

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«ПЕРМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ»

ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ ДЕТСТВА

Кафедра специальной педагогики и психологии

Выпускная квалификационная работа

**РАЗВИТИЕ И КОРРЕКЦИЯ ЗВУКОСЛОГОВОГО АНАЛИЗА И
СИНТЗА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С
ОБЩИМ НДОРАЗВИТИМ РЕЧИ 3 И 4 УРОВНЯ**

Работу выполнила:
студентка Z552 группы
направления подготовки
44.03.03 Специальное
(дефектологическое) образование,
профиль «Дошкольная дефектология»
Аликина Татьяна Николаевна

(подпись)

«Допущена к защите в ГЭК»
зав. кафедрой О.Р.Ворошнина

«___» _____ 2018 г.

Руководитель:
профессор кафедры
специальной педагогики и психологии
Богданова Тамара Геннадиевна

(подпись)

ПЕРМЬ
2018

Оглавление

	Стр.
Введение.....	3
Глава I. Теоретические аспекты использования дидактической игры как средства развития и коррекции языкового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 и 4 уровней.....	8
1.1. Особенности развития языкового анализа и синтеза в онтогенезе.....	8
1.2. Роль дидактической игры в современных коррекционно - педагогических системах развития и коррекции языкового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 и 4 уровней.....	13
1.3. Клинико - психолого - педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 и 4 уровней.....	25
Выводы по первой главе.....	32
Глава II. Прикладные аспекты развития и коррекции языкового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 и 4 уровней.....	33
2.1. Описание констатирующего этапа.....	33
2.2. Описание формирующего этапа.....	40
2.3. Описание контрольного этапа.....	51
Выводы по второй главе.....	55
Заключение.....	56
Библиографический список.....	59
Приложение.....	63

Введение

Дошкольный возраст – это период активного усвоения ребенком разговорного языка, становления и развития всех сторон речи – фонетической, лексической, грамматической. Полноценное владение родным языком в дошкольном детстве является необходимым условием решения задач умственного, эстетического и нравственного воспитания детей в максимально сенситивный период развития.

Речь является одним из основных средств человеческого общения, поэтому успешная социализация ребенка невозможна без овладения им речью. За период дошкольного обучения дети с нормальным речевым развитием овладевают рядом новых знаний и умений. Они осознают, что речь состоит из слов, а слова – из слогов, слоги – из звуков речи. Обучаются выделению звуков речи из состава слова; понимают, что звуки располагаются в слове в определенной последовательности. Овладевают процессом объединения звуков в слоги, слогов – в слова, слов – в предложения, а также рядом понятий: «предложение», «слово», «слог», «звук», «буква». Естественно, что у детей с общим недоразвитием речи усвоение такого материала вызывает значительные трудности. В силу объективных причин к шести - семи годам у них оказывается несформированным осознанное отношение к звуковой стороне языка.

Общее недоразвитие речи – это нарушение формирования речи: звуковой, лексико - грамматической, семантической при различных сложных речевых расстройствах у детей с нормальным интеллектом и полноценным слухом. Проявления общего недоразвития речи зависят от уровня несформированности компонентов речевой системы и могут варьировать от полного отсутствия общеупотребительной речи до наличия связной речи с остаточными элементами фонетико - фонематического и лексико - грамматического недоразвития.

Языковой анализ и синтез относится к когнитивно - речевым умениям, не формирующимся спонтанно и требующим специальной работы по их формированию и развитию. Сложность такой работы заключается в том, что предпосылкой для успешного анализа и синтеза звуко - слоговых явлений требуется как достаточно развитая речь, так и сформированные мыслительные процессы.

Несформированность фонематических представлений приводит к тому, что готовность детей к языковому анализу оказывается почти в два раза хуже, чем у их нормально говорящих сверстников (Т.В.Туманова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина и др.)[25]. Все авторы, занимавшиеся изучением звуко - слоговой структуры слова у детей с речевой патологией, отмечали стойкость данного дефекта, низкую динамику его преодоления (Г.В.Бабина, А.К. Маркова, В.А. Ковшиков и др.) [10]. У большинства детей с общим недоразвитием речи оказываются несформированы операции лексико - синтаксического анализа и синтеза, что приводит к низкому уровню использования фразовой речи, проявляющегося в бедности синтаксических конструкций. (В.П. Глухов) [4].Изучением особенностей овладения языковым анализом и синтезом у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи занимались Т.В.Туманова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, А.К. Маркова, В.П. [8].

Актуальность исследования определяется тем, что на современном этапе развития логопедии остро стоит вопрос о резком росте речевых нарушений детей старшего дошкольного возраста. Среди всех дефектов речевых нарушений общее недоразвитие речи является наиболее распространенным. Овладение языковым анализом и синтезом у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи является одной из самых актуальных проблем современной логопедии и требует решения.

Несмотря на некоторую теоретическую разработанность, методический аспект проблемы освещен недостаточно, целостной картины, отражающей

особенности овладения языковым анализом и синтезом у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи нет.

Ведущим видом деятельности дошкольника является игра, которая дана ребенку как культурный феномен, которая делает реальной возможность адекватно воспринимать окружающую действительность во всем ее многообразии. Использование дидактических игр в развитии и коррекции языкового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 и 4 уровней позволяет детям стать активными участниками учебного и воспитательного процессов.

Особенность дидактических игр в развитии речи проявляется в том, что они создаются взрослыми с целью обучения и воспитания детей. Однако, созданные в дидактических целях, они остаются играми. Ребенка в этих играх привлекает, прежде всего, игровая ситуация, а играя, он незаметно для себя решает дидактическую задачу по развитию и коррекции речи.

Вопросы теории и практики использования дидактической игры в развитии и коррекции речи детей дошкольного возраста разрабатывались многими исследователями: Т. Б. Филичевой, Т.А. Ткаченко, Г.В. Чиркиной, А.П. Усовой. Во всех исследованиях утверждалась взаимосвязь развития речи и игры, определялась структура игрового процесса, основные формы и методы руководства дидактическими играми[12].

Это позволило нам выделить противоречие между необходимостью развития и коррекции языкового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи и недостаточным использованием дидактической игры в развитии и коррекции языкового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 и 4 уровней.

Проблема исследования заключается в поиске возможностей использования дидактических игр как средства развития и коррекции языкового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 и 4 уровней.

Данная проблема позволила определить тему исследования.

Объект исследования – процесс развития и коррекции языкового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 и 4 уровней.

Предмет исследования: дидактическая игра как средство развития и коррекции языкового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 и 4 уровней.

Контингент: дети старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 и 4 уровней.

Цель исследования: теоретическое и эмпирическое обоснование использования дидактической игры как средства развития и коррекции языкового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 и 4 уровней.

Задачи исследования:

1. изучить теоретические аспекты развития языкового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 и 4 уровней;
2. рассмотреть аспекты использования дидактической игры как средства развития и коррекции языкового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 и 4 уровней;
3. осуществить подбор методик для изучения особенностей языкового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 и 4 уровней;
4. изучить особенности языкового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 и 4 уровней;
5. проанализировать результаты изучения языкового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 и 4 уровней;

6. разработать систему дидактических игр по развитию и коррекции языкового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 и 4 уровней.

7. провести опытно - практическую работу по развития и коррекции языкового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 и 4 уровней;

8. оценить эффективность проведенной коррекционно - педагогической работы.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что использование дидактических игр в исправлении звукового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 и 4 уровней будет эффективным, если провести системную коррекционно - педагогическую работу по преодолению нарушений в развитии языковой системы речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 и 4 уровней, которая улучшит все компоненты речи детей.

Практическая значимость исследования состоит в разработке системы дидактических игр по развитию и коррекции языкового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 и 4 уровней в условиях дошкольной образовательной организации.

Методы исследования: изучение и анализ научно - методической литературы по проблеме исследования, наблюдение, беседа, математическая обработка данных, констатирующий эксперимент, формирующий эксперимент, контрольный эксперимент.

Структура исследования: работа состоит из введения, двух глав, заключения и библиографического списка, приложений.

Глава I. Теоретические аспекты использования дидактической игры как средства развития и коррекции языкового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 и 4 уровней

1.1. Особенности развития языкового анализа и синтеза в онтогенезе

Дошкольный возраст – это период активного усвоения ребенком разговорного языка, становления и развития всех сторон речи — фонетической, лексической, грамматической. Полноценное владение родным языком в дошкольном детстве является необходимым условием решения задач умственного, эстетического и нравственного воспитания детей в максимально сенситивный период развития. Чем раньше будет начато обучение родному языку, тем свободнее ребенок будет им пользоваться в дальнейшем.

Речевое развитие рассматривается, как развитие умений понимать и пользоваться языком: развитие фонематического слуха и звукового анализа, словаря, осознание состава слов, формирование грамматических категорий, развитие коммуникативных умений, умений и навыков связной речи. Овладение языком является важным условием умственного развития, поскольку содержание исторического опыта, присваиваемого ребенком в онтогенезе, обобщено и отражено в речевой форме и прежде всего в значениях слов [13].

В развитии словаря детей дошкольного возраста выделяют две стороны: количественный рост словарного запаса и его качественное развитие, т. е. овладение значениями слов. В своей конкретно-отнесённой форме значение слова возникает раньше понятия и является предпосылкой его становления. Понятие, обозначенное словом, будучи обобщённым образом действительности, растёт, расширяется, углубляется по мере развития ребёнка, по мере того как расширяется и становится разнообразнее

сфера его деятельности, увеличивается круг людей и предметов, с которыми он вступает в общение. В ходе своего развития речь ребёнка перестаёт быть зависимой от чувственной ситуации.

Овладение грамматическим строем речи оказывает огромное влияние на общее развитие ребенка, обеспечивая ему переход к изучению языка в школе. Формирование грамматического строя речи предполагает формирование морфологической стороны речи (изменение слов по родам, числам, падежам), способов словообразования и синтаксиса (освоение разных типов словосочетаний и предложений). Без овладения грамматикой невозможно речевое общение.

Овладение способами словообразования – одна из сторон речевого развития детей. Дошкольники пользуются в основном морфологическим способом словообразования, в основе которого лежит сочетание различных по значению морфем. Для образования слов ребенок должен освоить словообразовательные модели, лексические значения основ слов, и смысл значимых частей слова. К концу дошкольного возраста детское словообразование сближается с нормативным, в связи с чем снижается интенсивность словотворчества [35].

В дошкольном возрасте имеются все предпосылки для успешного овладения звуковой стороной русского языка. К ним можно отнести соответствующее развитие коры головного мозга в целом, фонематического восприятия речи и рече-двигательного аппарата. Способствуют овладению звуковым составом речи и такие особенности ребенка-дошкольника, как высокая пластичность нервной системы, повышенная раздражительность, особая восприимчивость к звуковой стороне языка, заложенные в онтогенезе.

Развитие произносительной стороны речи берёт начало от первых голосовых проявлений (крик и лепет). Однако средством общения язык начинает служить с появления первых слов (к одному году). К двум годам произношение ещё несовершенно: нечётко произносятся многие звуки, смягчаются согласные звуки, неточно передаётся слоговая структура слов. К

тремя годам сохраняется несовершенство произнесения многосложных слов, наблюдаются частые замены звуков, сокращения слов, пропуски слогов. К четырем годам почти исчезает общая картина смягчения речи, появляются шипящие звуки, но ещё часты замены (р - л, р - ч), удлиняется структура многосложных слов. К пяти - шести годам ребёнок должен правильно произносить все звуки, отчетливо воспроизводить звуко-слоговую структуру слов.

Для полноценного усвоения звуко - слоговой структуры речи большое значение имеет фонематическое восприятие.

Выделяют несколько уровней фонематического развития детей. Первоначально формируется фонематическое восприятие, под которым понимается процесс узнавания и различения звуков речи. При восприятии речи слова не расчленяются, их звуковой состав не осознаётся. Позднее дети овладевают фонематическим анализом и синтезом [29].

Звуко - слоговой анализ и синтез базируются на устойчивом фонематическом восприятии каждого звука родного языка. Фонематическим восприятием или фонематическим слухом, что по данным многих современных исследователей одно и то же, принято называть способность воспринимать и различать звуки речи (фонемы).

Эта способность формируется у детей постепенно, в процессе естественного развития. Ребёнок начинает реагировать на любые звуки со второй - четвертой недели от момента рождения, в семь - одиннадцать месяцев откликается на слово, но только на его интонационную сторону, а не на предметное значение. Это так называемый период до фонемного развития речи.

К концу первого года жизни (по данным Н.Х.Швачкина) слово впервые начинает служить орудием общения, приобретает характер языкового средства, и ребёнок начинает реагировать на его звуковую оболочку (фонемы, входящие в его состав).

Далее фонематическое развитие происходит бурно, постоянно опережая артикуляционные возможности ребёнка, что и служит основой совершенствования произношения (А.Н.Гвоздев). Н.Х.Швачкин отмечает, что уже к концу второго года жизни (при понимании речи) ребёнок пользуется фонематическим восприятием всех звуков родного языка.

Несовершенное фонематическое восприятие, с одной стороны, отрицательно влияет на становление детского звукопроизношения, с другой – тормозит, усложняет формирование навыков звукового анализа, без которых полноценное чтение и письмо невозможны [25].

При помощи аналитико - синтетической деятельности происходит сравнение ребёнком своей несовершенной речи с речью старших и формирование звукопроизношения. Недостаточность анализа и синтеза сказывается на развитии произношения в целом. Однако, если наличия первичного фонематического слуха достаточно для повседневного общения, то его недостаточно для овладения чтением и письмом. А.Н.Гвоздев, В.И.Бельтюков, Н.Х.Швачкин, Г.М.Лямина доказали, что необходимо развитие более высоких форм фонематического слуха, при которых дети могли бы делить слова на составляющие их звуки, устанавливать порядок звуков в слове, т.е. производить анализ звуковой структуры слова.

Д.Б. Эльконин назвал эти специальные действия по анализу звуковой структуры слов фонематическим восприятием. В связи с обучением грамоте эти действия формируются в процессе специального обучения, при котором детей обучают средствам звукового анализа. Развитие фонематического слуха и фонематического восприятия имеет большое значение для овладения навыками чтения и письма [46].

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

А.Н. Гвоздев отмечает, что ребёнок замечает разницу в отдельных звуках, но разложение слов на звуки им самостоятельно не производится. И действительно, самостоятельно выделить последний звук в слове, несколько гласных звуков одновременно, установить позицию заданного звука или количество слогов вряд ли доступно малышу без помощи взрослых. И очень важно, чтобы эта помощь была квалифицированной, обоснованной, своевременной. Д.Б. Эльконин определяет фонематическое восприятие как слышание отдельных звуков в слове и умение производить анализ звуковой формы слов при внутреннем их проговаривании. Он указывает, что под звуковым анализом понимается:

- 1) определение порядка слогов и звуков в слове;
- 2) установление различительной роли звука;
- 3) выделение качественных основных характеристик звука [34].

