



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО
ОБРАЗОВАНИЯ

КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ ПСИХОЛОГИИ И
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

Формирование навыков звукового анализа и синтеза у детей старшего
дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень)
посредством дидактической игры

Выпускная квалификационная работа по направлению

44.03.03

Специальное (дефектологическое) образование, профиль «Логопедия»

Форма обучения очная

Проверка на объем заимствований:

68,44 % авторского текста

Работа реценз. к защите

рекомендована/не рекомендована

«14» 12 2023 г. л.ф.н.с.

зав. кафедрой СПП и ПМ

Дружинина Лилия Александровна

Выполнила:

Студентка группы ОФ-406/101-4-1

Куликова Ксения Алексеевна

Научный руководитель:

ст. преподаватель кафедры СППиПМ

Ковалева Алена Александровна

Челябинск

2023

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. Теоретические аспекты изучения звукового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	7
1.1. Понятие звукового анализа и синтеза в теоретических исследованиях. Формирование навыков звукового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	7
1.2. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	12
1.3. Особенности звукового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	16
1.4. Роль дидактической игры в формировании навыков звукового анализа и синтеза старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	21
Выводы по 1 главе.....	25
ГЛАВА 2. Экспериментальная работа по обследованию и формированию звукового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	26
2.1. Организация и содержание обследования звукового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	26
2.2. Результаты обследования звукового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	28
2.3. Организация и содержание логопедической работы по формированию звукового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня посредством дидактической игры.....	31
Выводы по 2 главе.....	37
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	39

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	41
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	46

ВВЕДЕНИЕ

Сформированные в дошкольном возрасте навыки звукового анализа и синтеза являются базой для правильного звукопроизношения, овладения навыками слогового анализа и синтеза и грамматикой родного языка. В будущем это позволит детям овладеть чтением и письмом.

Так как у детей с ОНР нарушается вся речевая система, необходимо проводить коррекцию всех ее сторон – фонетико-фонематической и лексико-грамматической.

Если ребенок в полной мере не овладевает звуковым составом слова и смешивает акустически сходные звуки, то у него не формируются навыки звукового анализа и синтеза, что в свою очередь может привести к нарушениям чтения и письма.

Из-за нарушений звукопроизношения и фонематического восприятия детям трудно выполнять звуковой анализ. Они составляют основную группу риска по школьной неуспеваемости, особенно при овладении письмом и чтением.

Дети, имеющие речевые нарушения, нуждаются в целенаправленном обучении. Усвоение программного материала зависит от правильного выбора методов и приемов, которые привлекают внимание, заинтересовывают каждого ребёнка, а также от учета возрастных и индивидуальных особенностей детей. Педагогу необходимо создавать у детей положительное эмоциональное отношение к предлагаемой деятельности. Этой цели служат дидактические игры.

Благодаря дидактической игре ребенок не только усваивает программу, но также обобщает и закрепляет полученные знания. В таком случае дидактическая игра является одновременно видом игровой деятельности и формой организации взаимодействия логопеда с ребёнком.

Используя дидактические игры и упражнения на занятии, логопед формирует у детей направленность на звуковую сторону речи, развивает

умение вслушиваться в звучание слова, узнавать и выделять отдельные звуки, различать звуки близкие по звучанию и произношению. Также развиваются способности ребёнка выделять существенные признаки звуков, выделять все звуки в слове по порядку и моделировать слова.

Таким образом, проблема формирования звукового анализа и синтеза у детей с общим недоразвитием речи III уровня занимает важное место в современной логопедии, а вопрос о состоянии звукового анализа и синтеза при ОНР III уровня и о методике его развития на сегодняшний день является особо актуальным. На основе вышесказанного нами определена тема исследования: «Формирование навыков звукового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровня речевого развития) посредством дидактической игры».

Объект исследования – процесс звукового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Предмет исследования – процесс формирования звукового анализа и синтеза детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня посредством дидактической игры.

Целью исследования является изучение использования дидактической игры как средства формирования навыков звукового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую и специальную литературу по теме исследования.

2. Выявить особенности звукового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

3. Составить комплекс дидактических игр по формированию звукового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Методы исследования:

- теоретические (анализ психолого-педагогической и специальной литературы);
- эмпирические (констатирующий и формирующий эксперимент);
- качественная и количественная обработка полученных результатов.

Экспериментальная работа проводилась на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад комбинированного вида №26» города Озерска. Контингент испытуемых представлен детьми подготовительной группы с логопедическим заключением «обще недоразвитие речи III уровня» в количестве 5 человек.

В работе раскрываются основные вопросы, касающиеся формирования звукового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, а также описывается использование дидактической игры в логопедической работе.

В первой главе представлены теоретико-методологические основы формирования и особенности звукового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, раскрывается роль дидактической игры в формировании звукового анализа и синтеза.

Вторая глава описывает экспериментальное изучение уровня сформированности звукового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, а также использование дидактической игры в логопедической работе.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ЗВУКОВОГО АНАЛИЗА И СИНТЕЗА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

1.1 Понятие звукового анализа и синтеза в теоретических исследованиях. Формирование навыков звукового анализа и синтеза

Полноценное овладение 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.

Анализ – это процесс деления целого на части, а также установление связей, отношений между ними.

Синтез – это процесс мысленного соединения в единое целое частей предмета и его признаков, полученных в процессе анализа.

В специальной литературе и практической деятельности нередко смешивают два понятия: фонематическое восприятие и звуковой анализ.

Даже опытные специалисты, предлагая дошкольникам эти и подобные им диагностические тесты, затрудняются соотнести их результаты с одним из двух названных процессов.

Рассмотрим, чем различаются фонематическое восприятие и звуковой анализ.

Во-первых, для формирования фонематического восприятия специальное обучение не требуется, а звуковому анализу необходимо обучать. Во-вторых, фонематическое восприятие является первой ступенью в овладении грамотой, звуковой анализ – второй. В-третьих, фонематическое восприятие появляется у детей в год и формируется до четырех лет, а звуковой анализ зарождается после четырех лет. В-четвертых, под фонематическим восприятием понимается способность различить особенности и порядок звуков, чтобы воспроизвести их устно, а под звуковым анализом – способность различить звуки, определяя их количество, место и последовательность в слове. [33]

Многие ученые посвятили свои труды вопросу звукового анализа и синтеза. Среди них работы А.Н. Гвоздева, В.И. Бельтюкова, Д.Б. Элькониной, М. Е. Хватцева, Е. И. Радиной и др. [3, 9, 28, 44, 48]

Многие авторы считают, что усвоение звуковой стороны языка состоит из двух взаимосвязанных процессов: процесс развития произносительной стороны речи и процесс развития восприятия звуков речи. [23]

М.М. Алексеева и Б.И. Яшина говорят о том, что с развитием восприятия звуковой структуры речи связано и формирование фонематического восприятия. [1]

Речь рождается из слов. А для того, чтобы научиться говорить словами, ребенок должен усвоить звуко-слоговое строение слов. Ребенок в речевом процессе использует не изолированные звуки, а целые звучащие компоненты, к которым относятся слова, словосочетания, предложения. Именно эти компоненты он должен различать на слух и произносить. В речи ребенка важным является её предметное содержание. Поэтому задача звукового анализа и синтеза перед ребенком не встанет сама по себе. Эта задача станет актуальной только при обучении грамоте.

Чтобы в будущем у ребенка не было трудностей в письменной речи, его необходимо обучить звуковому анализу и синтезу.

Звуковой анализ и синтез основывается на устойчивом фонематическом восприятии каждого звука родного языка. Фонематическое восприятие – это способность воспринимать и различать звуки речи.

Н.Х. Швачкин разделил процесс восприятия речи на 2 стадии:

- дофонемная (от рождения до 1 года);
- фонемная (соответственно после года). [47]

Формирование фонематического восприятия происходит постепенно, в процессе естественного развития. Уже со 2-4 недели после рождения ребенок начинает реагировать на любые звуки, в 7-11 месяцев откликается на интонационную сторону слова. Данный период называется периодом дофонемного развития речи.

К концу первого года жизни ребенок начинает пользоваться простыми словами. В это же время он реагирует не на интонационную окраску слова, а на его звуковое оформление, т.е. на фонемы, входящие в состав слова.

