ритмического» представлено на рисунке 3 и в приложении Д.

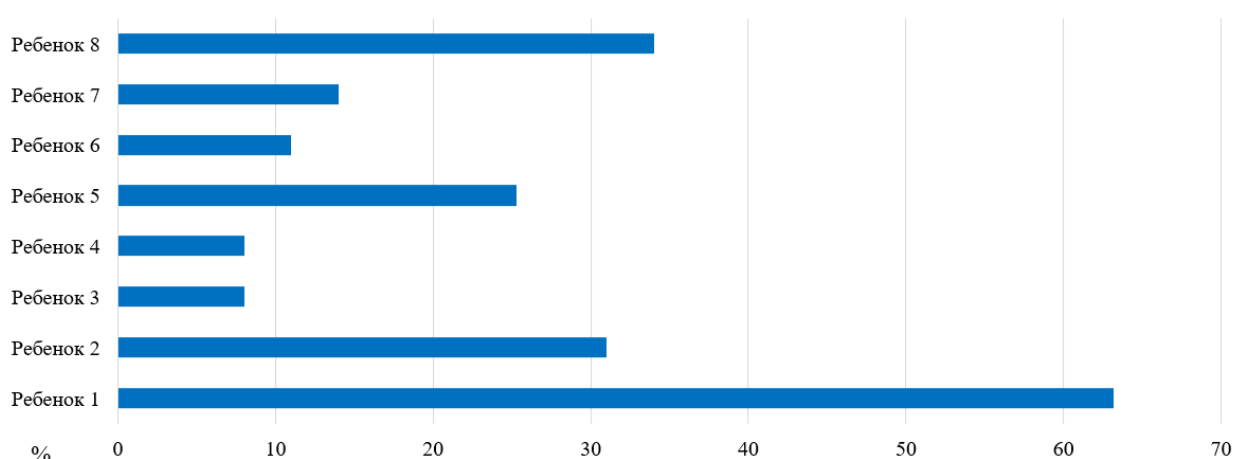


Рисунок 3 – Результаты обследования сформированности состояния сложных параметров двигательных актов: динамического и ритмического (% от максимального количества баллов).

В результате выполнения заданий, направленных на исследование состояния сложных параметров двигательных актов, один ребенок показал средний уровень: участник справлялся с заданиями самостоятельно, при совершении ошибок самостоятельно их исправлял. При затруднениях также принимал организующую помощь.

Уровень ниже среднего продемонстрировало 3 ребенка: в большинстве случаев требовалась организующая помощь. Дети испытывали трудности в переключаемости движений рук и ног, с остальными заданиями справились с организующей помощью

На низком уровне (4 чел.) свойственны ошибки после оказания помощи. При выполнении динамических движений органов артикуляции и мелких движений рук дети справлялась с организующей помощью, с ошибками, а воспроизведение движений рук и ног, а также ритмических серий вызвало большие трудности.

Наряду с нарушением слоговой структуры у детей с ОНР I уровня наблюдаются трудности переключаемости движений на уровне оптико-пространственной ориентации. Результаты диагностического блока 4: «Исследование особенностей оптико-пространственной ориентации» представлены на рисунке 4 и в приложении Д.

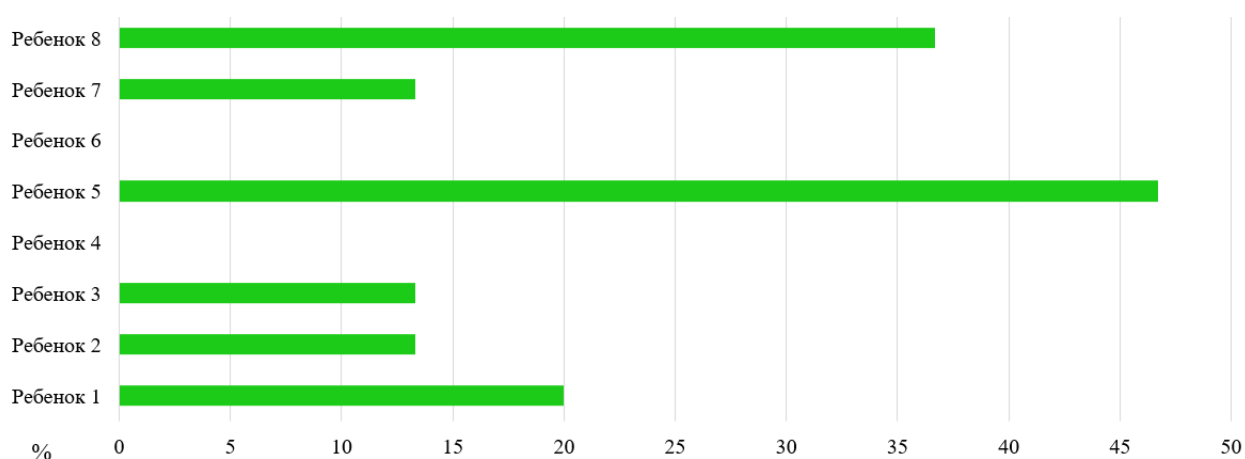


Рисунок 4 – Результаты обследования сформированности оптико-пространственной ориентации (% от максимального количества баллов).

Уровни выше среднего и средний не были выявлены.

Два участника показали уровень ниже среднего. Дети выполнили задания с ошибками, но самостоятельно их исправили, несимметричные движения рук, а также рук и ног удалось выполнить с организующей помощью, а при копировании несимметричных движений рук и ног воспроизводили движения зеркально.

Участники, показавшие низкий уровень (6 чел.) справились с заданиями только с организующей помощью, выполнение несимметричных движений было затруднено. При осуществлении организующей помощи, копировали все движения зеркально.

Для грамотного планирования диагностического этапа, уровни успешности были сопоставлены и представлены в приложении Д.

У всех участников эксперимента выявлены полиморфные механизмы нарушения слоговой структуры. При этом, чем выше сформированность предпосылок, тем выше уровень сформированности слоговой структуры. Например, у ребенка 1 средний уровень достигается за счет достаточно сформированного второго блока, который компенсирует грубое недоразвитие четвертого блока. Это означает, что у ребенка есть определенные недостатки в развитии некоторых аспектов слоговой структуры, но благодаря развитию других аспектов он все равно достигает среднего уровня в оформлении слов с помощью слогов. Затем рассмотрим ребенка, у которого 8 все предпосылки находятся на уровне ниже среднего. В этом случае сформированность предпосылок на данном уровне позволяет ребенку достичь среднего уровня в слоговом оформлении слов. У ребенка 3 все предпосылки находятся на низком уровне, однако показатели 2 и 4 блока выше 10%. Это позволяет ребенку достичь уровня ниже среднего в слоговом оформлении. Ребенок 4 имеет низкий уровень в сформированности слоговой структуры. Предпосылки также находятся на низком уровне, и по двум предпосылкам показатели меньше 10%, по одной из которых нулевой показатель. Это указывает на значительные недостатки в развитии слоговой структуры у ребенка.

Таким образом, можно сделать вывод о полиморфности механизмов и влиянии данных механизмов на сформированность слоговой структуры. Это обуславливает выбор основных направлений в логопедической работе: развитие восприятия лексических единиц (определение наличия и отсутствия структурного и ритмического искажения в слове), сложных параметров двигательных актов (динамического и ритмического), развитие сомато-пространственной ориентации и возможностей пространственной организации движений, формирование слоговой структуры слова.

Вышеперечисленные направления будут реализовываться со всеми участниками проекта, но содержание работы в рамках каждого направления определяется дифференцированно в зависимости от результатов диагностического этапа.

2.4. Разработческий этап проекта

В ходе разработки дифференцированного содержания коррекционной работы, мы проанализировали широкий спектр методических разработок и рекомендаций отечественных авторов (Г.В. Дедюхиной, Л.Н. Ефименковой, О.И. Крупенчук, Н.В. Нищевой, Т.В. Пятницы, Т.В. Башинской, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, А.А. Полукаровой, Н.С. Четвертушкиной, Е.В. Колесниковой), а также опирались на Санитарные правила и нормы СанПиН 1.2.3685-21 и федеральную адаптированную основную общеобразовательную программу [16; 19; 24; 25; 38; 42; 45; 48; 55; 59].

Изучив данные, полученные в ходе диагностического этапа, нами было определено дифференцированное содержание логопедической работы по формированию слоговой структуры слова у детей 3-4 лет с ОНР I уровня.

Далее мы выделили планируемые результаты в плане формирования слоговой структуры и ее предпосылок (сомато-пространственной ориентации и возможностей пространственной организации движений, сложных параметров двигательных актов – динамического и ритмического, а также восприятия лексических единиц): на низком уровне, уровне ниже среднего и

среднем уровне. Полное описание планируемых результатов логопедической работы по развитию слоговой структуры представлено в приложении Е. Содержание и планируемые результаты выбираются индивидуально, в зависимости от возможностей детей.

Проиллюстрируем на конкретном примере сформированности сомато-пространственной ориентации и возможностей пространственной организации движений. На низком уровне планируется развивать умение копировать положения одной руки и одной ноги со сменой движений. На уровне ниже среднего – умение копировать несимметричные движений обеих рук. На среднем уровне проводится работа по копированию несимметричных движений руки и ноги. Как видно из вышперечисленного, материал усложняется, и по мере овладения ребенком умений на конкретном уровне, рекомендуется переходить к следующему уровню.

В случае перехода ребенка на уровень выше, например, при освоении слоговой структуры, на занятиях проводилось повторение изученных типов слогового оформления – затем материал усложнялся или приветствовалось комбинирование пройденных типов при их закреплении на уровне предложений.

Содержание программы по формированию начатков общеупотребительной речи у детей 3-4 лет с ОНР 1 уровня единое и включает в себя следующие направления работы:

- 1) Развитие понимания речи.
- 2) Развитие активной подражательной деятельности; формирование основного словаря.
- 3) Формирование грамматического и синтаксического строя речи.

На основании полученных данных на диагностическом этапе и на основе запланированных результатов, мы дополнили программу по формированию начатков общеупотребительной речи у детей 3-4 лет с ОНР 1 уровня содержанием раздела по формированию слоговой структуры слова (для реализации в условиях образовательного центра).

Программа по формированию начатков общеупотребительной речи у детей 3-4 лет с ОНР 1 уровня единая, однако содержание коррекционной работы раздела «Формирование слоговой структуры слова» вариативно, поскольку у всех участников эксперимента выявлены полиморфные механизмы нарушения слоговой структуры. При этом, чем выше сформированность предпосылок, тем выше уровень сформированности слоговой структуры. В данном разделе программы обязательно берутся все 4 направления, но целевые ориентиры по направлениям разноуровневые и содержание тематического планирования составляется с учетом уровня ребенка по данным направлениям. По разным разделам может быть выбран разный уровень реализации программы.

Для реализации программы составлено 3 варианта индивидуальных планов коррекционной работы для детей с низким уровнем сформированности слоговой структуры (Приложение Ж), с уровнем ниже среднего (Приложение И), средним уровнем (Приложение К), где мы отразили вариативность содержания коррекционной работы.

Мы пришли к выводу, что логопедическую работу необходимо начинать с подготовительного этапа, где закладываются основы (предпосылки) для воспроизведения слогового оформления слов. Затем (на основном этапе) проводится коррекционная работа по формированию слоговой структуры. Содержание раздела «Формирование слоговой структуры слова» было последовательно распределено и адаптировано к тематическому планированию, разработанному в организации – базе реализации проекта (приложение Л).

В тематическом планировании представлена коррекционная работа на период с 9 января по 12 мая на протяжении 13,5 недель, что составило 27 занятий. Занятия проводились в подгрупповой форме. Группа участников проекта была разделена на 3 подгруппы:

- 1) Дети с ОНР 1 уровня, осложненным моторной алалией (с менее благоприятной перспективой развития, безречевые),

- 2) Дети с ОНР 1 уровня, осложненным моторной алалией (с относительно благоприятной перспективой развития).
- 3) Дети с ОНР 1 уровня, осложненным дизартрией (с благоприятной перспективой).

С каждым из участников проекта было проведено 27 подгрупповых занятий. Но всего занятий проводилось больше, т.к. они проводились по 27 занятий с каждой из 3-х подгрупп, разделенных по симптоматике.

На подготовительном этапе в тематическом планировании предусмотрены следующие направления:

- а) Развитие сомато-пространственной ориентации и возможностей пространственной организации движений;
- б) Развитие сложных параметров двигательных актов - динамического и ритмического;
- в) Развитие восприятия лексических единиц.

На данном этапе темы запланированы на три занятия в неделю (на протяжении 3-х недель), осуществляется постепенная работа по решению поставленных задач. На подготовительном этапе определены следующие лексические темы: «Сад. Фрукты», «Огород. Овощи», «Одежда». По данным лексическим темам распределено содержание лексического материала. Данные направления можно включать в структуру занятия, формируя тем самым предпосылки становления слогового оформления слов.

Проиллюстрируем на примере: при работе над развитием восприятия лексических единиц на низком уровне используются следующие приемы: «Это Зая. У Заи в корзине картинки». Учитель-логопед показывает изображение апельсина: «Слушай. Зая говорит – это Асинь (синь, апельсинт, пепесин, апельсин, асильпен)? Да или нет?», ребенок дает ответ. В случае затруднения, рекомендуется поднести ребенку игрушечный микрофон, чтобы активизировать речевую деятельность. На уровне ниже среднего и среднем уровне предлагалось определить наличие и отсутствие ритмического

искажения в слове в той же игровой ситуации, используя следующие искажения: «Это Апельсин (апЕльсин, апельсИн)?»

При работе над развитием сомато-пространственной ориентации и возможностей пространственной организации движений рекомендуется использовать большое зеркало. Учитель-логопед и обучающиеся встают лицом к зеркалу, педагог демонстрирует движения, например, при низком уровне – поднимает руку вверх. Ребятам нужно скопировать движение точно так же. На уровне ниже среднего – повторение несимметричных движений обеих рук (правая рука поднята вверх, левая отведена в сторону). На уровне выше среднего – повторение несимметричных движений рук и ног (левая рука поднята вверх, правая нога отведена в сторону). При возможных затруднениях также используется вспомогательная опора: один маркёр – подвязка с правой стороны руки и ноги (поскольку у всех участников ведущая рука – правая). Ориентируясь на подвязку, у ребенка будет возможность успешно выполнить задание. Когда ребенок справляется с заданием – вспомогательную опору можно убрать.

Развивать динамические параметры двигательных актов рекомендуется наряду с:

а) Упражнениями артикуляционной гимнастики: на низком уровне – чередование движений губ «Улыбка»-«Трубочка», «Улыбка»-«Трубочка»-«Окошко»; на уровне ниже среднего и среднем – чередование движений языка: вверх-вниз - «Качели»; вправо-влево - «Часики».

б) Развитием мелкой моторики: на низком уровне необходимо освоить упражнение «Пальчики здороваются»; на уровне ниже среднего «Перекрест пальцев» (второй палец кладется на третий, и наоборот); на среднем уровне – выполнение последовательных движений одной рукой «Кулак-ладонь».

