



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

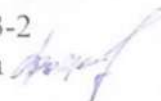
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

**Формирование слоговой структуры слова у детей старшего  
дошкольного возраста с нарушениями слуха**

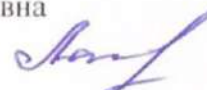
Выпускная квалификационная работа по направлению  
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование  
Направленность программы бакалавриата  
«Дошкольная дефектология»  
Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:  
66,44 % авторского текста

Работа рекомендована к защите  
«4» сентября 2024 г.  
И.о. директора института  
Сибиркина - Сибиркина А.Р.

Выполнила:  
Студентка группы ЗФ-409-102-3-2  
Фофанова Диана Владимировна 

Научный руководитель:  
к.б.н., доцент кафедры СПиПМ  
Лапшина Любовь Михайловна



Челябинск  
2024

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА.....	6
1.1 Понятие «слоговая структура слова» в современной психолого-педагогической науке.....	6
1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха.....	11
1.3 Особенности формирования слоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха.....	17
1.4 Организация коррекционной работы по формированию слоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха.....	21
Выводы по 1 главе.....	25
ГЛАВА 2 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА.....	26
2.1 Организация и база исследования.....	26
2.2 Анализ результатов исследования.....	28
2.3 Коррекционная работа по формированию слоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха.....	33
Выводы по 2 главе.....	35
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	38
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	40
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	44

## ВВЕДЕНИЕ

Речевая деятельность – это вид деятельности, имеющий социальную направленность. В ходе её формирования и использования высказывание создается для достижения определенной цели (общения, влияния, оказания воздействия и прочее).

Определение речевой деятельности давали многие ученые и лингвисты. Так, одним из примеров служит определение Л. С. Выготского, который характеризует её как процесс материализации мысли, то есть её обращения в словесную форму.

Е.С. Большаковой и Т.А. Ткаченко за основу коррекции слоговой структуры слов взят принцип системного подхода в подборе речевого материала и классификация слов по А.К. Марковой.

В целом, структура речевой деятельности такова: она состоит из речевых актов, основанных на подготовке и реализации высказывания, имеющего различный объем и смысловую нагрузку. Однако психологи отмечают, что эта структура состоит из четырех уровней.

Первый из них – это взаимодействие потребностей и желаний, а также мотивов, которые должны влиять на будущее высказывание. То есть ориентировочная, первая фаза направлена на определение условий проведения речевой деятельности, а также выделение ее предмета и использование необходимых средств.

Второй уровень – планирование – предполагает выбор и организацию средств и способа ее проведения. Что касается третьей фазы, которая называется реализующей, она может быть внешне выраженной или же невыраженной.

На четвертом уровне речевая деятельность контролируется, причем способы проведения этой операции проводятся по-разному. Например, во время слушания основной упор делается на цель и установку определенного

его вида. Что касается говорения, здесь самоконтроль проводится в течение всего процесса.

**Актуальность данной работы** заключается в необходимости расширения знаний и представлений в области изучения слоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха, так как на данном этапе изучения этой проблемы наблюдается недостаточное количество методических рекомендаций по построению коррекционной работы и подбору дидактического материала, а имеющиеся на сегодняшний день данные не содержат в себе достаточной информативности для предъявляемых требований государством в области современного специального образования лиц с особыми образовательными потребностями.

Особенно трудно приходится в тех случаях, когда речи у ребенка нет совсем или он только начал говорить. Коррекция слоговой структуры, а порой и вызывание речи у неговорящих детей со сложными речевыми диагнозами (алалия, речевые нарушения при ДЦП и синдроме Дауна, задержка речевого развития, общее недоразвитие речи) представляют для дефектолога особый интерес и наибольшую трудность.

Когда проведено тщательное и глубокое обследование речи ребенка и выявлено, какие нарушения слоговой структуры слов встречаются у него, необходимо переходить к подготовительному этапу коррекционного воздействия. На этом этапе дефектолог учит ребенка вычленять ритмические доли в речи окружающих и на неречевых звуках.

Занятия по коррекции слоговой структуры слов требуют использования достаточного большого количества лексического материала. Сегодня, имеющиеся требования к речевому развитию ребенка, подразумевают недостаточность работы только логопеда и общего педагога. В такую работу обязательно должен быть включен дефектолог.

Таким образом, тема данного исследования: «Формирование слоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха» является актуальной.

**Цель исследования:** теоретически изучить и практически обосновать необходимость коррекционной работы по формированию слоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха.

**Объект исследования:** процесс формирования слоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха.

**Предмет исследования:** коррекционная работа по формированию слоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха.

**Задачи исследования:**

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую и медицинскую литературу по проблеме исследования.

2. Выявить состояние слоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха.

3. Предложить содержание коррекционной работы по формированию слоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха.

**Методы исследования:** анализ и синтез теоретических источников, психолого-педагогический эксперимент, методы обработки данных и интерпретации результатов.

**База исследования:** МБДОУ «ДС «Золотой ключик» г. Тарко-Сале.

**Структура исследования:** работа состоит из введения, двух глав, выводов по каждой главе, заключения, списка использованных источников и приложения.

# ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

## 1.1 Понятие «слоговая структура слова» в современной психолого-педагогической науке

В литературе отмечается, что ребенок с нормальным слуховым развитием осваивает первые навыки восприятия и произношения слоговой структуры слов уже в процессе лепета [3].

Слог – минимальный сегмент потока речи [1].

Составляющие элементы слога обладают монолитностью или слитностью. Р.И. Аванесов рассматривает слитность как основной критерий целостности слога. Это отрезок звуковой цепи, объединенный одним словесным ударением [18].

Ребенок не сразу осваивает умение воспроизводить все слоги слова: в течение определенного периода происходит разрыв (элизия) слогов.

Трактовка термина «слоговая структура слова» у разных лингвистов и педагогов имеет свои особенности.

Многие авторы разводят понятие «звуко-слоговая структура слова» на понятия «звуковая структура слова» и «слоговая структура слова». Такое разведение исторически восходит к наблюдениям И.А. Сикорского, который условно разделил всех детей на «звуковых» и «слоговых». Это же явление отмечают в своих работах Н.Х. Швачкин, А.Н. Гвоздев и др.

С одной стороны, вне слога не может быть произнесен ни один звук речи и без него не может образоваться ни одна языковая единица. Вместе с тем звуки, синтезируясь в слоговом составе, обеспечивают не только узнавание слов, но и облегчают сцепление самих слогов путем слияния. Взаимосвязь и взаимопроникновение звукового и слогового состава слова показана и в

первом фундаментальном исследовании процесса формирования слоговой структуры слова А.К. Марковой.

А.К. Маркова считает, что слоговая структура слова – это умение чередовать ударные и безударные слоги различной организации. Слоговая структура слова представляет собой кинетическую артикуляционную программу, на усвоение этой программы влияют те компоненты, которые содержатся в самой слоговой структуре [24].

Со стороны лингвистики Г.В. Бабина считает, что «слог определяется как фонетико-фонологическая единица, занимающая промежуточное положение между звуком и речевым тактом» [5, с. 31].

А.А. Леонтьев определяет слог как минимальный сегмент потока речи, который может быть произнесен в изолированной позиции. По мнению автора, условием для выделения слога является критерий «актуальной изолированности» [23, с. 34].

По мнению Л.В. Бондарко, «слог является минимальной произносительной единицей, одной артикуляционной командой, связывающей несколько звуков» [9, с. 35].