Развитие фонематического восприятия происходит очень быстро и опережает артикуляционные возможности ребенка, что становится основой совершенствования произношения. К концу второго года жизни ребенок начинает различать фонемы – сначала контрастные, затем сложные и последними различает акустически близкие.

В 4 года ребенок усваивает элементарный звуковой анализ, то есть он умеет выделить звук на фоне слова.

В 5 лет он начинает выделять ударный гласный в начале слова.

В 6 лет у ребенка появляется сложный звуковой анализ. Он способен:

- 1) определить первый согласный звук в слове (дом, булка и др.);
- 2) определить последний звук в слове (сыр);
- 3) определить согласный в середине;
- 4) определить последовательность звуков в слове (мак);

5) определить количество звуков в слове.

Говоря о последних стадиях развития фонематического восприятия, Н.Х. Швачкин особо подчеркивает значение слуха в различении тончайших акустических нюансов. Так, он пишет: «Это различие (глухих и звонких согласных) затруднено не только тем, что между этими звуками имеется очень тонкая акустическая нюансировка; близкое сходство артикуляции глухого и звонкого согласного также вводит ребенка в заблуждение. Он должен не руководствоваться сходством артикуляции, а заострить свое слуховое восприятие звуков до различения тончайшей нюансировки, должен руководствоваться слухом и только слухом.

Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова пишут, что к 6-7 годам ребёнок правильно слышит каждую фонему языка. Он умеет дифференцировать звуки, а также овладевает их произношением. [36]

В связи с особым значением, которое имеет развитие фонематического восприятия, большой интерес представляют намеченные Р. Е. Левиной этапы развития языкового сознания у ребенка. Ею было выделено пять этапов. [10]

Первый этап – дофонематическая стадия развития речи. На данном этапе у ребенка полностью отсутствует дифференциация звуков и понимание речи.

На втором этапе возникает различие наиболее далеких фонем, но отсутствует дифференциация близких. В это время ребенок слышит звуки по-другому, в отличие от нас. Его произношение неправильное, искаженное. Ребенок не понимает различий между правильным и неправильным произношением других людей, а также не замечает своего произношения. У ребенка наблюдается одинаковая реакция как на правильно произносимые слова, так и на слова, произносимые так, как он их сам произносит.

На третьем этапе происходят решающие сдвиги. Ребенок уже начинает слышать звуки языка в соответствии с их фонематическими признаками. Он начинает узнавать неправильно произносимые слова и способен различать правильное и неправильное произношение. На этом этапе сосуществуют прежний косноязычный и новый формирующийся языковой фон. Речь еще остается неправильной, но в ней начинается приспособление к новому восприятию, выражающееся в появлении промежуточных звуков между звуками, произносимыми ребенком и взрослыми.

На четвертом этапе получают преобладание новые образы восприятия звуков. Однако языковое сознание еще не вытеснило предшествующую форму. Ребенок на этом этапе еще узнает неправильно сказанные слова.

Пятый этап – завершающий. На данном этапе фонематические процессы полностью сформированы. Ребенок слышит и говорит правильно. Он перестает узнавать неправильно произносимые слова. У него формируются тонкие и дифференцированные звуковые образы слов и отдельных звуков.

Овладение основными навыками звукового анализа (мысленного расчленения слова на составляющие его звуки), а также синтеза (сочетания звуковых элементов в единое целое) происходит поэтапно. Сначала ребенок изучает звук в процессе аналитико-синтетической работы над словом, затем он знакомится с обозначением звуков буквой. На основе звукового анализа и синтеза дети овладевают чтением слогов и слов. Если ребенок не овладевает умением воспроизводить звуковой анализ, то это приводит к трудностям усвоения письменной речи, которые в первую очередь связаны с недостаточным овладением звуковым составом слова, смешиванием акустически сходных звуков, неполноценностью звукового анализа и синтеза.

Первые попытки сознательного выделения звука из слова, а затем и установление точного места того или иного звука являются необходимыми предпосылками обучения грамоте. В.К. Орфинская пишет, что умение выделить звук из слова у детей дошкольного возраста появляется спонтанно, сложным же формам звукового анализа нужно обучать специально. А.Н. Гвоздев отмечает, что «хотя ребёнок замечает разницу в отдельных звуках, но разложение слов на звуки им самостоятельно не производится». Дошкольник сталкивается с трудностью самостоятельно выделить последний согласный звук в слове, несколько гласных одновременно, установить позицию заданного звука или количество слогов. [9]

Таким образом, усвоение навыков звукового анализа и синтеза происходит в процессе формирования устной речи на протяжении всего дошкольного возраста. На основе фонематического восприятия и анализа у ребенка формируются практические представления о звуковом составе языка. [16]

1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Термин «Общее недоразвитие речи» ввела Р.Е. Левина в 50-60 годах 20 века. Она дала такое определение: «общее недоразвитие речи – это различные сложные речевые расстройства, при которых нарушено формирование всех компонентов речевой системы, т.е. звуковой стороны (фонетики) и смысловой стороны (лексики, грамматики)».

ОНР наблюдается при таких речевых нарушениях, как ринолалия, алалия, афазия и дизартрия.

Общее недоразвитие речи может проявляться в разной степени. Всего существует четыре уровня речевого развития, три из которых выделила Р.Е. Левина, а четвертый – Т.Б. Филичева. [21, 42]

Первый уровень речевого развития – отсутствие общеупотребительной речи.

Второй уровень речевого развития – появление общеупотребительной речи.

Третий уровень речевого развития – наличие развернутой фразовой речи с выраженными элементами недоразвития речевых компонентов.

Четвертый уровень речевого развития – нерезко выраженные остаточные проявления фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития речи.

Подробнее остановимся на третьем уровне речевого развития.

Как мы сказали выше, у детей с третьим уровнем речевого развития отмечаются выраженные элементы недоразвития фонетико-фонематической и лексико-грамматической сторон.

Звукопроизношение имеет полиморфный характер, т.е. выражается в антропофонических и фонологических дефектах. У ребенка возникают сложности в дифференциации групп звуков: свистящие, шипящие, аффрикаты и соноры.

Дети искаженно произносят трех-четырёхсложные слова, сокращая количество слогов, но в отраженной речи говорят правильно (Дети слепили снеговика. – «Дети сипили новика»).

Дети неправильно употребляют многие обиходные слова, в связи с неточным знанием значения слова. В активном словаре преобладают существительные и глаголы; присутствует малое количество слов, характеризующих качество, признаки, состояние предметов и действий. Обнаруживаются ошибки в использовании простых предлогов; сложные предлоги детьми почти не употребляются.

Преимущественно в речи детей присутствуют простые предложения. Ребенок сталкивается с трудностью распространить предложение.

Речь детей аграмматична. Это проявляется в неумении согласовывать существительные с числительными и прилагательными в

роде, числе и падеже, в смешении временных и видовых форм глаголов. Также у детей встречаются трудности в словообразовании и словоизменении.

Помимо речевой деятельности у детей страдают и другие психические функции.

Т.Н. Волковская, Г.Х. Юсупова отмечают, что для внимания детей с ОНР III уровня характерна недостаточная устойчивость и быстрая истощаемость, что приводит к снижению темпа деятельности в процессе работы. [6] Дети допускают ошибки на протяжении всей работы, которые не всегда самостоятельно замечаются и устраняются. Из-за этого ребенок испытывает затруднения при классификации предметов, обобщении явлений и признаков. Нередко их суждения и умозаключения бедны, отрывочны, логически не связаны друг с другом. Объем зрительной памяти практически не отличается от нормы.

Также у детей страдает и память. Не смотря на относительно сохранную смысловую, логическую память у них снижена вербальная память, обедняется продуктивность запоминания по сравнению с нормально говорящими детьми. [11] В своей работе Т.А. Ткаченко говорит о том, что ребенок сталкивается с трудностью восстановить порядок расположения даже четырех предметов после их перестановки. Они не замечают неточностей в рисунках-шутках, не всегда выделяют предметы или слова по заданному признаку. Для них еще трудные становится сосредоточить и удержать внимание на чисто словесном материале вне наглядной ситуации. [41]

Стоит отметить и нарушения восприятия. У ребенка недоразвиты различные виды восприятия, прежде всего это касается слухового, зрительного и пространственного. [11] Дефективное развитие слухового восприятия напрямую связано с нарушением фонематического слуха, а в дальнейшем это влияет на формирование фонематического восприятия.