в) Проведением физической паузы: данный вид задания проводится на уровне ниже среднего, когда ребенку предлагается выполнить ряд из двух движений, ориентируясь на педагога (руки в стороны, руки на пояс; руки на пояс, руки на плечи); и на среднем, когда осуществляется работа по

воспроизведению серии из трех движений (руки на пояс, на плечи, вверх; нога назад, вперед, на место).

Одной из важных задач при коррекции ОНР является развитие темпоритмической организации речи. Развивать ритмические параметры двигательных актов рекомендуется при помощи хлопков, а также с использованием барабана с ударной палочкой. На низком уровне важно научить ребенка воспроизводить ритмически организованные серии из двух движений руками (х-Х (тихий хлопок – громкий хлопок), Х-х). На уровне ниже среднего – из трех движений (х-х-Х, Х-х-Х); на среднем уровне – с паузацией (хх—х (— — пауза), х—хх, х—х—х).

На коррекционном этапе работа по формированию слоговой структуры проводится с использованием разработанной нами рабочей тетради. Рабочая тетрадь и методические рекомендации к ней представлены в приложении М.

В качестве работы по слоговой структуре нами предложен метод мультимодального восприятия. Предложенный нами подход сочетает в себе совокупность деятельности зрительного, двигательного и кожно-кинестетического анализаторов, что благоприятно влияет на развитие ритмической способности и эффективное формирование слоговой структуры. Игры с пластилином, красками находят эмоциональный отклик у детей, помогают их заинтересовать и включить в образовательный процесс. Совместно с использованием традиционных методов для овладения возможностью составлять визуально-ритмический ряд, мы предлагаем использовать графический ритм синхронизированно с произношением слогов, которые в конце объединяются в целое слово. Мы предлагаем построение визуально-ритмического ряда осуществлять последовательно, используя специальные приемы. Зрительное восприятие – ребенок видит иллюстрацию конкретного предмета (явления); слуховое восприятие – ребенок активно слушает педагога, старается воспроизвести слог отраженно; тактильно-кинестетическое восприятие – закрепление произнесения слога лепкой из

пластилина, элементами пальчикового рисования, закрепление слова – при осязании контура изображения предмета (явления).

Проиллюстрируем на конкретном примере. Закрепление материала с использованием лепки из пластилина. Например, в рамках лексической темы «Части тела и лица» при формировании слов 1 типа слоговой структуры (слов, состоящих из двух слогов), для работы понадобится два цвета. Объясняем ребенку, что синий цвет соответствует слогу «Ру», красный цвет – «Ка». Ребенок отщипывает малое количество от целого пластилина синего цвета, катает шар из пластилина и прикрепляет его на лист бумаги, называя слог «Ру». Затем аналогично катает шар красного цвета и прикрепляет справа от синего, называя слог «Ка» (при этом не предъявляется высоких требований к правильности произношения звуков). Далее два цвета чередуются, образуя визуально-ритмический ряд. После проговаривания слогов, ребенок переворачивает карточку в конце дорожки, на которой изображена «Рука». Заблаговременно контур предмета на карточке можно обвести витражными красками, ребенок сможет кинестетически ощутить нарисованное изображение. Для выполнения данного задания можно использовать пальчиковое рисование, рисование пластилином (не выходя за контур).

2.5. Этап апробации

Апробация рабочей программы и рабочей тетради по формированию слоговой структуры слова с использованием мультимодального восприятия для детей 3-4 лет с ОНР I уровня проходила в период с января по май 2023 года на базе одного из центров психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи г. Красноярска.

Основным направлением работы при проведении занятий с обучающимися стало формирование слоговой структуры слова с использованием мультимодального восприятия.

В рамках апробации нами было проведено по 27 подгрупповых занятий с каждой из трех подгрупп (с низким уровнем сформированности слоговой структуры, уровнем ниже среднего и средним уровнем) в период с января по май, направленных на формирование слоговой структуры слова с использованием мультимодального восприятия в соответствии с тематическим планированием.

На подготовительном этапе формирования слоговой структуры нами были выбраны следующие лексические темы: «Сад. Фрукты», «Огород. Овощи», «Одежда». Каждая из вышеперечисленных лексических тем изучалась в течение трех занятий. Далее мы подробно опишем процесс проведения занятий на данном этапе.

В рамках лексической темы «Сад. Фрукты» было проведено 3 занятия с каждой подгруппой.

Низкий уровень при обследовании сформированности слоговой структуры показал один участник (ребенок 4), в связи с этим, занятия с ним проводились в индивидуальной форме. На занятиях основным направлением являлось преодоление речевого и неречевого негативизма, а также развитие подражательной активности в параллели с формированием понимания слов (яблоко, груша, лимон, резать, кушать), формированием умения копировать положение одной руки, с выполнением пальчиковой и артикуляционной гимнастики, воспроизведением одного/двух хлопков в ладоши, далее подключали ритм (громкий хлопок – тихий хлопок). Также проводилась работа по формированию способности различать структурное искажение в слове. На каждом занятии был задействован определенный персонаж, который проговаривал слово с искажением и без него. Ребенку необходимо было дать ответ, правильно ли герой назвал предмет, обозначив свой ответ словами «Да»/«Нет», либо жестом.

Уровень ниже среднего продемонстрировало два участника (Ребенок 3 и ребенок 7). Для данной группы характерно употребление звукоподражаний в активной речи, однако при отраженном повторении слов на диагностическом

этапе участники повторяли слова с преимущественными элизиями (сокращениями слогов), редко используя звукоподражания. С данной подгруппой в начале занятия проводилась работа по развитию понимания слов по лексической теме, развитию способности называть предмет/действие не звукоподражанием, а аморфным словом. У участников данного уровня предпосылки овладения слоговой структурой сформированы на низком уровне, поэтому работа по их развитию та же, что и при низком уровне (формирование умения копировать положение одной руки, выполнение пальчиковой и артикуляционной гимнастики, воспроизведение одного/двух хлопков в ладоши, далее с ритмом (громкий хлопок – тихий хлопок), различение структурного искажения).

Третью подгруппу составило 5 участников (ребенок 1, 2, 5, 6, 8). В самостоятельной речи участникам доступно произношение двусложных слов. При произнесении слов присутствуют далекие замены и искажения звукового состава слов в силу нарушенного произношения звуков. При произнесении слов более сложной слоговой структуры – наблюдались элизии, антиципации (уподобление слогов), перестановки слогов в слове. В данной подгруппе также проводилась работа по формированию понимания слов по лексической теме, активизация аморфных слов с использованием слов, обозначающих просьбу (дай/на). Аморфные слова постепенно вводились в двухсловное предложение с использованием указательного слова «Это». При формировании предпосылок становления слоговой структуры, участникам были предложены разные задания в контексте одной игры, поскольку уровни сформированности полиморфны. Например, при работе по направлению «Восприятие лексических единиц», взрослый произносит общую инструкцию для группы детей: «Это Зая. У Заи картинка (яблоко). Зая говорит: это...», а затем обращается к участникам индивидуально. При развитии определения наличия/отсутствия искажений в словах, участники под номером 2, 5 и 6 находятся на низком уровне – главной задачей будет определение структурного искажения слова: «Это Яко? (ябколо, яблококо, яблоко)».

участником необходимо дать ответ «Да» или «Нет». Участник 8 – на уровне ниже среднего и участник 1 – на уровне выше среднего: определение ритмического искажения слов: «Это яблоко? (яблоко, Яблоко)». При развитии сложных параметров двигательных актов, также давалась общая инструкция, однако задания отличались. Например, при выполнении артикуляционной гимнастики на низком уровне (участн. 6) выполнялись упражнения: «Улыбка»-«Трубочка»; на уровне ниже среднего (участн. 2, 5, 8) – «Качели», при среднем уровне (участн. 1) – «Качели», «Часики». При выполнении пальчиковой гимнастики, на низком уровне отрабатывалось упражнение «Пальчики здороваются», на уровне ниже среднего – «Перекрест пальцев», на среднем – «Кулак-ладонь». В плане развития динамических параметров движений рук при выполнении серийных действий: на низком уровне – воспроизведение двух хлопков, затем с ритмом (хХ – тихо-громко); на уровне ниже среднего – три хлопка + ритм (Ххх – громко-тихо-тихо), а также последовательные действия – руки в стороны, на пояс и наоборот; на среднем уровне – Два-три хлопка в умеренном темпе + ритм с паузацией (хх–х, — – пауза), последовательные движения – руки на пояс, на плечи, вверх. Работа по направлению «Развитие сомато-пространственной ориентации» также является разноуровневой. Участникам предлагались индивидуальные карточки, на которых изображен(а) мальчик/девочка с видом сзади. Необходимо было повторить движение, изображенное на карточке: при низком уровне (участники 1, 2, 6) – копирование положений одной руки (вверх, в сторону), при уровне ниже среднего (участники 5 и 8) – копирование несимметричных движений двух рук (правая рука поднята вверх, левая отведена в сторону). Дальнейшее содержание подготовительного этапа подробно отражено в индивидуальных планах коррекционной работы (приложения Ж, И, К).

На коррекционном этапе формирования слоговой структуры нами были выбраны следующие лексические темы: «Моя семья», «Гигиенические принадлежности», «Части тела и лица», «Игрушки», «Продукты питания»,

«Домашние животные», «Домашние птицы», «Дикие животные», «Морские обитатели».

Каждая из вышеперечисленных тем изучалась на протяжении 2-х занятий. В начале занятия мы формировали понимание слов: мама, папа, деда, баба, ляля, иди, дай; по возможностям ребенка, добавляли изучение антонимов для дополнения лексической темы, а также развивали понимание падежных вопросов. Работа по развитию активной подражательной деятельности, формированию основного словаря, грамматического и синтаксического строя речи была разделена на уровни. На низком мы вызывали звукоподражания на материале открытых и закрытых слогов, строили предложения из одного слова «Дай/на» в сочетании с жестом. На уровне ниже среднего формировали умение называть членов семьи, употребление ед.ч. и мн.ч. существительных муж. и жен. рода в Им.п. с окончанием -ы (мама – мамы, папа – папы, баба – бабы, деда – деды). На среднем уровне формировали умения называть членов семьи, способность называть действия обозначаемые глаголами повелительного наклонения 2-го лица единственного числа (иди, дай, читай, катай).

Начиная с середины занятия – работа по коррекции слоговой структуры с использованием заламинированных листов из рабочей тетради. Коррекционная работа по формированию слогового оформления слов проводилась на лексическом материале, который был подобран по доступности для каждого уровня успешности детей и соотнесен с лексическими темами. На низком уровне на первом занятии коррекционного этапа проводилась работа по плавному произнесению на одном выдохе ряда гласных с постепенным наращиванием их количества: ау, ауи, ауиэ. Далее – произнесение ряда гласных, изменяя их место в ряду: ауи, аиу, уиа; воспроизведение звукоподражаний: сына ест кашу – «Ам», Ляля смеется «Хи-хи» ду (играет на дудочке). На втором занятии данный материал закреплялся на основе повторения, изученный материал включался в увеличение цепочек звукоподражаний до 3-4 слогов: ам-ам-ам, хи-хи-хи-хи. На уровне ниже

среднего изучалось произнесение слов типа СГСГ с повторяющимся слогом: мама, папа, баба, дядя, ляля и включение их в предложения «Мама, дай», «Папа, на». На среднем уровне – слов 2 типа слоговой структуры (СГСГСГ): мамуля, папуля, бабуля, дедуля и включение их в предложение с указательным словом «Это». Подробное содержание коррекционного этапа представлено в индивидуальных планах коррекционной работы.

По результатам проведенных занятий, мы сделали вывод, что метод мультимодального восприятия способствует поддержанию интереса обучающихся к занятию, а также полному составлению предложений с опорой на слуховое, зрительное и кожно-кинестетическое восприятие. Благодаря взаимосвязи рабочей тетради с содержанием раздела коррекционной работы «Формирование слоговой структуры слова», материал, используемый нами на занятиях, был эффективно усвоен, поскольку подобран по доступности для участников, находящихся на разных уровнях сформированности слоговой структуры.

2.6. Результативно-оценочный этап

Целью результативно-оценочного этапа исследования являлось определение динамики сформированности слоговой структуры у младших дошкольников с общим недоразвитием речи I уровня.

На этапе завершения проекта на базе центра психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи был проведен итоговый мониторинг.

При проведении мониторинга нами использовались те же задания, что и на первом диагностическом этапе по четырём блокам (Приложение А). Результаты итогового мониторинга показали динамику после проведенной логопедической работы, направленной на формирование слогового оформления слов, развитие восприятия лексических единиц, сложных параметров двигательных актов, оптико-пространственной ориентации.

Анализ результатов контрольного исследования представлен на рисунке 5 и в приложении Н.

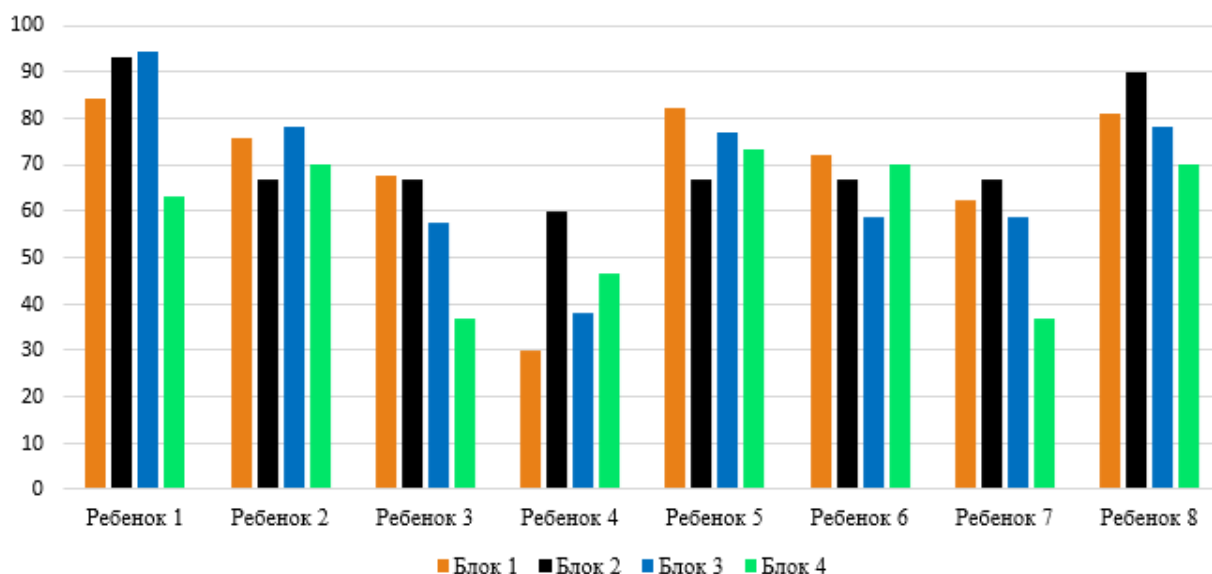


Рисунок 5 – Анализ результатов контрольного исследования (% от максимального количества баллов)

На подготовительном этапе коррекционной работы участник, имеющий низкий уровень, научился копировать положение одной руки в разных вариациях, улучшилась переключаемость при выполнении тонких движений пальцев рук, а также при выполнении артикуляционных упражнений «Улыбка»-«Трубочка»-«Окошко». Ребенок начал активно повторять за взрослым серийные действия: два удара ногой, два хлопка в ладоши; усвоил ритм (тихо-громко). Верно указывает на наличие или отсутствие структурного искажения в словах. На коррекционном этапе участник научился осуществлять добор воздуха, которого хватает на произнесение последовательного ряда гласных; научился переключаться с одного гласного звука на другой; словарный запас преисполнился звукоподражаниями по каждой из лексических тем. Данные результаты позволили участнику перейти на новый уровень сформированности предпосылок к освоению слоговой структуры, а также на новый уровень сформированности слоговой структуры, на котором были отработаны слова 1 типа с повторяющимся слогом (мама, папа, баба, дядя). Однако переключаемость с одного слога на другой все еще

затруднена, поскольку для данного перехода предпосылки все еще сформированы недостаточно. Поэтому в качестве перспективы развития необходимо продолжать коррекционную работу с переходом на уровень ниже среднего.