Началом овладения слоговой структурой слова принято считать конец стадии гуления, когда у ребенка формируется устойчивый слог. В период лепета у ребенка появляется тенденция к редупликации однородных слогов, что приводит к развитию лепетной цепи. Длина такой цепи в 7-8 мес. (период расцвета лепета) составляет от 3 до 5 слогов.

К году сокращается количество лепетных сегментов до двух-трех, что составляет среднее количество слогов в русской речи. Лепетные цепи приобретают характер «целостных псевдослов». Дети с нормальным речевым развитием уже к трём годам усваивают слоговой состав трёх–четырёх сложных слов. Овладев той или иной структурой слова, ребёнок к 3-м годам правильно произносит как хорошо знакомые слова, так и слова, редко употребляемые.

На основе схемы системного развития речи детей с нормой, составленной Н.С.Жуковой по книге А.Н. Гвоздева «Вопросы изучения детской речи» формирование слоговой структуры слов проходит следующие этапы:

- 1 год 3 месяца – 1 год 8 месяцев - ребенок часто воспроизводит один слог услышанного слова (ударный) или два одинаковых слога: ма-ма, дя-дя, ба-ба, га-га, ту-ту и др.; В это же время ребёнок начинает повторять за взрослым звуковые комплексы, соотнося их с определёнными предметами или явлениями, т.е. появляются слова специфического детского языка, аморфные слова-корни («ка, ки, пи» – игрушки, всё интересное, желанная цель и т.п.);

- 1 год 8 месяцев – 1 год 10 месяцев - воспроизводятся слова, состоящие из двух слогов, в словах, состоящих из трех слогов, часто опускается один из слогов: «мако» (молоко), «тина» (машина), «бака» (собака);

- 1 год 10 месяцев – 2 года 1 месяц - в 3-сложных словах иногда слог все же опускается, чаще предударный: кусу (укус); количество слогов в 4-сложных словах может сокращаться;

- 2 года 1 месяц – 2 года 3 месяца - в многосложных словах часто опускаются предударные слоги, иногда приставки: ципилась (зацепилась);

- 2 года 3 месяца - 3 года - слоговая структура нарушается редко, особенно в незнакомых словах.

На 2-3 году жизни ребенка происходит значительное накопление словарного запаса. В начале третьего года жизни начинает формироваться грамматический строй речи. В четыре года дети используют в речи простые и сложные предложения. С трех до семи лет у ребенка все больше развивается способность с помощью слуха контролировать собственное произношение, в некоторых возможных случаях корректировать его. Другими словами, формируется фонематическое восприятие [11].

Таким образом, ребёнок с нормой речевого развития к 3-м годам овладевает умениями воспроизводить определённое количество слогов в



слове, правильно употреблять ударение в слове, воспроизводить звуковой состав слова.

В лингвистике слогообразование и слоговое деление составляет динамическую систему речи. Правильное функционирование этой системы обеспечивается несколькими механизмами.

В нейропсихологических исследованиях А.Р. Лурия отмечает, что слоговая структура слова представляет собой кинетическую артикуляционную программу это некую структуру, лежащую в основе образования плавных, протекающих во времени двигательных навыков [11].

Психофизиологические механизмы восприятия и реализации слоговой структуры слова (Э.А. Арутюнян, С.С. Ляпидевский) связаны с тем, что при восприятии речи «слуховая система» членит речевой материал на «отрезки» (слоги). Дальше слоги классифицируются данной системой двумя способами: выделяются акустические признаки и определяется способ и место образования. Этот артикуляторный процесс сводится в последовательной реализации слогов. Механизмы речеобразования и восприятия состоят из «ряда стадий», каждая из которых осуществляет определенную обработку сигнала [3].

Слоги разделяются на открытые (на конце гласный звук) и закрытые (на конце согласный звук). Наиболее распространена модель согласный + гласный (СГ) – открытый слог.

Выделяют следующие характеристики слоговой структуры слова:

- ударность;
- количество слогов в слове;
- линейная последовательность слогов;
- модель самого слога.

Также А.К. Маркова выделяет 14 типов слоговой структуры слова по возрастающей степени сложности. Усложнение заключается в наращивании количества и использовании различных типов слогов:

1. Двухсложные слова из открытых слогов.

2. Трехсложные слова из открытых слогов.
3. Односложные слова.
4. Двухсложные слова с закрытым слогом.
5. Двухсложные слова со стечением согласных в середине слова.
6. Двухсложные слова из закрытых слогов.
7. Трехсложные слова с закрытым слогом.
8. Трехсложные слова со стечением согласных.
9. Трехсложные слова со стечением согласных и закрытым слогом.
10. Трехсложные слова с двумя стечениями согласных.
11. Односложные слова со стечением согласных в начале слова.
12. Односложные слова со стечением согласных в конце слова.
13. Двухсложные слова с двумя стечениями согласных.
14. Четырехсложные слова из открытых слогов [24].

Также целесообразно рассмотреть особенности формирования слоговой структуры слова у детей дошкольного возраста в онтогенезе.

Г.В. Бабина, Н.Ю. Шарипова пишут, что при усвоении слоговой структуры ребенком осуществляется прохождение определенных этапов, при прохождении которых определяется нормальный речевой онтогенез. Поэтапно формируемая психологическая организация, которая, достигнув ступени формирования у ребенка, сопоставляется с системой языка [5].

Н.И. Жинкин, Е.Н. Винарская, Е.И. Исенина полагают, что основой для формирования слоговой структуры является интонационное подражание взрослым, которое начинается ещё в доречевом периоде. Это объясняется тем, что начинает формироваться фонетическая система языка, которая включает в себя звуко-слоговую структуру [15].

С.Г. Щербак отмечает, что формирование слоговой структуры слова в старшем дошкольном возрасте начинается с развития у ребёнка речеслухового восприятия и слухоречевой памяти; развития понимания устной речи и чувства ритма [33].

Большинство авторов (А.Н. Гвоздев, Р.Е. Левина, А.К. Маркова, Н.Х. Швачкин и мн. др.) выделяют следующие временные нарушения слоговой структуры слова у нормально развивающихся детей: пропуски слогов и звуков в слове, ошибки добавления числа слогов, ошибки сокращения групп согласных, уподобление звуков и слогов, перестановки звуков и слогов в слове. Наиболее распространенным нарушением слоговой структуры слова являются пропуски звуков и слогов в слове («элизии») [24].

Таким образом, мы пришли к выводу, что слог – это речевая единица, состоящая из нескольких звуков, которая может быть произнесена в изолированной позиции, а слоговая структура слова – это умение чередовать ударные и безударные слоги различной организации. Становление слоговой структуры начинается примерно в 1 год 3 месяца – 1 год 8 месяцев и, в норме, заканчивается к 6 годам, но ребёнок ещё может допускать ошибки в сложных и незнакомых ему словах. Однако отметим, что уже в 3-4 года слоговая структура считается усвоенной в полной мере. В старшем дошкольном возрасте слоговая структура слова должна быть полностью сформирована, поэтому в данный возрастной промежуток мы можем говорить о нарушениях слоговой структуры слова у детей и необходимости их коррекции дефектолога.

## 1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха

Предметом дальнейшего нашего рассмотрения являются клинико-психолого-педагогические характеристика детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха. К данной категории относятся дети с частичной недостаточностью слуха, которая приводит к нарушению речевого развития [24].

Слух играет важную роль в психическом и речевом развитии ребенка. Во-первых, так он знакомится с окружающим его миром, овладевает сложным познанием действительности, а также усваивает значения многих слов. Во-

вторых, с помощью слуха ребенок усваивает правильное звукопроизношение и лексико-грамматические средства языка, а также осуществляет контроль собственной речи. В-третьих, слух – это важнейшее условие для дальнейшего овладения ребенком чтением и письмом.