Фонематическое восприятие – первая ступень в поступательном движении к овладению грамотой, звуковой анализ – вторая. Ещё один фактор: фонематическое восприятие формируется в период от года до четырёх лет, звуковой анализ – в более позднем возрасте. И наконец фонематическое восприятие – способность различить особенности и порядок звуков, чтобы воспроизвести их устно, звуковой анализ – способность различить то же самое, чтобы воспроизвести звуки в письменной форме.

Таким образом, речевое развитие детей является одним из главных компонентов их готовности к школьному обучению. Необходимыми предпосылками являются сформированное фонематическое восприятие, правильное произношение всех звуков родного языка, а так же наличие элементарных навыков языкового анализа, который подразумевает под собой операцию мысленного разделения на составные элементы (фонемы) разных звук комплексов: сочетаний звуков, слогов и слов.

1.2. Роль дидактической игры в современных коррекционно - педагогических системах развития и коррекции языкового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 и 4 уровней

В дошкольном возрасте ведущим видом деятельности является игра. Воспитательское значение игры, ее всестороннее влияние на развитие ребенка трудно переоценить. Игра органически присуща детскому возрасту и при умелом руководстве со стороны взрослых способна творить чудеса. Как приоритетный вид деятельности ребенка дошкольного возраста игра имеет огромное значение для его всестороннего развития. Передавая в игре впечатления окружающей жизни, ребенок заново переживает жизненные ситуации, свое отношение к происходящему.

В отечественной психологии и педагогике игра рассматривается как деятельность, имеющая очень большое значение для развития ребенка дошкольного возраста; в ней развиваются действия в представлении, ориентация в отношениях между людьми, первоначальные навыки кооперации (А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин, Л. А. Венгер, А. П. Усова и др.) [14,21].

Педагог Н. К. Крупская, подчеркивая социальный характер детских игр, отражение в них явлений жизни, прежде всего, видела в игре средство расширения впечатлений и представлений об окружающей действительности, связи с нею. Для детей дошкольного возраста игры имеют исключительное значение: игра для них – учеба, игра для них – труд, игра для них – серьезная форма воспитания. Игра для дошкольников – способ познания окружающего.

Для того, чтобы обучение принесло положительный результат нужно правильно построить процесс обучения, при котором сохраняется самобытность и специфика дошкольного детства, нормальный ход развития детей. Такой процесс предполагает многообразие форм организации занятий и возвращение первоначального значения слову «занятие» - т. е. заниматься с

ребёнком чем-то интересным и полезным для него, но не в форме школьного урока.

Здесь наиболее приемлема дидактическая игра, как одна из форм обучающего воздействия взрослого на ребёнка, и в то же время – основного вида деятельности дошкольника. Основная особенность дидактических игр определена их названием: это игры обучающие, они создаются взрослыми в целях воспитания и обучения детей. Но для играющих детей воспитательное и образовательное значение игры не выступает открыто, а реализуется через игровую задачу, игровые правила и действия.

Дидактическая игра представляет собой многословное, сложное, педагогическое явление: она является и игровым методом обучения детей дошкольного возраста, и формой обучения детей, и самостоятельной игровой деятельностью, и средством всестороннего воспитания ребенка.

В отличие от учебной сущности образовательной деятельности в дидактической игре действуют одновременно два начала: учебное, познавательное, игровое, занимательное. Учебное, познавательное, начало в каждой игре выражается в определенных дидактических задачах. Наличие дидактических задач, ради которых создаются и проводятся с детьми обучающие игры, придает игре целенаправленный, дидактический характер. Но дидактическая игра становится настоящей игровой формой обучения лишь в том случае, когда учебные задачи ставятся перед детьми не прямо, а через игру, тесно связываются с игровым, занимательным началом – с игровыми задачами и игровыми действиями [12].

Дидактические игры способствуют:

- развитию познавательных и умственных способностей: получению новых знаний, их обобщению и закреплению, расширению имеющихся у них представлений о предметах и явлениях природы, растениях, животных; развитию памяти, внимания, наблюдательности;

- развитию умения высказывать свои суждения, делать умозаключения.

- развитию речи детей: пополнению и активизации словаря.

- социально-нравственному развитию ребенка-дошкольника: в такой игре происходит познание взаимоотношений между детьми, взрослыми, объектами живой и неживой природы, в ней ребенок проявляет чуткое отношение к сверстникам, учится быть справедливым, уступать в случае необходимости, учится сочувствовать и так далее [40].

Структура дидактической игры образуют основные и дополнительные компоненты. К основным компонентам относятся: дидактическая задача, игровые действия, игровые правила, результат и дидактический материал. К дополнительным компонентам: сюжет и роль.

Дидактическая игра может выступать как средство развития речи детей, так как:

- Дидактическая игра – средство обучения, поэтому она может быть использована при усвоении любого программного материала и проводиться как на групповых, так и на индивидуальных занятиях, является одним из занимательных элементов на прогулке.

- В дидактической игре создаются такие условия, в которых каждый ребёнок получает возможность самостоятельно, действовать в определённой ситуации, с определёнными предметами, приобретая при этом собственный действенный и чувственный опыт.

- Дидактическая игра позволяет обеспечить нужное количество повторений на разном материале при сохранении положительного эмоционального отношения к заданию.

Дидактические игры, которые используются, как средство речевого развития детей должны основываться на следующих принципах:

1. Дидактическая игра должна опираться на программный материал;
2. Назначение предметов, картинок, пособий, смысл вопросов, правила должны быть понятны детям;
3. Пособия должны быть внешне привлекательными;
4. Условия игры, количество пособий, используемых в ней должны обеспечить вовлечение всех детей в образовательный процесс.

Требования к дидактическим играм:

1. Каждая игра должна давать упражнения для умственного развития детей;

2. В дидактической игре обязательно наличие увлекательной задачи, решение которой требует умственного усилия, преодоления некоторых трудностей;

3. Дидактизм в игре должен сочетаться с юмором, шуткой, занимательностью.

Для речевого развития детей используют следующие виды дидактических игр:

- игры с предметами (игрушки, реальные предметы, природный материал, предметы декоративно-прикладного искусства и т. д.);
- настольно-печатные (парные картинки, домино, кубики, лото);
- словесные игры (без наглядного материала).

Дидактическая игра представляет собой многоплановое, сложное педагогическое явление: она является и игровым методом обучения детей дошкольного возраста, и формой обучения, и самостоятельной игровой деятельностью, и средством всестороннего воспитания личности ребенка. Каждая дидактическая игра или игровое упражнение направлены на решение разных речевых задач.

Основные задачи – это воспитание звуковой культуры речи, формирование грамматического строя речи, обогащение словарного запаса, развитие связной речи. Эти задачи решаются на каждом возрастном этапе, однако от возраста к возрасту идет постепенное усложнение методов и приемов обучения родному языку. Все задачи тесно связаны между собой, и предлагаемые игры и упражнения будут развивать у детей внимание к слову, к его точному и правильному употреблению в устной речи.

К старшему дошкольному возрасту дети овладевают лексикой и другими компонентами языка настолько, что усваиваемый язык действительно становится родным [9].

В старших группах проводятся словесные дидактические игры, в ходе которых ребенку задают вопрос за вопросом, а он должен быстро дать короткий ответ. Важно, чтобы в играх использовался материал, хорошо известный детям, а вопросы воспитателя и ответы детей были краткими и следовали друг за другом без длительных пауз, иначе игровое начало исчезнет.

В словесных дидактических играх важен подбор словаря для игры (примерно пять-десять слов). Он позволит воспитателю в случае необходимости возвратиться к словам, вызвавшим у детей трудность. Перечень слов следует заучить, чтобы сохранить нужный ритм в игре. Игровое задание предлагается сразу всем дошкольникам, а после секундной паузы вызывается один ребенок или несколько детей по очереди.

Кроме дидактических игр используются дидактические упражнения, игровая задача которых заключается в быстром подборе точного слова-ответа ведущему. Эти упражнения должны быть кратковременными. Роль ведущего сначала выполняет воспитатель, а затем могут выполнять и дети.

Дидактический материал должен соответствовать гигиеническим и эстетическим требованиям: игрушки должны быть разрисованы яркими красками, художественно оформлены, помещены в удобные для хранения коробки и папки. Яркие, красивые дидактические игрушки привлекают внимание детей, вызывают желание играть с ними [19].

В дидактических играх обучение носит игровой характер. Опираясь на непроизвольное внимание детей, в дидактических играх дошкольниках активизируется познавательная деятельность, проявляется интерес к окружающим предметам, совершенствуется опыт детей, формируются речевые навыки и умения.

Многие исследователи подчеркивали большое значение использования игр в развитии детей дошкольного возраста. Интерес к игре закономерен, поскольку ребенок до семилетнего возраста большую часть дня проводит в игре.

Сочетание субъективной ценности игры для ребенка и ее развивающего значения ставит исследования игровой деятельности, как основной формы организации детской жизни, в разряд приоритетных.

Выготский Л.С. писал об игре, как об основном условии развития ребенка, при котором он может проявить способности, открывающие уровень его ближайшего развития. Однако создавать зону ближайшего развития может лишь полноценная игровая деятельность. В тех случаях, когда ведущая деятельность не сформирована, она не может способствовать становлению психических свойств и качеств ребенка, приобретению знаний, умений и навыков.

Выготский Л.С. указывал на общность законов развития нормальных и аномальных детей, исходя из чего, можно полагать, что игра значима для развития речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [15].

Коррекция нарушений речи проводится с учетом ведущей деятельности, у детей дошкольного возраста она осуществляется в процессе игровой деятельности, которая становится средством аналитико - синтетической деятельности, моторки, сенсорной среды, обогащения словаря, усвоения языковых закономерностей, формирования личности ребенка.

Необходимость проведения коррекционной работы с детьми в игре очевидна. Работа логопеда нуждается в использовании игровых приемов в еще большей степени, чем в обычных воспитательных мероприятиях. Это доказывают исследования Волковой Г.А., Шаховской С.Н., Селиверстова В.И [39].

Особое место в педагогическом процессе в группах для детей с общим недоразвитием речи занимают дидактические игры.

Оценивая дидактическую игру и ее роль в системе обучения, Усова А.П. писала, что дидактические игры, игровые задания и приемы позволяют повысить восприимчивость детей, разнообразить учебную деятельность ребенка, вносят занимательность. В последние годы вопросы теории и

практики дидактической игры разрабатывались и разрабатываются многими исследователями: Усовой А.П., Радиной Е.А., Сорокиной А.И., Бондаренко А.К. и другие [17].

В дидактических играх с предметами используются игрушки и реальные предметы. Играя с ними, дети учатся сравнивать, устанавливать сходство и различие предметов. Ценность этих игр в том, что с их помощью дети знакомятся со свойствами предметов и их признаками: цветом, величиной, формой, качеством. По мере овладения детей новыми знаниями о предметной среде задания в играх усложняются: дети упражняются в определении предмета по какому - либо одному качеству, объединяют предметы по этому признаку (цвету, форме, качеству, назначению и другие), что очень важно для развития отвлеченного, логического мышления.

Среди игр с природным материалом можно выделить такие: «Собери букет», «Разложи листья по убывающей величине», «Кто скорее соберет овощи (фрукты)?», «Узнай дерево по описанию», «С какой ветки детка?»

Настолько - печатные игры – интересное занятие для детей, они разнообразны по видам: парные картинки, лото, домино и другие. Различны и развивающие задачи, которые решаются при их использовании: подбор картинок по парам, подбор картинок по общему признаку (классификация), выкладывание картинок в последовательности развития сюжетных действий, запоминания состава, количества и расположения картинок, составление разрезных картинок и кубиков, описание, рассказ о картинке с показом действий и движений. В старшем дошкольном возрасте можно усложнять игру: одни дети изображают действие, нарисованное на картинке, другие - отгадывают, кто нарисован на картине, что делают люди. В этих играх формируются такие качества личности ребенка, как способность к перевоплощению, к творческому поиску в создании необходимого образа.

Словесные игры. Они построены на словах и действиях играющих. В таких играх дети учатся, опираясь на имеющиеся представления о предметах, углублять знания о них, т.к. в этих играх требуется использовать

приобретенные ранее знания в новых связях, в новых обстоятельствах. Дети самостоятельно решают разнообразные мыслительные задачи, описывают предметы, выделяя их характерные признаки, отгадывают по описанию, находят сходства и различия, группируют предметы по разным свойствам, признакам, находят алогизмы в суждениях и др.

В старшем возрасте, когда у детей начинает активно формироваться логическое мышление, словесные игры чаще используют для формирования мыслительной деятельности, самостоятельности. Эти игры способствуют подготовке детей к обучению в школе: развивают умение внимательно слушать педагога, быстро находить нужный ответ на поставленный вопрос, точно и четко формулировать свои мысли, применять свои знания в соответствии с поставленной задачей. В игре процесс мышления протекает активнее, трудности умственной работы ребенок преодолевает легко, не замечая, что его учат [38].

Для удобства использования словесных игр в педагогическом процессе их условно можно объединить в четыре основные группы:

В первую из них входят игры, с помощью которых формируют умение выделять существенные (главные) признаки предметов, явлений: «Отгадай - ка», «Магазин», «Радио», «Где был Петя?», «Да - нет» и другие.

Вторую группу составляют игры, используемые для развития у детей умения сравнивать, сопоставлять, делать правильные умозаключения: «Похож - не похож», «Кто больше заметит небылиц?» и другие.

Игры, с помощью которых развивается умение обобщать и классифицировать предметы по различным признакам, объединены в третьей группе: «Кому что нужно?», «Назови три предмета», «Назови одним словом», «Четвертый лишний» и другие.

В особую, четвертую группу, выделены игры на развитие внимания, сообразительности, быстроты мышления, выдержки, чувства юмора: «Испорченный телефон», «Краски», «Летает - не летает», «Да и нет не говорить, цвета не называть» и другие.

Независимо от вида дидактическая игра имеет определенную структуру, отличающую ее от других видов игр и упражнений. Игра, используемая для обучения, должна содержать прежде всего обучающую, дидактическую задачу [16].

Для выбора дидактической игры необходимо знать уровень подготовленности детей, так как в играх они должны оперировать уже имеющимися знаниями и представлениями. В каждой дидактической игре своя обучающая задача, что отличает одну игру от другой. В одних играх надо больше внимания уделять, например, развитию памяти, в других - внимания, третьих - мышления. Но во всех играх нужно обязательно обращать внимание на развитие грамматически правильной речи.