Вторая группа детей оказалась полиморфной, поскольку участники находились на уровне ниже среднего при сформированности слоговой структуры, однако предпосылки ее становления были сформированы на низком уровне. На подготовительном этапе участники 3 и 7 продемонстрировали следующие результаты: научились копировать положение одной руки в различных позициях, а также несимметричные движения двух рук со вспомогательной опорой (переход на уровень ниже среднего); научились чередовать не только движение губ, но и переключение языка при выполнении упражнений «Качели» и «Часики»; улучшилась переключаемость и в плане развития мелкой моторики, стал доступен перекрест пальцев (уровень ниже среднего), однако дети еще нуждаются в помощи взрослого; дети научились воспроизводить заданное количество хлопков с ритмом, а также находятся в процессе усвоения последовательных серий движений; успешно определяют наличие и отсутствие структурного искажения в слове, началась работа по определению ритмических искажений (уровень ниже среднего). На коррекционном этапе участники научились воспроизводить слова 1 типа слоговой структуры (двусложные) самостоятельно с использованием рабочей тетради в качестве опоры, а также находятся в процессе усвоения слов 2 типа (трехсложных) с отраженным повторением слов за взрослым. Как можно увидеть, участники, находящиеся на уровне ниже среднего, перешли на средний уровень сформированности слоговой структуры в силу перехода с низкого уровня сформированности предпосылок становления слоговой структуры на уровень ниже среднего. В качестве дальнейшей перспективы необходимо продолжать коррекционную работу на среднем уровне, развивая при этом предпосылки её становления на уровне ниже среднего до полного закрепления.

Участники третьей подгруппы находятся на среднем уровне сформированности слоговой структуры, однако предпосылки ее становления полиморфны. Поскольку на занятиях задания были подобраны под разный уровень каждого, результаты детей также отличаются друг от друга и носят характер более благоприятной перспективы, чем отмечено на входящей диагностике. По результатам проведения работы по развитию восприятия ритмических характеристик, участники 1 и 8 научились самостоятельно и без ошибок определять наличие и отсутствие ритмического искажения в слове; участники 2, 5, 6 успешно определяют наличие и отсутствие структурного искажения в слове, началась работа по определению ритмических искажений (уровень ниже среднего). Работа по развитию сложных параметров двигательных актов показала следующие результаты: у участника 1 улучшилась переключаемость органов артикуляционного аппарата и мелких движений рук, освоено воспроизведение темпа и последовательно организованных серий движений руками и ногами. У участников 2, 5 и 8 по данному направлению сформирована переключаемость органов артикуляции и мелких движений, участники научились воспроизводить последовательные и ритмически организованные движения руками и ногами. Участник 6 научился чередовать не только движение губ, но и переключение языка при выполнении упражнений «Качели» и «Часики»; улучшилась переключаемость и в плане развития мелкой моторики, стал доступен перекрест пальцев (уровень ниже среднего); верно выполняет последовательно организованные серии из двух движений руками, сформировано ритмическое воспроизведение движений. В плане становления сомато-пространственной ориентации участники 1, 2, 6 научились копировать движения одной руки и несимметричные движения рук при помощи взрослого. Участникам 5 и 8 доступно копирование несимметричных движений рук при помощи взрослого, также они находятся в процессе обучения копированию движений рук и ног.

Данные результаты позволили участникам перейти на новый уровень сформированности предпосылок к освоению слоговой структуры, а также на

новый уровень сформированности слоговой структуры, на котором были сформированы слова 2 типа слоговой структуры (трехсложные) и начало формирования 3 типа (односложные).

Выводы по главе 2

На предпроектном этапе мы выяснили, что у всех участников эксперимента выявлены полиморфные механизмы нарушения слоговой структуры и предпосылок её становления. Данные результаты подтверждают выводы, сделанные нами при изучении психолого-педагогической и логопедической литературы. Анализ организационно-педагогических условий и имеющегося программного, методического и дидактического обеспечения для коррекции слоговой структуры слова у младших дошкольников с общим недоразвитием речи I уровня, используемого учителями-логопедами в образовательном центре – базе проектного исследования, показал недостаток программно-методического и дидактического обеспечения для логопедической работы с обучающимися данной нозологической группы.

Проанализировав все данные, полученные на диагностическом этапе, при специально организованном обследовании, было отмечено: чем выше сформированность предпосылок, тем выше уровень сформированности слоговой структуры. Сформированность предпосылок на уровне ниже среднего позволяет достичь среднего уровня сформированности слоговой структуры. Также сформированность той или иной предпосылки может компенсировать предпосылки на более низком уровне и позволяет ребенку достичь уровня ниже среднего в слоговом оформлении.

Изучив данные, полученные в ходе диагностического этапа, нами были определены планируемые результаты, дифференцированное содержание работы на 3-х уровнях, составлено тематическое планирование. Мы пришли к выводу, что логопедическую работу необходимо начинать с подготовительного этапа, где закладываются основы (предпосылки) для воспроизведения слогового оформления слов. Затем (на основном этапе) проводится коррекционная работа по формированию слоговой структуры.

Коррекционная работа по формированию слогового оформления слов проходила с использованием разработанной рабочей тетради в трех вариантах в соответствии с выделенными уровнями сформированности слоговой структуры. На низком уровне осуществлялась работа по плавному произнесению на одном выдохе ряда гласных с постепенным наращиванием их количества, воспроизведением гласных в разной последовательности, а также звукоподражаний. Разработаны методические рекомендации для учителей-логопедов по применению дидактического обеспечения на логопедических занятиях, а также для родителей при закреплении изученного материала на логопедических занятиях.

Программа разработана с учётом уровневого подхода, учитывает степень нарушения слоговой структуры, а также выявленные типологические особенности нарушения слоговой структуры слов;

Заключение

Основной целью данного проектного исследования была разработка программно-методического и дидактического обеспечения логопедической работы по формированию слоговой структуры у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня с использованием мультимодального восприятия.

При анализе научно-методических источников, посвященных проблеме исследования, мы проанализировали основные подходы к формированию слоговой структуры, выявили особенности сформированности слоговой структуры и ее предпосылок у детей с ОНР I уровня. Также выявили сильные стороны и дефициты программно-методического, дидактического обеспечения и подходов, используемых в образовательной организации логопедических методиках формирования слоговой структуры.

На предпроектном этапе исследования были выявлены актуальные проблемы в образовательной организации – базе реализации проекта в плане формирования слоговой структуры у детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи I уровня. Мы изучили контингент и потребности обучающихся в данной образовательной организации в плане сформированности слоговой структуры. Выявили сильные стороны и дефициты программно-методического, дидактического обеспечения и подходов, используемых в образовательной организации для развития слоговой структуры.

На диагностическом этапе определили был составлен диагностический комплекс для определения сформированности слоговой структуры и предпосылок ее становления. Выявлены особенности и уровни сформированности слогового оформления слов, особенности восприятия ритмических и структурных характеристик слова, состояние сложных параметров двигательных актов (динамического и ритмического),

особенности оптико-пространственной ориентации у детей – участников проекта.

На разработческом этапе определено дифференцированное содержание логопедической работы по формированию слоговой структуры слова у детей 3-4 лет с ОНР I уровня. Дополнена программа по формированию начатков общеупотребительной речи у детей 3-4 лет с ОНР I уровня содержанием раздела по формированию слоговой структуры слова (для реализации в условиях образовательного центра). Были составлены три варианта индивидуальных планов коррекционной работы для реализации программы. Разработана рабочая тетрадь по формированию слоговой структуры слова у детей 3-4 лет с ОНР I уровня в соответствии с вариантами индивидуальных планов, а также методические рекомендации к программе коррекционного курса и рабочей тетради.

На этапе апробации, проводилась коррекционная работа в течение 13,5 недель, что составило 27 занятий в соответствии с тематическим планом.

На результативно-оценочном этапе определили динамику речевого развития. Полученные результаты показали снижение количества ошибок при воспроизведении 1-3 типов слоговой структуры. Выявлена положительная динамика в развитии слоговой структуры, оптико-пространственной ориентации, при выполнении серий движений, а также при определении наличия или отсутствия структурных и ритмических искажений слов у младших дошкольников с общим недоразвитием речи I уровня.

Таким образом, мы считаем, что цель проектного исследования достигнута, а задачи выполнены в полном объеме.

Библиографический список

1. Агранович З.Е. Логопедическая работа по преодолению нарушений слоговой структуры слов у детей / З. Е. Агранович. – Санкт-Петербург : Детство-Пресс, 2009. – 48 с.
2. Архипова, Е. Ф. Стертая дизартрия у детей: учебное пособие / Е.Ф. Архипова. – 2-е изд. – М.: АСТ: Астрель, 2014. – 324 с.
3. Анисимова Ю.Н. Формирование звуко-слоговой структуры слова у детей с общим недоразвитием речи // Наука, образование, инновации: апробация результатов исследований: материалы международной (заочной) научно-практической конференции. г. Нефтекамск, 2019 г. – С. 700-706.
4. Ахутина Т.В. Регуляция активности у детей с трудностями обучения по данным нейропсихологического обследования // национальный психологический журнал. – 2014. – № 4 (16). – С. 96-102.
5. Бабина Г.В. Слоговая структура слова: обследование и формирование у детей с недоразвитием речи : учебно-методическое пособие / Г.В. Бабина, Н.Ю. Сафонкина. – Москва : Книголюб, 2005. – 96 с.
6. Бабина Г.В. Структурно-слоговая организация речи дошкольников: онтогенез и дизонтогенез: Монография/ Г.В. Бабина, Н.Ю. Шарипова. – 2-е изд., дополн. – М.: Прометей, 2022. – 218 с.
7. Бабина Г.В., Шарипова Н.Ю. Структурно-слоговая организация речи дошкольников: онто- и дизонтогенез: Монография. – М.: 2013. – 193 с.
8. Балакирева А.С. Логопедия. Ринолалия [Текст] / А.С. Балакирева. – М.: Издательство Секачѳв, 2011. – 208 с.
9. Бизикова О.А. Теории и технологии развития речи детей дошкольного возраста в определениях, таблицах и схемах // Международный журнал экспериментального образования. 2012. № 2. С. 24–25.
10. Большакова С.Е. Формируем слоговую структуру слова. М.: ТЦ Сфера. 2006. 32 с.

11. Брюховских Л.А., Дмитриева О.А. Влияние пространственного фактора на формирование звукового анализа и синтеза детей с общим недоразвитием речи // Сибирский вестник специального образования. 2017. № 1 (19). С. 22-25.

12. Брюховских Л.А., Мамаева А.В., Беляева О.Л., Петроченко В.И. Сформированность слоговой системы языка и ее механизмов у детей с дизартрией и алалией // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2021 № 2 (56). С. 30-35.

13. Винарская Е.Н. Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии: Периодика раннего развития. Эмоциональные предпосылки освоения языка. – М.: Просвещение, 1987. – 165 с.

14. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. – М.: Просвещение, 1964. – 87 с.

15. Громова, О. Е. Логопедическое обследование детей 2-4 лет : методическое пособие / О. Е. Громова, Г. Н. Соломатина. – Москва : ТЦ Сфера, 2005. – 128 с.

16. Дедюхина Г.В. Альбом звукоподражаний и слов к коррекционно-развивающим занятиям с детьми раннего и дошкольного возраста с задержкой психофизического развития / Под ред. Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутеповой. – М.: РУДН, 2008. – 43 с.

17. Дель С.В., Непокорова А.П. Система работы по преодолению нарушений слоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с ОНР // Практическая психология и логопедия – 2006 № 4 – С. 49-57 с.

18. Ермакова Т.А. Яровая А.С. Исследование звуко-слоговой структуры слова у дошкольников с общим недоразвитием речи // Дефектология и образование в наши дни: фундаментальные и прикладные исследования: сборник материалов II ежегодной Международной научно-практической конференции (18-19 апреля 2023 г., г. Краснодар). – С. 170-177.

19. Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников. – М.: Академия, 1981. 214 с.

20. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. – М.: Просвещение, 1990. – 239 с.

21. Земцова Е.С. Хмелькова Е.В. Нарушения слоговой структуры слова у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Педагогика и психология в XXI веке: современное состояние и тенденции исследования: сборник материалов VII Всероссийской научно-практической конференции студентов, магистрантов, аспирантов, молодых педагогов (26-27 апреля 2019 г., г. Киров). – С. 366-372.

22. Киттерман Б. Опыт изучения слоговой эллизии в детском языке. – Русский филологический вестник. – М., 1913, Т. 69, №1, С. 66-82.

23. Ковшиков В.А. Экспрессивная алалия и методы ее преодоления / В.А. Ковшиков. – 4-е изд., испр. и доп. – [Предисловие к 4-му изд.: А.Н. Корнев] – СПб.: КАРО, 2018. – 304 с.

24. Колесникова Е.В. От звукоподражания к словам. Иллюстративный материал для развития речи у детей 2-3 лет / Е.В. Колесникова. – М.: Ювента, 2–16. – 64 с.: ил.

25. Крупенчук О.И. Научите меня говорить правильно! Пособие по логопедии для детей и родителей. СПб.: Издательский Дом «Литера», 2004.

26. Курдвановская Н.В., Ванюкова Л.С. Формирование слоговой структуры слова: логопедические задания М.: ТЦ Сфера, 2007. – 88 с.

27. Левина Р.Е. Нарушения речи и письма у детей: избранные труды / ред.-сост. Г.В. Чиркина, П.Б. Шошин. – М.: АРКТИ, 2005. – 221 с.

28. Лопатина Л.В. Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи. Санкт-Петербург, 2014. – 387 с.

29. Макарова Н.В. Современное состояние проблемы изучения звуко-слоговой структуры слова у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. – 2014. – № 2. – С. 66-70.