Нарушения фонематического восприятия отмечаются у всех детей с общим недоразвитием речи. [46]

Психическое развитие детей с общим недоразвитием речи третьего уровня протекает более благополучно, чем речевое развитие. [11] Дети критично относятся к своему речевому дефекту. Т.Б. Филичева и Г.В. Чиркина утверждают, что «первичная патология задерживает формирование потенциально сохранных умственных способностей, препятствуя нормальному функционированию речевого интеллекта». [46]

Познавательная деятельность и эмоционально-волевая сфера также имеет свои особенности развития. Б.Ф. Ломов говорит о том, что эти особенности проявляются не только на занятиях, но и в игровой, бытовой и прочей деятельности. [22] Уровень игровой деятельности у детей с ОНР очень низок: бедность сюжета, процессуальный характер игры, низкая речевая активность. Дети сталкиваются с трудностями в выборе игры, что свидетельствует о недостаточной сформированности навыков совместной деятельности. Если они выполняют какую-либо общую работу по поручению взрослого, то каждый ребенок стремится сделать все по своему, не ориентируясь на партнера, не сотрудничая с ним. Все это говорит о слабой ориентации дошкольников с ОНР на сверстников в ходе совместной деятельности, о низком уровне их коммуникативных умений, навыков сотрудничества. [46]

Вышеописанные нарушения в будущем могут повлиять на овладение ребенком письма и чтения, что приведет к неуспешному обучению в школе.

Таким образом, у всех детей с общим недоразвитием речи грубые нарушения артикуляции звуков, что приводит к неправильному развитию восприятия звуковой речи. Из-за того, что дети не обладают четким кинестетическим образом звука, у них отмечаются трудности в овладении звуковым анализом и синтезом.

1.3 Особенности звукового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Общее недоразвитие речи, как мы сказали ранее, это системное нарушение. В связи с тем, что у детей нарушается формирование фонетико-фонематической стороны речи, они сталкиваются с трудностями звукового анализа и синтеза. [2] Это может выражаться в разной степени: от смешения порядка отдельных звуков до полной неспособности определить количество, последовательность или позицию звуков в слове.

Овладение звуковым анализом и синтезом зависит от состояния фонематического восприятия. Большое значение имеет правильное произнесение звуков. Ведь только при этом условии у детей формируются четкие фонематические представления. [47]

Нарушенное звукопроизношение ведет к несформированности фонематического слуха. Вследствие чего ребенок не может дифференцировать звуки. Если нарушенный фонематический слух затрагивает огромное количество фонем, то у ребенка серьёзно может страдать понимание речи.

Если у ребёнка имеются фонематические нарушения, то он неправильно произносит некоторые звуки, недостаточно чётко их дифференцирует, не видит разницу в акустическом и артикуляционном произнесении оппозиционных звуков. Вследствие этого дети плохо осваивают звуковой состав слова.

Существует определенная зависимость между уровнем фонематического восприятия и количеством дефектных звуков, т.е. чем большее количество звуков не сформировано, тем ниже фонематическое восприятие. Однако не всегда имеется точное соответствие между произношением и восприятием звуков. Так, например, ребенок может искаженно произносить 2-4 звука, а на слух не дифференцировать большее количество звуков, причем из разных групп. Относительное благополучие

звукопроизношения может прятать за собой глубокое недоразвитие фонематических процессов.

В связи с этим Т.Г. Егоров и Л.Ф. Спирина выделяют три возможных состояния при недоразвитии фонематического слуха:

- недостаточное различение и узнавание только тех звуков, произношение которых нарушено;
- недостаточное различение значительного количества звуков из разных фонетических групп при относительно сформированном их произношении;
- глубокое фонематическое недоразвитие, когда ребенок практически не может выделить их из состава слов, определить последовательность звуков в слове. [12, 30]

Низкий уровень фонематического восприятия с наибольшей отчетливостью выражается в следующем:

- а) нечеткое различение на слух фонем в собственной и чужой речи (в первую очередь глухих-звонких, свистящих-шипящих, твердых-мягких, шипящих-свистящих-аффрикат и т.п.);
- б) неподготовленность к элементарным формам звукового анализа и синтеза;
- в) затруднение при анализе звукового состава речи. [30]

Дети с фонематическими нарушениями затрудняются во всех формах звукового анализа – как при выделении звука на фоне слова, вычленении первого и последнего звуков, так и при определении последовательности их в слове, их количества и места. Таким образом, они не могут выполнить операцию мысленного разделения на составные элементы (фонемы) разных звукокомплексов: сочетаний звуков, слогов и слов, что проявляется в следующем:

1. Узнавание звука на фоне слова. Детям дошкольного возраста сложно определить наличие согласного в двух-трехсложных словах со стечением согласных и выбор картинок, в названии которых содержится

этот звук. Они плохо дифференцируют заданный звук и звуки, акустически ему близкие. Так, откладывая картинки, в названии которых есть звук [с], они отбирают также картинки, в названии которых данный звук отсутствует. Подобные ошибки наблюдаются и тогда, когда в произношении эти звуки не смешиваются.

Следовательно, недоразвитие фонематического восприятия оказывает отрицательное влияние на выполнение звукового анализа.

Дети не могут выполнить задание по выделению звука на фоне слова (узнавание звука в слове), так как не всегда соотносят изолированный звук со звуком в речевом потоке.

Дети, у которых присутствует фонематическое нарушение, не могут выделить в слове звук на основе фонематических представлений. Например, в задании отобрать картинки на заданный звук, не называя их, дети делают гораздо больше ошибок, чем при выделении звука в составе слова, предъявленного устно. Характерно, что при назывании картинок эти ошибки часто исправляются, что говорит о нестойкости, нечеткости фонематических представлений.

2. Вычленение первого и последнего звуков из слова. Дети затрудняются выполнить данное действие звукового анализа. При этом определение последнего согласного осуществляется с большими затруднениями, чем вычленение начального согласного, а вычленение начального согласного вызывает больше ошибок, чем выделение начального гласного. Легче всего им дается определение ударной начальной гласной в слове или в ряду гласных.

По данным ряда авторов (Т.Г. Егоров, Л.Ф. Спинова и др.), выделение смычного согласного у детей происходит легче, если согласный находится в конце слова. [12, 30]

При выделении первого или последнего звука из слова характерной трудностью оказывается расчленение слога на составляющие его звуки. При этом вместо звука ребенок называет слог, включающий этот звук.

Например, при задании назвать первый звук в слове санки дети называют не звук [с], а слог СА. Это объясняется тем, что произносительной единицей нашей речи является не звук, а слог.

3. Определение последовательности, количества и места звука в слове – самая сложная форма звукового анализа. Поэтому формирование умения определять количество, последовательность и место звуков в слове протекает у детей очень медленно и с большим трудом, даже на самом простом речевом материале. [5]

Особенно у детей старшего дошкольного возраста вызывают затруднения в анализе звуковой структуры слова на основе фонематических представлений. Звуковой анализ по представлению осуществляется при выполнении таких заданий, как: придумать слова с определенным количеством звуков; отобрать картинки, в названии которых присутствует одинаковое или определенное количество звуков, при этом слово предварительно не называется, и т.д. Действие звукового анализа в этих случаях осуществляется во внутреннем, умственном плане.

Нарушение звукового анализа характеризуется тем, что ребёнок воспринимает слово глобально, т.е. ориентируется только на его смысловую сторону, не воспринимая сторону фонетическую, а именно последовательность звуков его составляющих. [33]

Р.Е. Левина выявила, что дети с III уровнем речевого развития не дифференцируют звуки, а именно свистящие, шипящие и соноры. [27] Ребенок заменяет и смешивает акустически и артикуляционно сходные звуки. Чаще всего смешиваются следующие фонемы:

- свистящие и шипящие;
- сонорные;
- парные звонкие и глухие согласные;
- лабиализованные гласные;
- аффрикаты смешиваются как между собой, так и с любым из своих составляющих.