Обязательным компонентом игры являются и ее правила, благодаря которым педагог в ходе игры управляет поведением детей, осуществляет воспитательно - образовательный процесс.

В каждой дидактической игре должно быть представлено развернутое игровое действие с элементами загадок, движений, соревнований, выделением ролей, с моментами ожидания и неожиданностями, т.е. сами игровые действия должны быть разнообразными и эмоционально насыщенными, во всех случаях должна быть организована увлекательная игра.

Кроме дидактических игр, используются специальные дидактические упражнения, например, упражнения в узнавании и различении величины, формы, цвета, игры на развитие мелкой моторики, подвижные игры с использованием речевого материала для закрепления правильного звукопроизношения.

Значение использования дидактических игр в работе с детьми с общим недоразвитием речи очень велико, так как они помогают сформировать у детей познавательную деятельность, сенсорное восприятие, пространственные ориентировки, расширяют кругозор детей, развивают операции анализа и синтеза на неязыковом и языковом уровне, развивают

речевую активность детей, то есть обеспечивают формирование необходимых предпосылок для обучения грамоте [42].

Примеры дидактических игр, используемых нами при работе с детьми с общим недоразвитием речи, представлены в приложении.

Развитию внимания и памяти способствуют и такие игры: «Придумай слова с определенным звуком», «Вспомни и назови предметы одежды», «Назови односложные слова» и так далее.

Мышление детей развиваем с помощью игр: «Выдели лишний предмет», «Поиск общего», «Найди сходства и различия», «Что забыл нарисовать художник?»

Сначала эти игры проводятся на предметном уровне, постепенно переходя к анализу и синтезу на языковом уровне. Поэтому параллельно развивается у детей слуховое внимание, направленное на звуковую сторону речи в таких играх: «Угадай, кто позвал?», «Какой инструмент прозвучал?», «Голос какого животного ты услышал?» (с использованием магнитофонной записи).

По мере формирования и развития познавательной деятельности логопедические занятия посвящают устранению дефектов звуковой стороны речи. Содержание этой работы – формирование полноценных представлений о звуковом составе слова на базе развития фонематических процессов и навыков анализа и синтеза слога - звукового состава слова.

Вначале изучаются шесть гласных звуков. Дети учатся давать им характеристику, знакомятся с символами гласных звуков.

Также, используются элементы логопедической ритмики – соединение движений рук с произнесением звуков. Игра «Гласные звуки». Много внимания уделяется составлению схем слогов и слов типа АУ, УА, ОАИ т.д. Дети называют, какой звук первый, второй ...

Используются такие игры, как «Придумай как можно больше слов на определенный звук», «Выдели первый звук в словах и по выделенным звукам составь новое слово», «Живые звуки», «Как нас зовут?»

Далее изучаются согласные звуки по программе Ястребовой А.В. Большое внимание уделяется дифференциации звука и буквы. В помощь детям используются схемы – подсказки.

Для обучения слоговому составу слов специально подбираются тексты, составленные на основе тех букв, которые дети постепенно узнают. Тексты подбираются простые, доступные для детей. Оформляются на ватманских листах и дополняют картинками. Причем несколько текстов написаны красно - синими буквами (как и звуки), а остальные - черными. Каждый слог внизу подчеркнут, как бы схвачен скобкой. Такая запись заметно повышает активность детей на занятиях, поднимает интерес к чтению.

Эти тексты используют и для других видов работы, связанной с анализом предложений и слов. Например, предлагается такой текст: Тома у Наты. У Наты кот. На, Ната, ноты. Мы у Тома. Дети выполняют следующие задания. Первое: найти слова, состоящие из двух слогов (Тома, Ната, Наты, ноты, Тома). Второе: найти слова, в которых один слог (у, на, кот, мы). Третье: найти слова, которые печатаются с заглавной буквы (Тома, Ната, На, Мы, У). Четвертое: найти предложения, состоящие из трех слов [37].

Конечно же, проводя работу по обучению детей грамоте, не забываем об основных задачах второго этапа коррекционного обучения. Эти задачи направлены на уточнение и накопление как активного, так и пассивного словаря, расширению знаний о разных формах слов, развитию у детей первоначальных представлений о морфологическом составе слова, установлению связи между формой слова и его значением. Кроме того, на этом этапе осуществляется работа по формированию первоначальных представлений о синонимии, антонимии и омонимии языка. В этом помогают следующие дидактические игры: «Скажи наоборот», «Как еще можно сказать?», «Назови ласково», «Назови одним словом» - игры проводятся с использованием мяча.

В реализации задач второго этапа у детей уточняются значения слов, их внимание направляется на звучание значимых частей слова, они наглядно

усваивают, что с изменением звучания изменяется смысл слов. Таким образом, формируется умение пользоваться доступными формами словообразования и словоизменения. Все это необходимая предпосылка для дальнейшей работы по развитию связной речи, которая является главной задачей третьего этапа коррекционной работы.

В процессе этой работы используется ряд приемов и игр: например, использование схем - картинок для составления рассказов по различным темам.

Составление по картинке или серии картинок предложений, объединенных общей темой, или составление текстов с соблюдением логики развития сюжета. В связи с этим продолжается работа над предложением, как речевой единицей, формируется умение содержательно, грамматически правильно, связно и последовательно, точно и выразительно строить высказывания.

Описанные выше игры, направленные на коррекцию недостатков развития речи, проводятся в тесной взаимосвязи с воспитателем группы и родителями [27].

Таким образом, использование дидактических игр с целью развития и коррекции общего недоразвития речи у детей старшего дошкольного возраста повышает эффективность профилактики возникновения дисграфии и дислексии у детей при обучении их в школе.

1.3. Клинико - психолого - педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 и 4 уровней

При нормальном речевом развитии дети к пяти годам свободно пользуются развернутой фразовой речью, разными конструкциями сложных предложений. Они имеют достаточный словарный запас, владеют навыками словообразования и словоизменения. К этому времени окончательно формируется правильное звукопроизношение, готовность к звуковому анализу и синтезу.

Однако не во всех случаях эти процессы протекают благополучно: у некоторых детей даже при нормальном слухе и интеллекте резко задерживается формирование каждого из компонентов языка: фонетики, лексики, грамматики. Это нарушение впервые было установлено Р.Е. Левиной и определено как общее недоразвитие речи.

Общее недоразвитие речи – несформированность звуковой и смысловой сторон речи, выражающаяся в грубом или остаточном недоразвитии лексико - грамматических, фонетико - фонематических процессов и связной речи.

У всех детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи всегда отмечается нарушение звукопроизношения, недоразвитие фонематического слуха, выраженное отставание в формировании словарного запаса и грамматического строя [33].

Для всех детей с общим недоразвитием речи характерно позднее появление первых слов – к трем - четырем, иногда – к пяти годам. Речевая активность детей снижена; речь имеет неправильное звуковое и грамматическое оформление, малопонятна. Вследствие неполноценной речевой деятельности страдает память, внимание, познавательная деятельность, мыслительные операции. Детям с общим недоразвитием речи присуще недостаточное развитие координации движений; общей, тонкой и речевой моторики.

Общее недоразвитие речи может проявляться в разной степени. Выделяют четыре уровня недоразвития [45].

У детей с первым уровнем общего недоразвития речи фразовая речь не сформирована. В общении дети пользуются лепетными словами, однословными предложениями, дополненными мимикой и жестами, смысл которых вне ситуации непонятен.

В речи детей с общим недоразвитием речи второго уровня появляются простые предложения, состоящие из двух-трех слов. Отмечается значительное отставание качественного и количественного состава словаря от возрастной нормы.

В работе подробно остановимся на описании третьего и четвертого уровня общего недоразвития речи, так как дети данного уровня являются контингентом исследования.

Третий уровень общего недоразвития речи характеризуется тем, что обиходная речь детей оказывается более или менее развернутой, грубых лексических и фонетических отклонений уже нет, имеются лишь отдельные пробелы в развитии фонетики, лексики, грамматического строя.

В устной речи детей, находящихся на третьем уровне речевого развития, обнаруживаются отдельные аграмматичные фразы, неправильное или неточное употребление некоторых слов, фонетические недостатки менее разнообразны, чем у детей, находящихся на первом и втором уровнях развития речи.

В свободных высказываниях преобладают простые распространенные предложения, почти не употребляются сложные конструкции.

На фоне относительно развернутой речи наблюдается неточное употребление многих лексических значений. В активном словаре преобладают существительные и глаголы. Недостаточно слов, обозначающих качества, признаки, состояния предметов и действий.

Бедный запас слов, выражающих оттенки значений, характеризует речь детей на этой стадии ее развития. Эта бедность частично обусловлена

неумением различить и выделить общность корневых значений. Отмечается довольно большое количество ошибок в словоизменении, вследствие чего нарушается синтаксическая связь слов в предложениях.

К числу таких ошибок могут быть отнесены: смешение окончаний некоторых существительных мужского и женского рода («висит одна ореха...одна орехня»), замена окончаний существительных среднего рода в именительном падеже окончанием существительного женского рода, склонение имен существительных среднего рода как существительных женского рода («пасет стаду»), неправильные падежные окончания слов женского рода с основой на мягкий согласный («нет мебели»), неправильное соотнесение существительных и местоимений («солнце низко, он греет плохо»), ошибочные ударения в слове, не различение видов глаголов («сели, пока не перестал дождь», вместо сидели), ошибки в беспредложном и предложном управлении («пьет воды»), неправильное согласование существительных и прилагательных, особенно среднего рода («небо синяя»). Реже встречается неправильное согласование существительных и глаголов («мальчик рисуют») [53].

Неумение пользоваться способами словообразования создает трудности в использовании вариантов слов, детям не удается подбор однокоренных слов, образование новых слов с помощью суффиксов и приставок.

Особенно заметны затруднения в словоизменении при выполнении специальных заданий. Так, не всегда дети могут образовать множественное число существительных и глаголов от слов, данных в единственном числе, и наоборот (стул – «стулы», брат - «братья», уши - «уша», пишет - «пиши», «пишите» и другие).

Неумение пользоваться способами словообразования приводит к весьма ограниченной возможности варьировать слова. Сама задача преобразования слова нередко оказывается для детей малодоступной. Об этом свидетельствуют примеры подбора однокоренных слов. Так, к слову

озеро дети подбирают «реки», «моря», к слову гриб в качестве однокоренного подбирают слово «гребцы», роса - «рос», садовник - «садник».

Процесс преобразования слов затруднен и звуковыми смешениями.

Так, к слову город подбирают слово «голодный», к слову свисток - «цветы» и т.д. В первом случае сказалось смешение [р - л}, во втором - смешение [с и ц].

Подобные примеры показывают, что средства фонетического выражения значений и морфологический состав слов еще недостаточно подмечаются.

Нередко они заменяют название части предмета названием целого предмета, нужное слово другим, сходным по значению.

Большое количество ошибок наблюдается в использовании как простых, так и сложных предлогов. Но необходимо отметить, что на этой стадии уже возникает потребность в употреблении предлогов, поэтому дети часто предпринимают упорные поиски правильного применения того или другого из них (Я взял книжку у...в...из шкафа) [43].

Понимание обращенной речи значительно развивается и приближается к норме. Отмечается недостаточное понимание изменений значения слов, выражаемых приставками, суффиксами; наблюдаются трудности в различении морфологических элементов, выражающих значение числа и рода, понимание логико - грамматических структур, выражающих причинно - следственные, временные и пространственные отношения.

Звуковая сторона речи на описываемом уровне значительно сформирована. Дефекты произношения звуков позволяют обнаруживать закономерные затруднения в различении фонем, принадлежащих лишь к родственным группам. Отмечаются нестойкие замены, когда звук в разных словах произносится по - разному; смешения звуков, когда изолированно ребенок произносит определенные звуки верно, а в словах и предложениях их взаимозаменяем [28].

На данном уровне дети пользуются в основном полной слоговой структурой слов. Лишь в качестве остаточного явления отмечаются перестановки звуков, слогов и слов (колбаса - «кобалса», сковорода - «соквоешка»). Правильно повторяя вслед за логопедом трех – четырех сложные слова, дети нередко искажают их в речи, сокращая количество слогов (Дети слепили снеговика - «Дети сипили новика»). Множество ошибок наблюдается при передаче звуконаполняемости слов: перестановки и замены звуков и слогов, сокращений при стечении согласных в слове.

Недостаточное развитие фонематического слуха и восприятия приводит к тому, что у детей самостоятельно не формируется готовность к звуковому анализу и синтезу слов, что впоследствии не позволяет им успешно овладеть грамотой в школе без помощи логопеда.

Третий уровень общего недоразвития речи характеризуется следующими недостатками:

1. На фоне сравнительно развернутой речи наблюдаются неточное знание и неточное употребление многих обиходных слов. В активном словаре детей преобладают существительные и глаголы. Мало слов, характеризующих качества, признаки, состояния предметов и действий, а также способы действий. Большое количество ошибок наблюдается в использовании простых предлогов, почти не используются в речи более сложные предлоги.

2. Наблюдается недостаточная сформированность грамматических форм языка - ошибки в падежных окончаниях, смешение временных и видовых форм глаголов, ошибки в согласовании и управлении. Способами словообразования дети почти не пользуются.

3. В активной речи дети используют преимущественно простые предложения. Отмечаются большие затруднения, а часто и полное неумение распространять предложения и строить сложные предложения (сочиненные и подчиненные).

4. У большинства детей на этой стадии еще сохраняются недостатки произношения звуков и нарушения структуры слова, что создает большие трудности в овладении звуковым анализом и синтезом.

5. Понимание обиходной речи в основном хорошее, но иногда обнаруживается незнание отдельных слов и выражений, смешение смысловых значений слов, близких по звучанию, нетвердое овладение многими грамматическими формами [23].

В последние годы Т.Б. Филичевой описан четвертый уровень общего недоразвития речи:

Остаточные явления речевого недоразвития, характеризующиеся отдельными пробелами в развитии лексики и грамматического строя. На первый взгляд ошибки кажутся несущественными, однако их совокупность ставит ребенка в затруднительное положение при обучении письму и чтению. Учебный материал воспринимается слабо, степень его усвоения очень низкая, правила грамматики не усваиваются.

В речи детей с ОНР четвертого уровня встречаются элизии, в основном заключаются в сокращении звуков, и редко - пропуски слогов. Также наблюдаются парафазии, перестановки звуков, редко слогов.

Вялая артикуляция и нечеткая дикция оставляют впечатление общей смазанной речи. Имеются недостатки фонематического слуха.