30. Мамаева А.В. Деятельность учителя-логопеда по разработке адаптированных образовательных программ: учебное пособие. Изд. 2-е, испр. и доп.; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2021. – 308 с.

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

32. Маркова А.К., Пеньковская Л.А., Орфинская В.К. Воспитание детей 3-го года жизни. – М.: Педагогика, 1962. – 375 с.

33. Маркова Е.П. Развитие слоговой структуры слова у детей дошкольного возраста в онтогенезе и дизонтогенезе. Приемы и методы профилактической и коррекционной работы: статья в сборнике трудов конференции. Новомосковская городская клиническая больница, г. Новомосковск Тульской области, Россия 2021. – С. 154-157.

34. Миронова, С.А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях / С.А. Миронова. М.: Сфера, 2007. – 192 с.

35. Мусейибова Т.А. Дидактические игры в системе обучения детей пространственным ориентировкам. – Дошкольное воспитание, 1971, №5, С. 33-36.

36. Мусейибова Т.А. Первые пространственные представления у детей дошкольного возраста. – Дошкольное воспитание, 1959, № 4, С. 14-19.

37. Мусейибова Т.А. Развитие понимания пространственных отношений и отражения их в речи у детей дошкольного возраста. – В кн.: Проблемы восприятия пространства и пространственных представлений. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961, С. 89-95.

38. Нищева Н.В. Карточки методических рекомендаций для родителей дошкольников с ОНР. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2011. – 240 с.

39. Носиков С.М. Опыт фонетического описания лепета. – В кн.: Становление речи и усвоение языка ребенком. – М.: Педагогика, 1985, С. 36-64.

40. Осадчая А.Д. Теоретические основы понятия речевой активности в современных психолого-педагогических исследованиях // На крыльях детства: ресурсы современного коррекционно-развивающего пространства для детей с ограниченными возможностями здоровья: поиски и достижения: сборник научных статей по мастер. Всеросс. научно-практической конф. студентов и молодых ученых (18-19 марта 2019 г., г. Москва). – С 55-57.

41. Пащенко Л.П., Бойцова А.В. Формирование слоговой структуры слова у дошкольников с моторной алалией // Молодой ученый. 2020. № 22 (312). С. 549-551.

42. Полукарова А.А., Пахомова Ю.М., Гилева Н.В. Исследование звукослоговой структуры слова у старших дошкольников с дизартрией // Инновационная наука. 2016. № 11-2. С. 193-194.

43. Приказ Минпросвещения России от 24.11.2022 N 1022 «Об утверждении федеральной адаптированной основной общеобразовательной программы для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья». Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202301270036?index=1> (дата обращения: 12.10.2023).

44. Проглядова Г.А., Брюховских Л.А., Беляева О.Л., Воронова Т.В. Формирование знаково-символических учебных действий у обучающихся младших классов с общим недоразвитием речи III уровня на занятиях учителя-логопеда // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2019. № 3 (49). С. 6-11.

45. Пятница Т.В., Башинская Т.В. Система коррекционного воздействия при моторной алалии. Ч. 1. – М.: ТЦ Сфера, 2010. – 64 с.

46. Репина З.А., Щербакова Е.С. Особенности речевого развития детей дошкольного возраста с моторной алалией // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2018. № 1 (52). С. 65-70.

47. Сазонова С.А. Воронина Ю.А. Взаимодействие родителей и педагогов в работе с детьми раннего возраста в условиях коррекционно-образовательного процесса // На крыльях детства: ресурсы современного

коррекционно-развивающего пространства для детей с ограниченными возможностями здоровья: поиски и достижения: сборник научных статей по мастер. Всеросс. научно-практической конф. студентов и молодых ученых (18-19 марта 2019 г., г. Москва). – С 13-15.

48. Санитарные правила и нормы СанПиН 1.2.3685-21 «Гигиенические нормативы и требования к обеспечению безопасности и (или) безвредности для человека факторов среды обитания». / Постановление Роспотребнадзора от 28.01.2021 г. №2.

49. Сикорский И.А. О развитии речи у детей. Собрание сочинений. – Киев., 1899, Кн. 2, 143 с.

50. Соломатина Г.Н. Онтогенез звуко-слоговой структуры слова в норме // Практическая психология и логопедия. 2005. №3. С. 26.

51. Соломатина Г.Н., Кабушко А.Ю. Предпосылки становления ритмико-интонационной стороны речи // Логопед в детском саду. 2014. №1. С.23-30.

52. Тихонова Н.В. Формирование слоговой структуры слова у дошкольников с общим недоразвитием речи // Психолого-педагогическое сопровождение общего, специального и инклюзивного образования детей и взрослых: сборник материалов II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (07 апреля 2022 г.) г. Чебоксары, 2022. – С. 204-206.

53. Ткаченко, Т.А. Коррекция нарушений слоговой структуры слова. Альбом для индивидуальной работы с детьми 4-5 лет к пособиям «Учимся говорить правильно» / Т. А. Ткаченко. – Москва : Издательство «ГНОМ и Д», 2004. – 40 с.

54. Усанова О.Н. Логопедическая работа по формированию звукопроизношения у детей с моторной алалией в дошкольном возрасте. Диссертация канд. пед. наук. – М., 1970, 200 с.

55. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Коррекция нарушений речи. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. М.: Просвещение, 2010. – 272 с.

56. Филичева Т.Б. Четвертый уровень недоразвития речи // Филичева Т.Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста. – М., 1999. – С. 87-98, С. 137-250.

57. Цветкова Л.С. Нейропсихология счёта, письма и чтения. Нарушение и восстановление: учеб. пособие. – М.: Юристъ, 1997. – 256 с.

58. Черепанова Л.А. Асеева Т.В. Система диагностики звуко-слоговой структуры слова // Нравственное воспитание в современном мире: психологический и педагогический аспект: сборник статей Международной научно-практической конференции (15 ноября 2018 г, г. Челябинск). – Уфа: АЭТЕРНА, 2018. – С. 13-14.

59. Четверушкина, Н.С. Слоговая структура слова. Система коррекционных упражнений для детей 5-7 лет : практическое пособие для логопедов, воспитателей и родителей / Н. С. Четверушкина. – Москва : Гном Пресс, 2016. – 187 с.

60. Шарипова З.В. Дифференциальная диагностики и коррекция структуры слова у детей с дизартрией и алалией: дис. канд. пед. наук. – Екатеринбург, 1998. – 206 с.

61. Шашкова Л.О. Использование ритмических упражнений в процессе формирования звуко-слоговой структуры слова у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня // На крыльях детства: ресурсы современного коррекционно-развивающего пространства для детей с ограниченными возможностями здоровья: поиски и достижения: сборник научных статей по мастер. Всеросс. научно-практической конф. студентов и молодых ученых (18-19 марта 2019 г., г. Москва). – С 52-54.

62. Яговкина, Л. С. Методологическая основа подготовки родителей к содействию образованию детей с ограниченными возможностями здоровья / Л. С. Яговкина. – Текст : непосредственный // Вестник Костромского

государственного университета имени Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – Курган – 2012. – № 4. – С. 149-152.

63. Ярмоленко А.В. Роль речи в отражении пространства. – В кн.: Проблема восприятия пространства и пространственных представлений. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961, С. 69-71.

64. Яровая А.С., Матвиенко Е.В., Савельева Т.А. Развитие речи и познавательных процессов у дошкольников с ОВЗ посредством ознакомления с детской литературой // Идеи Л.С. Выготского в инклюзивном образовательном пространстве (Посвящается 125-летию Л.С. Выготского). Сборник научных трудов международной научно-практической конференции. Под редакцией Е.А. Шумиловой, Г.Н. Соломатиной, А.С. Яровой. Краснодар, 2021. С. 268-275.

65. Canault, Mélanie et al. “Simplification of syllable structure in childhood apraxia of speech: a 2-year follow-up French case study.” *Clinical linguistics & phonetics* vol. 35,10 (2021): 945-963. doi:10.1080/02699206.2020.1839971

66. Fry D.B., Denes P. An Analogue of speech recognition process. To be presented at a symposium on the Mechanization of Thought processes. National Physical Laboratory. – Teddington: England, 1975, 112 p.

67. Guion, S. G., Clark, J. J., Harada, T., & Wayland, R. P. (2003). Factors Affecting Stress Placement for English Nonwords include Syllabic Structure, Lexical Class, and Stress Patterns of Phonologically Similar Words. *Language and Speech*, 46(4), 403-426. <https://doi.org/10.1177/00238309030460040301>

68. Husmann P., O’Loughlin V. Another nail in the coffin for learning styles. Disparities among undergraduate anatomy students' study strategies, class performance, and reported VARK learning styles // *Anatomical sciences education*. 2018. Pp. 1-14.

69. Ingrid Aichert ingrid.aichert@extern.lrz-muenchen.de & Wolfram Ziegler (2008) Learning a syllable from its parts: Cross-syllabic generalisation

effects in patients with apraxia of speech, *Aphasiology*, 22:11, 1216-1229, DOI: 10.1080/02687030701820303

70. Knoll A.R., Otani H., Skeel R.L., Van Horn K.R. Learning style, judgements of learning, and learning of verbal and visual information // *British Journal of Psychology*. 2016. Pp. 1-20.

71. Osgood Ch., Sebeok T.A. *Psycholinguistics*. – Berlin: Baltimore, 1954. – 328 p.

72. Peretz I., Lussier I., Beland R. The Differential Role of Syllabic Structure in Stem Completion for French and English. *European Journal of Cognitive Psychology*, Issue 1, 2010, Pages 75-112, <https://doi.org/10.1080/713752265>

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение Б

Стимульный материал для проведения диагностического этапа (1 блок)



Анализ результатов диагностического исследования

(% от максимального количества баллов)

	Блок 1 (max 90)	Блок 2 (max 30)	Блок 3 (max 87)	Блок 4 (max 30)
Ребенок 1	64 (71,1%)	23 (76,7%)	55 (63,2%)	6 (20%)
Ребенок 2	46 (51,1%)	7 (23,3%)	27 (31%)	4 (13,3%)
Ребенок 3	37 (41,1%)	4 (13,3%)	7 (8%)	4 (13,3%)
Ребенок 4	20 (22,2%)	5 (16,7%)	7 (8%)	0 (0%)
Ребенок 5	66 (73,3%)	6 (20%)	22 (25,3%)	14 (46,7%)
Ребенок 6	52 (57,8%)	2 (6,7%)	17 (19,5%)	0 (0%)
Ребенок 7	37 (41,1%)	7 (23,3%)	14 (16,1%)	4 (13,3%)
Ребенок 8	64 (71,1%)	14 (46,7%)	34 (39,1%)	11 (36,7%)
	низкий уровень	уровень ниже среднего	средний уровень	уровень выше среднего

Методические рекомендации к рабочей тетради. Часть 1.

Лексическая тема: «Моя семья».

Задание 1.1. Инструкция: «Это мама и папа. Мама и папа едут домой. Они поют песни: «Ау», как поют песни?»

Примечание: помогите ребёнку слепить шарик из пластилина, ребёнок произносит звук А и прикрепляет пластилин красного цвета к изображению артикуляции звука А, затем произносит звук У и прикрепляет пластилин синего цвета к изображению артикуляции звука У). Попросите ребёнка произнести данные звуки слитно, проводя по вспомогательной линии пальчиком до дорожного знака «Стоп».

Задание 1.2. Примечание: на следующей странице задание повторяется, однако усложняется цепочка звуков. Сначала совместно с ребёнком произнесите звуки А, У, И по отдельности, прикрепляя пластилин красного цвета при произнесении звука А, синего – У, зелёного – И. Попросите ребёнка вдохнуть воздух носом и на выдохе через рот (с помощью вспомогательной линии) произнесите три звука на одном выдохе.

Задание 1.3. Примечание: далее выполните упражнение с цепочкой звуков АИУЭ. Прикрепите пластилин жёлтого цвета при произнесении звука Э.

Задание 2.1. Инструкция: «Это баба. Баба поёт песню «АИУ». Как поёт баба?»

Примечание: помогите ребенку обмакнуть указательный палец в красной краске, произнесите вместе с ним звук А, помогите ребенку закрасить пальчиком круг с артикуляцией звука А, далее помогите ребенку вытереть палец (либо помыть в чистой воде), предложите ребенку обмакнуть пальчик в краску зеленого цвета и, после произнесения звука И, закрасить круг рядом с артикуляцией звука И. Звук У обозначаем синим цветом. Далее аналогично выполняем задание, однако порядок звуков будет меняться).

Задание 2.2. Инструкция: «Деда поёт песню «ИУА». Как поёт деда?»

Задание 2.3. Инструкция: «Мама поёт песню «ИАУ». Как поёт мама?»

Задание 2.4. Инструкция: «Папа поёт песню «УАИ». Как поёт папа?»

Задание 3. Инструкция: «Это доча. Доча смеётся «Хи-хи!». Как доча смеётся?»

Примечание: помогите ребенку слепить шарик из пластилина, после произнесения звукоподражания «Хи-хи», ребенок прикрепляет пластилин красного цвета заданное количество раз.

Задание 4. Инструкция: «Это сына. Сына ест кашу: «Ам!». Как сына ест кашу?»

Примечание: помогите ребенку слепить шарик из пластилина, после произнесения звукоподражания «Ам», ребенок прикрепляет пластилин синего цвета заданное количество раз.

Лексическая тема: «Гигиенические принадлежности».

Задание 1.1 Инструкция: «Это ляля. У ляли кораблик. Кораблик плывет: «Ау», как плывет кораблик?»

Примечание: помогите ребёнку слепить шарик из пластилина, ребёнок произносит звук А и прикрепляет пластилин красного цвета к изображению артикуляции звука А, затем произносит звук У и прикрепляет пластилин синего цвета к изображению артикуляции звука У). Попросите ребёнка произнести данные звуки слитно, проводя по вспомогательной линии пальчиком до флажка.

Задание 1.2. Примечание: на следующей странице задание повторяется, однако усложняется цепочка звуков. Сначала совместно с ребёнком произнесите звуки А, У, И по отдельности, прикрепляя пластилин красного цвета при произнесении звука А, синего – У, зелёного – И. Попросите ребёнка вдохнуть воздух носом и на выдохе через рот (с помощью вспомогательной линии) произнесите три звука на одном выдохе.

Задание 1.3. Примечание: далее выполните упражнение с цепочкой звуков АИУЭ. Прикрепите пластилин жёлтого цвета при произнесении звука Э.

Задание 2.1. Инструкция: «Это ляля. Ляля говорит «АИУ». Как говорит ляля?»

Примечание: помогите ребенку обмакнуть указательный палец в красной краске, произнесите вместе с ним звук А, помогите ребенку закрасить пальчиком круг с артикуляцией звука А, далее помогите ребенку вытереть палец (либо помыть в чистой воде), предложите ребенку обмакнуть пальчик в краску зеленого цвета и, после произнесения звука И, закрасить круг рядом с артикуляцией звука И. Звук У обозначаем синим цветом. Далее аналогично выполняем задание, однако порядок звуков будет меняться).