У детей с несформированными навыками звукового анализа и синтеза отмечается выпадение некоторых звуков или частей слова. Чаще всего пропускается согласный звук в словах со стечением согласных, либо та часть слова, которая находится в безударном положении. Реже дети добавляют лишние звука (солнце, кошка). [7, 35]

Несформированность навыков звукового анализа и синтеза в дальнейшем влияет на овладение чтением и письмом. [20]

У детей отмечается побуквенное чтение, то есть ребенок вместо звука произносит букву (не [м], [н], [в], а мэ, нэ, вэ). Дети читают: ам – амэ, вы – вэы и т.д. Также дети испытывают трудности в слиянии звуков в слоги и слова, искажают слоговую структуру слов (поправился вместо переправился, операция вместо операционная, вынула вместо вытянула). Темп чтения у таких детей медленный. Помимо этого отмечается нарушение понимания прочитанного. [13]

Нарушения звукового анализа и синтеза могут привести к трудностям овладения письма. В письменной речи могут отмечаться такие ошибки, как: замена буквы, что говорит о незаконченности процесса дифференцировок соответствующих звуков, близких по акустическим или артикуляционным признакам; пропуск гласных в словах и согласных в их стечении; слитное написание двух и более слов; раздельное написание частей одного слова; пропуски, наращивания или переставления слогов; орфографические ошибки. [26]

Таким образом, недостаточно сформированный фонематический слух и восприятие негативно влияют на формирование звукового анализа и синтеза. Детям требуется специальное обучение, чтобы овладеть навыками звукового анализа и синтеза.

1.4 Роль дидактической игры в формировании навыков звукового анализа и синтеза

Игра считается ведущей деятельностью дошкольников. Она имеет большое значение для всестороннего развития ребенка.

В своих работах Л.С. Выготский писал, что игра является основным условием развития ребенка, при котором он (ребенок) проявляет свои способности, показывающие уровень его ближайшего развития. [8]

Ф. Фребель утверждал, что через игру ребенок познает божественное начало, законы мироздания и самого себя. Немецкий педагог считал игру основой воспитания детей дошкольного возраста, потому что она развивает психические и физические возможности ребенка. [43]

Огромное значение игре придавала и Е.И. Тихеева. В ее трудах игра рассматривается как одна из форм организации педагогического процесса в детском саду и вместе с тем как одно из важнейших средств воспитательного воздействия на ребенка. Формы игры и ее содержание обуславливается средой, в которой живет ребенок, обстановкой, в которой реализуется игра, а также ролью педагога, который является организатором обстановки и помощником, направляющий ребенка в ней. [31]

В.А. Сухомлинский писал, что без игры нет и не может быть полноценного умственного развития. По его мнению, игрой являлось «светлое окно», через которое ребенок познает мир.

К. Д. Ушинский говорил, что игра – это свободная деятельность ребенка, которая вносит в его развитие такой вклад, какой не может сравниться ни с чем другим. Он писал: «Игра есть свободная деятельность дитяти, и если мы сравним интерес игры, а ровно число и разнообразие следов, остановленных ею в душе дитяти, с подобным влиянием учения первых пяти-шести лет, то, конечно, все преимущество останется на стороне игры. Обучение в форме игры может и должно быть интересно, занимательным, но никогда развлекающим». Педагог утверждал, что в игре соединяются одновременно стремление, чувствование и представление. [29]

К.Д. Ушинский отмечал, что ребенок должен наиграться, чтобы вовремя подойти к учебной деятельности.

Дидактическим играм принадлежит особое место во всем многообразии игр для дошкольников. Дидактическая игра – это вид учебных занятий, являющийся одним из методов активного обучения. Такие занятия организуются в виде учебных игр.

Педагог, используя дидактическую игру, формирует у детей представление об явлениях общественной жизни, о природе, предметах окружающего мира; помимо этого систематизирует и углубляет знания о профессиях, трудовой деятельности и т.д.

Как мы говорили ранее, дидактическая игра – метод активного обучения. Следовательно, она может быть использована для усвоения программного материала. Дидактическую игру можно применять как на групповых занятиях, так и на индивидуальных.

Дидактические игры бывают разных видов:

1. По содержанию игры делятся на игры по ознакомлению с окружающим, развитию речи, формированию математических представлений, музыкальные игры и др.

2. По степени активности детей и педагога дидактические игры делят на три группы:

- игры-занятия;
- игры-упражнения;
- автодидактические игры.

В автодидактической игре ребенку предлагаются специальные предметы, с помощью которых он познает отношение «больше-меньше», «выше-ниже» и др. Участие педагога в данном виде игры не обязательно, а в играх-занятиях и упражнениях педагог должен принимать участие.

3. По наличию игрового материала:

– Игры с предметами и игрушками: цель данных игр – научить детей сравнивать, устанавливать сходство и различие предметов, благодаря чему они знакомятся со свойствами предмета.

– Настольно-печатные игры: цель – развивать наглядно-действенное мышление, усвоить и закрепить знания в практических действиях с изображениями предметов на картинках, уточнить представления об окружающем, систематизировать знания.

Настольно-печатные игры делятся на:

- 1) Парные картинки.
- 2) Лото.
- 3) Домино.
- 4) Разрезные картинки и кубики.
- 5) «Лабиринт».

– Словесные игры: цель игры – научить детей, основываясь на их представлениях о предметах, углублять знания о них, научить самостоятельно рассуждать, делать выводы и умозаключения, развивать психические процессы.

Дидактическая игра имеет определенную структуру, характеризующую игру как форму обучения и игровую деятельность. Выделяются следующие структурные составляющие дидактической игры: обучающая (дидактическая) задача, игровые действия; правила игры; результат.

Дидактическая задача является фундаментом игры. Цель обучения и воспитательного процесса определяет, какая должна быть задача. Для детей обучающая задача формулируется как игровая.

Игровая задача устанавливает, какие игровые действия необходимы, а также стимулирует желание у ребенка их выполнять. От игровых действий зависит интерес детей к самой игре. Чем интереснее игра для ребенка, тем успешнее реализуются познавательные и игровые задачи.

Через игровые действия можно заметить активность ребенка в игровых целях.

Игровые правила реализуют содержание игры. Они включают в себе нравственные требования к взаимоотношениям детей, к выполнению ими норм поведения. Через игровые правила, ребенок достигает цели игры и учится контролировать свое поведение.

В конце дидактической игры подводятся результаты. Это может быть подсчет очков; выявление детей, которые лучше выполнили игровое задание; определение команды-победительницы и т. д.

Дидактические игры, которые используются в качестве средства речевого развития, основываются на определенных принципах:

1. Дидактическая игра должна опираться на программный материал.
2. Предоставляемые игрушки, пособия, предметы, смысл вопросов должны быть понятными детям.
3. Пособия должны быть внешне привлекательными.
4. Игра должна вовлекать всех детей в образовательный процесс.

Дети старшего дошкольного возраста легко воспринимают словесные игры. Только в редких случаях необходим наглядный материал.

Дидактические игры для детей 6-7 лет должны отражать более сложные по своему содержанию жизненные явления (быт и труд людей, техника). Дети классифицируют предметы по материалу, назначению.

Для детей с ОНР дидактическая игра играет важную роль в развитии. У них формируется познавательная деятельность, сенсорное восприятие, пространственные ориентировки, расширяется кругозор, развиваются такие умения и навыки как анализ и синтез, речевая активность. Все это в совокупности формирует предпосылки к обучению грамоте.

В педагогике накоплен значительный материал о содержании, методах, средствах развития способностей детей с ОНР, разработаны педагогические требования к дидактическим играм, методика руководства играми и упражнениями.

Поскольку игра – ведущая деятельность дошкольников, то она определяет психическое и речевое развитие детей. С помощью игры ребенок может научиться воспринимать, думать и говорить.

Таким образом, дидактическая игра является неотъемлемой частью учебного процесса. Коррекционная работа с детьми с общим недоразвитием речи нуждается в использовании игровых приемов в большей степени, чем в работе с нормально развивающимися детьми.

Выводы по 1 главе

Одним из важных факторов успешного овладения чтением и письмом является звуковой анализ и синтез.

К концу дошкольного возраста при специальном обучении окончательно формируется данный речевой компонент.

У детей с общим недоразвитием речи всегда нарушается звуковой анализ и синтез. Это проявляется в выпадении некоторых звуков или частей слова и добавлении лишнего звука. Причинами дефекта являются нарушения фонематических процессов.