При обозначении действий и признаков предметов некоторые дети пользуются названиями приблизительного значения: овальный – круглый. Лексические ошибки проявляются в замене слов, близких по ситуации (кошка катает мяч - вместо «клубок»), в смешении признаков (высокий забор - длинный; дедушка старый - взрослый).

Имея запас слов, обозначающих разные профессии, дети плохо дифференцируют обозначения лиц мужского и женского рода.

Словообразование с помощью увеличительных суффиксов вызывает большую трудность. Стойкими остаются ошибки при употреблении уменьшительно - ласкательных существительных (ременчик – ремешок и

т.д.) и образование притяжательных прилагательных (волкин – волчий; лисовый - лисий).

На этом этапе в речи детей отсутствуют ошибки в употреблении простых предлогов, незначительно проявляются затруднения в согласовании прилагательных с существительными. Но до сих пор затруднено использование сложных предлогов, в согласовании числительных с существительными [36].

Связная речь весьма своеобразна. При составлении рассказа по заданной теме, картине, серии сюжетных картинок нарушена логическая последовательность, присутствуют пропуски главных событий, повтор отдельных эпизодов. Рассказывая о событиях из своей жизни они пользуются простыми малоинформативными предложениями. Сохраняются трудности при планировании своих высказываний и отборе соответствующих языковых средств [47].

Таким образом, совокупность пробелов в развитии фонетики, лексики и грамматики в речи детей служит серьезным препятствием для овладения ими программой детского сада общего типа, а в дальнейшем более отчетливо проявляются при обучении в школе, создавая большие трудности в овладении письмом, чтением и учебным материалом.

Выводы по первой главе

Формирование правильного произношения зависит от способности ребёнка к анализу и синтезу речевых звуков, от определённого уровня развития фонематического слуха, обеспечивающего восприятие фонем языка.

Языковой анализ и синтез у детей старшего дошкольного возраста предполагает фонематический анализ и синтез, слоговой анализ и синтез, анализ и синтез структуры предложения.

Нарушение речи в настоящее время становится все более распространенным речевым отклонением среди детей дошкольного возраста. Особенно часто встречается общее недоразвитие речи 3 и 4 уровней. Эта патология поддается коррекции при работе с логопедом.

Ведущей деятельностью старшего дошкольника является игра. Речевые игры способствуют выполнению важных методических задач: созданию психологической готовности к речевому общению, естественной необходимости многократного повторения ими речевого материала, что является основой развития ситуативной спонтанной речи вообще.

- Задача дидактических игр в развитии и коррекции общего недоразвития речи у детей старшего дошкольного возраста заключается в обучении ребенка новым словам, их правильному произношению, умение склонять и использовать речь связно, с помощью словотворчества.

Дети старшего дошкольного возраста с помощью дидактических игр учатся строить сложные предложения, у них развивается мышление и воображение, пополняется словарный запас.

Глава II. Прикладные аспекты развития и коррекции языкового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III и IV уровней

2.1. Описание констатирующего этапа

На основании теоретического материала, в практической части исследования проводится опытно-практическая работа по развитию и коррекции языкового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 и 4 уровней.

Цель работы: эмпирическое обоснование разработки и опробования системы дидактических игр, направленных на коррекцию и развитие звуко-слогового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 и 4 уровней.

Данная работа включала в себя несколько этапов:

1. Констатирующий этап, направленный на выявление специфики языкового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 и 4 уровня;

2. Формирующий этап по развитию и коррекции языкового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 и 4 уровня средствами дидактической игры;

3. Контрольный этап по выявлению результативности формирующего этапа опытно-практической работы.

Исследование проводилось на базе МБДОУ «Детский сад № 168» г. Перми, в котором приняли участие 15 детей старшей логопедической группы с общим недоразвитием речи 3 уровня (восемь детей) и 4 уровня (семь детей). При этом учитывалась однородность их состава с точки зрения логопедического диагноза: общее недоразвитие речи. Возраст детей на момент исследования составил пять-шесть лет. Список детей представлен в приложении 1.

Констатирующий этап проводился в сентябре 2017 года. Исследование проходило в старшей логопедической группе №3.

Цель констатирующего этапа: изучение специфики овладения языковым анализом и синтезом у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 и 4 уровня.

Задачи констатирующего этапа:

1. подобрать диагностические методики для выявления особенностей языкового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 и 4 уровней;
2. проанализировать полученные результаты;
3. выявить специфику овладения языковым анализом и синтезом у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 и 4 уровня.

Для исследования особенностей языкового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 и 4 уровней были использованы следующие диагностические методики (приложение 2).

1. Методика исследования фонематического анализа – определение первого и последнего звука в словах (автор - Р.И. Лалаева).
2. Методика исследования слогового синтеза (автор - Р.И. Лалаева).
3. Методика исследования слогового анализа (автор - Р.И. Лалаева).
4. Методика исследования лексико-синтаксического анализа (анализ предложений на слова) (автор - Р.И. Лалаева)[35].

В методике № 1, где происходило изучение умения определять первый и последний звук в слове, использовались слова: лук, окна, улица, рыбак, трава, сумка, трактор, шиповник, камыш, танк, пакет, букет, горнист, мотоцикл, кенгуру.

Мы предлагали ребенку определить, какой первый звук в названном слове. «Какой первый звук ты слышишь в слове лук?». После выполнения задания (правильного или неправильного) задавали вопрос: «А какой последний звук ты слышишь в слове лук?».

В методике № 2, направленной на изучение сформированности слогового синтеза, использовали слова: лапа, мышка, лопата, лягушка, ленивый, выливает, постучали, простокваша, безоблачное, пирожковая.

Детям давали следующую инструкцию: «Я буду произносить слова по слогам. А ты внимательно слушай, а потом скажи это слово слитно». Ребенок произносил слово слитно, после чего мы задавали вопрос: «Какое же слово я сказала?»

В методике № 3 по изучению сформированности слогового анализа, материалом послужили следующие слова: дом, трава, кукла, бабушка, карандаш, игра, зеркало, лес, море.

Детям дали задание: «Я буду говорить тебе слова, а ты внимательно слушай и сосчитай, сколько в нем слогов».

Методика № 4, направленная на исследование лексико-синтаксического анализа использовали предложения различной структуры: Мальчик играет. Девочка рвет цветы. Ярко светит солнце. Птичка сидит в клетке. Папа рубит дрова топором. Около дома растет высокая береза. Птицы свили гнезда на деревьях.

Ребенку предлагали следующее задание: «Я буду называть предложения, а ты приготовься назвать, сколько слов в предложении». Далее говорили предложение и задавали вопрос: «Сколько слов в этом предложении?»

Качественный анализ речевой деятельности ребёнка включает в себя способы действий, характер его ошибок, отношение ребёнка к экспериментам, а также к результатам своей деятельности. Качественный анализ полученных результатов при обследовании речи не противопоставляется учёту количественных данных. Необходимо сочетание количественного и качественного подходов к анализу данных.

Результаты выполненного исследования позволили получить следующие представления об особенностях овладения языковым анализом и

синтезом детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (3 и 4 уровня).

Протоколы обследования детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (3 и 4 уровня) представлены в приложении 3.

На основе анализа проведенных методик и результатов исследования были сделаны следующие выводы об особенностях языкового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (3 и 4 уровня), представленные в таблице 1,2 в рисунке 1.

Таблица 1

Уровень звуко-слогового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (3 и 4 уровня)

№	Ф.И. ребенка	Уровень развития
1	Маша А.	средний
2	Ваня А.	высокий
3	Данил Б.	средний
4	Ната Б.	низкий
5	Катя Г.	средний
6	Миша Е.	высокий
7	Артем К.	низкий
8	Вадим К.	низкий
9	Катя К.	средний
10	Егор М.	низкий
11	Тимур Н.	низкий
12	Коля Ю.	высокий
13	Егор У.	низкий
14	Диана Е.	средний
15	Юля Ж.	низкий

Таблица 2.

Доля воспитанников, имеющих различные уровни языкового анализа и синтеза с общим недоразвитием речи (3 и 4 уровня)

Показатель уровня	Количество воспитанников
Высокий	3 ребенка
Средний	5 детей
Низкий	7 детей

У большинства детей низкий и средний уровни языкового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (3 и 4 уровня).



Рис.1 Уровень языкового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (3 и 4 уровня)

Анализ выполненного исследования позволил получить представления об особенностях овладения языковым анализом и синтезом детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 и 4 уровней.

Проанализируем результаты исследования фонематического анализа и представим качественный анализ результатов.

Проанализировав результаты методики №1, мы получили, что у детей с общим недоразвитием речи отмечаются ошибки в определении первого и последнего звука в слове. Пять испытуемых с ОНР справились с заданием самостоятельно и показали средний уровень, допустив небольшие ошибки: вместо начального согласного [ш], в слове «шиповник», дети называли слог «ши»; вместо [т], в слове «трава», называли слог «тра». Требовалось интонирование начального звука. Семь детей с ОНР не смогли выполнить задание даже с нашей помощью, не помогло и интонирование звуков,

результат – низкий уровень. Связано это в первую очередь со строением голосового аппарата.

По результатам проведенного исследования можно сказать, что детям с ОНР требовалось интонирование звуков, в некоторых случаях даже оно не помогало детям справиться с заданием. Также им требовалось больше времени для выполнения задания.

Проанализировав результаты методики № 2, мы получили, что у трех детей с речевой патологией возникают трудности с заданием на воспроизведение из слогов слов различной слоговой структуры. Высокий уровень показали трое детей, они правильно воспроизвели предложенные слова. Низкий уровень показали девять детей с ОНР.

В результате исследования мы выяснили, что у детей наблюдаются трудности при воспроизведении слоговой структуры слова. Все эти трудности овладения слоговой структурой слова мешают нормальному развитию устной речи (накоплению словаря, усвоению понятий) и затрудняют общение детей, а также, несомненно, препятствуют звуковому анализу и синтезу, и, следовательно, мешают обучению грамоте. Детям требовалась помощь, объяснение задания на примерах. Многие дети даже после оказания помощи не могли справиться с заданием, продолжая произносить слова по слогам.

По результатам методики № 3 можно сделать вывод о том, что у половины из испытуемых детей возникают трудности при слоговом анализе. Высокий уровень показали два ребенка с ОНР. Средний уровень продемонстрировали шесть детей, они полностью не справились с заданием, даже с помощью они так и не поняли, что нужно сделать. Дети при подсчете слогов в односложных словах считали звуки, принимая их за слоги. Они начинали правильно выполнять задание, только когда хлопали в ладоши на каждый слог. Некоторые дети даже при использовании хлопков давали неверный результат.

По результатам методики № 4, можно сделать вывод о том, что у большинства детей с нарушением речи не сформированы лексико-синтаксический анализ и синтез. Высокий уровень выполнения задания показали двое детей, они самостоятельно и точно определили количество слов в предложении. Средний уровень показали десять детей допустив единичные ошибки. Например, «Птичка сидит в клетке» дети называли первое слово – птичка, второе – сидит, третье – клетке (вклетке), количество слов в предложении называли «три», т.е не воспринимали предлог как отдельное слово. Низкий уровень наблюдается у трех детей с ОНР.

Сравнивая результаты ответов детей с ОНР 3 и 4 уровней, выделим их сходства и различия.

У детей 3 и 4 уровней ОНР одинаково развернута фразовая речь с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития.

У детей 3 уровня ОНР обиходная фразовая речь с проблемами лексико-грамматического и фонетического строя, а у детей 4 уровня ОНР обиходная фразовая речь с нерезко выраженными остаточными проявлениями лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития.

Таким образом, все эти нарушения могут указывать на недостаточность фонематического слуха и восприятия, а также на нарушение звукопроизношения, - они мешают нормальному развитию речи ребенка и затрудняют общение детей, а также, препятствуют звуковому анализу и синтезу, и, следовательно, мешают обучению грамоте.

Различий между спецификой языкового анализа и синтеза, проявляющейся у детей с общим недоразвитием речи 3 и 4 уровней по результатам констатирующего эксперимента выявлено - не было. Дети 3 и 4 уровней общего недоразвития речи допускали примерно одинаковые ошибки в языковом анализе и синтезе.

Данный результат позволил нам предположить, что операции языкового анализа и синтеза, являясь сложными умственными действиями одинаково нарушаются у детей общего недоразвития речи 3 и 4 уровней.

Обозначенные результаты позволили нам определить систему дидактических игр, направленных на развитие и коррекцию языкового анализа и синтеза, специфически не отличающихся у детей с общим недоразвитием речи 3 и 4 уровней.

2.2. Описание формирующего этапа

На основании результатов констатирующего этапа нами были определены основные направления коррекционно-развивающей работы с детьми старшего дошкольного возраста с ОНР 3 и 4 уровней.

Цель формирующего этапа: эмпирическое обоснование разработки и опробования системы дидактических игр звуко-слогового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 и 4 уровней.

Задачи формирующего этапа:

1. разработать систему дидактических игр, направленных на развитие и коррекцию языкового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 и 4 уровней;

3. разработать перспективный план использования дидактических игр для развития и коррекции языкового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 и 4 уровней, где представлены задачи развития и коррекции языкового анализа и синтеза, дидактические игры и формы взаимодействия с родителями.

4. опробовать систему дидактических игр для развития и коррекции языкового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 и 4 уровней в условиях дошкольной организации.

Время реализации: октябрь 2017 г – март 2018 г.

Для реализации поставленных задач была изучена методическая литература.

Игра занимает значительное место в жизни детей старшего дошкольного возраста. Она является естественным состоянием, потребностью детского организма, средством общения и совместной деятельности детей. Игра создает тот положительный эмоциональный фон, на котором все психические процессы протекают наиболее активно. Она выявляет индивидуальные способности ребенка, позволяет определить уровень его знаний и представлений.

Особое внимание в процессе логопедической работы уделили дидактической игре, так как она имеет большое значение для воспитания детей с общим недоразвитием речи. Кроме речевого развития, в игре осуществляется познавательное развитие детей, так как дидактическая игра способствует расширению представлений об окружающей действительности, совершенствованию внимания, памяти, наблюдательности и мышления.

Подобрав и проанализировав игровую деятельность детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 и 4 уровней, мы разработали перспективный план использования дидактических игр в развитии и коррекции языкового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 и 4 уровней, который был опробован на практике (приложение 4).

Фрагмент картотеки дидактических игр по развитию и коррекции языкового анализа и синтеза детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 и 4 уровней представлен в приложении 5.

Содержание работы соответствовало основным положениям возрастной психологии, дошкольной педагогики, логопедии и было выстроено по принципу развивающего обучения, так же содержание работы было определено с учетом дидактических принципов, которые для детей

старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи приобретают особую значимость.