Задание 2.2. Инструкция: «Ляля говорит «УАИ». Как говорит ляля?»

Задание 2.3. Инструкция: «Ляля говорит «ИУА». Как говорит ляля?»

Задание 2.4. Инструкция: «Ляля говорит «ИАУ». Как говорит ляля?»

Задание 3. Инструкция: «У ляли в ванне пузыри. Ляля лопает пузыри: «Оп!». Лови пузырь: «Оп!»»

Примечание: помогите ребенку слепить шарик из пластилина, после произнесения звукоподражания «Оп!», ребенок прикрепляет пластилин фиолетового цвета заданное количество раз.

Задание 4. Инструкция: «У ляли из крана капает вода: «Кап». Как капает вода?»

Примечание: помогите ребенку слепить шарик из пластилина, после произнесения звукоподражания «Кап», ребенок прикрепляет пластилин синего цвета заданное количество раз. Поскольку капля имеет вытянутую форму, ребенок на нужное место прикрепляет шарик пластилина, затем по инструкции «Тяни», ребёнок вытягивает шарик пальчиком в форму капли.

Лексическая тема: «Части тела и лица».

Задание 1.1 Инструкция: «Это Вова. Вова рисует ладошками. Закрась ладошку цветом: «А». Закрась вторую ладошку цветом: «У». А вместе: «Ау». Попробуй сам»

Примечание: помогите ребенку обмакнуть указательный палец в красной краске, произнесите вместе с ним звук А, помогите ребенку закрасить пальчиком круг с артикуляцией звука А, далее помогите ребенку вытереть палец (либо помыть в чистой воде), предложите ребенку обмакнуть пальчик в краску синего цвета и, после произнесения звука У, закрасить круг рядом с артикуляцией звука У. Далее аналогично выполняем задание, однако цепочка звуков будет увеличиваться. Попросите ребёнка произнести данные звуки слитно, проводя по вспомогательной линии пальчиком от одной ладони к другой.

Задание 1.2. Примечание: на следующей странице задание повторяется, однако усложняется цепочка звуков. Сначала совместно с ребёнком произнесите звуки А, У, И по отдельности, прикрепляя пластилин красного цвета при произнесении звука А, синего – У, зелёного – И. Попросите ребёнка вдохнуть воздух носом и на выдохе через рот (с помощью вспомогательной линии) произнесите три звука на одном выдохе.

Задание 1.3. Примечание: далее выполните упражнение с цепочкой звуков АИУЭ. Прикрепите пластилин жёлтого цвета при произнесении звука Э.

Задание 2.1. Инструкция: «Это Вова. Вова говорит «АИУ». Как говорит Вова?»

Примечание: помогите ребенку обмакнуть указательный палец в красной краске, произнесите вместе с ним звук А, помогите ребенку закрасить пальчиком круг с артикуляцией звука А, далее помогите ребенку вытереть палец (либо помыть в чистой воде), предложите ребенку обмакнуть пальчик в краску зеленого цвета и, после произнесения звука И, закрасить круг рядом с артикуляцией звука И. Звук У обозначаем синим цветом. Далее аналогично выполняем задание, однако порядок звуков будет меняться).

Задание 2.2. Инструкция: «Вова говорит «УАИ». Как говорит Вова?»

Задание 2.3. Инструкция: «Вова говорит «ИУА». Как говорит Вова?»

Задание 2.4. Инструкция: «Вова говорит «ИАУ». Как говорит Вова?»

Задание 3. Инструкция: «Вова стучит кулачками: «Тук!». Как стучит Вова?»

Примечание: помогите ребенку слепить шарик из пластилина, после произнесения звукоподражания «Тук!», ребенок прикрепляет пластилин красного цвета заданное количество раз.

Задание 4. Инструкция: «Вова топает ногой: «Топ». Как топает Вова?»

Примечание: помогите ребенку слепить шарик из пластилина, после произнесения звукоподражания «Топ», ребенок прикрепляет пластилин зеленого цвета заданное количество раз. Поскольку след от ноги имеет вытянутую форму, ребенок на нужное место прикрепляет шарик пластилина, затем по инструкции «Тяни», ребёнок вытягивает шарик пальчиком в форму следа от ноги.

Лексическая тема: «Игрушки».

Задание 1.1 Инструкция: «Это мяч. Мяч скачет: «А». Как скачет мяч? Мяч скачет: «У». Как скачет мяч? А вместе: «Ау». Попробуй сам»

Примечание: помогите ребёнку слепить шарик из пластилина, ребёнок произносит звук А и прикрепляет пластилин красного цвета к изображению артикуляции звука А, затем произносит звук У и прикрепляет пластилин синего цвета к изображению артикуляции звука У). Попросите ребёнка произнести данные звуки слитно, проводя по вспомогательной линии пальчиком.

Задание 1.2. Примечание: на следующей странице задание повторяется, однако усложняется цепочка звуков. Сначала совместно с ребёнком произнесите звуки А, У, И по отдельности, прикрепляя пластилин красного цвета при произнесении звука А, синего – У, зелёного – И. Попросите ребёнка вдохнуть воздух носом и на выдохе через рот (с помощью вспомогательной линии) произнесите три звука на одном выдохе.

Задание 1.3. Примечание: далее выполните упражнение с цепочкой звуков АИУЭ. Прикрепите пластилин жёлтого цвета при произнесении звука Э.

Задание 2.1. Инструкция: «Это поезд. У поезда вагоны. Закрась красный вагон цветом: «А». Закрась зелёный вагон цветом: «И». Закрась синий вагон цветом: «У» А вместе: «АИУ». Попробуй сам».

Примечание: помогите ребенку обмакнуть указательный палец в красной краске, произнесите вместе с ним звук А, помогите ребенку закрасить пальчиком круг с артикуляцией звука А, далее помогите ребенку вытереть палец (либо помыть в чистой воде), предложите ребенку обмакнуть пальчик в краску зеленого цвета и, после произнесения звука И, закрасить круг рядом с артикуляцией звука И. Звук У обозначаем синим цветом. Далее аналогично выполняем задание, однако порядок звуков будет меняться).

Задание 2.2. Инструкция: «Закрась синий вагон цветом: «У». Закрась красный вагон цветом: «А». Закрась зелёный вагон цветом: «И». А вместе: «УАИ» Попробуй сам».

Задание 2.3. Инструкция: Закрась зелёный вагон цветом: «И». «Закрась синий вагон цветом: «У». Закрась красный вагон цветом: «А». А вместе: «ИУА». Попробуй сам».

Задание 2.4. Инструкция: Закрась зелёный вагон цветом: «И». Закрась красный вагон цветом: «А». «Закрась синий вагон цветом: «У». А вместе: «ИАУ». Попробуй сам».

Задание 3. Инструкция: «Это машина. Машина сигналит: «Би-би». Как сигналит машина?»

Примечание: помогите ребенку слепить шарик из пластилина, после произнесения звукоподражания «Би-би!», ребенок прикрепляет пластилин красного цвета заданное количество раз.

Задание 4. Инструкция: «Это поезд. Поезд гудит: «Ту-ту». Как гудит поезд?»

Примечание: помогите ребенку слепить шарик из пластилина, после произнесения звукоподражания «Ту-ту», ребенок прикрепляет пластилин зелёного цвета заданное количество раз.

Лексическая тема: «Продукты питания».

Задание 1.1. Инструкция: «Это мама. Мама идет в магазин. Она поёт песню: «Ау», как поёт песни?»

Примечание: помогите ребёнку слепить шарик из пластилина, ребёнок произносит звук А и прикрепляет пластилин красного цвета к изображению артикуляции звука А, затем произносит звук У и прикрепляет пластилин синего цвета к

изображению артикуляции звука У). Попросите ребёнка произнести данные звуки слитно, проводя по вспомогательной линии пальчиком.

Задание 1.2. Примечание: на следующей странице задание повторяется, однако усложняется цепочка звуков. Сначала совместно с ребёнком произнесите звуки А, У, И по отдельности, прикрепляя пластилин красного цвета при произнесении звука А, синего – У, зелёного – И. Попросите ребёнка вдохнуть воздух носом и на выдохе через рот (с помощью вспомогательной линии) произнесите три звука на одном выдохе.

Задание 1.3. Примечание: далее выполните упражнение с цепочкой звуков АИУЭ. Прикрепите пластилин жёлтого цвета при произнесении звука Э.

Задание 2.1. Инструкция: «Это мама. Мама говорит «АИУ». Как говорит Мама?»

Примечание: помогите ребенку обмакнуть указательный палец в красной краске, произнесите вместе с ним звук А, помогите ребенку закрасить пальчиком круг с артикуляцией звука А, далее помогите ребенку вытереть палец (либо помыть в чистой воде), предложите ребенку обмакнуть пальчик в краску зеленого цвета и, после произнесения звука И, закрасить круг рядом с артикуляцией звука И. Звук У обозначаем синим цветом. Далее аналогично выполняем задание, однако порядок звуков будет меняться).

Задание 2.2. Инструкция: «Мама говорит «УАИ». Как говорит мама?»

Задание 2.3. Инструкция: «Мама говорит «ИУА». Как говорит мама?»

Задание 2.4. Инструкция: «Мама говорит «ИАУ». Как говорит мама?»

Задание 3. Инструкция: «Мама режет продукты: «Чик!». Как мама режет?»

Примечание: помогите ребенку слепить шарик из пластилина, после произнесения звукоподражания «Чик!», ребенок прикрепляет пластилин красного цвета заданное количество раз.

Задание 4. Инструкция: «Это ляля. Ляля ест. Ляле вкусно, она говорит: «М-м-м». Как говорит ляля?»

Примечание: помогите ребенку слепить шарик из пластилина, после произнесения звукоподражания «М-м-м», ребенок прикрепляет пластилин жёлтого цвета заданное количество раз.

Лексическая тема: «Домашние животные».

Задание 1.1. Инструкция: «Это киса. Киса ищет котят. Помоги кисе. Спой песню: «А». Спой песню «У». А вместе: «Ау». Попробуй сам»

Примечание: помогите ребёнку слепить шарик из пластилина, ребёнок произносит звук А и прикрепляет пластилин красного цвета к изображению артикуляции звука А, затем произносит звук У и прикрепляет пластилин синего цвета к изображению артикуляции звука У). Попросите ребёнка произнести данные звуки слитно, проводя по вспомогательной линии пальчиком.

Задание 1.2. Примечание: на следующей странице задание повторяется, однако усложняется цепочка звуков. Сначала совместно с ребёнком произнесите звуки А, У, И по отдельности, прикрепляя пластилин красного цвета при произнесении звука А, синего – У, зелёного – И. Попросите ребёнка вдохнуть воздух носом и на выдохе через рот (с помощью вспомогательной линии) произнесите три звука на одном выдохе.

Задание 1.3. Примечание: далее выполните упражнение с цепочкой звуков АИУЭ. Прикрепите пластилин жёлтого цвета при произнесении звука Э.

Задание 2.1. Инструкция: «Это Тяпа. Тяпа говорит «АИУ». Как говорит Тяпа?»

Примечание: помогите ребенку обмакнуть указательный палец в красной краске, произнесите вместе с ним звук А, помогите ребенку закрасить пальчиком круг с артикуляцией звука А, далее помогите ребенку вытереть палец (либо помыть в чистой воде), предложите ребенку обмакнуть пальчик в краску зеленого цвета и, после произнесения звука И, закрасить круг рядом с артикуляцией звука И. Звук У обозначаем синим цветом. Далее аналогично выполняем задание, однако порядок звуков будет меняться).

Задание 2.2. Инструкция: «Тяпа говорит «УАИ». Как говорит Тяпа?»

Задание 2.3. Инструкция: «Тяпа говорит «ИУА». Как говорит Тяпа?»

Задание 2.4. Инструкция: «Тяпа говорит «ИАУ». Как говорит Тяпа?»

Задание 3. Инструкция: «Тяпа лает: «Гав!». Как Тяпа лает?»

Примечание: помогите ребенку слепить шарик из пластилина, после произнесения звукоподражания «Гав!», ребенок прикрепляет пластилин красного цвета заданное количество раз.

Задание 4. Инструкция: «Это киса. Киса мяукает: «Мяу». Как киса мяукает?»

Примечание: помогите ребенку слепить шарик из пластилина, после произнесения звукоподражания «Мяу», ребенок прикрепляет пластилин жёлтого цвета заданное количество раз.

Задание 5. Инструкция: «Это корова. Корова мычит: «Му». Как корова мычит?»

Примечание: помогите ребенку слепить шарик из пластилина, после произнесения звукоподражания «Му», ребенок прикрепляет пластилин фиолетового цвета заданное количество раз.

Задание 6. Инструкция: «Это коза. Овца млеет: «Ме». Как млеет коза?»

Примечание: помогите ребенку слепить шарик из пластилина, после произнесения звукоподражания «Ме», ребенок прикрепляет пластилин зелёного цвета заданное количество раз.

Лексическая тема: «Домашние птицы».

Задание 1.1. Инструкция: «Это Цыпа. Цыпа любит семена. Покорми Цыпу. Спой песню: «А». Спой песню «У». А вместе: «Ау». Попробуй сам»

Примечание: помогите ребёнку слепить шарик из пластилина, ребёнок произносит звук А и прикрепляет пластилин красного цвета к изображению артикуляции звука А, затем произносит звук У и прикрепляет пластилин синего цвета к изображению артикуляции звука У). Попросите ребёнка произнести данные звуки слитно, проводя по вспомогательной линии пальчиком.

Задание 1.2. Примечание: на следующей странице задание повторяется, однако усложняется цепочка звуков. Сначала совместно с ребёнком произнесите звуки А, У, И по отдельности, прикрепляя пластилин красного цвета при произнесении звука А, синего – У, зелёного – И. Попросите ребёнка вдохнуть воздух носом и на выдохе через рот (с помощью вспомогательной линии) произнесите три звука на одном выдохе.

Задание 1.3. Примечание: далее выполните упражнение с цепочкой звуков АИУЭ. Прикрепите пластилин жёлтого цвета при произнесении звука Э.

Задание 2.1. Инструкция: «Это Деда. Деда говорит «АИУ». Как говорит деда?»

Примечание: помогите ребёнку обмакнуть указательный палец в красной краске, произнесите вместе с ним звук А, помогите ребёнку закрасить пальчиком круг с артикуляцией звука А, далее помогите ребёнку вытереть палец (либо помыть в чистой воде), предложите ребёнку обмакнуть пальчик в краску зеленого цвета и, после произнесения звука И, закрасить круг рядом с артикуляцией звука И. Звук У обозначаем синим цветом. Далее аналогично выполняем задание, однако порядок звуков будет меняться).

Задание 2.2. Инструкция: «Деда говорит «УАИ». Как говорит деда?»

Задание 2.3. Инструкция: «Деда говорит «ИУА». Как говорит деда?»

Задание 2.4. Инструкция: «Деда говорит «ИАУ». Как говорит деда?»

Задание 3. Инструкция: «Гусь гогочет: «Га-га!». Как гусь гогочет?»