Так как в старшем дошкольном возрасте ведущая деятельность – игра, специалисты посредством дидактической игры могут сформировать звуковой анализ и синтез у ребенка и подготовить его к школе.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ОБСЛЕДОВАНИЮ ЗВУКОВОГО АНАЛИЗА И СИНТЕЗА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

2.1. Организация и содержание обследования звукового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

В настоящее время существует множество технологий обследования речи детей, в том числе звукового анализа и синтеза. Данные методики были разработаны такими авторами, как Г.В. Чиркина, В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко и другими. [16, 18, 39]

При проведении логопедического обследования мы опирались на следующие принципы.

1. Принцип учета ведущей деятельности.

Ребенку необходимо предъявлять задания в форме, отвечающей его ведущей деятельности. В нашем случае – игровой.

2. Принцип развития.

В ходе логопедической работы необходимо выделить те задачи, трудности и этапы, которые находятся в зоне ближайшего развития ребенка.

3. Принцип индивидуального и дифференцированного подхода. [4]

Данный принцип предполагает, что отбор заданий, их формулировки и наполнение вербальным и невербальным материалом должны соответствовать уровню реального психоречевого развития ребенка и учитывать специфику его социального окружения и личностного развития.

4. Принцип качественного анализа данных, полученных в процессе педагогической диагностики.

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

Прежде чем приступать к обследованию речевых звуков, необходимо ознакомиться с результатами исследования физического слуха ребенка. Это связано с тем, что если отмечается незначительное снижение остроты слуха в раннем детстве, то у ребенка появляются трудности в различение речевых звуков и их правильном произнесении.

Для обследования изучаемого процесса нами была выбрана методика Г.В. Чиркиной, согласно которой выделены следующие направления [25]:

- Обследование фонематического восприятия.
- Обследование навыков звукового анализа и синтеза.

Первое направление включало следующие задания:

- 1) Повторение изолированных звуков или пар звуков.
- 2) Повторение слогов с оппозиционными звуками.
- 3) Различение слов, близких по звуковому составу.

Во втором направлении были представлены следующие задания:

1) Выделение последнего звука в анализируемом слове и придумывание ребенком таких слов с этим звуком, чтобы он стоял на втором, третьем или любом другом месте. Предъявляются слова, оканчивающиеся как на гласный, так и на согласный звуки.

2) Определение 3-го звука в слове (гласного или согласного) и придумывание с ним таких слов, где выделенный звук стоял бы в начале слова, в середине и в конце.

3) Называние слов, состоящих из трех, четырех и пяти звуков, и выделение в них звуков в той последовательности, в какой они располагаются в словах.

4) Называние слов, включающих сразу два оппозиционных звука.

Таким образом, нами определены направления обследования, в соответствии с которыми мы сможем выявить, какие нарушения имеют дети. В дальнейшем это позволит составить комплекс дидактических игр для формирования навыков звукового анализа и синтеза.

2.2. Результаты обследования звукового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Экспериментальное исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад комбинированного вида №26» города Озерска.

Констатирующий эксперимент проводился с февраля по март 2023 года, в котором принимали участие 5 детей с логопедическим заключением «Общее недоразвитие речи III уровня».

Обследование осуществлялось по следующим направлениям:

- Состояние фонематического восприятия.
- Сформированность навыков звукового анализа и синтеза.

Результаты по данным направлениям представлены ниже.

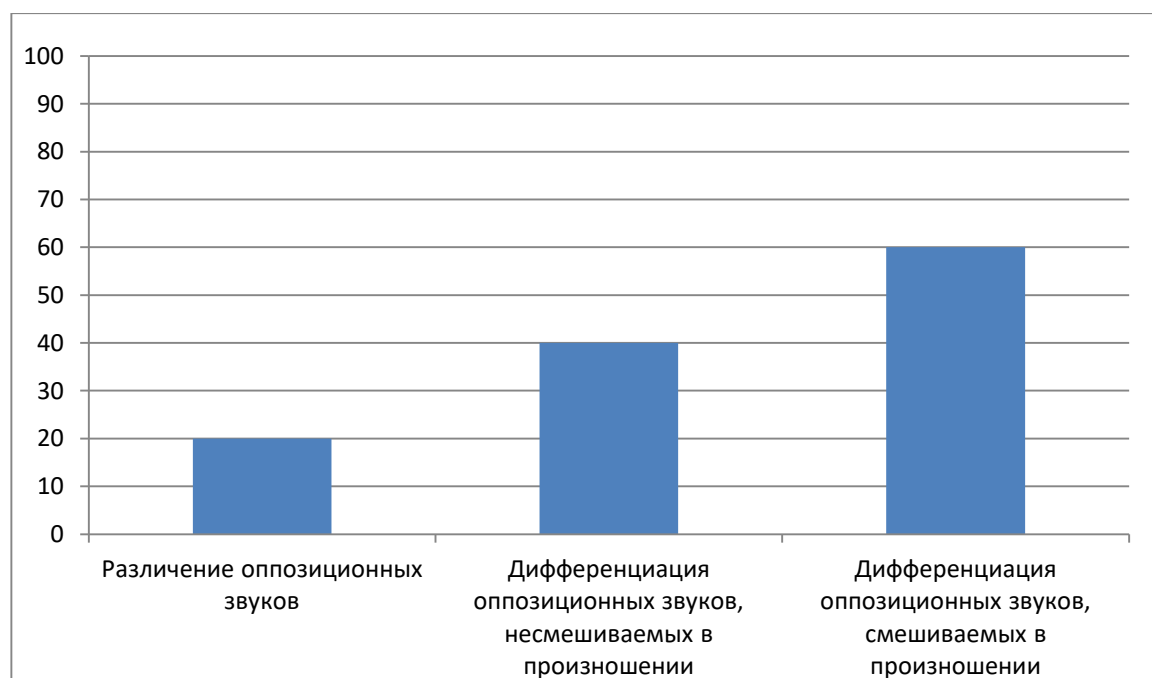


Рисунок 1 – Результаты обследования фонематического восприятия

По результатам обследования фонематического восприятия, можно отметить, что большинство детей (60%) не могут дифференцировать оппозиционные звуки, смешиваемые в произношении. У 40% детей были трудности в дифференциации оппозиционных звуков, не смешиваемых в произношении. 20% детей столкнулись со сложностью различить оппозиционные звуки. (Рисунок 1)

Дети неправильно воспроизводили слоговые цепочки, просили повторить их. Небольшое количество детей могли исправить себя со второй или третьей попытки. При выполнении заданий двум детям требовалась помощь логопеда. Среди обследуемых только один ребенок справился со всеми заданиями.

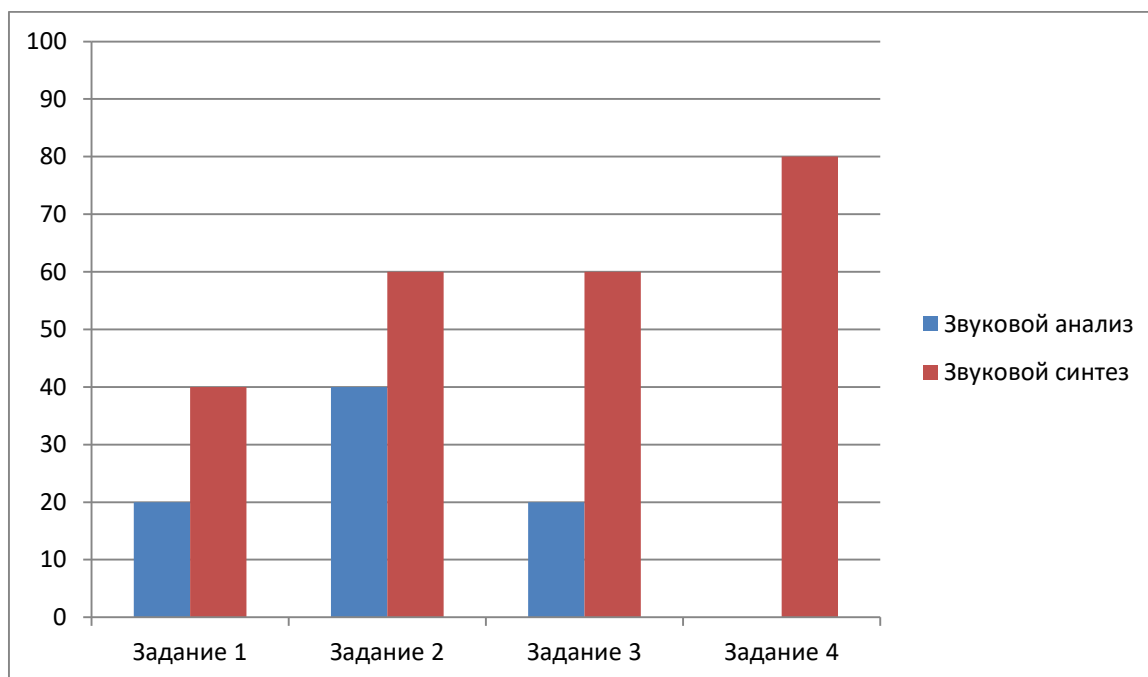


Рисунок 2 – Результаты обследования звукового анализа и синтеза

По результатам обследования звукового анализа и синтеза мы выявили следующее. (Рисунок 2)