В своей работе мы руководствовались следующими принципами:

1. системности,
2. комплексности,
3. развития,
4. связи с другими сторонами развития дошкольника,
5. общедидактическими.

Принцип системности заключался в том, что данная коррекция слоговой структуры слова предполагала воздействие на такие компоненты речевой системы как звуковая (произносительная) сторона, фонематическое восприятие и лексический строй речи. А также работа с неречевыми процессами: темпо-ритмическая организация движений, оптико-пространственная ориентация, серийно-последовательная динамика.

Принцип комплексности заключался в комплексном медико-психолого-педагогическом подходе

Принцип развития предполагал учет в коррекционной работе ведущей деятельности ребенка. В данном случае – это игровая деятельность. Речевая деятельность ребенка формируется и функционирует в тесной связи с психикой, различными психическими процессами, протекающими в сенсорной и др. сферах. В нашем случае это нарушение в сенсорном восприятии или артикуляционной моторике. Эти связи проявляются и в нормальном и в аномальном развитии.

Общие дидактические принципы в нашей работе заключались в: наглядности, доступности материала, индивидуальном подходе к каждому ребенку.

Работу по развитию и коррекции языкового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи с использованием дидактических игр проводили в утренний и вечерний отрезок времени, когда дети были заняты самостоятельной деятельностью. Если

какой-либо материал не усваивался детьми, то он выносился на индивидуальную работу, проводимую воспитателем.

Разработанная нами система дидактических игр основывалась на анализе подходов разных авторов по формированию фонематического восприятия у дошкольников с ОНР, на концептуальные положения таких ученых как Г.А. Волкова, Н. И. Дьякова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Л.Ф. Спирина и А.В. Ястребова.

При построении системы логопедической работы по развитию и коррекции языкового анализа и синтеза у детей с ОНР ориентировались на два основных момента:

- сложность и многоплановость функций фонематического анализа и синтеза;
- особенности психофизиологического развития детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 и 4 уровней.

Всю систему логопедической работы условно разделили на три этапа. Строгой градации не было, в содержании работы на каждом из этапов была взаимосвязь с другими.

I этап – подготовительный.

II этап – формирование фонематического анализа и синтеза.

III этап - развитие навыка фонематического анализа и синтеза слов.

Рассмотрим кратко каждый этап работы.

I этап - подготовительный

На данном этапе развивали фонематическое восприятие (фонематический слух, фонематические представления, фонематические дифференциации и обобщение).

Важно развивать слуховое внимание и слуховую память, так как неумение слушать и запоминать в будущем затруднит звуковой анализ. Работа проводилась в игровой форме, с использованием рисунков, карточек, картинок.

По развитию фонематического слуха работа начиналась с простых слоговых упражнений, отработывая произношение поставленных звуков в слогах. Такие упражнения развивают чувство ритма, концентрируют внимание детей на изменении звукового состава слова, подготавливают к самостоятельному выделению ударного слога.

Для автоматизации поставленных звуков в слогах и словах применяли специальные игры и упражнения со стихотворными текстами, которые помогают детям легче преодолеть трудности произношения звуко–слоговых сочетаний. Каждый ритмический акцент сопровождался движениями руки.

Например:

Четыре черненьких	Чертили черными
Чумазеньких чертенка	Чернилами чертеж.

Многие считалки, которые у детей с нормальным развитием не вызывают затруднений, для детей с ОНР оказались сложными. Им было трудно в нужном темпе и ритме произнести сочетания звуков и слогов, еще труднее совместить чтение считалки вслух с поочередным указанием на стоящих в кругу детей. Поэтому работу начинали с простейших дидактических упражнений:

- повторить текст, сохранив его слоговую и ритмическую структуру, порядок звуков в словах, сходных по звучанию;
- отметить ударный слог движением руки вместе;
- отметить ударный слог движением руки самостоятельно

Приступая к теме «Деление слов на слоги», начинали с простейших упражнений: выделение гласного звука из слога, выделение гласных звуков из слова, деление слов на слоги, договаривание слов. Закрепление действий слогового анализа и синтеза проводили с использованием следующих заданий.

1. Определить количество слогов в названных словах. Поднять соответствующую цифру (1, 2, 3, 4). Слова предлагали различной слоговой

структуры. Например: сад, стол, лыжи, рыба, сахар, крыса, крыша, капуста, самолет, травка и т.д. Слова предъявляются в случайном порядке.

Варианты дидактических игр:

а) «Рассели картинки по домикам» на доске – домики: одно-, двух-, трех-, четырехэтажные. Дети по количеству слогов расселяют картинки в домики.

б) «Поезд». Детям предлагается макет поезда: паровоза и трех вагонов с цифрами 1, 2, 3. В первом вагоне «размещаются» слова – картинки из одного слога, во втором – их двух, в третьем – из трех слогов.

в) «Разложи картинки в 2 ряда» (картинки разной слоговой структуры.)

2. Назвать цветы, деревья, домашних и диких животных, посуду или мебель, в названии которых два или три слога.

3. Выделить первый слог из названий картинок, записать его, объединить слоги в слово или предложение и прочитать. (Картинки: машина, малыш, кубик, папа, лапа, ладонь, рука). После выделения первого слога в словах получается предложение: «Мама купала Лару».

4. Определить слово или предложение, произнесенное по слогам: маль – чи – ки иг – ра – ют в фут – бол.

5. По сюжетной картинке назвать слова из одного, двух, трех слогов.

На последнем этапе предлагали задания по формированию действия слогового анализа и синтеза в умственном плане, на основе слухопроизносительных представлений:

1. Придумать слова с двумя или тремя слогами.

2. Придумать слово с определенным слогом в начале слова, например, со слогом ма.

3. Придумать слово с определенным слогом в конце слова, например, со слогом ка.

4. Определить количество слогов в названиях картинок.

5. Поднять цифру (1,2,3) в соответствии с количеством слогов в названии картинки.

б. По сюжетной картинке назвать слово из одного, двух или трех слогов.

Полезными были такие дидактические игры как,

а) «Составить слоги из букв разрезной азбуки»

б) «Измени порядок звуков в слог».

Выполняя эти упражнения, дети усваивали основное правило слогового деления: в слове столько слогов, сколько гласных звуков.

Вторым этапом было формирование фонематического анализа и синтеза.

Особое внимание уделяли развитию фонематического анализа и синтеза звуковых рядов (Г+Г; Г+Г+Г; Г+С) и слов.

1. Формирование функций фонематического анализа звукового ряда, состоящего из двух или нескольких гласных:

а) уточнение артикуляции гласных звуков;

б) определение наличия звука в ряду;

в) определение места звука в ряду (в начале, в середине, в конце);

г) определение последовательности звуков в ряду

Первоначально работали с опорой на зрительное восприятие, затем на слух, а далее после собственного произнесения. Важно было уделять внимание на выработку связи звука со зрительным образом буквы (например, повторить вслед за логопедом звуки и показать соответствующие буквы).

2. Формирование функций фонематического анализа и синтеза звукового ряда, состоящего из согласного и гласного звуков:

а) анализ обратных слогов (например, УМ, АМ).

Дети выделяли первый звук, затем после повторного воспроизведения слога определяли, какой звук произносится после выделенного звука.

б) анализ прямых слогов.

Брали слоги из тех же звуков, но расположенных в иной последовательности (МУ, УМ).

После выполнения сравнительного анализа данных слогов переходили к сравнительному анализу звукового состава обратных и прямых слогов, состоящих из одних звуков.

Задания для выполнения анализа предлагали на слух или после собственного произнесения ребенком, после закрепления умения определять последовательность звуков в слове; дети выполняли задания по слухопроизносительным представлениям (составление слогов из букв разрезной азбуки).

3. Формирование функций фонематического анализа и синтеза слов:

Выделение (узнавание) звука на фоне слова.

Начинали работу с выделения гласных звуков и артикуляторно простых согласных ([м], [н], [х], [в] и др.)

Вначале мы уточняли с детьми артикуляцию - определяли положение артикуляторных органов с опорой на зрительное восприятие, а затем на основе кинестетических ощущений. Далее дети определяли отсутствие или наличие звука в словах различной сложности: односложных, двусложных, трехсложных, без стечения согласных и со стечением. Сначала наличие звука определяли и по слуху, и на основе собственного произношения и, наконец, по слухопроизносительным представлениям. Далее звук связывался со зрительным образом буквы. После того, как у детей было сформировано умение определять наличие звука, находящегося в начале или в конце слова, предлагали слова, в которых заданный звук находился в середине. Первоначально это были простые слова, затем со стечением согласных. Для закрепления предлагали детям самостоятельно придумать слова с указанным звуком или отобрать картинки на данный звук, не называя их, т.е. по слухопроизносительным представлениям.

Вычленение первого и последнего звука:

а) Вычленение первого гласного из слова:

- в позиции под ударением;
- в безударной позиции.

Работу начинали с уточнения артикуляции гласных звуков. Гласный звук выделяли на основе звукоподражаний с использованием картинок. Например: малыш плачет: (а-а-а); волк воет (у-у-у); болит зуб, завязана щека (о-о-о). Обращали внимание на положение губ (раскрыты, вытянуты, кружочком, вытянуты трубочкой, растянуты в улыбку и т.д.). Сначала гласный звук в словах произносили с интонированием, затем с естественной артикуляцией и интонацией.

Также дети учили различать понятия раньше – позже, первый – последний с опорой на зрительное восприятие звуков. Для закрепления умений выделять первый ударный гласный из слова проводили следующие дидактические игры:

а) «Определение первого звука в словах» (ослик, осень, утка, ива, Ира, утро, азбука, Оля, аист, озеро, ослик, уголь).

б) «Подбери слова». Ребенок подбирал слова, которые начинаются на гласный [а], [о], [у].

в) «Подбери к картинке букву». Ребенок подбирал к картинке букву, которая соответствует первому звуку слова (предлагаемые картинки: облако, уши, ива).

г) «Лото». Предлагали карточки с картинками. Ребенок закрывал картинку той буквой, с которой начинается слово. Например, картинка с изображением астры закрывается буквой А.

Определение ударной гласной в начале слова проводили в трёх вариантах:

- на слух;
- после произнесения слова ребенком;
- на основе слухопроизносительных представлений (например, по заданию подобрать картинку к соответствующему звуку).

Для закрепления данного материала использовали следующие дидактические игры:

а) «Придумай рифму». Например: кость – гость, сайка – зайка, цвет – свет.

б) Лото «Необычные цветы» На доску прикрепляли контур цветка с прорезями для лепестков и лепестки с изображениями различных предметов. Из предложенных лепестков дети выбирали только те предметные изображения, названия которых начинались с заданного звука, и прикрепляли их к контуру цветка.

Вычленение конечного согласного в слове. Проводили вначале на обратных слогах, затем предлагали слова, сходные по составу с ранее предъявленными словами: например, АМ - САМ, ОМ – СОМ, УП – СУП. Необходимо учитывать, что всякое умственное действие, а языковой анализ и синтез слов таковым является, проходит определенные этапы формирования. Поэтому последовательность работы была следующая:

1. Формирование действия с опорой на вспомогательные средства.

Предъявлялась картинка напоминающая слово, которое анализировалось. Графическая схема слова служила контролем правильности выполнения задания. Затем по схеме повторяли последовательность звуков и составляли слово из букв разрезной азбуки.

2. Формирование действия в речевом плане. Сначала использовали картинку, затем без предъявления картинки называли слово. Дети определяли звуки по порядку, уточняли количество звуков, составляли слово.

3. Формирование действия в умственном плане. Дошкольники определяли количество, последовательность и место звука, не называя слово (отбирают картинки, не называя их, в названиях которых определенное количество звуков).

Старшие дошкольники с общим недоразвитием речи с трудом переносят уже усвоенное на более сложный материал. Поэтому формирование действия анализа звуковой структуры слова другого типа

проходит все названные этапы: освоение действия в предметном плане, в речевом плане, перенос действия в умственный план.

Третий этап заключался в развитии навыка фонематического анализа и синтеза слов.

Фонематический анализ должен был дать ребенку с ОНР ориентацию в звуковой системе языка, которая будет служить основой овладения грамотой.

Письмо – это процесс перевода устной речи в графическую (буквенную) модель, а чтение – процесс перехода от графической модели слова к его устной звуковой форме. Таким образом, написанное слово моделирует звуковую структуру слова, трансформируя временную последовательность звуков в последовательность букв в пространстве.

Поэтому развитие навыка фонематического анализа и синтеза слов проводили в тесной связи с чтением и «печатанием». Для этого использовали комплекс дидактических упражнений, которые способствовали, развитию фонематического анализа и синтеза, направленные на формирование у ребенка компонентов чтения и письма.

Понимая, что работа, проводимая с детьми в дошкольной организации должна продолжаться в условиях семьи, провели ряд мероприятий для родителей. Это индивидуальные консультации: «Особенности развития и коррекции языкового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста посредством дидактических игр»; «Использование игр и игровых упражнений в домашних условиях для развития речи детей». Познакомили родителей с методами и приёмами работы по этой теме. Участвовали в проведении родительского собрания «Роль семьи в развитии речи ребенка», где подчеркивалась роль работы по развитию и коррекции правильной речи и у детей и давались необходимые рекомендации.

Приглашались индивидуально родители и дети, у которых по итогам диагностики были выявлены нарушения речи. Большую популярность получила такая форма работы, как «Играем вместе». В наше время родителям в силу своей занятости на общение, на игру с ребёнком остаётся не так уж

много времени. Тем более ценным является то, что можно, придя за ребёнком в детский сад, включиться в игровую ситуацию вместе с ребёнком. При этом родитель получает мини - консультацию, получает практические навыки игрового взаимодействия с ребёнком, имеет возможность увидеть какие дидактические игры используются в работе с его ребёнком, понять, чего не хватает в домашней речевой среде для того, чтобы она поддерживала свои развивающие способности.

Таким образом, благодаря использованию дидактических игр процесс развития и коррекции языкового анализа и синтеза детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 и 4 уровней проходил в доступной и привлекательной для детей старшего дошкольного возраста игровой форме. Использование дидактических игр в системе логопедической работы позволяет снизить утомляемость и повысить эмоциональную заинтересованность ребёнка.

2.3. Описание контрольного этапа

С целью выявления эффективности проведенной коррекционно-педагогической работы организовали контрольный этап с проведением повторной диагностики.

Задачи контрольного этапа:

1. Провести повторную диагностику;
2. Оформить результаты;
3. Определить эффективность проведенной коррекционно-педагогической работы.