Примечание: помогите ребёнку слепить шарик из пластилина, после произнесения звукоподражания «Га-га!», ребенок прикрепляет пластилин оранжевого цвета заданное количество раз.

Задание 4. Инструкция: «Это курица. Курица кудахчет: «Ко-ко». Как курица кудахчет?»

Примечание: помогите ребёнку слепить шарик из пластилина, после произнесения звукоподражания «Ко-ко», ребенок прикрепляет пластилин зелёного цвета заданное количество раз.

Лексическая тема: «Дикие животные».

Задание 1.1. Инструкция: «Это Зая. Зая ищет зайчат. Помоги Зае. Спой песню: «А». Спой песню «У». А вместе: «Ау». Попробуй сам»

Примечание: помогите ребёнку слепить шарик из пластилина, ребёнок произносит звук А и прикрепляет пластилин красного цвета к изображению артикуляции звука А, затем произносит звук У и прикрепляет пластилин синего цвета к изображению артикуляции звука У). Попросите ребёнка произнести данные звуки слитно, проводя по вспомогательной линии пальчиком.

Задание 1.2. Примечание: на следующей странице задание повторяется, однако усложняется цепочка звуков. Сначала совместно с ребёнком произнесите звуки А, У, И по отдельности, прикрепляя пластилин красного цвета при произнесении звука А, синего – У, зелёного – И. Попросите ребёнка вдохнуть воздух носом и на выдохе через рот (с помощью вспомогательной линии) произнесите три звука на одном выдохе.

Задание 1.3. Примечание: далее выполните упражнение с цепочкой звуков АИУЭ. Прикрепите пластилин жёлтого цвета при произнесении звука Э.

Задание 2.1. Инструкция: «Это лиса. Лиса говорит «АИУ». Как говорит лиса?»

Примечание: помогите ребенку обмакнуть указательный палец в красной краске, произнесите вместе с ним звук А, помогите ребенку закрасить пальчиком круг с артикуляцией звука А, далее помогите ребенку вытереть палец (либо помыть в чистой воде), предложите ребенку обмакнуть пальчик в краску зеленого цвета и, после произнесения звука И, закрасить круг рядом с артикуляцией звука И. Звук У обозначаем синим цветом. Далее аналогично выполняем задание, однако порядок звуков будет меняться).

Задание 2.2. Инструкция: «Лиса говорит «УАИ». Как говорит лиса?»

Задание 2.3. Инструкция: «Лиса говорит «ИУА». Как говорит лиса?»

Задание 2.4. Инструкция: «Лиса говорит «ИАУ». Как говорит лиса?»

Задание 3. Инструкция: «Это Миша. Миша рычит: «Ы-ы-ы!». Как Миша рычит?»

Примечание: помогите ребенку слепить шарик из пластилина, после произнесения звукоподражания «Ы-ы-ы!», ребенок прикрепляет пластилин оранжевого цвета заданное количество раз.

Задание 4. Инструкция: «Это волк. Волк воет: «У-у-у». Как волк воет?»

Примечание: помогите ребенку слепить шарик из пластилина, после произнесения звукоподражания «У-у-у», ребенок прикрепляет пластилин синего цвета заданное количество раз.

Лексическая тема: «Морские обитатели».

Задание 1.1 Инструкция: «Это медузы. Закрась медузу цветом: «А». Закрась вторую медузу цветом: «У». А вместе: «Ау». Попробуй сам»

Примечание: помогите ребенку обмакнуть указательный палец в красной краске, произнесите вместе с ним звук А, помогите ребенку закрасить пальчиком круг с артикуляцией звука А, далее помогите ребенку вытереть палец (либо помыть в чистой воде), предложите ребенку обмакнуть пальчик в краску синего цвета и, после произнесения звука У, закрасить круг рядом с артикуляцией звука У. Далее аналогично выполняем задание, однако цепочка звуков будет увеличиваться. Попросите ребёнка произнести данные звуки слитно, проводя по вспомогательной линии пальчиком от одной ладони к другой.

Задание 1.2. Примечание: на следующей страницы задание повторяется, однако усложняется цепочка звуков. Сначала совместно с ребёнком произнесите звуки А, У, И по отдельности, прикрепляя пластилин красного цвета при произнесении звука А, синего – У, зелёного – И. Попросите ребёнка вдохнуть воздух носом и на выдохе через рот (с помощью вспомогательной линии) произнесите три звука на одном выдохе.

Задание 1.3. Примечание: далее выполните упражнение с цепочкой звуков АИУЭ. Прикрепите пластилин жёлтого цвета при произнесении звука Э.

Задание 2.1. Инструкция: «Это рыба. Рыба говорит «АИУ». Как говорит рыба?»

Примечание: помогите ребенку обмакнуть указательный палец в красной краске, произнесите вместе с ним звук А, помогите ребенку закрасить пальчиком круг с артикуляцией звука А, далее помогите ребенку вытереть палец (либо помыть в чистой воде), предложите ребенку обмакнуть пальчик в краску зеленого цвета и, после произнесения звука И, закрасить круг рядом с артикуляцией звука И. Звук У обозначаем синим цветом. Далее аналогично выполняем задание, однако порядок звуков будет меняться).

Задание 2.2. Инструкция: «Рыба говорит «УАИ». Как говорит рыба?»

Задание 2.3. Инструкция: «Рыба говорит «ИУА». Как говорит рыба?»

Задание 2.4. Инструкция: «Рыба говорит «ИАУ». Как говорит рыба?»

Задание 3. Инструкция: «Мы кидаем камень в воду: «Оп!». Как кидаем камень?»

Примечание: помогите ребенку слепить шарик из пластилина, после произнесения звукоподражания «Оп!», ребенок прикрепляет пластилин оранжевого цвета заданное количество раз.

Задание 4. Инструкция: «Рыба плывет: «Буль». Как плывет рыба?»

Примечание: помогите ребенку слепить шарик из пластилина, после произнесения звукоподражания «Буль», ребенок прикрепляет пластилин синего цвета заданное количество раз.

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

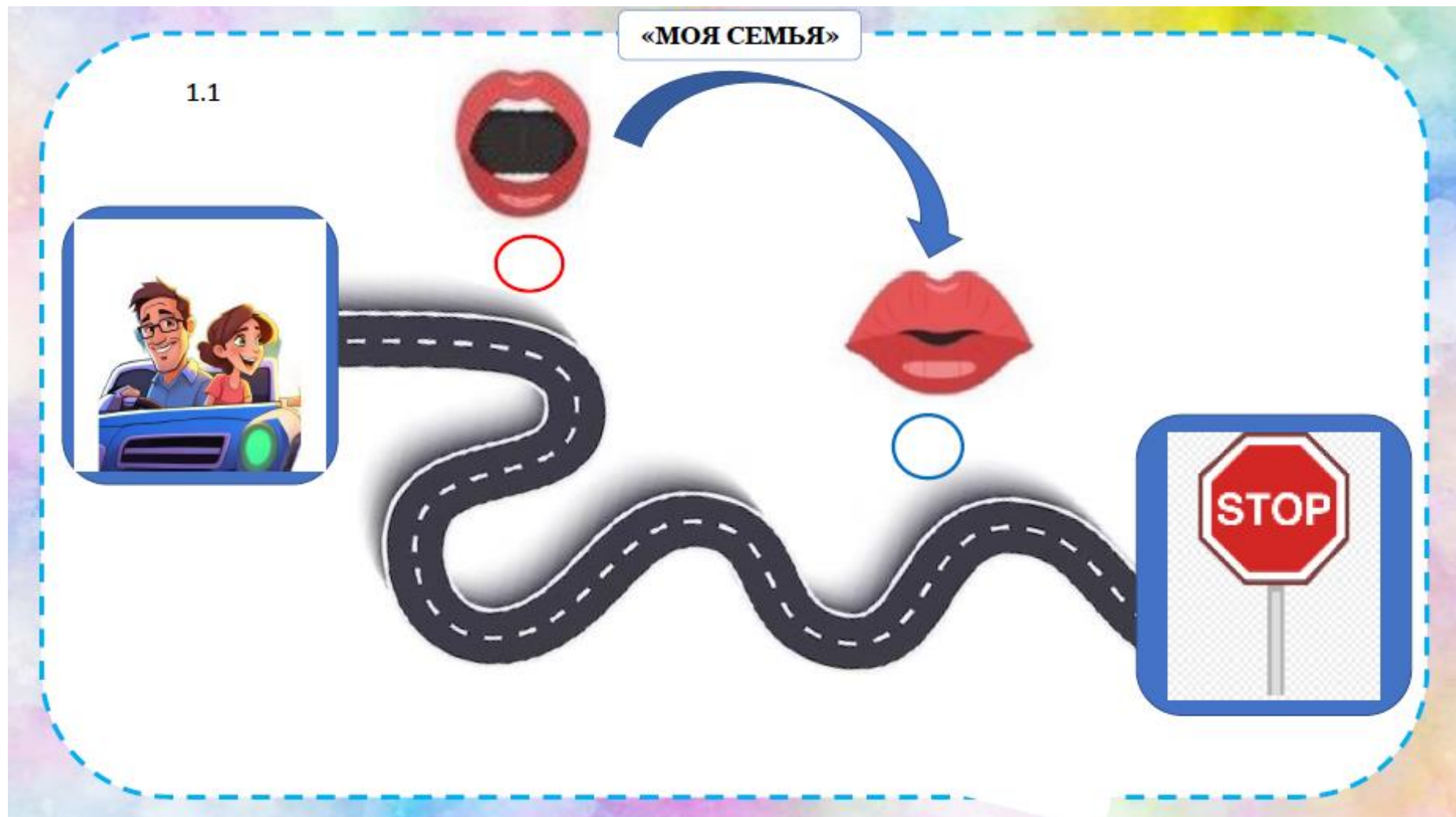
Институт социально-гуманитарных технологий
Выпускающая кафедра коррекционной педагогики

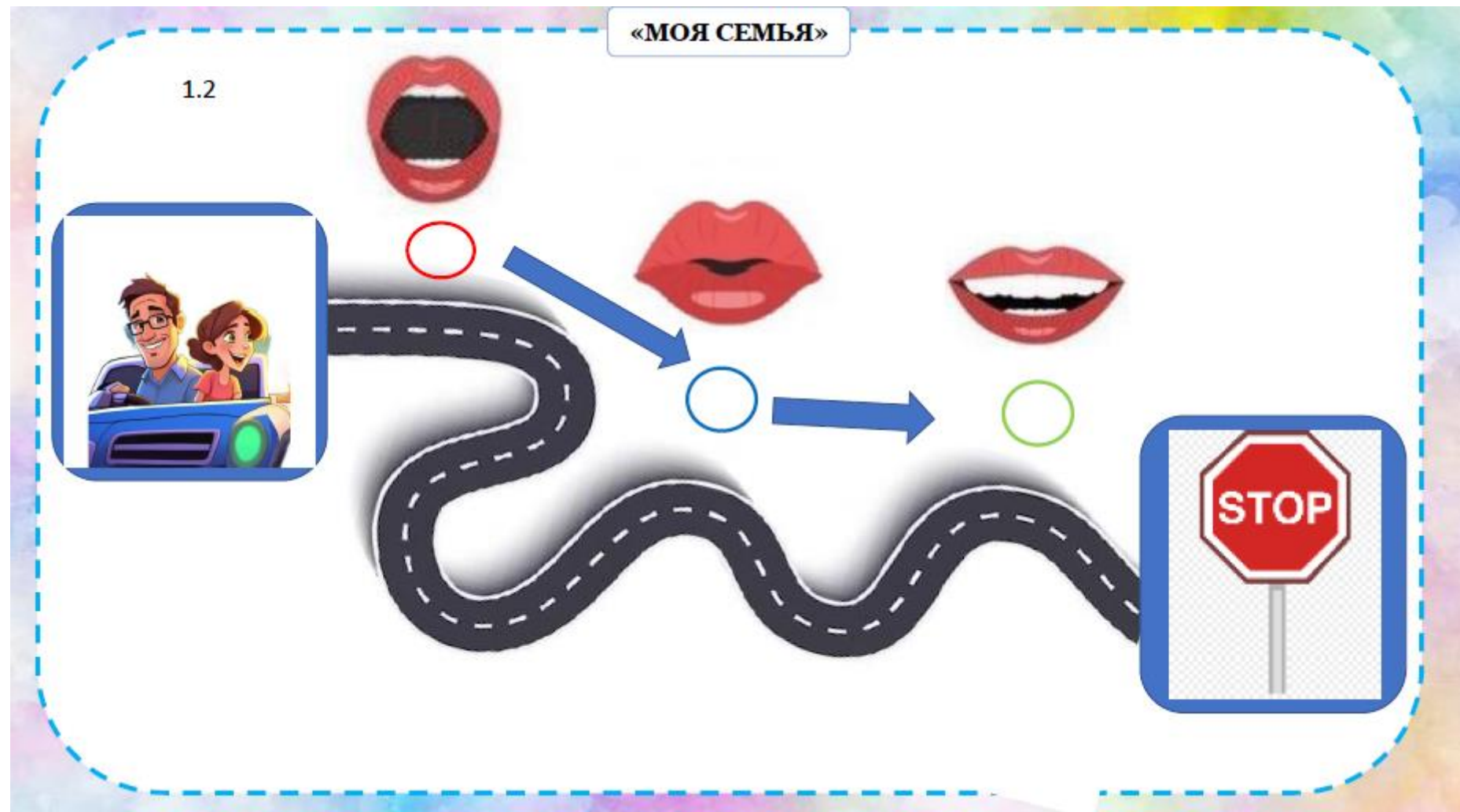
Хиль Анна Михайловна

РАБОЧАЯ ТЕТРАДЬ ПО ФОРМИРОВАНИЮ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА У ДЕТЕЙ 3-4 ЛЕТ С
ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ I УРОВНЯ.
ЧАСТЬ 1.