В задании №1 у 20% детей отмечались трудности в выделении последнего звука в слове; 40% детей не смогли назвать такие слова на заданный звук, чтобы он стоял в середине или конце слова.

В задании №2 некоторые дети (40%) затруднялись в определении третьего звука в слове; 60% детей не могли назвать слова с заданным звуком в разных фонетических позициях без помощи логопеда.

В задании №3 дети (60%) испытывали трудности в назывании слов, состоящих из трех, четырех и пяти звуков; только один ребенок (20%) не смог выделить последовательность звуков в слове.

Задание №4 оказалось сложным практически для всех детей (80%). Дети не могли самостоятельно назвать слова, включающих сразу два оппозиционных звука.

В результате можно сделать вывод, что у детей выявлены следующие нарушения фонематического восприятия:

1. В большей степени отмечались трудности в дифференциации согласных, оппозиционных по звонкости-глухости, чем согласных по твердости-мягкости, по месту и способу образования.

2. У детей выявлен низкий уровень развития слухового внимания, что отражалось на выполнении заданий на различение и дифференциацию оппозиционных звуков, смешиваемых и несмешиваемых в произношении.

У большинства детей меньше затруднений вызывали такие задания как:

- выделение последнего звука в слове;
- определение третьего звука в слове;
- выделение последовательности звуков в слове.

По полученным данным обследования звукового анализа и синтеза можно сделать следующие выводы.

1. Больше всего отмечались трудности в назывании слов, включающих сразу два оппозиционных звука.

2. Детям сложно было назвать слова, в которых заданный звук стоял в разных фонетических позициях.

3. Без помощи логопеда они не могли назвать слова из трех, четырех и пяти звуков.

В результате нашего экспериментального исследования нами выявлено, что у детей с ОНР III уровня отмечается недостаточная сформированность навыков звукового анализа и синтеза.

Проводимое обследование детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня предоставило нам возможность выявить и оценить особенности формирования звукового анализа и синтеза.

2.3. Организация и содержание логопедической работы по формированию звукового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня посредством дидактической игры

Формирующий эксперимент проводился на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад комбинированного вида №26» города Озерска Челябинской области с февраля по март 2023 года. В нем принимали участие 5 детей экспериментальной группы.

Логопедическая работа основывалась на общедидактических и специальных принципах.

1. Этиопатогенетический принцип

Для того, чтобы определить содержание логопедической работы мы учитывали совокупность этиологических факторов, обуславливающих возникновение речевых нарушений.

2. Принцип системного подхода

При построении логопедической работы нами учитывалась структура дефекта, определение ведущего нарушения, соотношение первичных и вторичных симптомов.

3. Принцип учета структуры речевого нарушения

Логопедическая работа была выстроена с учетом связи речевых и неречевых симптомов.

4. Принцип системности

При составлении комплекса дидактических игр нами учитывался характер взаимодействия между отдельными речевыми и неречевыми симптомами и группами симптомов.

5. Принцип дифференцированного и индивидуального подхода

Содержание логопедической работы определялось с учетом этиологии, механизмов, симптоматики нарушения, структуры речевого дефекта, возрастных и индивидуальных особенностей ребенка.

6. Принцип поэтапности

Для проведения логопедической работы нами были выделены этапы, которые имели свои цели, задачи, методы и приемы.

7. Принцип развития

В процессе работы нами были выделены задачи, трудности, этапы, находящиеся в зоне ближайшего развития ребенка.

8. Онтогенетический принцип

Логопедическое воздействие учитывало закономерности и последовательность формирования различных форм и функций речи.

9. Принцип деятельностного подхода

В работе учитывалась ведущая деятельность детей. В старшем дошкольном возрасте ведущей деятельностью является игровая. [6]

Содержание логопедической работы определялось в соответствии с разработанной Адаптированной основной образовательной программой для детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи и основывалось на методических рекомендациях Г.В. Чиркиной. [25]

Логопедическая работа проводилась по 3 этапам. [40]

1 этап – подготовительный. Данный этап был направлен на развитие фонематического слуха и слухового внимания.

2 этап – основной. На данном этапе ставились следующие задачи:

1. Развивать умение различать слова, близких по звуковому составу.

2. Развивать умения дифференцировать на слух оппозиционные звуки речи в изолированной позиции, слогах и словах.
3. Обучать выделению звука на фоне слова. (38)
4. Обучать выделению звука в начале и конце слова.
5. Обучать определению места звука в слогах и словах.
6. Обучать определению количества и последовательности звука в слогах и словах.
7. Обучать синтезу звуков в слоги и слова.

3 этап – заключительный. Данный этап был направлен на закрепление полученных знаний, умений и навыков.

При составлении комплекса дидактических игр по формированию звукового анализа и синтеза у детей экспериментальной группы нами учитывались результаты констатирующего эксперимента и проанализированные методики Г.А. Каше, Е.В. Колесниковой, С.В. Коноваленко, А.И. Максакова, Т.А. Ткаченко, Г.А. Тумаковой, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной. Результаты составления комплекса представлены в таблице 1. [16, 17, 18, 24, 25, 33, 40, 41]

Таблица 1 – Комплекс дидактических игр по формированию звукового анализа и синтеза

Задачи	Название игры	Инструкция
1 этап		
Развивать фонематический слух и слуховое внимание	Игра «Угадай, на чем играю»	Логопед выкладывает на стол музыкальные игрушки, называет их, извлекает звуки. Затем предлагает детям закрыть глаза («настала ночь»), внимательно послушать, узнать, какие звуки они слышали.
2 этап		
Развивать умение различать слова, близких по звуковому составу	Игра «Правильно – неправильно»	1) Логопед показывает ребенку картинку и громко, четко называет то, что на ней нарисовано, например: "Вагон". Затем объясняет:

		<p>"Я буду называть эту картинку то правильно, то неправильно, а ты внимательно слушай. Если я ошибусь - хлопни в ладоши.</p> <p>2) Если ребёнок услышит правильное произношение предмета, изображённого на картинке, он должен поднять зелёный кружок, если неправильно – красный.</p>
<p>Развивать умения дифференцировать на слух оппозиционные звуки речи в изолированной позиции, слогах и словах</p>	<p>1. Игра «Важный звук» 2. Игра «Что лишнее?» 3. Игра «Найди звук»</p>	<p>1. Логопед произносит ряд звуков. Ребенок должен хлопнуть, когда услышит заданный звук.</p> <p>2. Логопед произносит ряды слогов "па-па-па-ба-па", "фа-фа-ва-фа-фа"... Ребенок должен хлопнуть, когда услышит лишний (другой) слог.</p> <p>3. 1) Отобрать предметные картинки, в которых слышится заданный звук. Предварительно картинки называются взрослым.</p> <p>2) По сюжетной картинке назвать слова, в которых слышится заданный звук.</p>
<p>Обучать выделению звука на фоне слова</p>	<p>Игра «Найди предмет»</p>	<p>Ребенку предлагается коробка с любым сыпучим материалом, в котором спрятаны деревянные фигурки предметов на различные звуки. Логопед предлагает ребенку достать из коробки предметы на звук М для Маши (картинка с изображением девочки). Упражнение можно выполнять при помощи пинцета, используя поочередно правую и левую руки, параллельно развивая мелкую моторику,</p>