Нами была проведена повторная диагностика для исследования особенностей звуко-слогового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 и 4 уровней по той же программе диагностик, что на констатирующем этапе.

При повторном проведении диагностических методик получили следующие результаты особенностей звуко-слогового анализа и синтеза у

детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 и 4 уровней (приложение 6).

На основе анализа проведенных методик и результатов исследования были сделаны следующие выводы об особенностях языкового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 и 4 уровней в конце опытно-практической работы, представленные в таблице 3,4 в рисунке 2.

Таблица 3

Уровень звуко-слогового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (3 и 4 уровня),
контрольный этап

№	Ф.И. ребенка	Уровень развития
1	Маша А.	средний
2	Ваня А.	высокий
3	Данил Б.	средний
4	Ната Б.	средний
5	Катя Г.	высокий
6	Миша Е.	высокий
7	Артем К.	низкий
8	Вадим К.	средний
9	Катя К.	высокий
10	Егор М.	низкий
11	Тимур Н.	низкий
12	Коля Ю.	высокий
13	Егор У.	низкий
14	Диана Е.	высокий
15	Юля Ж.	средний

Особенности языкового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 и 4 уровней характеризуются теперь высоким и средним уровнями.

Таблица 4.

Доля воспитанников, имеющих различные уровни языкового анализа и синтеза с общим недоразвитием речи (3 и 4 уровня)

Показатель уровня	Количество воспитанников
Высокий	6 детей
Средний	5 детей
Низкий	4 ребенка

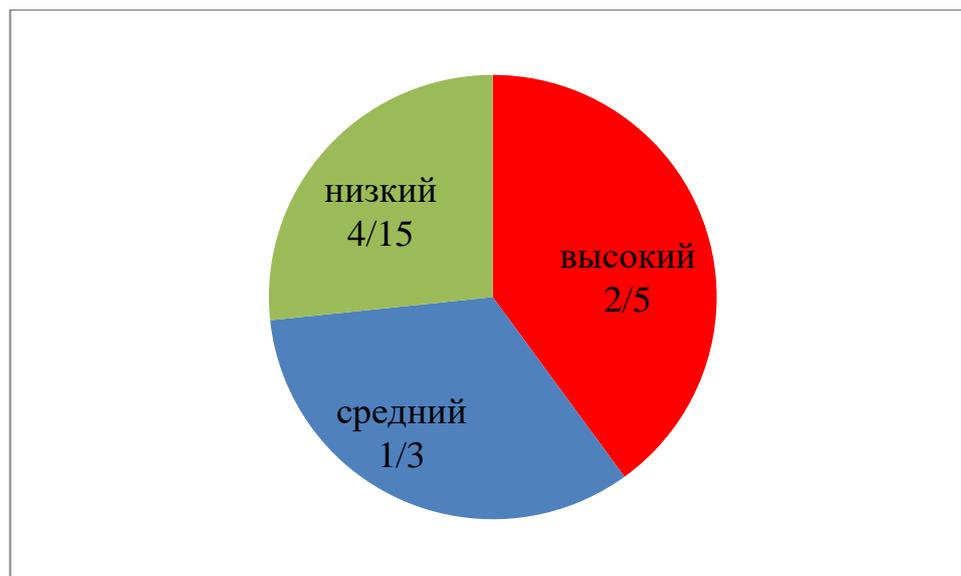


Рис.2 Уровень языкового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (3 и 4 уровня).

Анализ выполненного исследования позволил получить представления об особенностях овладения языковым анализом и синтезом детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 и 4 уровней. Шесть детей с общим недоразвитием речи имеют высокий уровень, пять – средний уровень и только четыре ребенка в силу своих пропусков получили низкий уровень.

Для выявления изменений в конце формирующего этапа мы сравнили показатели по диагностическим методикам проведенные на констатирующем и контрольном этапах. Результаты представлены в таблице 5. Данные таблицы отражены в диаграмме на рисунке 3.

Сравнение особенностей овладения языковым анализом и синтезом детей старшего дошкольного возраста с ОНР 3 и 4 уровней

Уровни	Этапы	
	Констатирующий	Контрольный
Высокий	3 ребенка	6 детей
Средний	5 детей	5 детей
Низкий	7 детей	4 ребенка

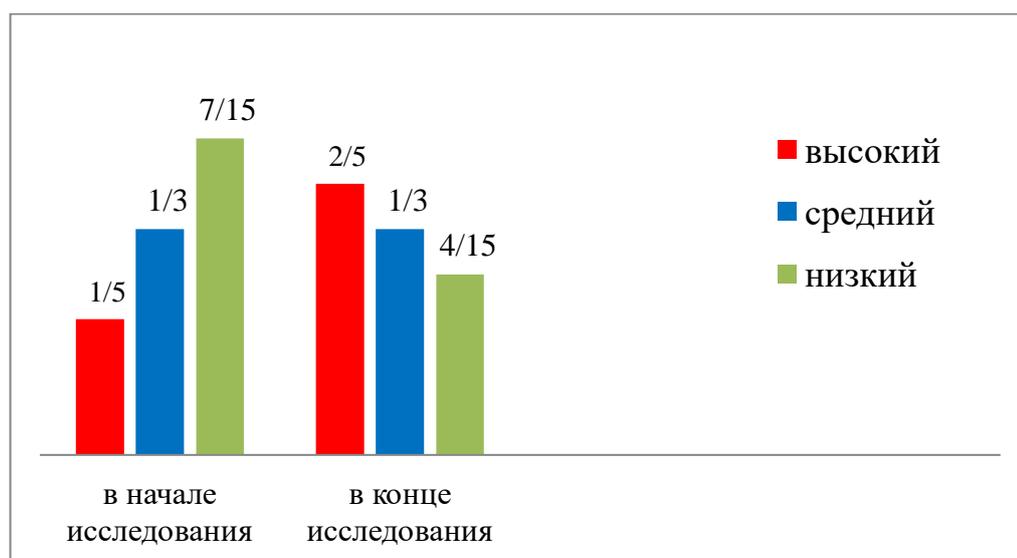


Рис. 3 Сравнение особенностей овладения языковым анализом и синтезом детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 и 4 уровней.

Произошедшие позитивные изменения в развитии языкового анализа и синтеза детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи позволили сделать вывод о том, что проведенная работа способствовала коррекции языкового анализа и синтеза детей с общим недоразвитием речи посредством использования дидактических игр.

Полученные результаты указывают на то, что дидактические игры является эффективным средством развития и коррекции языкового анализа и синтеза детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 и 4 уровней, что подтверждает нашу гипотезу.

Выводы по второй главе

Проблема развития и коррекции языкового анализа и синтеза нашла свое теоретическое и экспериментальное обоснование во второй главе исследовательской работе.

В ходе констатирующего этапа, проведенного по методикам на изучение фонематического анализа, слогового анализа и синтеза, лексико-синтаксического анализа (анализа предложений на слова) увидели, что у детей старшего дошкольного возраста с ОНР отмечаются особенности овладения языковым анализом и синтезом, а именно неспособность определить первый, последний звук в слове, неумение различать понятия «звук», «слог», «слово». Дети затрудняются в делении слов на слоги, и наоборот, воспроизведении из слогов слов. Дети с нарушениями речи не могут определить количество слов в предложении, не воспринимают предлоги как отдельные слова, не понимают их значение в предложении. Многим детям необходима помощь при выполнении заданий.

С данными детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи дома не занимаются, поэтому есть несколько детей, которые не усваивают материал.

Все это подчеркивает необходимость использования дидактических игр в работе с детьми, по развитию и коррекции языкового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с ОНР 3 и 4 уровней.

В формирующем этапе провели систему дидактических игр для развития и коррекции языкового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 и 4 уровней.

В контрольном этапе решали задачи выявления эффективности применения дидактических игр, как средства развития и коррекции языкового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с ОНР 3 и 4 уровня. Эти задачи решали путем проведения сравнительного педагогического анализа.

Заключение

В своей работе ставили цель: теоретически изучить развитие и коррекцию языкового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 и 4 уровней и разработать систему дидактических игр для коррекционных занятий по развитию и коррекции языкового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 и 4 уровней.

В связи с этим в первой главе изучили теоретические аспекты развития языкового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 и 4 уровней.

Проблема формирования навыков звуко-слогового анализа и синтеза у старших дошкольников с общим недоразвитием речи обусловлена тем, что данный навык является базовым при обучении детей в начальной школе и в дальнейшем служит залогом успешного становления учебной деятельности при включении в систематическое школьное обучение.

Упражнения в звуко-слоговом анализе и синтезе, опирающиеся на четкие кинестетические ощущения, способствуют осознанному звучанию речи, что является базой для подготовки к обучению грамоте. С другой стороны, навыки звуко-слогового анализа, сравнение, сопоставление сходных и различных признаков звуков и букв, упражнения по анализу, синтезу способствуют закреплению навыков произношения и усвоению сознательного чтения и письма.

Дидактическая игра развивает язык, а язык организует игру. Главное назначение дидактических игр – развитие ребёнка, коррекция того, что в нем заложено и проявлено, вывод ребёнка на творческое, экспериментальное поведение. Дидактическая игра развивает речь детей: пополняет и активизирует словарь, формирует правильное звукопроизношение, фонематические процессы, развивает связную речь, умение правильно выражать свои мысли.

Главное место в дидактической игре нужно отводить работе со звуком, буквой, предложением. Необходимо достаточно времени уделять звуковому восприятию слова, формируя фонетический и речевой слух ребёнка. Наличие даже слабовыраженных дефектов в фонематическом развитии создаёт серьёзные препятствия для успешного усвоения ребёнком программного материала по чтению и письму, так как оказываются недостаточно сформированными практически все обобщения о звуковом составе слова.

Во второй главе рассмотрены прикладные аспекты развития и коррекции языкового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 и 4 уровней.

Констатирующий этап исследования показал, что у большинства детей низкий и средний уровни языкового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (3 и 4 уровня).

По результатам проведенного исследования мы увидели, что языковой анализ и синтез оказывается несформированным. Это приводит к серьёзным трудностям обучения в школе, что делает проблему развития языкового анализа и синтеза у старших дошкольников особенно с нарушением речи значимой и актуальной.

Для слогового анализа и синтеза характерны трудности с заданием на воспроизведение из слогов слов различной слоговой структуры. У детей возникают трудности при определении количества слов в предложении. Дети не различают понятия «слово» - «слог». Поэтому дальнейшие перспективы оказания коррекционной помощи мы увидели в дидактических играх.

Формирующий этап был направлен на использование дидактических игр для развития и коррекции языкового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 и 4 уровней. Развитие фонематических процессов ребёнка в старшем дошкольном возрасте с общим недоразвитием речи 3 и 4 уровней способствует в дальнейшем благополучному обучению в школе.

Задача использования дидактических игр заключалась в том, чтобы вызвать у детей интерес к игре, подобрать такие варианты дидактических игр, где дети смогли бы активно формировать фонематический слух, фонематическое восприятие, анализ и синтез. Дидактическая игра является широко распространенным методом развития фонематических процессов у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

На контрольном этапе мы проанализировали полученные результаты и выявили особенности овладения языкового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 и 4 уровней в ходе использования системы дидактических игр. Был отмечен значительный прирост показателей уровня развития языкового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Из всего этого можно сделать вывод, что дидактические игры способствуют коррекции языкового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием. Выдвинутая гипотеза о том, что системная коррекционно - педагогическая работа по преодолению нарушений и развития языковой системы речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 и 4 уровней с использованием дидактических игр улучшит все компоненты речи детей и преодолеет функциональную задержку речевого развития.

Цель работы достигнута. Поставленные задачи выполнены. Гипотеза исследования получила свое экспериментальное подтверждение.

Перспективой нашего исследования будет разработка и апробирование цикла занятий с применением разработанной системы дидактических игр, направленных на развития и коррекции языкового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 и 4 уровней.

Библиографический список

1. Декларация прав ребенка (1959 г.).
2. Конвенция ООН о правах ребенка (1989 г.).
3. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 №1155.
5. Алиева Э. О Введение федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования в практику образовательных организаций: Интервью с И. Тарадановой // Дошкольное воспитание. – 2016. – № 10 – с. 5.
6. Атемаскина Ю.В. Современные педагогические технологии в ДОУ. – СПб.: Детство-Пресс, 2013. – 112 с.
7. Баскакина И.В., Лыжная М.И. Звенелочка. Логопедические игры. – М.: Айрис-Пресс, 2016. – 32 с.
8. Белкина В.Н. Психология раннего и дошкольного детства. – Ростов н/Д.: Феникс, 2015. – 270 с.
9. Варюхина В.А. Индивидуальный подход к детям в процессе руководства игровой деятельностью. – М.: Просвещение, 2013. – 112 с.
10. Веракса Н.Е., Веракса А.Н. Детская психология. – М.: Юрайт, 2014. – 446 с.
11. Веракса Н.Е. Дошкольная педагогика и психология/ Н.Е. Веракса. – М.: Мозаика-Синтез, 2014. – 560 с.
12. Виноградова Н.А., Микляева Н.В., Микляева Ю.С. Дошкольная педагогика. – М.: Юрайт, 2013. – 510 с.
13. Волосовец Т.В. Речевое развитие дошкольников: теоретические основы и новые технологии. М.: Русское слово, 2014. – 168 с.

14. Гогоберидзе А.Г. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения. – СПб.: Питер, 2014. – 460 с.
15. Губанова Н.Ф. Игровая деятельность в детском саду. – М.: Мозаика-Синтез, 2015. – 128 с.
16. Давидчук А.Н., Селихова Л.Г. Дидактическая игра – средство развития дошкольников 3-7 лет. – М.: Эксмо, 2015. – 320 с.
17. Дергунская В.А., Ошкина Л.А. Игровая образовательная деятельность дошкольника. – М.: Центр педагогического образования, 2014. – 361 с.
18. Дергунская В.А. Воспитываем, обучаем, развиваем дошкольников в игре. – М.: Центр педагогического образования, 2013. – 128 с.
19. Жесткова В.Ф. Взаимодействие специалистов в работе по преодолению ОНР у дошкольников 5-7 лет. – Волгоград: Учитель, 2014. – 71 с.
20. Жукова Н., Мастюкова Е., Филочева Т. Основы дошкольной логопедии. – М.: Эксмо, 2017. – 288 с.
21. Иванова Н.В., Виноградова Н.А., Арсенова М.А. Игровое обучение детей 5-7 лет. – М.: Сфера, 2013. – 112 с.
22. Ильин Е.П. Психология для педагогов. СПб.: Питер, 2014. – 640 с.
23. Иншакова О. Альбом для логопеда. – М.: Владос, 2015. – 279 с.
24. Климонтович Е.Ю. Учимся говорить фразами. – М.: Теревинт, 2015. – 88 с.
25. Климонтович Е.Ю. Учимся понимать речь. – М.: Теревинт, 2015. – 88 с.
26. Козлова С.А. Дошкольная педагогика. – М.: Академия, 2013. – 416с.
27. Козырева О. А. Формирование лексико-грамматических средств языка и развитие связной речи. Старшая группа специальных (коррекционных) дошкольных образовательных учреждений. – М.: Владос, 2016. – 120 с.
28. Кокуева Л.В. Психолого-педагогическое сопровождение развития ребенка в детском саду. – М.: АРКТИ, 2015. – 112 с.
29. Коноваленко В.В. Различаем парные твердые, мягкие согласные. – М.: Гном, 2014. – 144 с.