В литературе существуют несколько классификаций нарушений слуха. Одной из них является классификация, разработанная Л.В. Нейманом. Основным критерием определения степени тугоухости является степень понижения слуха в области речевого диапазона частот, основанная на данных тональной аудиометрии.

Л.В. Нейман выделяет три группы детей с нарушением слуха по степени понижения слуха: при 1-ой степени снижение слуха в речевом диапазоне не превышает 50 дБ, при 2-ой слух снижен в речевом диапазоне до 70дБ, при 3-й снижение слуха превышает 70дБ.

Следует отметить, что при первой степени снижения слуха речевое общение остается вполне доступным, а также возможно разборчивое восприятие речи разговорной громкости на расстоянии более 1 м.

При второй степени речевое общение затруднено, поскольку разговорная речь воспринимается детьми на расстоянии не менее 1 метра.

И, наконец, при третьей степени снижения слуха речь разговорной громкости становится неразборчива даже у самого уха, вследствие чего нарушается общение.

На сегодняшний день одной из часто используемых классификаций оценки состояния слуха детей является Международная классификация нарушений слуха, которая выделяет четыре степени тугоухости (в частотном диапазоне от 0,125кГц до 8кГц) и глухоту.

В сурдопедагогике, признавая важность медицинских классификаций нарушений слуха, особое место отводится психолого-педагогическим классификациям, которые направлены на доказательство разных подходов к обучению детей с нарушенным слухом. В нашей стране широкое применение находит педагогическая классификация Р.М. Боскис.

Теоретической основой данной классификации является теория Л.С. Выготского о первичных и вторичных отклонениях в развитии психики ребенка с нарушенным слухом. Изучив положения вышеназванной теории, Р.М. Боскис были предложены критерии, которые принимают во внимание своеобразие развития детей с нарушениями слуха: степень потери слуха, время возникновения нарушения слуха и уровень развития речи.

Исходя из вышеперечисленных критериев были выделены две категории детей с нарушениями слуха: глухие и слабослышащие.

К группе глухих относятся дети, остатков слуха которых недостаточно для спонтанного формирования речи. В данной группе выделяются две категории детей: 1) глухие без речи; 2) глухие, сохранившие речь.

К группе слабослышащих детей Р.М. Боскис относит тех, самостоятельное формирование речи которых возможно в минимальной степени. С учетом состояния речи данной группы детей выделены две категории: 1) слабослышащие дети, которые к моменту поступления в школу имеют тяжелое недоразвитие речи (отдельные слова, короткие, неправильно построенные фразы, грубые нарушения лексического, грамматического, фонетического строя речи); 2) слабослышащие дети, которые владеют развернутой фразовой речью с небольшими отклонениями в грамматическом строе и фонетическом оформлении [13].

Из вышесказанного следует, что слабослышащие дети представляют собой разнородную группу, которая характеризуется разным характером и степенью нарушения слуха; временем возникновения дефекта, уровнем речевого развития; наличием или отсутствием сопутствующих отклонений, а также теми педагогическими условиями, в которых находился ребенок после возникновения дефекта.

Далее перейдем к рассмотрению особенностей психического развития детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха.

Следует отметить, что вопрос о психолого-педагогических особенностях детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха рассматривали

такие ученые, как: Р.М. Боскис, Р.М. Богданова, Е.Г. Речицкая, Ж.И. Шиф, Л.А. Головниц, Т.А. Власова, М.Ю. Рау, Т.В. Розанова, И.М. Соловьев, В.И. Лубовский и др. Как показывают исследования, именно в дошкольном возрасте происходят значительные изменения в психическом развитии ребенка, что объясняется развитием всех психических процессов – памяти, внимания, мышления, восприятия, воображения.

Несомненно, у детей с нарушением слуха ведущим анализатором в познании окружающего мира и речевом развитии является зрение.

Т.Г. Богданова отмечает, что развитие зрительного восприятия детей с недостатками слуха протекает так же, как и у слышащих детей, но вследствие специфики нарушения межфункциональные взаимодействия (между восприятием и речью) не формируются вовремя, что в свою очередь оказывает влияние на развитие такого свойства восприятия, как осмысленность [4].

Трудности у слабослышащих детей возникают и при восприятии перспективных изображений, пространственно-временных отношений между ними, а также при восприятии контурных изображений. Детям трудно воспринимать предметы в движении или в чуждом для них ракурсе, а также если часть изображенного предмета перекрыта другим [4].

Нарушение слуха также оказывает влияние и на внимание.

По сравнению с нормально слышащими дошкольниками, у детей с нарушениями слуха наблюдается сниженный объем внимания. Отмечается и меньшая устойчивость внимания, что влечет за собой большую утомляемость, поскольку получение информации происходит на слухо-зрительной основе. Поэтому детям с нарушенным слухом следует уделять большое количество времени на развитие произвольного внимания. Л.В. Кузнецова в своих работах отмечает, что процесс запоминания у слабослышащих детей, как и у нормально слышащих, опосредуется работой по анализу воспринимаемых объектов, по соотнесению вновь воспринятого с удержанным ранее [21].

Так, Т.В. Розанова в своих исследованиях отмечает, что при произвольном запоминании наглядного материала показатели развития

образной памяти слабослышащих детей значительно ниже, чем у нормально слышащих. Это выражается в том, что в дошкольном возрасте дети хуже запоминают локализацию предметов, образы памяти и, как следствие, путают места расположения тех предметов, что схожи между собой по изображению или функциональному назначению.

Трудности у детей с нарушением слуха отмечаются и в развитии словесной памяти. Так, кратковременность является одной из особенностей развития данного вида памяти у детей с нарушением слуха [6].

Такие сложности дети с нарушенным слухом испытывают вследствие влияния особенностей овладения детьми словесной речи: 1) слово воспринимается детьми на этапе обучения речи как логичность элементов (слогов, букв), на закрепление которых ими затрачиваются значительные усилия, то есть субъективно увеличивается и общее количество запоминаемых элементов (отсюда искажения буквенного состава слова, пропуски и перестановки букв и слогов); 2) вследствие недостаточного различения значений слов дети заменяют одни слова на другие, при этом относящиеся к одной группе (хоккей – шайба, горшок – миска); 3) значительно реже дети используют в своей речи приемы опосредованного запоминания, такие, например, как группирование слов по смыслу [18].

Особенности восприятия, внимания и памяти у детей с нарушенным слухом отражаются и на формировании мышления.

В целом развитие мышления у слабослышащих детей протекает примерно также, что и у детей с сохранным слухом. Но при этом у детей с нарушенным слухом отмечается отставание в развитии словесно-логического мышления, замедление процесса формирования понятий. Развитие словесно-логической формы мышления существенно зависит от уровня речевого развития детей, а успешность формирования логических операций определяется степенью участия речи в процессе мыслительной деятельности.

Г.Л. Выгодская, изучив особенности воображения у детей с нарушенным слухом выяснила, что специфической особенностью данного психического

процесса слабослышащих детей является своеобразное развитие значений слов и отставание в развитии сюжетно-ролевой игры. Дети долгое время заостряют свое внимание на предметно-процессуальных играх, где не требуется создание воображаемой ситуации. Но даже после перехода к сюжетно-ролевым играм, процесс которых более стереотипен и однообразен, дети склоняются к подражанию различным ситуациям. То есть воображение детей с нарушенным слухом изначально зависит от восприятия, а затем от запоминания сюжетно-игровых действий [7].

Вместе с тем, как отмечает А.А. Катаева, у слабослышащих детей отмечаются значительные трудности в формировании образов представлений: нечеткость, расплывчатость эталонных представлений, не закреплённых в слове [13].