Автор-составитель: Хиль Анна Михайловна

Красноярск, 2023





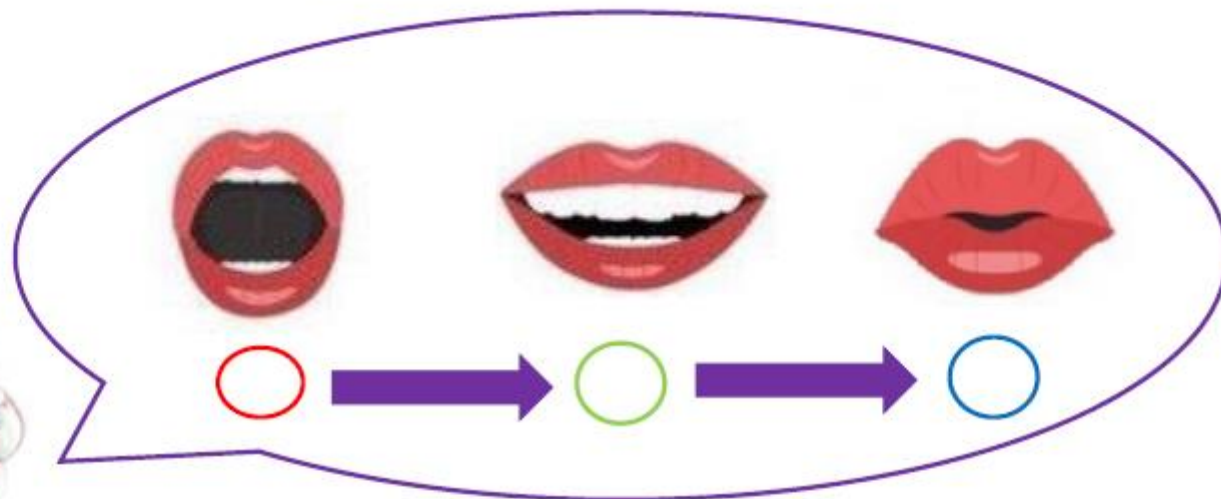
«МОЯ СЕМЬЯ»

1.3

The image shows a matching exercise within a dashed blue border. At the top center is a white box with the text «МОЯ СЕМЬЯ». On the left, a blue-bordered box contains a cartoon illustration of a man and a woman in a blue car. On the right, another blue-bordered box contains a photograph of a small house. A dark blue wavy road with white dashed lines connects the car to the house. Above the road are five red lips in different positions: wide open, closed, smiling, and wide open with teeth. Below each lip is a small colored circle: red, blue, green, and yellow. Blue arrows point from the car to the blue circle, from the blue circle to the green circle, and from the green circle to the yellow circle.

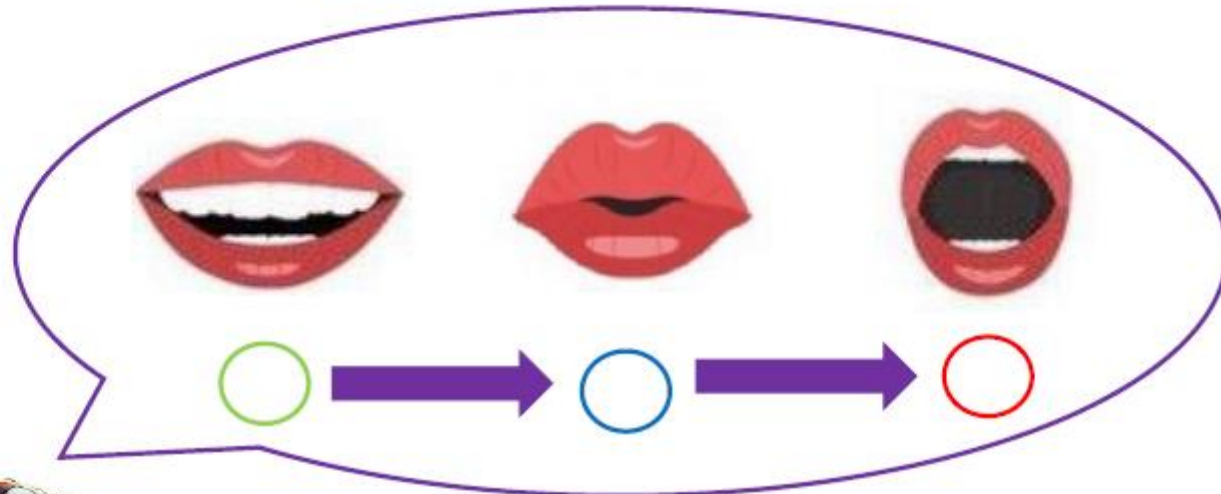
«МОЯ СЕМЬЯ»

2.1



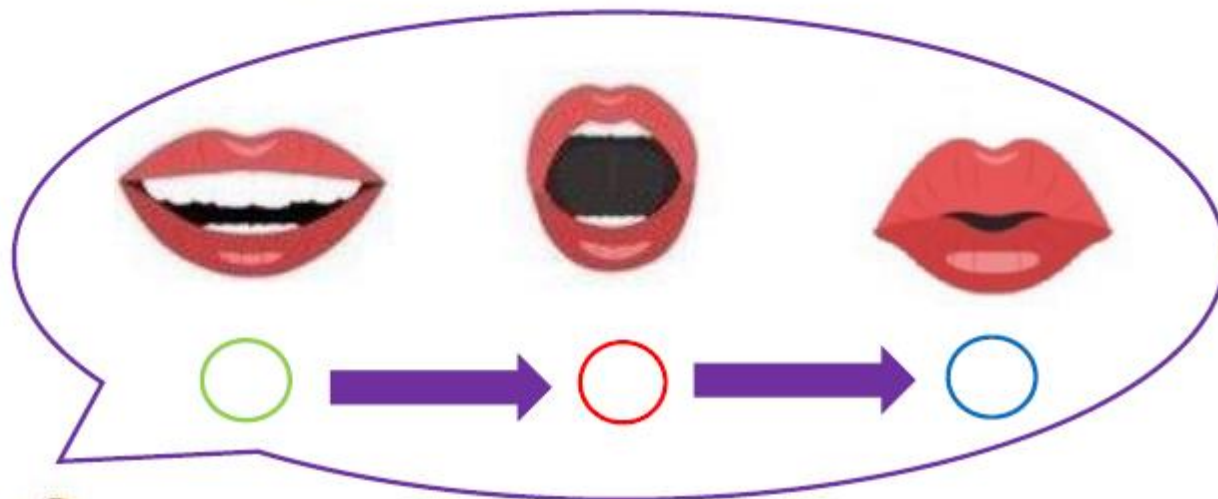
«МОЯ СЕМЬЯ»

2.2



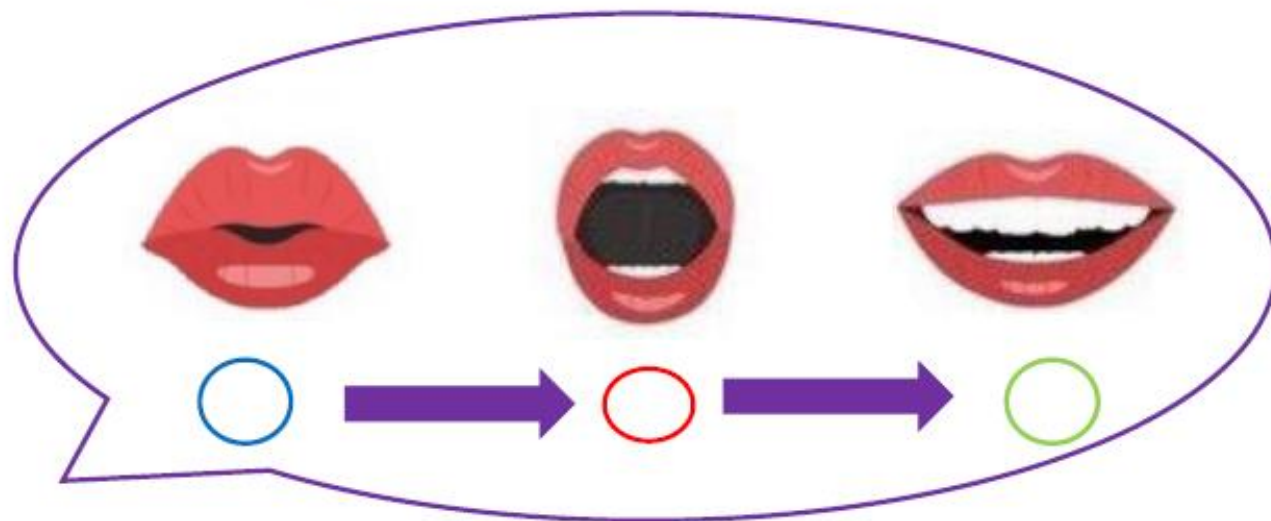
«МОЯ СЕМЬЯ»

2.3



«МОЯ СЕМЬЯ»

2.4



«МОЯ СЕМЬЯ»

3



4



Методические рекомендации к рабочей тетради. Часть 2.

Лексическая тема: «Моя семья».

Задание 1.1 Инструкция: «Дома мама. Кто дома?»

Примечание: помогите ребенку обмакнуть указательный палец в красной краске, произнесите вместе с ним слог МА, помогите ребенку закрасить пальчиком первый круг в паре, далее предложите ребенку обмакнуть пальчик в краску того же цвета и, после произнесения МА, закрасить второй круг из пары. Далее аналогично выполняем задание. Когда ребенок закончит ряд и встретит повторное изображение мамы, задайте вопрос: «Кто это?», дайте возможность ребенку ответить самостоятельно. После выполнения задания помогите ребенку вытереть палец (либо помыть в чистой воде). Выполнение следующих заданий аналогично, однако меняется цветовое оформление кружков.

Задание 1.2. Инструкция: «Дома папа. Кто дома?»

Задание 1.3. Инструкция: «Дома баба. Кто дома?»

Задание 1.4. Инструкция: «Дома ляля. Кто дома?»

Задание 1.5. Инструкция: «Дома деда. Кто дома?»

Примечание: помогите ребенку обмакнуть указательный палец в фиолетовой краске, произнесите вместе с ним слог ДЕ, помогите ребенку закрасить пальчиком первый круг в паре. Далее помогите ребенку вытереть палец (либо помыть в чистой воде) и предложите ребенку обмакнуть пальчик в краску зелёного цвета. После произнесения слога ДА, нужно закрасить второй круг из пары. Далее аналогично выполняем задание. Когда ребенок закончит ряд и встретит повторное изображение деда, задайте вопрос: «Кто это?», дайте возможность ребенку ответить самостоятельно. После выполнения задания помогите ребенку вытереть палец (либо помыть в чистой воде). Выполнение следующих заданий аналогично, однако меняется цветовое оформление кружков.

Также в качестве материала (при выполнении последующих заданий) можно использовать пластилин. Для этого, помогите ребёнку слепить шарик из пластилина, ребёнок произносит слог ДЕ и прикрепляет пластилин фиолетового цвета на первый круг, затем произносит слог ДА и прикрепляет пластилин зелёного цвета на второй круг из пары. Когда ребенок закончит ряд и встретит повторное изображение деда, задайте вопрос: «Кто это?», дайте возможность ребенку ответить самостоятельно. Выполнение следующих заданий аналогично, однако меняется цветовое оформление кружков.

Задание 1.6. Инструкция: «Дома тётя. Кто дома?»

Задание 2. Примечание: в заданиях 2 пункта проводится закрепление слов 1 типа слоговой структуры (СГСГ, С – согласный, Г – гласный) на уровне предложений. Попросите ребёнка произнести первый слог и прикрепить шарик из пластилина нужного цвета на первый круг из пары, затем ребенок произносит второй слог и прикрепляет шарик из пластилина на второй круг из пары. Аналогично выполняем задание со всеми словами в предложении.

Инструкция: «У мамы шары. Попроси у мамы шары: «Мама, дай»»

Лексическая тема: «Гигиенические принадлежности».

Задание 1.1 Инструкция: «Это ванна. Что это?»

Задание 1.2. Инструкция: «Это вода. Что это?»

Задание 1.3. Инструкция: «Это мыло. Что это?»

Задание 1.4. Инструкция: «Это пена. Что это?»

Задание 2.1. Инструкция: «Ляля спрашивает, что это?». Ответ полным предложением: «Это ванна».

Задание 2.2. Инструкция: «Ляля спрашивает, что это?». Ответ полным предложением: «Это вода».

Задание 2.3. Инструкция: «Ляля спрашивает, что это?». Ответ полным предложением: «Это мыло».

Задание 2.4. Инструкция: «Ляля спрашивает, что это?». Ответ полным предложением: «Это пена».

Лексическая тема: «Части тела и лица».

Задание 1.1 Инструкция: «У ляли лицо. Что у ляли?»

Задание 1.2. Инструкция: «У ляли ухо. Что у уха?»

Задание 1.3. Инструкция: «У ляли щёки. Что у щёки?»

Задание 1.4. Инструкция: «У ляли зубы. Что у зубы?»

Задание 2.1. Инструкция: «Ляля умеет ходить. Попросим её, «Ляля, иди». Как попросим? (ляля, иди)»

Задание 2.2. Инструкция: «Папа умеет ходить. Попросим его, «Папа, иди». Как попросим?»

Задание 2.3. Инструкция: «Деда умеет ходить. Попросим его, «Деда, иди». Как попросим?»

Задание 2.4. Инструкция: «Баба умеет ходить. Попросим её, «Баба, иди». Как попросим?»

Лексическая тема: «Игрушки».

Задание 1.1 Инструкция: «Это Миша. Кто это?»

Задание 1.2. Инструкция: «Это Зая. Кто это?»

Задание 1.3. Инструкция: «Это Петя. Кто это?»

Задание 1.4. Инструкция: «Это Киса. Кто это?»

Задание 2.1. Инструкция: «Ляля спрашивает, кто это?». Ответ полным предложением: «Это Миша».

Задание 2.2. Инструкция: «Ляля спрашивает, кто это?». Ответ полным предложением: «Это Зая».

Задание 2.3. Инструкция: «Ляля спрашивает, кто это?». Ответ полным предложением: «Это Петя».

Задание 2.4. Инструкция: «Ляля спрашивает, кто это?». Ответ полным предложением: «Это Киса».

Лексическая тема: «Продукты питания».

Задание 1.1 Инструкция: «Это каша. Что это?»

Задание 1.2. Инструкция: «Это уха. Что это?»

Задание 1.3. Инструкция: «Это киви. Что это?»

Задание 1.4. Инструкция: «Это дыня. Что это?»

Задание 2.1. Инструкция: «Ляля спрашивает, что это?». Ответ полным предложением: «Это каша».

Задание 2.2. Инструкция: «Ляля спрашивает, что это?». Ответ полным предложением: «Это уха».

Задание 2.3. Инструкция: «Ляля спрашивает, что это?». Ответ полным предложением: «Это киви».

Задание 2.4. Инструкция: «Ляля спрашивает, что это?». Ответ полным предложением: «Это дыня».

Лексическая тема: «Домашние животные».

Задание 1.1 Инструкция: «Это Киса. Кто это?»

Задание 1.2. Инструкция: «Это Тяпа. Кто это?»

Задание 1.3. Инструкция: «Это Ньюша. Кто это?»

Задание 1.4. Инструкция: «Это Коза. Кто это?»

Задание 2.1. Инструкция: «Это Киса. Она хочет кушать. У нас есть корм. Покормим её: «Киса, на»».

Задание 2.2. Инструкция: «Это Тяпа. Она хочет кушать. У нас есть корм. Покормим её: «Тяпа, на»».

Задание 2.3. Инструкция: «Это Ньюша. Она хочет кушать. У нас есть корм. Покормим её: «Ньюша, на»».

Задание 2.4. Инструкция: «Это Коза. Она хочет кушать. У нас есть корм. Покормим её: «Коза, на»».

Лексическая тема: «Домашние птицы».

Задание 1.1 Инструкция: «Это Петя. Кто это?»

Задание 1.2. Инструкция: «У Пети есть перо. Что это?»

Задание 1.3. Инструкция: «Это Цыпа. Кто это?»

Задание 1.4. Инструкция: «Цыпа любит кушать бобы. Что любит Цыпа?»