30. Коноваленко В.В. Коррекция звукопроизношения. – М.: Гном, 2014. – 48 с.
31. Кравцова Е.Е., Кравцов Г.Г. Психология и педагогика обучения дошкольников. – М.: Мозаика-Синтез, 2013. – 264 с.
32. Крившенко Л.П. Педагогика. – М.: Проспект, 2013. – 488 с.
33. Косимова Е.М. Пишем вместе с логопедом. – М.: Махаон, 2014. – 64 с.
34. Краузе Е. Практическая логопедия. – М.: Корона-Принт, 2014. – 80 с.
35. Краузе Е. Логопедия. – М.: Корона-Принт, 2016. – 208 с.
36. Мазанова Е.В. Коррекция акустической дисграфии. – М.: Гном, 2014. – 184 с.
37. Мазанова Е.В. Коррекция дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза. – М.: Гном, 2014. – 128 с.
38. Мезунова Л.Р. Организация единого образовательного пространства для детей с нарушениями речевого развития в условиях ДОУ. – Пермь: От и До, 2013. – 110 с.
39. Микева Н.В. Познавательное и речевое развитие дошкольников. М.: Сфера, 2015. – 208 с.
40. Микляева Н.В. Зачем и как играть с детьми в детском саду. – М.: АРКТИ, 2015. – 104 с.
41. Новиковская О.А. Логоритмика для дошкольников в играх и упражнениях. – М.: Корона-Принт, 2012. – 272 с.
42. Паспиок Р.В. Дошкольная педагогика. – Ростов н/Д: Академия, 2010. – 198 с.
43. Полякова М.А. Самоучитель по логопедии. – М.: Дмитриева Т., 2015. – 160 с.
44. Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса: проблемы и пути решения/ под ред. В.И. Ефименко. – Петропавловск-Камчатский: КамГУ им. Витуса Беринга, 2013. – 205 с.
45. Пятница Т.В. Логопедия в схемах, таблицах, цифрах. – Ростов на/Д.: Феникс, 2013. – 176 с.

46. Руденко, В. И. Логопедия. Практическое пособие. – М.: Феникс, 2014. – 288 с.
47. Скворцова И.В. Развиваем речь ребенка. – М.: Олмагидна-Групп, 2014. – 96 с.
48. Смирнова Е.О., Шейна Е.Г., Рябкова И.А., Абдулаева Е.А., Соколова Н.В. Организация предметно-игрового пространства в детском саду. – М.: АРКТИ, 2013. – 120 с.
49. Сыпченко Е.А. Инновационные педагогические технологии. – СПб.: Детство-Пресс, 2013. – 96 с.
50. Тимофеева Л.Л. Современные формы организации детских видов деятельности. – М.: Центр педагогического образования, 2015. – 304 с.
51. Усова А. Игра – форма организации жизни и деятельности детей // Дошкольное воспитание. – 2016. – № 1 – с. 19
52. Филичева Т.Б. Основы домашней логопедии. – М.: Эксмо, 2015. – 320 с.
53. Филичева Т.Б. Логопедия. Теория и практика. – М.: Эксмо, 2014. – 608 с.
54. Филичева Т.Б., Орлова О.С., Туманова Т.В. Основы дошкольной логопедии. – М.: Эксмо, 2015. – 320 с.
55. Хабарова Т.В. Педагогические технологии в дошкольном образовании. – М.: Проспект, 2013. – 488 с.

Список детей старшей логопедической группы

№	Ф. И. ребенка	Диагноз	Возраст
1	Маша А.	Общее недоразвитие речи четвертого уровня	пять лет
2	Ваня А.	Общее недоразвитие речи третьего уровня	шесть лет
3	Данил Б.	Общее недоразвитие речи четвертого уровня	пять лет
4	Ната Б.	Общее недоразвитие речи третьего уровня	пять лет
5	Катя Г.	Общее недоразвитие речи четвертого уровня	шесть лет
6	Миша Е.	Общее недоразвитие речи третьего уровня	шесть лет
7	Артем К.	Общее недоразвитие речи третьего уровня	шесть лет
8	Вадим К.	Общее недоразвитие речи четвертого уровня	пять лет
9	Катя К.	Общее недоразвитие речи третьего уровня	пять лет
10	Егор М.	Общее недоразвитие речи четвертого уровня	пять лет
11	Тимур Н.	Общее недоразвитие речи третьего уровня	шесть лет
12	Коля Ю.	Общее недоразвитие речи третьего уровня	шесть лет
13	Егор У.	Общее недоразвитие речи четвертого уровня	пять лет
14	Диана Е.	Общее недоразвитие речи третьего уровня	шесть лет
15	Юля Ж.	Общее недоразвитие речи четвертого уровня	шесть лет

Методика исследования фонематического анализа (Р.И. Лалаева)

Цель: изучение умения определять первый и последний звук в слове.

Материал: слова – лук, окна, улица, рыбак, трава, сумка, трактор, шиповник, камыш, танк, пакет, букет, горнист, мотоцикл, кенгуру.

Процедура проведения: экспериментатор предлагает ребенку определить, какой первый звук в названном слове. «Какой первый звук ты слышишь в слове лук?». После выполнения задания (правильного или неправильного) задается вопрос: «А какой последний звук ты слышишь в слове лук?».

Критерии оценки:

Высокий уровень (3 балла) – задание выполнено ребенком самостоятельно, точно с первого предъявления, допустима одна ошибка.

Средний уровень (2 балла) – задание выполнено ребенком самостоятельно, но количество ошибок возросло до 3, требовалось интонированное выделение нужного звука.

Низкий уровень (1 балл) – ребенок с заданием не справился или отказался выполнять.

Методика исследования слогового синтеза (Р.И. Лалаева)

Цель: изучение сформированности слогового синтеза.

Материал: слова – лапа, мышка, лопата, лягушка, ленивый, выливает, постучали, простокваша, безоблачное, пирожковая.

Процедура проведения: экспериментатор дает следующую инструкцию: «Я буду произносить слова по слогам. А ты внимательно слушай, а потом скажи это слово слитно». Слово произносится по слогам, после чего экспериментатор задает вопрос: «Какое же слово я сказала»

Критерии оценки:

Высокий уровень (3 балла) – правильное воспроизведение всех предложенных слов.

Средний уровень (2 балла) – правильное воспроизведение простых двухсложных и трехсложных слов различной звуко - слоговой структуры.

Низкий уровень (1 балл) – правильное воспроизведение только простых двухсложных слов.

Методика исследования слогового анализа (Р.И. Лалаева)

Цель: изучение сформированности слогового анализа.

Материалом исследования служат следующие слова:

Дом, трава, кукла, бабушка, карандаш, игра, зеркало, лес, море

Процедура и инструкция.

В начале эксперимента дается следующая инструкция: « Я буду говорить тебе слова, а ты внимательно слушай и сосчитай, сколько в нем слогов».

Критерии оценки:

Высокий уровень (3 балла) – правильный слоговой анализ всех предложенных слов.

Средний уровень (2 балла)– правильный слоговой анализ предложенных слов, различной звуко-слоговой структуры; допускается 1-2 ошибки

Низкий уровень (1 балл) – правильный слоговой анализ только простых двухсложных слов

Методика исследования лексико-синтаксического анализа (анализ предложений на слова) (Р.И. Лалаева)

Цель: изучение сформированности лексико-синтаксического анализа.

Материал: предложения различной структуры – Мальчик играет. Девочка рвет цветы. Ярко светит солнце. Птичка сидит в клетке. Папа рубит дрова топором. Около дома растет высокая береза. Птицы свили гнезда на деревьях.

Процедура проведения: ребенку дается следующая инструкция: «Я буду называть предложения, а ты приготовься назвать, сколько слов в предложении». Далее экспериментатор говорит предложение и задает вопрос: «Сколько слов в этом предложении?»

Критерии оценки:

Высокий уровень (3 балла) – задание выполнено ребенком самостоятельно, точно определено количество слов в предложении.

Средний уровень (2 балла) – ребенок выполняет задание, допуская 2 ошибки

Низкий уровень (1 балл) – ребенок не может самостоятельно выполнить задание.

В процессе проведения обследования детям оказывалась помощь в двух случаях:

1. При непонимании смысла инструкции показывали образец выполнения.

2. Повторяли задание, если дети его забывали.

Таблица 2

Результаты исследования по изучению особенностей языкового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (3 и 4 уровня) в начале исследования

№	Ф.И. ребенка	Методика № 1		Методика № 2		Методика № 3		Методика № 4		Общий уровень
		Баллы	Уровень	Баллы	Уровень	Баллы	Уровень	Баллы	Уровень	
1	Маша А.		средний		низкий		средний		средний	средний
2	Ваня А.		высокий		средний		высокий		высокий	высокий
3	Данил Б.		средний		средний		средний		средний	средний
4	Ната Б.		низкий		низкий		низкий		средний	низкий
5	Катя Г.		средний		средний		низкий		средний	средний
6	Миша Е.		высокий		высокий		высокий		средний	высокий
7	Артем К.		низкий		низкий		низкий		низкий	низкий
8	Вадим К.		низкий		низкий		средний		низкий	низкий
9	Катя К.		средний		высокий		средний		средний	средний
10	Егор М.		низкий		низкий		низкий		низкий	низкий
11	Тимур Н.		низкий		низкий		низкий		средний	низкий
12	Коля Ю.		высокий		высокий		средний		высокий	высокий
13	Егор У.		низкий		низкий		низкий		средний	низкий
14	Диана Е.		средний		низкий		средний		средний	средний
15	Юля Ж.		низкий		низкий		низкий		средний	низкий

Перспективное планирование дидактических игр в развитии и коррекции языкового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 и 4 уровне

Задачи по развитию и коррекции языкового анализа и синтеза	Дидактические игры	Взаимодействие с родителями
Отграничение речевых единиц (звук, слог, слово, предложение)	«Вспомним разные слова», «Какой звук потерялся?», «Подскажи Петрушке звук», «Рассели картинки по домикам», «Поезд», «Разложи картинки в 2 ряда»	Консультация «Обогащение словарного запаса у детей дошкольного возраста посредством дидактических игр»
Развитие слуховой памяти, слухового внимания	«Какой звук есть во всех словах?», «Хлопки», «Улавливай шёпотом», «Составить слоги из букв разрезной азбуки», «Измени порядок звуков в слове».	Родительское собрание «Роль семьи в развитии речи детей»
Различение звуков близких по акустико-артикуляторным свойствам	«Найди картинку», «Найди себе пару», «Слова, рифмы, звуки», «Эхо», «Кто в домике живет», «Определение первого звука в словах», «Подбери слова», «Подбери к картинке букву», «Лото».	Рекомендации для родителей «Учите, играя»
Определение звуко-слогового состава слова	«Звуковая цепочка», «Найди слово», «Телевизор», «Где звук?», «Поймай рыбку», «Звуковая цепочка», «Поезд», «Скажи наоборот».	Консультация «Использование игр и игровых упражнений в домашних условиях для обогащения словаря детей»

Картотека дидактических игр по развитию и коррекции языкового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 и 4 уровней

Игры на различение звуков близких по акустико-артикуляторным свойствам

«Найди картинку»

Цель: развитие речевого слуха – умение правильно воспринимать и дифференцировать звуки на слух.

Оборудование: парные картинки из детского лото с изображением различных игрушек и предметов.

Ход игры: Педагог кладет на стол перед ребенком несколько картинок название которых отличается одним или двумя звуками (парные картинки держит в руке) и предлагает отгадать, какие картинки он назовет. Педагог называет один из предметов, изображенных на картинках, дети слушают, затем ищут эту картинку на столе, показывают ее и по мере возможности повторяют слово. Для подтверждения правильности ответа детей, взрослый достает парную картинку и показывает ее детям. Количество картинок можно постепенно увеличивать. Позднее можно называть одновременно по два – три предмета.

«Найди себе пару»

Цель: развитие речевого слуха – умение подбирать слова близкие по звуковому составу.

Ход игры: воспитатель предлагает дошкольникам поиграть и рассказать, в чем будет состоять эта игра: «Каждый должен найти себе пару. Для этого кто-нибудь, например Сережа, скажет слово, а кто-то из вас отзовется похожим словом. Если Сережа скажет шутка, то парой будет тот, кто отзовется словом мишутка или утка. Те, кто составил пару, отходят в сторону. Упражнение продолжается до тех пор, пока все ребята не подберут себе пару.

«Слова, рифмы, звуки»

Цель: развитие речевого слуха – умение подбирать слова близкие по звуковому составу.

Оборудование: три большие карточки, на которых изображены по четыре предмета: майка, елка, огурец, чашка; мак, стрекоза, пила, Петрушка; скамейка, дудка, лук, Буратино и двенадцать маленьких карточек, на которых изображены: зайка, скворец, полка, рубашка, рак, юла, коза, хлопوشка, утка, лейка, Чиполлино, жук.

Ход игры: воспитатель предлагает детям самостоятельно находить слова с определенными звуками и соединить картинки в пары, т.е. соединить картинки сходные по звучанию

«Эхо»

Цель: развитие речевого слуха – умение различать и правильно произносить звуки.

Ход игры: воспитатель объясняет детям, что они должны слушать внимательно, какой звук или слог он произнесет, и тот, на кого он укажет, будет «эхо». Ребенок должен повторить звук или слог точно так же, только чуть-чуть потише, как настоящее эхо.

«Кто в домике живет»

Цель: развитие речевого слуха – учить воспринимать слова с близким звуковым составом; продолжить развивать слуховое внимание.

Оборудование: Игрушечный домик или домик, построенный из настольного строителя, мелкие игрушки или картонные фигурки (мышка, мишка, мартышка, матрешка, петрушка, неваляшка).