Нарушение слуха оказывает влияние и на проявление эмоций: детям трудно дается проявление каких-либо эмоций, кроме горя, радости и страха.

В личностном развитии слабослышащих детей имеется ряд особенностей, что обусловлено рядом причин: 1) обеднение или недостаток звуковых ощущений, что имеет немаловажное значение для эмоционально-волевой сферы; 2) трудности в коммуникации с окружающими и невозможность полноценного усвоения социального опыта с помощью речи; 3) существенное недоразвитие различных видов деятельности, в процессе которых происходит усвоение социального опыта и формирование личностных качеств [13].

Своеобразие развития наблюдается и в речевой сфере. Для детей с нарушением слуха свойственно отставание бытовой фразовой речи, которой слышащие дети овладевают к двум годам. Речь детей старшего дошкольного возраста с нарушенным слухом характеризуется бедностью словаря и способов высказывания [29].

Основываясь на данных экспериментального исследования сотрудником Института коррекционной педагогики, следует отметить, что дети с нарушенным слухом, не имеющие дополнительных нарушений, к концу



дошкольного возраста достигают практически того же уровня психического развития, что и их сверстники.

Таким образом, нарушения слуха оказывают влияние не только на развитие психических функций, но и на формировании их личностной сферы. Но, исходя из данных психолого-педагогической литературы, в большей степени нарушение слуха влияет на речевое развитие ребенка, в частности на состояние словарного запаса детей.

### 1.3 Особенности формирования слоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха

Уровень речевого развития детей с нарушением слуха находится в теснейшей зависимости от тех условий, в каких протекает их развитие. Для развития ребенка особенным является более или менее полное выключение функции слухового анализатора - источника нормального овладения языком (Боскис Р.М., 1963).

Дети с нарушением слуха при использовании речи допускают значительные ошибки в произнесении слов, а также используют речь для общения только в сочетании с жестикуляцией.

Искажения в словах, которые допускают дети с нарушениями слуха, играют большую роль при рассмотрении отклонений в их речевом развитии. При этом очевидна связь между нарушением функции слухового анализатора и особенностями речевого развития детей с нарушениями слуха (Боскис Р.М., 1963).

У детей с нарушениями слуха искаженное произношение характеризуется и неправильным произношением отдельных звуков, и нарушением фонетической структуры слова.

Иногда наблюдаются недостатки произношения и смешения отдельных звуков при сохранном общем контуре слова, а иногда недостатки произношения сочетаются с более глубокими искажениями (Боскис Р.М.,

1963). Например, слово «девочка» иногда произносится «тевацька». В этом слове сохранено соответствующее количество слогов и даже звуков. Оно произнесено с правильно поставленным ударением, при правильном употреблении всех гласных звуков. Но согласные звуки произносятся неправильно. Звонкий д заменен глухим т, а шипящий ч заменен свистящим ц. В словах капор (топор), карелка (тарелка) при полной сохранности общего контура слова звук т заменен звуком к.

Даже в словах, которые дети с нарушениями слуха сильно искажают, можно уловить контур, напоминающий правильно произносимое слово. Например, грягядя (борода), грабань (барабан), валек (звонок), сульты (чулки). Гораздо большее искажение наблюдается в таких словах, как: ноти (ножницы), щёт (щетка), капка (шкаф), паша (шапка).

Р.М. Боскис (1963) выделила наиболее характерные для слабослышащих детей замены и смешения звуков: звонких звуков - глухими (как, например, в слове тевацька), шипящих - со свистящими (в лишу - в лесу, двожу - гвозди), твердых - с мягкими (как, например, варень - ворона, рюка - рука, упаля - упала, крушка - хрюшка).

В речи слабослышащих детей также бывают смешения некоторых смычных звуков между собой. Характерно смешение глухого т с глухим к, например, капор (топор), петушот (петушок), и смешения звонкого д со звонким г, например, двожу (гвоздь), папади (сапоги), грава (дрова).

Также характерными для слабослышащего ребенка является замена щелевых звуков с и з смычными г и д (кардина (корзина), тиди (сиди), табира (собирает), питатя (писать). При частичном нарушении слуха также возникает трудность различения на слух с и з от т и д.

Также нередки смешения аффрикат с одним из составляющих звуков (клюша - ключ, машит - мячик, курита - курица, панчки - бантик, сульти - чулки).

Слабослышащие дети могут смешивать звуки р и л с й (лябика-яблоко, лёлка - елка). Эти нарушения связаны с понижением слуха у детей.

Важным является то, что для слабослышающих детей характерно смешение звуков и реже встречаются постоянные замены одних звуков другими. Например, в словах капор (топор), карелка звук т заменяется звуком к, но в то же время этот же ребенок допускает прямо противоположную замену в словах сульти (чулки), машит (мячик). Эти примеры показывают, что ошибки в словах связаны не с затруднениями артикуляционного аппарата. Ребенок умеет произносить оба звука, но неправильно этим пользуется (Боскис Р.М., 1963).

Этот же ребенок правильно произносит звук д в слове дым, но в слове тевацька (девочка) заменяет д глухим т, а в слове грава (дрова) заменяет д на г.

Следовательно, неправильное произношение звуков детьми с нарушением слуха в большинстве случаев происходит не из-за невозможности моторно овладеть произношением того или иного согласного звука. Причина нарушения звукового состава слова у слабослышающего ребенка - неполное его слышание.

Часто при произнесении слов в речи слабослышающих детей больше изменяется общий рисунок слова при выпадении звуков или слогов. Происходит выпадение безударного начала и конечной части слова или других безударных частей. Например, мальчик Валя говорит булепаве вместо белье повесила, ребя вместо ребята. Девочка Таня говорит ноти вместо ножницы, япка вместо яблоко (Боскис Р.М., 1963).

Также встречаются слова, которые содержат лишние звуки и слоги, например, капка (шкаф), питатя (писать).

Такие ошибки встречаются у детей с наиболее глубоким поражением слуховой функции.

При глубоких нарушениях речи у детей с нарушением слуха можно наблюдать лишь обрывки слов. Эти обрывки состоят из тех частей слов, на которые падает ударение (пит - пишет, ноти - ножницы).

Исходя из этого, можно указать характерные для детей с нарушением слуха искажения при произнесении слов (Боскис Р.М., 1963):

1. Неправильное произношение звуков, чаще согласных. При этом наиболее характерны смешения и замены внутри определенных групп звуков:

- смешения звонких с глухими;
- шипящих со свистящими;
- некоторых смычных звуков между собой (т, к, п);
- замена некоторых проторных взрывными (чаще всего с и з заменяются т и д);
- смешение твердых с мягкими и аффрикат с одним из составляющих их звуков.

2. Выпадение отдельных звуков и частей слова. Наиболее характерно выпадение тех частей слова, на которые не падает ударение, и выпадение тех согласных звуков, которые включены в сложное сочетание согласных.

3. Включение в слова лишних звуков и слогов.

Боскис Р.М. доказала, что неправильное употребление звуков не связано с моторными трудностями. Оно возникает как результат недостаточного овладения звуковым составом слова в связи с неполным его восприятием на слух. Выпадение частей слова, наименее доступных слуховому анализатору слабослышающего ребенка, сохранение наиболее отчетливо воспринимающегося контура слова, искажение состава слова путем замены согласных звуков, которые в наименьшей степени доступны восприятию слабослышающего ребенка, характерные замещения сходных, с точки зрения восприятия слабослышающего, звуков (с - г, з - д и др.) - все это говорит о том, что искажение слова у слабослышающих детей зависит от недостаточных возможностей полностью воспринять их с помощью слуха.