Задание 2.1. Инструкция: «Это Петя. Он хочет кушать. У нас есть бобы. Покормим его: «Петя, на»».

Задание 2.2. Инструкция: «Это Цыпа. Он хочет кушать. У нас есть бобы. Покормим его: «Цыпа, на»».

Лексическая тема: «Дикие животные».

Задание 1.1 Инструкция: «Это Зая. Кто это?»

Задание 1.2. Инструкция: «Это лиса. Кто это?»

Задание 1.3. Инструкция: «Это Миша. Кто это?»

Задание 1.4. Инструкция: «У Заи есть лапы. Что есть у Заи?»

Задание 2.1. Инструкция: «Ляля спрашивает, кто это?». Ответ полным предложением: «Это Зая».

Задание 2.2. Инструкция: «Ляля спрашивает, кто это?». Ответ полным предложением: «Это лиса».

Задание 2.3. Инструкция: «Ляля спрашивает, кто это?». Ответ полным предложением: «Это Миша».

Задание 2.4. Инструкция: «Ляля спрашивает, что это?». Ответ полным предложением: «Это лапы».

Лексическая тема: «Морские обитатели».

Задание 1.1 Инструкция: «Это море. Что это?»

Задание 1.2. Инструкция: «В море – рыба. Кто в море?»

Задание 2.1. Инструкция: «Ляля спрашивает, что это?». Ответ полным предложением: «Это море».

Задание 2.2. Инструкция: «Ляля спрашивает, кто в море?». Ответ полным предложением: «Это рыба».

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

Хиль Анна Михайловна

РАБОЧАЯ ТЕТРАДЬ ПО ФОРМИРОВАНИЮ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА У ДЕТЕЙ 3-4 ЛЕТ С
ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ I УРОВНЯ.
ЧАСТЬ 2.

Автор-составитель: Хиль Анна Михайловна

Красноярск, 2023

«МОЯ СЕМЬЯ»

1.1



1.2



«МОЯ СЕМЬЯ»

1.3



?



1.4



?



«МОЯ СЕМЬЯ»

1.5



?



1.6

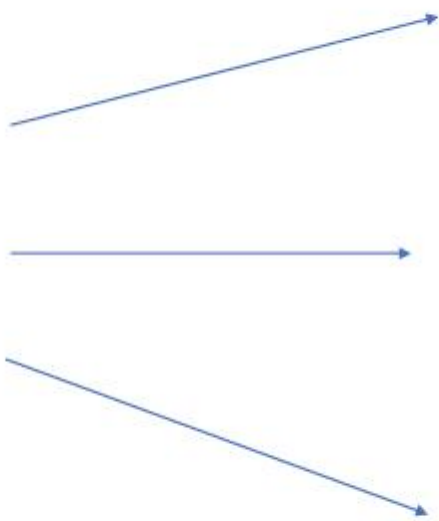


?



«МОЯ СЕМЬЯ»

2.



Й



Й



Й

Методические рекомендации к рабочей тетради. Часть 3.

В данном альбоме предложены задания на формирование 2 типа слоговой структуры (слов из трех открытых слогов). Далее, исходя из возможностей ребенка, можно переходить к формированию 3-го типа (односложные слова с закрытым слогом)

Лексическая тема: «Моя семья».

Задание 1.1 Инструкция: «Дома мамуля. Кто дома?»

Примечание: Помогите ребенку обмакнуть указательный палец в красной краске, произнесите вместе с ним слог МА, помогите ребенку закрасить пальчиком первый круг, далее предложите ребенку обмакнуть пальчик в краску желтого цвета и, после произнесения МУ, закрасить второй круг. Затем произносим вместе слог ЛЯ и помогаем ребенку закрашивать третий круг. Далее аналогично выполняем задание. Когда ребенок закончит ряд и встретит повторное изображение мамули, задайте вопрос: «Кто это?», дайте возможность ребенку ответить самостоятельно. После выполнения задания помогите ребенку вытереть палец (либо помыть в чистой воде). Выполнение следующих заданий аналогично, однако меняется цветовое оформление кружков.

Задание 1.2. Инструкция: «Дома папуля. Кто дома?»

Задание 1.3. Инструкция: «Дома бабуля. Кто дома?»

Задание 1.4. Инструкция: «Дома дедуля. Кто дома?»

Задание 1.5. Инструкция: «Дома сынуля. Кто дома?»

Задание 1.6. Инструкция: «Дома дочура. Кто дома?»

Примечание: также в качестве материала (при выполнении последующих заданий) можно использовать пластилин. Для этого, помогите ребёнку слепить шарик из пластилина желтого цвета, ребёнок произносит слог БА и прикрепляет

пластилин желтого цвета на первый круг, затем произносит слог БУ и прикрепляет пластилин красного цвета на второй круг, далее произносит слог ЛЯ и прикрепляет пластилин зеленого цвета. Когда ребенок закончит ряд и встретит повторное изображение деда, задайте вопрос: «Кто это?», дайте возможность ребенку ответить самостоятельно. Выполнение следующих заданий аналогично, однако меняется цветовое оформление кружков.

Задание 2.1 Примечание: в заданиях 2 пункта проводится закрепление слов 2 типа слоговой структуры (СГСГСГ, С – согласный, Г – гласный) на уровне предложений. Попросите ребёнка произнести первый слог и прикрепить шарик из пластилина нужного цвета на первый круг, затем ребенок произносит второй слог и прикрепляет шарик из пластилина на второй круг, затем третий. Аналогично выполняем задание со всеми словами в предложении.

Инструкция: «Мама зовет сынулю кушать. Мама говорит: «Сынуля, иди!». Как говорит мама?»

Задание 2.2 Инструкция: «Мама зовет дочуру кушать. Мама говорит: «Дочура, иди!». Как говорит мама?»

Лексическая тема: «Гигиенические принадлежности».

Задание 1.1 Инструкция: «Миша моется. У Миши горячая вода. Миша говорит «Горячо». Что говорит Миша?»

Задание 1.2 Инструкция: «У Миши в ванне водица. Что у Миши в ванне?»

Задание 2.1 Инструкция: «Миша говорит: это – горячо! Что говорит Миша?»

Задание 2.2 Инструкция: «Миша миша спрашивает: что это?» (это водица)

Лексическая тема: «Части тела и лица».

Задание 1.1 Инструкция: «У дочуры есть голова. Что есть у дочуры?»

Задание 1.2 Инструкция: «У дочуры есть волосы. Что есть у дочуры?»

Задание 1.3 Инструкция: «У дочуры есть личико. Что есть у дочуры?»

Задание 1.4 Инструкция: «У дочуры есть колено. Что есть у дочуры?»

Задание 2.1 Инструкция: «Дочура спрашивает: «Что это?»)» Ответ полным предложением: «Это голова»

Задание 2.2 Инструкция: «Дочура спрашивает: «Что это?»)» Ответ полным предложением: «Это волосы»

Задание 2.3 Инструкция: «Дочура спрашивает: «Что это?»)» Ответ полным предложением: «Это личико»

Задание 2.2 Инструкция: «Дочура спрашивает: «Что это?»)» Ответ полным предложением: «Это колено»

Лексическая тема: «Игрушки».

Задание 1.1 Инструкция: «Машина едет. Что едет?»

Задание 1.2 Инструкция: «У машины есть кабина. Что есть у машины?»

Задание 1.3 Инструкция: «У сынули есть кубики. Что есть у сынули?»

Задание 1.4 Инструкция: «У поезда есть вагоны. Что есть у поезда?»

Задание 2.1 Инструкция: «Сынуля спрашивает: «Что это?»)» Ответ полным предложением: «Это машина»

Задание 2.2 Инструкция: «Сынуля спрашивает: «Что это?»)» Ответ полным предложением: «Это кабина»

Задание 2.3 Инструкция: «Сынуля спрашивает: «Что это?»)» Ответ полным предложением: «Это кубики»

Задание 2.4 Инструкция: «Сынуля спрашивает: «Что это?»)» Ответ полным предложением: «Это вагоны»

Лексическая тема: «Продукты питания».

Задание 1.1 Инструкция: «Мама купила бананы. Что купила мама?»

Задание 1.2 Инструкция: «Мама купила орехи. Что купила мама?»

Задание 1.3 Инструкция: «Мама купила лимоны. Что купила мама?»

Задание 1.4 Инструкция: «Мама купила ягоды. Что купила мама?»

Задание 2.1 Инструкция: «Мама дает бананы. Мы берем бананы. Давай вместе: «Беру бананы»»

Задание 2.2 Инструкция: «Мама дает орехи. А ты что делаешь?» Ответ полным предложением: «Беру орехи»

Задание 2.3 Инструкция: «Мама дает лимоны. А ты что делаешь?» Ответ полным предложением: «Беру лимоны»

Задание 2.4 Инструкция: «Мама дает ягоды. А ты что делаешь?» Ответ полным предложением: «Беру ягоды»

Лексическая тема: «Домашние животные».

Задание 1.1 Инструкция: «У дедули есть собака. Кто есть у дедули?»

Задание 1.2 Инструкция: «У дедули есть корова. Кто есть у дедули?»

Задание 1.3 Инструкция: «У собаки есть щенята. Кто есть у собаки?»

Задание 1.4 Инструкция: «У коровы есть телята. Кто есть у коровы?»

Задание 1.1.1 Инструкция: «У дедули есть кот. Кто есть у дедули?»

Задание 1.1.2 Инструкция: «У дедули есть пёс. Кто есть у дедули?»

Задание 2.1 Инструкция: «Дедуля спрашивает: «Кто это?»» Ответ полным предложением: «Это собака»

Задание 2.2 Инструкция: «Дедуля спрашивает: «Кто это?»» Ответ полным предложением: «Это корова»

Задание 2.3 Инструкция: «Дедуля спрашивает: «Кто это?»» Ответ полным предложением: «Это щенята»

Задание 2.4 Инструкция: «Дедуля спрашивает: «Кто это?»» Ответ полным предложением: «Это телята»

Задание 2.1.1 Инструкция: «Дедуля спрашивает: «Кто это?»» Ответ полным предложением: «Это кот»

Задание 2.1.2 Инструкция: «Дедуля спрашивает: «Кто это?»» Ответ полным предложением: «Это пёс»

Лексическая тема: «Домашние птицы».

Задание 1.1 Инструкция: «У бабули есть петухи. Кто есть у бабули?»

Задание 1.2 Инструкция: «У бабули есть курица. Кто есть у бабули?»

Задание 1.3 Инструкция: «У бабули есть гусыня. Кто есть у бабули?»

Задание 1.4 Инструкция: «У гусыни есть гусята. Кто есть у гусыни?»

Задание 1.1.1 Инструкция: «У бабули есть гусь. Кто есть у бабули?»

Задание 2.1.1 Инструкция: «Бабуля спрашивает: «Кто это?»)» Ответ полным предложением: «Это гусь»

Задание 2.1 Инструкция: «Бабуля спрашивает: «Кто это?»)» Ответ полным предложением: «Это петухи»

Задание 2.2 Инструкция: «Бабуля спрашивает: «Кто это?»)» Ответ полным предложением: «Это курица»

Задание 2.3 Инструкция: «Бабуля спрашивает: «Кто это?»)» Ответ полным предложением: «Это гусыня»

Задание 2.4 Инструкция: «Бабуля спрашивает: «Кто это?»)» Ответ полным предложением: «Это гусята»

Лексическая тема: «Дикие животные».

Задание 1.1 Инструкция: «У лисицы есть лисята. Кто есть у лисицы?»

Задание 1.2 Инструкция: «У лисицы есть голова. Что есть у лисицы?»

Задание 1.1.1 Инструкция: «В лесу живет ёж. Кто живет в лесу?»

Примечание: в конце слова «Ёж» звук [Ж] оглушается, поэтому в задании используется речевой символ звука [Ш].

Задание 1.1.2 Инструкция: «В лесу живет лось. Кто живет в лесу?»

Задание 2.1. Инструкция: «Дочура спрашивает: «Кто это?»)» Ответ полным предложением: «Это лисята»

Задание 2.1. Инструкция: «Дочура спрашивает: «Что это?»)» Ответ полным предложением: «Это голова»

Задание 2.1.1 Инструкция: «Дочура спрашивает: «Кто это?»)» Ответ полным предложением: «Это ёж»

Задание 2.1.2 Инструкция: «Дочура спрашивает: «Кто это?»)» Ответ полным предложением: «Это лось»

Лексическая тема: «Морские обитатели».

Задание 1.1 Инструкция: «В море плывет акула. Кто плывет в море?»

Задание 1.2 Инструкция: «В море плывет медуза. Кто плывет в море?»

Задание 1.1.1 Инструкция: «В море плывет кит. Кто плывет в море?»

Задание 1.1.2 Инструкция: «По суше идет рак. Кто идет по суше?»

Задание 2.1. Инструкция: «Сынуля спрашивает: «Кто это?»)» Ответ полным предложением: «Это акула»

Задание 2.2. Инструкция: «Сынуля спрашивает: «Кто это?»)» Ответ полным предложением: «Это медуза»

Задание 2.1.1 Инструкция: «Сынуля спрашивает: «Кто это?»)» Ответ полным предложением: «Это кит»

Задание 2.1.2 Инструкция: «Сынуля спрашивает: «Кто это?»)» Ответ полным предложением: «Это рак»

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

Хиль Анна Михайловна

РАБОЧАЯ ТЕТРАДЬ ПО ФОРМИРОВАНИЮ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА У ДЕТЕЙ 3-4 ЛЕТ С
ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ I УРОВНЯ.
ЧАСТЬ 3.

Автор-составитель: Хиль Анна Михайловна

Красноярск, 2023

«МОЯ СЕМЬЯ»

1.1



1.2



«МОЯ СЕМЬЯ»

1.3



1.4



«МОЯ СЕМЬЯ»

1.5



1.6



«МОЯ СЕМЬЯ»

2.1



2.2



Анализ результатов коррекционной работы
(% от максимального количества баллов)

	Блок 1 (max 90)	Блок 2 (max 30)	Блок 3 (max 87)	Блок 4 (max 30)
Ребенок 1	76 (84,4%)	28 (93,3%)	82 (94,2%)	19 (63,3%)
Ребенок 2	68 (75,6%)	20 (66,7%)	68 (78,2%)	21 (70,0%)
Ребенок 3	61 (67,8%)	20 (66,7%)	50 (57,5%)	11 (36,7%)
Ребенок 4	27 (30,0%)	18 (60,0%)	33 (37,9%)	14 (46,7%)
Ребенок 5	74 (82,2%)	20 (66,7%)	67 (77,0%)	22 (73,3%)
Ребенок 6	65 (72,2%)	20 (66,7%)	51 (58,6%)	21 (70,0%)
Ребенок 7	56 (62,2%)	20 (66,7%)	51 (58,6%)	11 (36,7%)
Ребенок 8	73 (81,1%)	27 (90,0%)	68 (78,1%)	21 (70,0%)
низкий уровень	уровень ниже среднего	средний уровень	уровень выше среднего	