Ход игры (проводится индивидуально). Ребенок сидит за столом напротив педагога. На столе домик (фасадом к ребенку), в нем спрятаны игрушки. Педагог говорит ребенку, что в домике кто-то живет. «Сейчас я скажу, кто в домике, - говорит педагог, - а ты внимательно слушай и повтори, кого я назвала». Педагог закрывает лицо экраном и говорит: «Мишка и мышка». Ребенок повторяет, игрушки выходят из домика. Педагог продолжает: «Мартышка и матрешка», «Петрушка и неваляшка». Если ребенок не может повторить слова парами, педагог произносит их по одному, не утрируя произношение. В случае затруднения снимает экран и переходит от восприятия на слух к слухозрительному восприятию. После повторения слов ребенком ему дают игрушки и он играет с ними

Игры на развитие слуховой памяти, слухового внимания

«Какой звук есть во всех словах?»

Цель: развитие речевого слуха – умение внимательно слушать слова, запоминать услышанное и вычленять отдельные звуки.

Ход игры: воспитатель произносит 3 – 4 слова, в каждом из которых есть один из отрабатываемых звуков: шуба, кошка, мышь – и спрашивает: «Какой звук есть во всех этих словах?» Дети называют: «Звук Ш». Затем предлагает определить какой звук есть во всех ниже приведенных словах: жук, жаба, лыжи – Ж; чайник, очки, ключ – Ч и т.д.

«Улавливай шепотом»

Цель: развитие речевого слуха – умение вслушиваться и следовать словесной инструкции.

Ход игры: играющие разбиваются на две равные группы и строятся в одну шеренгу. Педагог отходит на определенное расстояние, становится напротив и четким, внятным шепотом (уловимым только в том случае, если каждый активно вслушивается) отдает команды («Руки вверх, в стороны, кругом» и другие, более сложные). Постепенно отходя все дальше, ведущий делает свой шепот менее уловимым и усложняет упражнения. В конце игры педагог объявляет, кто был самым внимательным.

«Хлопки»

Цель – развитие речевого слуха – развитие слухового внимания.

Ход игры: дети сидят по кругу на небольшом расстоянии друг от друга. Педагог условливается с ними, что он будет считать до пяти, и, как только он произнесет число 5, все должны сделать хлопок. При произнесении других чисел хлопать не надо. Дети вместе с педагогом громко считают по порядку, одновременно сближая ладони, но не хлопая ими. Педагог 2 – 3 раза проводит игру правильно. Затем он начинает «ошибаться»: при произнесении числа 3 или какого-нибудь другого (но не 5) он быстро разводит руки, как будто хочет сделать хлопок. Дети, которые повторили движения педагога и хлопнули в ладоши, делают шаг из круга и продолжают играть, стоя за кругом.

Игры, направленные на отграничение речевых единиц (звук, слог, слово, предложение)

«Вспомним разные слова»

Цель: развитие речевого слуха – закрепление понятия «слово».

Ход игры: дети становятся в круг. Каждый ребенок должен вспомнить какое-нибудь слово и сказать его рядом стоящему, как бы передать его. Следующий говорит тоже слово, повернувшись к третьему ребенку. Так по очереди все дети должны произнести по одному слову. Нельзя повторять уже названные слова. Упражнение можно повторить дважды. Воспитатель следит за тем, чтобы все дети говорили разные слова, произносили их внятно и громко. Некоторым детям воспитатель предлагает повторить слово и произнести его так, чтобы все хорошо услышали, как оно звучит. Тот, кто не сумел быстро назвать слово или повторил уже названное, выходит из круга.

«Подскажи Петрушке звук»

Цель: развитие речевого слуха – показать детям, что слова звучат потому, что они состоят из звуков, что звуки в слове разные. Оборудование: Петрушка, ширма.

Ход игры: воспитатель сообщает детям, что сейчас Петрушка будет говорить слова, но в некоторых словах будет специально недоговаривать последний звук. Его должны назвать дети. Воспитатель следит за тем, чтобы дети не произносили все слово, а добавляли только звук. Вначале звук

подсказывают все хором, потом индивидуально (на кого укажет воспитатель). Дети должны быстро подсказывать не произнесенные Петрушкой звук, чтобы слово звучало полностью. Например, П е т р у ш к а: На солнышке греется рыжий котёно... к. и так далее.

«Какой звук потерялся»

Цель: развитие речевого слуха – показать детям, что слова звучат потому, что они состоят из звуков, что звуки в слове разные.

Ход игры: воспитатель не спеша читает стихотворный текст. В некоторых словах он специально не проговаривает первый звук. Дети внимательно вслушиваются и отмечают, какие слова произнесены неправильно, выделяют их из текста, произносят правильно, указывая, какой звук был потерян. Например, воспитатель говорит: «Подготовлен ...амолет, он отправится в полёт». В каком слове не хватает одного звука? Какой это звук? Назовите его». Вызванный ребенок должен ответить, что в слове самолёт был пропущен звук С, что звучать это должно так: «Подготовлен самолёт, он отправится в полёт». Когда дети научатся легко находить пропущенный звук в одном слове связного текста, воспитатель сможет не проговаривать звук уже в двух-трех словах из предложения.

Игры на определение звуко-слогового состава слова.

«Назовите слово»

Цель игры: развитие речевого слуха – показать детям, что в разных словах разное количество звуков (слова длинные и короткие), в коротком слове мало звуков, поэтому оно звучит недолго; в длинном слове много звуков, и звучит оно дольше.

Оборудование: звуковая линейка.

Ход игры: воспитатель предлагает детям произнести любые слова, и, когда они скажут несколько, он обращает их внимание на то, что эти слова разные. «А сегодня,— продолжает педагог,— мы узнаем про слова что-то новое, и поможет нам в этом звуковая линейка. Вот эти синие кружочки в ней,— говорит воспитатель,— будто звуки, они идут друг за другом, но не исчезают, их можно увидеть и даже пересчитать». Педагог предлагает кому-либо из детей отчетливо произнести слово, чтобы хорошо прозвучали все звуки, и при этом сам показывает на линейке, как открываются одно за другим окошки. Например, если ребенок произносит слово сок, то последовательно открываются три синих окошка. Это же слово произносят еще несколько детей, и педагог каждый раз демонстрирует с помощью линейки последовательную смену звуков. Затем дети по заданию воспитателя произносят и другие, более длинные слова (стол, мишка, Чебурашка), а он обращает их внимание на то, что в одном слове мало звуков, а в другом много. Количество звуков в словах воспитатель иллюстрирует при помощи

звуковой линейки. Предложив детям произнести слова клубника, карандаш, воспитатель, он показывает им, что в этих словах звуков столько, что не хватает окошек на звуковой линейке. Затем педагог снова просит детей произносить любые слова и демонстрирует на линейке последовательное звучание звуков в этих словах. Поскольку дети на первых порах затрудняются подбирать удобные для работы короткие слова, он сам может предложить им следующие: ум, он, ах, ау, уа, Ира, сыр.

«Кто найдет короткое слово?»

Цель: развитие речевого слуха – показать детям, что в разных словах разное количество звуков (слова длинные и короткие), в коротком слове мало звуков, поэтому оно звучит недолго; в длинном слове много звуков, и звучит оно дольше.

Оборудование: звуковые линейки.

Ход игры: педагог на большой демонстрационной линейке еще раз показывает, что в разных словах разное количество звуков, а от того, сколько звуков в слове, зависит длительность его звучания. Педагог подбирает слова короткие (2—3 звука) — мяч, лук и длинные — вертушка, холодильник. Затем он учит детей самим работать с линейкой, предлагая произносить короткие слова: он, ау, сыр, чай, мак, рак, жук.

«Слово можно прошагать»

Цель: развитие речевого слуха – показать детям, что в разных словах разное количество звуков (слова длинные и короткие), в коротком слове мало звуков, поэтому оно звучит недолго; в длинном слове много звуков, и звучит оно дольше.

Ход игры: воспитатель говорит детям, что узнать, длинное слово или короткое, можно по шагам. Он произносит слово суп и одновременно шагает. Педагог обращает внимание детей на то, что получится только один шаг; произносит слово шар, шагает, дети шагают тоже и снова один шаг. «Вот какое коротенькое слово, один шаг успеваешь сделать! — говорит воспитатель и предлагает детям называть разные слова и одновременно шагать.— Кто назовет самое длинное слово, тот и победитель. Начали!..» Дети называют слова, воспитатель помогает им. Считать шаги не надо, главное — обратить внимание на длительность звучания слова.

Игры на определение последовательности звуков в слове.

«Где звук?»

Цель: развитие речевого слуха – нахождение места звука в слове.
Оборудование: полоска из цветного картона, разделенная на три части яркими линиями, фишка (флажок или кружок).

Ход игры: педагог называет слово. Дети определяют место заданного звука в слове. В зависимости от того, слышится ли звук в начале слова, в конце или в середине, фишка ставится на первую, последнюю или среднюю часть полоски. Можно ограничиться только одной большого формата

полоской на столе педагога или раздать каждому ребенку полоски и фишки. В последнем случае дети должны сидеть за столами. Сначала дети определяют место звука в начале, затем в конце слова. И лишь когда они все это усвоят, можно взять слова, в которых заданный звук в середине слова. Если заданный звук гласный, то подбираются слова с дополнительным условием: гласный должен быть ударным.

«Поймай рыбку»

Цель: развитие речевого слуха – нахождение места звука в слове.

Оборудование. Металлические скрепки, небольшие предметные картинки (изображенный предмет вырезан по контуру), коробка и удочка с магнитом из игры «Поймай рыбку». Скрепки прикрепляются к предметным картинкам.

Ход игры: Дети по очереди вылавливают удочкой различные предметы. Называют их. Определяют наличие или отсутствие в названии необходимого звука (например, Р) его место в слове (в начале, конце, середине слова). За правильный ответ ребенок получает очко. Выигрывает тот, кто наберет больше очков.

«Звуковая цепочка».

Цель: развитие речевого слуха – нахождение места звука в слове.

Наглядный материал: 24 картинки, на которых изображены: клевер, рыба, аист, тыква, апельсин, носки, индюк, крокодил, лук, крыжовник, комар, рак, крот, трактор, ракета, автобус, самолет, троллейбус, сыр, роза, атлет, топор, рама, абажур.

Ход игры: играют четверо. Каждый получает по шесть карточек, одна карточка с изображением клевера находится у воспитателя, который начинает игру. Он предлагает детям по очереди громко и четко произнести названия своих картинок, а свою кладет на стол, умышленно усиливая произнесение последнего звука: клеверrrr. Затем спрашивает, какой звук в произнесенном слове слышится последним. Далее он обращает внимание детей на то, что название следующей картинки обязательно должно начинаться с этого звука. Чтобы без ошибок выполнить задание и выйти из игры победителем, детям необходимо предварительно шепотом произнести слова, затем проговорить про себя первый и последний звуки, быть внимательным к названию той картинки, которая выставляется на стол. (Быстрый анализ необходим для того, чтобы успеть раньше других положить к предыдущей карточке свою). Кто успел выложить на стол все свои картинки, тот и считается выигравшим.

«Найди слово»

Цель: развитие речевого слуха – нахождение места звука в слове.

Оборудование: Карточки (4 большие и 16 маленьких) с изображением различных предметов. На больших карточках нарисовано по четыре предмета: на первой – названия всех предметов начинаются звуком С (стол, сапог, сыр, самокат); на второй – звуком Б (бабочка, банан, бык, бусы); на третьей – кончаются звуком Н (баран, магнитофон, саксафон, слон); на четвертой – звуком Р (топор, ковер, зубр, помидор). На маленьких картинках изображены: сани, сом, стул, собака, барабан, бубен, бак, Буратино, кран, лимон, коршун, телефон, сыр, шар, забор, самовар.

Ход игры: воспитатель перемешивает маленькие карточки и раскладывает их на столе вниз рисунками. Играющие берут по три-четыре карточки. Воспитатель предлагает разместить картинки в один ряд (в названиях их должен слышаться звук Н). Дети, у которых оказались картинки, на которых изображены кран, лимон, телефон, коршун, выкладывают их на стол. Во второй ряд выкладываются карточки, названия предметов которых начинаются со звука Б: барабан, бубен, бусы, Буратино; в третий – кончаются звуком Н: кран, лимон, коршун, бубен, барабан. В четвертом ряду размещаются карточки, названия предметов которых начинаются звуком С: сом, стул, собака, сани. Выигрывает тот, кто быстрее выложил свои картинки.

«Поезд»

Цель: развитие речевого слуха – учить выделять первый и последний звук.

Оборудование: поезд, состоящий из трех вагонов, разные мелкие игрушки, которые можно посадить в вагончики поезда.

Ход игры: педагог показывает детям поезд и говорит, что машинистом поезда будет мишка (или любая другая игрушка). Поезд отправляется только тогда, когда во все вагоны положат груз. Машинист просит, чтобы все названия грузов начинались со звука «а» (например, апельсин, автобус, абжур). Называя предметы, педагог выкладывает их перед детьми, потом предлагает повторить слова вместе с ним, выделяя при этом первый звук в слове. При последующем проведении игры педагог берет предметы, названия которых начинается с других звуков.

Приложение 6

Таблица 4

Результаты исследования по изучению особенностей языкового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (3 и 4 уровня) в конце исследования

№	Ф.И. ребенка	Методика № 1		Методика № 2		Методика № 3		Методика № 4		Общий уровень
		Баллы	Уровень	Баллы	Уровень	Баллы	Уровень	Баллы	Уровень	
1	Маша А.	2	средний	2	средний	2	средний	2	средний	средний
2	Ваня А.	3	высокий	3	высокий	3	высокий	3	высокий	высокий
3	Данил Б.	2	средний	2	средний	2	средний	2	средний	средний
4	Ната Б.	1	низкий	2	средний	2	средний	2	средний	средний
5	Катя Г.	3	высокий	3	высокий	2	средний	3	высокий	высокий
6	Миша Е.	3	высокий	3	высокий	2	средний	3	высокий	высокий
7	Артем К.	1	низкий	2	средний	1	низкий	1	низкий	низкий
8	Вадим К.	2	средний	2	средний	2	средний	1	низкий	средний
9	Катя К.	3	высокий	3	высокий	3	высокий	2	средний	высокий
10	Егор М.	1	низкий	2	средний	1	низкий	1	низкий	низкий
11	Тимур Н.	1	низкий	1	низкий	1	низкий	2	средний	низкий
12	Коля Ю.	3	высокий	3	высокий	3	высокий	3	высокий	высокий
13	Егор У.	1	низкий	1	низкий	1	низкий	2	средний	низкий
14	Диана Е.	3	высокий	2	средний	3	высокий	3	высокий	высокий
15	Юля Ж.	1	низкий	2	средний	2	средний	2	средний	средний