Однако, неполнотой слуховых впечатлений нельзя объяснить все недостатки в речи слабослышающих детей. В речи ребенка можно наблюдать те случаи, когда лучше слышимые звуки искажаются больше, чем менее слышимые. Например, звук ш, воспринимаемый слабослышающими детьми

чаще других согласных звуков, в произношении этих детей страдает больше других.

Нужно учитывать, что у слабослышащего ребенка нет возможности рецептировать с помощью слухового анализатора одни звуки. Поэтому он не может отдифференцировать их от других звуков, доступных его слуху. Следовательно, и доступные слуху звуки могут оказаться не воспринятыми ребенком.

Таким образом, существует определенное своеобразие в овладении слабослышащим ребенком структуры слов.

#### 1.4. Организация коррекционной работы по формированию слоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха

Общие правила работы педагога с детьми с нарушением слуха:

- лицо и речь должна быть направлена к ребенку;
- артикуляция четкая;
- органы артикуляции педагога должны быть всегда в зоне видимости ребенка с нарушением слуха;
- развитие речи следует осуществлять в тесной взаимосвязи с практической деятельностью;
- осуществляется развитие мышления в ходе обучения языку;
- организация речевой среды;
- развитие потребности в овладении языком.

Средства коммуникации глухих и слабослышащих детей: устная речь, письменная речь, дактильная речь, жестовая речь.

Для обеспечения лучшей слышимости используются усиление громкости голоса; сокращение расстояния от говорящего до ушной раковины ребенка; звукоусиливающая аппаратура (чаще всего слуховые аппараты индивидуального пользования).

Логопедическая (коррекционная) работа с детьми с нарушением слуха:

Формирование произношения. работа над звуками, голосом, дыханием, слитностью; работа над правилами орфоэпии; работа над словом и логическим ударением, темпом речи, интонацией. Использование всех методов: тактильные, сенсорные, вибрационные и т. д.

При ознакомлении ребенка с нарушением слуха с новым словом важно обеспечить его полноценное восприятие. Это достигается за счет достаточно громкого и отчетливого произнесения слова, в особенности безударной его части за счет одновременного предъявления написанного слова и привлечения внимания ребенка к артикуляции говорящего.

Над правильным произношением слабослышащего дефектолог должен работать все время: и во время чтения, и во время пополнения словаря новыми словами и понятиями, и при усвоении новых синтаксических форм. Эта работа должна иметь систематический характер

Вначале дефектолог фиксирует внимание ребенка на четкости правильного произношения в целом, т. е. четкости и правильности произносимых звуков и правильном ударении, потом занимается постановкой недостающих звуков (чаще всего это звуки с, ш, ж, р, б, д, г) и их автоматизацией в словаре ребенка. Для оживления тренировочной работы очень важно применять соответствующие наглядные пособия, в частности различные специально подобранные лото слов и фраз.

При обучении детей с нарушением слуха опора осуществляется в основном на сенсорную базу. В этом процессе задействованы следующие анализаторы:

1. Зрительный анализатор – играет наибольшую роль, т. к. именно зрением воспринимаются движения речевых органов у говорящего человека. Так называемое «чтение с губ».

2. Кожный анализатор: ощущения температурные (холодный/теплый воздух, дыхание); тактильно-вибрационные (вибрация груди, горла, темени, крыльев носа).

### 3. Слуховой анализатор.

Слуховая дифференциация звуков речи у детей с нарушением слуха страдает прежде всего из-за ограничения диапазона воспринимаемых ими звуковых частот. Кроме этого, у детей наблюдается вторичное недоразвитие аналитико-синтетической деятельности в центральном отделе речеслухового анализатора, вызванное «некачественностью» поступающих с периферии слуховых раздражений (полная невозможность восприятия на слух звуков или восприятие не всех их формант).

Формирование звукопроизношения у детей с нарушением слуха протекает со значительными отклонениями от нормы из-за неполноценности речеслухового анализатора, который не способен в необходимой степени осуществлять свою «ведущую роль» в отношении речедвигательного анализатора.

При сильно выраженном и рано наступившем снижении слуха у детей развитие словаря настолько отстает от нормы, что многие из них приходят в школу, владея только несколькими лепетными словами.

В основе недоразвития словарного запаса лежит невозможность дифференцированного восприятия на слух близких по звучанию слов и нечеткость (или полная невозможность) восприятия безударных частей слова, каковыми в русском языке чаще всего являются окончания, суффиксы и приставки. Ребенок с нарушением слуха нередко способен более или менее отчетливо воспринять на слух лишь ударную (чаще — корневую) часть слова, что приводит к «усеченности», неотчетливости и недостаточной устойчивости слуховых его образов, которые не могут служить полноценной основой для формирования лексической стороны речи.

С трудом усваиваются детьми с нарушением слуха и названия признаков предметов, так как окончания имен прилагательных в русском языке чаще бывают безударными. Особую сложность для детей с нарушением слуха представляют предлоги, которые нередко состоят из одного согласного звука, поэтому они опускаются детьми.

Нарушения грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста именуется следующим: неправильное согласование слов («В лесу слышались пение птиц»); неправильное употребление падежных окончаний («Он лежал в палатку», пропуск предлогов («Все лицо морщинках»); употребление лишних предлогов («Друзья ушли в куда-то далеко»).

В письменной речи у детей с нарушением слуха присутствуют грубые аграмматизмы, выражающиеся в неправильном согласовании и употреблении предлогов, в пропусках главных и второстепенных членов предложения и т. п.; наличие тех форм дисграфий, которые связаны с имеющимися у слабослышащих грубым фонетико-фонематическим недоразвитием (акустическая и артикуляторно-акустическая дисграфия); встречается и дисграфия при нарушении фонематического анализа и синтеза слов.

Приемы, формирующие фразовую речь:

- 1) подбор картинок, иллюстраций к предложению,
- 2) подбор предложений, которые относятся к данной картине (например, к описанию весны),
- 3) самостоятельное составление предложений и вопросов по картинкам, изображениям,
- 4) описание картин с изображением помещений, пейзажей без действующих лиц,
- 5) описание сюжетных картин по вопросам, плану, опорным словам и фразам,
- 6) составление рассказов по серии картинок,
- 7) составление рассказа о возможных предшествующих или последующих событиях по содержанию картинки.

Таким образом, при обучении детей с нарушением слуха опора осуществляется в основном на сенсорную базу. Здесь задействованы зрительный, кожный и слуховой анализаторы.



## Выводы по 1 главе

Слог – это речевая единица, состоящая из нескольких звуков, которая может быть произнесена в изолированной позиции, а слоговая структура слова – это умение чередовать ударные и безударные слоги различной организации.

Становление слоговой структуры начинается примерно в 1 год 3 месяца – 1 год 8 месяцев и, в норме, заканчивается к 6 годам, но ребёнок ещё может допускать ошибки в сложных и незнакомых ему словах. Однако отметим, что уже в 3-4 года слоговая структура считается усвоенной в полной мере. В старшем дошкольном возрасте слоговая структура слова должна быть полностью сформирована, поэтому в данный возрастной промежуток мы можем говорить о нарушениях слоговой структуры слова у детей и необходимости их логопедической коррекции.

Нарушения слуха оказывают влияние не только на развитие психических функций, но и на формировании их личностной сферы. Но, исходя из данных психолого-педагогической литературы, в большей степени нарушение слуха влияет на речевое развитие ребенка, в частности на состояние словарного запаса детей.

Существует определенное своеобразие в овладении детьми старшего дошкольного возраста с нарушением слуха структуры слов. У детей с нарушениями слуха искаженное произношение характеризуется и неправильным произношением отдельных звуков, и нарушением фонетической структуры слова.