		пространственные представления и межполушарные связи.
Обучать выделению звука в начале и конце слова	Игра «Цепочка слов»	Играют 4-6 детей. У каждого ребенка по 6 карточек. Начинает выкладывать цепочку логопед. Следующую картинку кладет ребенок, у которого название изображенного предмета начинается с того звука, каким кончается слово – название первого предмета. Выигравшим считается тот, кто первым выложит все свои карточки.
Обучать определению места звука в слогах и словах	1. Игра «Найди звук в слоге» 2. Игра «Найди место звука в слове»	1. Определить первый звук, второй звук в звукосочетаниях. Ак, ок, ук, ик, ат, от, ут. 2. Каждый ребенок получает карточку. Педагог показывает картинки и называет слова. Если заданный звук слышится в начале слова, надо поставить фишку в первую клеточку. Если звук слышится в середине слова, фишку надо поставить во вторую клеточку. Если звук в конце слова, фишку ставят в третью клеточку. Победил тот, кто не допустил ошибок.
Обучать определению количества и последовательности звука в слогах и словах	1. Игра «Каждому звуку – свою комнату» 2. Игра «Определи порядок»	1. Играющие получают домики с одинаковым количеством окошек. В домики должны поселиться жильцы — «слова», причем каждый звук хочет жить в отдельной комнате. Дети подсчитывают количество окошек в домике и делают вывод, сколько звуков должно быть в слове. Затем ведущий произносит слово,

		<p>а играющие называют каждый звук отдельно и выкладывают фишки на окошки дома — «заселяют звуки». В начале обучения ведущий говорит только подходящие для заселения слова, то есть такие, в которых будет столько звуков, сколько окошек в домике. На последующих этапах можно сказать слово, не подлежащее «заселению» в данный домик, и дети путем анализа убеждаются в ошибке. Такого жильца отправляют жить на другую улицу, где живут слова с другим количеством звуков.</p> <p>2. Назвать все звуки по порядку.</p> <p>Бак, зал, выл, гам, дар душ, жук, кот, лак, мох, нос, наш, пар, рот, сок, ток, хор, шут.</p>
Обучать синтезу звуков в слоги и слова	Игра «Придумать слова с заданного звука»	Назвать посуду, цветы, животных, игрушки, которые начинаются с заданного звука.
3 этап		
Закреплять полученные знания, умения и навыки	Игра «Телеграфисты»	Играют двое детей, они – телеграфисты, передающие и принимающие телеграммы. Содержание телеграммы задается ведущим, который скрытно от второго играющего показывает первому играющему картинку. Тот должен «передать содержание телеграммы»: произнести слово – название картинки по звукам. Второй играющий «принимает телеграмму» – называет слово слитно, то

		<p>есть осуществляет операцию звукового синтеза. Затем играющие меняются ролями, и игра продолжается.</p>
--	--	---

Данные дидактические игры включались в структуру логопедических занятий. Дети проявили большой интерес в таких играх, как «Угадай, на чем играю», «Что лишнее?», «Цепочка слов», «Каждому звуку – свою комнату», «Телеграфисты». В некоторых играх детям требовалась помощь. Они не могли назвать подходящее слово, путались в инструкции, не могли найти все слова на заданный звук.

Также данные игры были рекомендованы воспитателям и родителям детей экспериментальной группы.

Примеры наглядного материала дидактических игр представлены в Приложении 1.

Таким образом, при правильно выстроенной логопедической работе использование дидактических игр позволяет сформировать звуковой анализ и синтез у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень).

Выводы по 2 главе

Нами проведена экспериментальная работа по изучению звукового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. В обследовании приняли участие 5 детей.

В результате проведенного эксперимента мы выявили, что у детей не формируется звуковой анализ и синтез вследствие нарушений фонематического восприятия. Дети затруднялись в различении и дифференциации оппозиционных звуков, смешиваемых в произношении. Также у некоторых детей отмечались сложности в дифференциации оппозиционных звуков, несмешиваемых в произношении.

Данные нарушения повлияли на формирование звукового анализа и синтеза. Это отражалась в том, что дети не могли определить место звука в слове, им было трудно назвать слова на заданный звук. Также они затруднялись назвать слова, состоящие из определенного количества звуков и слова, в состав которых входили два оппозиционных звука.

Мы использовали методические рекомендации Г.В. Чиркиной, а также адаптированную основную образовательную программу для детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

С учетом полученных данных, на основе результатов обследования нами был составлен комплекс дидактических игр по формированию звукового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, который был реализован с февраля по март 2023 года на логопедических занятиях.

Также подобранные и систематизированные дидактические игры были рекомендованы воспитателям и родителям детей экспериментальной группы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Для изучения использования дидактической игры как средства формирования навыков звукового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, нами были решены следующие задачи.

Для решения первой задачи был проведён анализ психолого-педагогической и специальной литературы, который позволил сделать вывод о том, что звуковой анализ и синтез – это умственная деятельность ребенка, которая формируется только в условиях специального обучения. Общее недоразвитие речи – это различные сложные речевые расстройства, при которых нарушено формирование всех компонентов речевой системы, т.е. звуковой стороны (фонетики) и смысловой стороны (лексики, грамматики). Важно формировать звуковой анализ и синтез у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, так как это влияет на овладение чтением и письмом.

Нами были изучены работы таких авторов как А.Н. Гвоздев, Р.Е. Левина, Т.А. Ткаченко, Т.Б. Филичева, М.Е. Хватцев, Н.Х. Швачкин, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина, Д.Б. Эльконин и др. Было установлено, что звуковой анализ и синтез напрямую связан с состоянием фонематического восприятия.

Для решения второй задачи мы выявили особенности звукового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня с помощью методики Г.В. Чиркиной. Было проведено обследование 5 детей.

Результаты проведенного эксперимента показали, что дети с трудом дифференцировали звуки, ошибались в воспроизведении слоговых цепочек. Также мы отметили, что детям было сложно найти третий звук в слове, назвать слова из трех, четырех и пяти звуков, назвать слова, включающие два оппозиционных звука.

Проанализированные данные позволяют сказать, что нарушение фонематического восприятия влияет на формирование звукового анализа и синтеза.

При решении третьей задачи мы основывались на результатах обследования и методических рекомендациях Г.В. Чиркиной. Нами был составлен комплекс дидактических игр по формированию звукового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. Работа строилась поэтапно и учитывала общедидактические и специальные принципы. Дидактические игры были подобраны с учетом психофизиологических и индивидуальных особенностей детей.

Таким образом, поставленные нами цели и задачи были достигнуты.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алексеева М.М. Методика развития речи и обучения родному языку: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. Заведений / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – 3-е изд., стереотип. – М.: Академия, 2000. – 400 с. – ISBN 5-7695-0521-4.
2. Алтухова Н.Г. Научитесь слышать звуки / Н.Г. Алтухова. – СПб.: Лань, 1999. – 112 с. – ISBN 5-8114-0112-4.
3. Бельтюков В.И. Об усвоении детьми звуков речи / В.И. Бельтюков. – М.: Издательство Просвещение, 1964. – 90 с.
4. Борозинец Н.М. Логопедические технологии / Н.М. Борозинец, Т.С. Шеховцова – Электрон. текстовые данные. – Ставрополь: Северо-Кавказский федеральный университет, 2014. – 256 с. – (<http://www.iprbookshop.ru/62953.html>)
5. Винарская Е.Н. Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии: Периодика раннего развития. Эмоциональные предпосылки освоения языка / Е.Н. Винарская. – М.: Просвещение, 1987. – 159 с.
6. Волкова Л.С. Логопедия: учебник для студентов дефектологических факультетов педагогических высших учебных заведений / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 680 с. – ISBN 978-5-691-01357-7.
7. Волкова Л.С. Логопедия. Методическое наследие. В 5 кн. Кн. 5: Фонетико-фонематическое и общее недоразвитие речи / Л.С. Волкова. – М.: Владос, 2007. – 345 с. – ISBN 978-5-691-01218-1.
8. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский – Москва, 1996. – 533 с. – ISBN 5-7155-0747-2.
9. Гвоздев А.Н. Усвоение ребенком звуковой стороны русского языка / В кн.: «Вопросы изучения детской речи» / А.Н. Гвоздев. – М., 1961, 49-148 с. – ISBN 5-88375-014-1.