## ГЛАВА 2 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

### 2.1 Организация и база исследования

Был проведен констатирующий этап экспериментальной работы на базе МБДОУ «Детский сад «Золотой ключик» г. Тарко-Сале, ЯНАО. В эксперименте приняли участие 10 детей старшего дошкольного возраста с разной степенью нарушения слуха.

Цель констатирующего этапа экспериментальной работы: выявление состояния слоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха.

Заключение обследуемых детей представлено с помощью таблицы ниже (таблица №1).

Таблица №1 – Характеристика детей экспериментальной группы

№ п/п	Имя	Возраст	Заключение ПМПК
1	Дени А.	5 лет	Двусторонняя сенсоневральная глухота
2	Аниса Б.	5 лет	Двусторонняя тугоухость II степени
3	Елизавета В.	5 лет	Двусторонняя тугоухость IV степени
4	Арслан Г.	5 лет	Двусторонняя сенсоневральная глухота
5	Абдулло И.	5 лет	Двусторонняя сенсоневральная глухота
6	Александр П.	5 лет	Двусторонняя тугоухость III степени
7	Захар Р.	5 лет	Двусторонняя тугоухость II степени
8	Назар Р.	5 лет	Двусторонняя тугоухость III степени
9	Богдан С.	5 лет	Двусторонняя тугоухость IV степени
10	Юсуф У.	5 лет	Двусторонняя сенсоневральная глухота

Методы исследования.

Для решения задач первого этапа исследования, констатирующего эксперимента использовались методы:

- беседа;
- тестирование.

Были поставлены следующие задачи:

1. Провести диагностику (констатирующий эксперимент) нарушений слоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха.

2. Апробировать коррекционную работу дефектолога по исправлению нарушений слоговой структуры слова при помощи словесно — дидактических игр.

3. Провести повторную диагностику (контрольный эксперимент), целью которой является определение изменений в развитии слоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха.

Этапы исследования в соответствии с задачами:

1. Констатирующий эксперимент. Обследование детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха, для выявления имеющихся нарушений слоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха, численность детей в данной группе составила десять человек.

2. Формирующий эксперимент. На данном этапе исследования группу детей мы разделили на две подгруппы – экспериментальную и контрольную, в экспериментальной группе проводится коррекция выявленных в ходе первичной диагностики нарушений слоговой структуры слова посредством работы дефектолога с использованием словесно-дидактических игр.

3. Контрольный эксперимент. На данном этапе исследования проводится повторная диагностика нарушений слоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха, целью которой является выявление различий с результатами констатирующего эксперимента.

4. Анализ эффективности проведенной коррекционной работы.

На первом этапе у детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха в структуре речевого дефекта наблюдается нарушения слоговой структуры слова, для определения уровня сформированности слоговой структуры слова у детей 5-6 лет, был проведен констатирующий эксперимент.

Для изучения особенностей формирования слоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха в эксперименте использовались методики, разработанные:

1. А. К. Маркова (1961).
2. З. Е. Агранович (2001).
3. Г. В. Бабина, Н.Ю. Сафонкина (2005).

Констатирующий эксперимент состоял из двух серий:

Первая серия эксперимента проводилась в форме индивидуальной беседы - игры и была направлена на выявление умений ребенка определять длину слова и количество слогов в слове. На выявление умений ребенка определять длину слова детям была предложена игра «Длинный или короткий поезд». На умение воспроизводить количество слогов в слове была предложена игра «Ладочки» (см. приложение №1).

Вторая серия эксперимента проводилась в форме индивидуальной беседы - игры и была направлена на исследование воспроизведения слоговой структуры слов различной сложности. Каждому ребенку предлагались задания, направленные на:

1. Выявление особенностей спонтанного воспроизведения слов различной слоговой структуры.
2. Выявление особенностей отраженного воспроизведения слов различной слоговой структуры.

## 2.2 Анализ результатов исследования

Результаты первой серии констатирующего эксперимента представлены в Таблице № 2.

Таблица №2 – Результаты первой серии констатирующего эксперимента.

Задание	Дети с нарушением слуха, %	Дети с нормальным слухом, %
Определение длины слов	60	90
Определение количества слов	50	70

Задание на определение длины слова практически не вызвало затруднений как у детей с нарушением слуха (60%), так и у детей в норме (90%). Также успешно было выполнено задание на воспроизведение количества слогов как у детей с нарушением слуха (50%), так и у детей в норме (70%).

На рис. 1 представлены сравнительные данные о количестве детей, правильно определивших длину слова и количество слогов в слове.

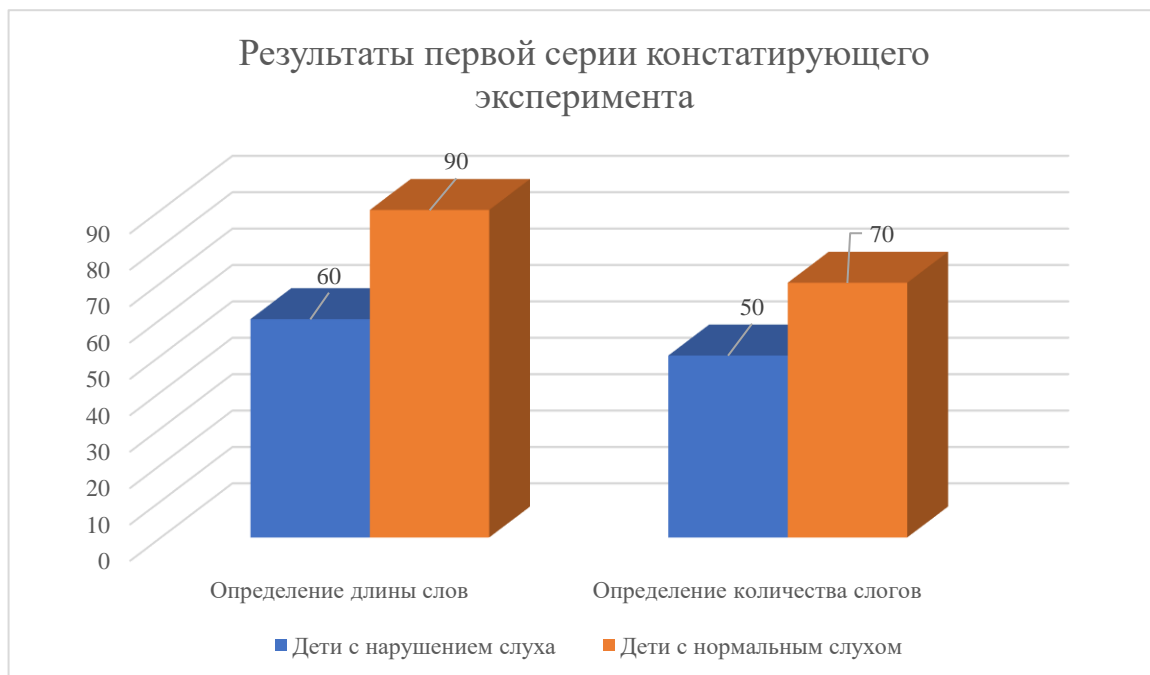


Рисунок 1 – Результаты первой серии констатирующего эксперимента

Результаты первого задания: дети с нарушением слуха показали достаточно высокий уровень возможности дифференцировать длинные и короткие слова. Шесть детей из десяти (60%) полностью справились с данным заданием, в котором нужно было определить длины слова. Четверо детей (40%) не полностью справились с заданием. У этих детей наблюдается двусторонняя сенсоневральная глухота. Речевое развитие этих детей находится на уровне произношения отдельных слов.

Трудности возникли с такими словами как: Черепаха. Виноград, Апельсин, Матрешка, Карандаш.

Например, Дени А. (сенсоневральная глухота) не смог правильно определить длину слов «Змея» и «Рыба». У Арслана Г. (сенсоневральная

глухота) были затруднения в слове «Матрешка», ну и Абдулло И. и Юсуф У. (сенсоневральная глухота) также не смогли правильно определить длину слова.

Остальные дети справились с этим заданием, правильно дифференцируя длинные и короткие слова.

Результаты второго задания показали следующее:

Это задание показало, что половина детей с нарушением слуха имеют достаточно высокий уровень определения количества слогов в слове.

Пятеро из детей (50%): Богдан С., Лиза В., Абдулло И. Арслан Г., Юсуф У. - выполняли данное задание исключительно по подражанию.

Остальные пятеро детей (50%): Дени А., Аниса Б., Саша П., Захар Р., Назар Р. - не в полной мере справились с данным заданием. Никто из детей не смог самостоятельно определить длину слов «Банан, барабан». Аниса, Саша и Захар также не справились со словом «Тюльпан», а Богдан – со словом «Петух». Также четыре ребёнка: Дени, Назар, Арслан и Юсуф – не смогли сами определить длину слова «Колобок».

Из данной серии эксперимента мы видим, что для детей с нарушением слуха не в полной мере доступны задания на определение длины слов и воспроизведение количества слогов. У большинства дошкольников установлена возможность дифференцировать длинные и короткие слова, а также определить количество слогов в слове. Состояние процессов восприятия структурных характеристик слова у дошкольников с нарушением слуха отличается от нормально развивающихся детей.

Анализ данных, полученных во 2 серии эксперимента (рис. 2) показал, что в речи детей с нарушенным слухом встречается достаточно большое количество ошибок в самостоятельном (90%) и отраженном (80%) воспроизведении состава слова.



Рисунок 2 – Результаты второй серии констатирующего эксперимента

При самостоятельном воспроизведении слов различной слоговой структуры дети с нарушениями слуха лучше всего справились с односложными и двусложными словами, в которых наблюдались лишь ошибки в произношении слов. Например, «Сы» (сыр), «бан» (бант), «ости» (гвозди). Затруднение в данной категории слов вызвало лишь слово «Диван», которое дети произнесли, опустив первый слог (ван).

Значительные трудности возникли с трехсложными словами с открытым слогом и трехсложными словами со стечением согласных. Здесь допускались ошибки как произносительной стороны речи, так и слогового состава слов. Например, «ака» (собака), «локо» (яблоко), «пауай» (попугай), «инад» (виноград).

Дети с нарушениями слуха не допускали ошибок в следующих словах: сани, кошка, мяч, дом, нос.

При отраженном воспроизведении слов дети с нарушениями слуха практически не нарушали слоговой состав слова, но допускали значительное количество ошибок в звуковой наполняемости слов. нарушения слоговой структуры у детей с нарушениями слуха остались лишь в воспроизведении трехсложных слов со стечением согласных и закрытым слогом («кадаш»

(карандаш)) и в четырехсложных словах с открытым слогом. Например, «маканы» (макароны), «памидо» (помидоры), «чехаха» (черепаха).

Ошибки звукозаполняемости слов были двух видов: пропуски звуков и замены звуков.

Пропуски наблюдались в двусложных словах с открытым слогом, например, «ыба» (рыба), «уна» (луна), «иса» (лиса); в двусложных словах со стечением согласных в середине слова, например, «кула» (кукла), «вика» (вилка); в двусложных словах со стечениями согласных, например, «весда» (звезда), «ости» (гвозди), «тавка» (травка). Пропуски звуков допускались также в односложных словах («сы» (сыр), «ко» (кот)) и в односложных словах со стечением согласных («бан» (бант), «зон» (зонт)).

Много пропусков также наблюдалось в трехсложных словах со стечением согласных и закрытым слогом, например, «виакад» (виноград), «путиник» (будильник); в трехсложных словах со стечением согласных в середине слова, например, «кафеты» (конфеты); в трехсложных словах с закрытым слогом («пауай» (попугай), «телеон» (телефон), «каабок» (колобок)).

Незначительное количество замен звуков при отраженном произнесении двусложных слов с открытым слогом («васа» (ваза)) и в двусложных словах с закрытым слогом («дифан» (диван)). Много замен наблюдалось в трехсложных словах. Замены были в трехсложных словах со стечением согласных и закрытым слогом, например, «виакад» (виноград), «путиник» (будильник); в трехсложных словах с открытым слогом («сопака» (собака), «масина» (машина)); в трехсложных словах со стечением согласных («яблоко» (яблоко)).

При анализе, допущенных детьми с нарушениями слуха во время исследования, мы выявили, что в 25 словах из 37 дети с нарушениями слуха допустили ошибки.



### 2.3 Коррекционная работа по формированию слоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха

Коррекционная работа по коррекции нарушений слоговой структуры слова строилась в четыре этапа, автор данной коррекционной методики Т.А. Ткаченко [46].

Первый этап – подготовительный, строилась фонетико–фонематическая база.

Второй этап – формирование слоговой структуры слова.

Третий этап – закрепление навыков по точному воспроизведению слоговой структуры слова (заучивание стихов, рассказов, рифмовок, скороговорок).

Четвертый этап – использование в самостоятельной речи навыков точного воспроизведения слоговой структуры слова.

1. Подготовительный этап (создание фонетико-фонематической базы для коррекции нарушений слоговой структуры слова):

Фонетическая база – овладение произношением всех гласных, а также согласных звуков раннего онтогенеза (М, Н, Б, П, В, Ф, Д, Т, Г, К, Х и их мягких вариантов), исправлении имеющихся нарушений голоса, темпа, тембра и т.п.)

Фонематическая база – способность к воспроизведению:

- сочетаний гласных звуков;
- слоговых сочетаний с общим согласным и разными гласными звуками;
- слоговых сочетаний с общим гласным и разными согласными звуками;
- слоговых сочетаний с согласными звуками, оппозиционными по звонкости — глухости;
- слоговых сочетаний с согласными звуками, оппозиционными по твёрдости — мягкости;
- лов, близких по звуковому составу.

2. Этап формирования слоговой структуры слова (3 ступени, 20 упражнений).

На этом этапе в качестве вспомогательного средства используются зрительные и жестовые символы звуков. Для повторения ребёнку даются слова с легко-произносимыми звуками. Слова с труднопроизносимыми фонемами предлагаются только для восприятия.

3. Этап закрепления навыков точного воспроизведения слоговой структуры слова.

На этом этапе предлагаются тексты, содержащие звуки, которые в начале обучения могли употребляться неверно (шипящие, Р, Л). Подразумевается, что к началу данного этапа их произношение уже исправлено. В противном случае приступать к многократному повторению и заучиванию текстов не рекомендуется, т.к. дефектное произношение стойко закрепляется. Отражённое проговаривание и заучивание: слов, словосочетаний и предложений; рифмовок и стихов; — скороговорок; рассказов.

4. Заключительный этап.

Предполагается, что ребёнок должен владеть правильным произношением всех звуков речи. Использование полученных навыков точного воспроизведения слоговой структуры слова в самостоятельной речи:

- составление рассказов по опорным словам;
- описание предметов;
- придумывание конца или начала к рассказу педагога;
- сравнение объектов;
- диалог на заданную тему;
- рассказывание по воображению;
- придумывание сказок по набору игрушек.

По звуковому анализу дефектолог проводит специальную работу: при помощи паралингвистических средств в слове выделяется каждый звук.