10. Глава IV Развитие речи // Психология детей дошкольного возраста / Под ред. А.В. Запорожца, Д.Б. Эльконина. – М., 1964
11. Денисова Н.Д. Диагностика эмоционально-личностного развития дошкольников 3-7 лет. ФГОС ДО / Н.Д. Денисова. – Волгоград: Учитель, 2015 г. – 196 с. – ISBN 978-5-7057-4390-2.
12. Егоров Т.Г. Психология овладения навыком чтения / Т.Г. Егоров. – М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1953. – [\(http://elib.gnpbu.ru/text/egorov_psihologiya-ovladieniya-navykom-chteniya_1953/\)](http://elib.gnpbu.ru/text/egorov_psihologiya-ovladieniya-navykom-chteniya_1953/)
13. Жураковская Я.В. Звуковой анализ и синтез / Я.В. Жураковская. – [\(http://logoportal.ru/zvukovoy-analiz-i-sintez/.html\)](http://logoportal.ru/zvukovoy-analiz-i-sintez/.html)
14. Журова Е.Н. Обучение дошкольников грамоте / Е.Н. Журова. – М.: Школа-Пресс, 1998. – ISBN 5-9219-0166-0.
15. Захарова Ю.А. Анализ фонематических процессов у детей с общим недоразвитием речи / Ю.А. Захарова – [\(http://nsportal.ru/detskiysad/logopediya/2014/05/27/osobennosti-fonematcheskogo-analiza-i-sinteza-udetey-s-onr\)](http://nsportal.ru/detskiysad/logopediya/2014/05/27/osobennosti-fonematcheskogo-analiza-i-sinteza-udetey-s-onr)
16. Каше Г.А. Подготовка к школе детей с недостатками речи: Пособие для логопедов / Г.А. Каше. – М.: Просвещение, 1985.
17. Колесникова Е.В. Развитие звуко-буквенного анализа и синтеза у дошкольников / Е.В. Колесникова. – М.: ГНОМ-ПРЕСС, 1997. – 80с. – ISBN 978-5-09-097163-8.
18. Коноваленко С.В. Развитие фонематического восприятия и навыков звукового анализа и синтеза в играх и упражнениях / С.В. Коноваленко, М.И. Кременецкая. – М.: Гном, 2022.
19. Крапивина Л.М. Дидактические материалы по логопедии / Л.М. Крапивина, М.А. Леонова. – М.: Школа-Пресс, 1999.
20. Лалаева Р.И. Нарушение процесса овладения чтением у школьников / Р.И. Лалаева. – М.: Просвещение, 1983. – 136 с.

21. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии / Р.Е. Левина. – Москва, 1968. – 366 с. – ISBN 978-5-91872-037-0.
22. Лисина М.И. Общение и речь: Развитие речи у детей в общении со взрослыми / М.И. Лисина. – М.: Педагогика, 1985. – 208 с.
23. Логопедия. Методическое наследие: Пособие для логопедов и студентов дефектологических факультетов педагогических вузов / Под ред. Л.С. Волковой: В 5 кн. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – Кн.V: Фонетико-фонематическое и общее недоразвитие речи: Нарушение речи у детей с сенсорной и интеллектуальной недостаточностью. – 480 с. – ISBN 978-5-691-01218-1.
24. Максаков А.И. Учите, играя / А. И. Максаков, Г.А. Тумакова. – М: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 1983 – 70 с. – ISBN 5-86775-315-8.
25. Методы обследования речи детей: Пособие по диагностике речевых нарушений / Под общ. ред. проф. Г.В. Чиркиной. – 3-е изд., доп. – М.: АРКТИ, 2003. – 240 с. – ISBN 5-89415-266-6.
26. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению / учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / М.Ф. Фомичева, Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутепова и др. – М.: Академия, 2002. – 200 с.
27. Основы теории и практики логопедии / Под ред. Р.Е. Левиной. – М.: Просвещение, 1968. – 367с. – ISBN 978-5-91872-037-0.
28. Радина Е.И. Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста / сост. М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – М.: Академия, 2001. – 560 с.
29. Серова А.А. К.Д. Ушинский о роли русского языка в воспитании человека // Знание. Понимание. Умение / А.А. Серова – 2009. – №2. – С.15-16.
30. Спирина Л.Ф. Обследование лексического запаса и грамматического строя речи // Методы обследования нарушений речи у детей / Л.Ф. Спирина, А.В. Ястребова. – М., 1982.

31. Тихеева Е.И. Детский сад по методу Тихеевой / Под ред. Е.И. Тихеевой. – Л., 1928.
32. Ткаченко Т.А. Логопедическая тетрадь. Развитие фонематического восприятия и навыков звукового анализа / Т.А. Ткаченко. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 1998. – 46с.
33. Ткаченко Т.А. Формирование навыков звукового анализа и синтеза. Альбом для индивидуальных и групповых занятий с детьми 4-5 лет. Приложение к комплекту пособий «учим говорить правильно» / Т.А. Ткаченко. – М.: Гном и Д, 2005. – 48 с. – ISBN 978-5-903444-85-4.
34. Трубникова Н.М. Структура и содержание речевой карты / Н.М. Трубникова. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет. 1998. – 51 с.
35. Тумакова Г.А. Ознакомление дошкольника со звучащим словом / Г.А. Тумакова. – М.: Мозаика-Синтез, 2005. – 158 с. – ISBN 5-86775-366-2.
36. Филичева Т.Б. Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием. Воспитание и обучение. Учебно-методическое пособие для логопедов и воспитателей / Т.Б. Филичева, Т.В. Чиркина. – М.: "Издательство ГНОМ и Д", 2000. – 80 с. – ISBN 5-296-00088-9.
37. Филичева Т.Б. Логопедическая работа в специальном детском саду / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева. – М.: Просвещение, 1987.
38. Филичева Т.Б. Нарушения речи у детей: Пособие для воспитателей дошкольных учреждений / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина. – М.: Профессиональное образование, 1993. – 232с.
39. Филичева Т.Б. Основы дошкольной логопедии // Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)» / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина. – М.: Просвещение, 2001. – 274 с. – ISBN 978-5-699-68972-9.
40. Филичева Т.Б. Программа логопедической работы по преодолению общего недоразвития у детей / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова, Г.В. Чиркина. – М.: Просвещение, 2008.

41. Филичева Т.Б. Содержание логопедической работы с детьми при общем недоразвитии речи // ФФН и ОНР нарушения речи у детей с сенсорной и интеллектуальной недостаточностью / Т.Б. Филичева – М.: Владос, 2013.
42. Филичева Т.Б. Четвертый уровень недоразвития речи // Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста / Т.Б. Филичева. – М., 1999. – С. 87-98, С. 137-250.
43. Фридрих, Фр. «Будем жить для своих детей» / Фр. Фридрих. – М.: Карапуз, 2000.
44. Хватцев М.Е. Логопедия // Уч. для пед. институтов / М.Е. Хватцев. – М, Владос, 2009, – 272 с. – ISBN 5-17-014435-0.
45. Чевелёва Н.А. Приёмы развития фонематического восприятия у дошкольников с нарушениями речи / Н.А. Чевелёва //Дефектология. – 1986. – №5. – С. 57-61.
46. Чиркина Г.В. Основные этапы нормального речевого развития ребенка / Г.В. Чиркина. – 2-е изд., испр. – М.: АРКТИ, 2003. – 240 с.
47. Швачкин Н.Х. Возрастная психоллингвистика: Хрестоматия. Учебное пособие / Составление К.Ф. Седова. – М.: Лабиринт, 2004. – 330 с.: ил.
48. Эльконин Д.Б. Устная и письменная речь школьников / Д.Б. Эльконин. – М.: ИНТОР, 1998. – 112с.
49. Ястребова А.В. Коррекция заикания у учащихся общеобразовательной школы: Пособие для учителей-логопедов / А.В. Ястребова. – М.: 1980. – 104 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Наглядный материал к игре «Правильно-неправильно»