Например, длительное произнесение гласных, сонорных или шипящих звуков, громкое подчеркнутое произнесение губных, взрывчатых звуков.

В таких случаях утрированная артикуляция выполняет ориентировочную функцию – ребенок, произнося слово, как бы исследует его состав. Схему звукового состава слова при проведении звукового анализа заполняют фишками – заместителями звуков. В это же время дети в практическом плане усваивают термины «звук», «слог», «слово», «предложение», дифференцируют звуки по признакам твердости, мягкости, звонкости, глухости.

Детей знакомят с гласными буквами, а, у, о, и; с согласными м, п, т, к, с. Нарушение звуко-слогового строения слова является одним из ведущих дефектов в структуре речевого нарушения детей с нарушением слуха (Г.В. Бабина, А.М. Гвоздев, Г.И. Лалаев, Г.М. Лямина, А.К. Маркова, И.А. Сикорский, М. Х. Швачкин, В.И. Бельтюков и др.). Усвоение детьми слоговой структуры слова предполагает овладение не только количественным составом слова, но и определенной последовательностью звуков, его ритмико-интонационным оформлением и ударением.

С целью преодоления специфических ошибок в процессе формирования слоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха в коррекционную работу были включены словесно — дидактические игры [приложение №3].

Таким образом, результаты исследований показали, что у детей, имеющих нарушения слуха III уровня тугоухости, существуют специфические, типологические и стойкие нарушения слоговой структуры слова, которые требуют специальной коррекции.

#### Выводы по 2 главе

Характер ошибок слоговой структуры слова может быть обусловлен низким уровнем фонематических (сенсорных) и артикуляторных (моторных)

возможностей ребенка. Ошибки, проявляющиеся в перестановке, добавлении, уподоблении складов свидетельствуют о несформированности фонематического восприятия и представления. Преимущество ошибок типа сокращения количества складов, сокращения звуков при слиянии согласных указывает на нарушения в артикуляторной сфере.

Нарушение слоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха является очень устойчивым и корректируется дольше, чем недостатки произношения отдельных звуков. Слоговая структура слова, была усвоена изолированно, нередко вновь нарушается в процессе включения слова в фразу. Искажение отдельных звуков не является причиной нарушений составляющей строения слова. В основе механизма нарушений слоговой структуры слова заключаются не столько трудности собственно моторной реализации звуков, сколько несформированность кинетических или кинестетических образов слов. Усвоение слоговой структуры слова зависит как от закономерностей звуковой действительности родного языка, их влияния на процесс овладения речью, так и от общего речевого развития ребенка, состояния сформированности фонематических процессов и уровня артикуляторных возможностей.

Итоговое обобщение данных, полученных в ходе констатирующего эксперимента, позволяет охарактеризовать особенности овладения слоговой структурой слова детей с нарушением слуха:

- у детей с нарушенным слухом в старшем дошкольном возрасте присутствуют трудности в определении количества слогов в словах и в определении длины слов;
- искажение слогового состава слова с преобладанием пропусков и сокращений в лексических единицах;
- преимущественное искажение слов со сложной слоговой структурой, со стечениями согласных звуков и сохранность структуры слов более простого слогового состава;
- использование отраженного и сопряженного проговаривания слов для

улучшения их структурной организации.

Главный вывод, который можно сделать по результатам эксперимента, следующий: у детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха наблюдаются нарушения слоговой структуры слова, которые можно успешно корректировать посредством дидактических игр, включенных в работу дефектолога.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проанализировав психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования, были сделаны следующие выводы, что слог – это речевая единица, состоящая из нескольких звуков, которая может быть произнесена в изолированной позиции, а слоговая структура слова – это умение чередовать ударные и безударные слоги различной организации. Становление слоговой структуры начинается примерно в 1 год 3 месяца – 1 год 8 месяцев и, в норме, заканчивается к 6 годам, но ребёнок ещё может допускать ошибки в сложных и незнакомых ему словах. Однако отметим, что уже в 3-4 года слоговая структура считается усвоенной в полной мере. В старшем дошкольном возрасте слоговая структура слова должна быть полностью сформирована, поэтому в данный возрастной промежуток мы можем говорить о нарушениях слоговой структуры слова у детей и необходимости их коррекции дефектолога.

Для диагностики формирования слоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха применялись задания авторов О.Е. Громовой, Г.Н. Соломатиной. На базе МБДОУ «ДС «Золотой ключик» была проведена коррекционная работа с обследуемой группой детей.

Результаты констатирующего исследования позволили выявить грубые, специфические нарушения в фонетической и фонематической подсистемах языка испытуемых. Количественный и качественный анализ ошибок в воспроизведении слоговой структуры слова на речевом знаковом уровне функционирования артикуляторного механизма (в процессе произнесения звука не изолированно, а в составе слова) позволил предложить такую их группировку, как замена звуков, пропуски звуков, а также искаженное произношение звуков. По механизму нарушения усвоения и использования собственно слоговой структуры слова можно выделить следующие основные типы ошибок: сокращение слоговой структуры слова, добавление лишнего слога или звука в позиции стечения согласных, перестановка слогов в слове, уподобление слогов, объединения составляющих систем двух слов,

сочетаемость нескольких типов ошибок в слове. По данным проведенной диагностики был выявлен достаточно низкий уровень сформированности слоговой структуры слова, поэтому было решено реализовать коррекционную работу по развитию слоговой структуры слова у испытуемых. Развивающая программа с использованием дидактических игр состояла из 4 этапов: Первый этап – подготовительный, строилась фонетико-фонематическая база. Второй этап – формирование слоговой структуры слова, содержит в себе три ступени. Третий этап – закрепление навыков по точному воспроизведению слоговой структуры слова (заучивание стихов, рассказов, рифмовок, скороговорок). Четвертый этап — использование в самостоятельной речи навыков точного воспроизведения слоговой структуры слова.

В случае общего недоразвития речи для детей характерна несформированность абсолютно всех систем языка – лексической (словарный запас), фонематической, грамматической. Отклонения в воспроизведении слогового состава носят тот или иной характер изменений правильного слогового звучания и могут проявляться различным образом.

Отдельные проявления наблюдаются у детей, без серьезных речевых нарушений. Часто это выражается при произнесении длинных, малознакомых слов и слов со стечением согласных. В данной работе проводились исследования детей, имеющих речевые нарушения, а именно — изучали нарушения слоговой структуры слова.

Здесь использовались полученные в ходе работы навыки точного воспроизведения слоговой структуры слова в самостоятельной речи испытуемых. В экспериментальной группе в занятия были включены дидактические игры. Подведем итог, проведенное нами исследование дает возможность сделать вывод о том, что в процессе работы у детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха наблюдаются нарушения слоговой структуры слова, которые можно скорректировать посредством дидактических игр, включенных в работу дефектолога.

Таким образом, цель работы достигнута, задачи выполнены.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Агранович З.Е. Логопедическая работа по преодолению нарушений слоговой структуры слов у детей. - Спб.: Детство - Пресс, 2001-34 с.
2. Бабина Г.В., Сафонкина Н.Ю. Слоговой структура слова: обследование и формирование у детей с недоразвитием речи. Учебно методическое пособие. - М.: Книголюб, 2005. Серия «Логопедические технологии».
3. Бельтюков В.И. Об усвоении детьми звуков речи. - М.: Просвещение, 2005-13 с.
4. Богданова Т.Г. Сурдопсихология: Учеб. Пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений. - М.: Академия, 2002.
5. Боскис Р.М. Глухие и слабослышащие дети. - М., 2011- 45 с.
6. Винарская Е.Н., Богомазов Г.М. Возрастная фонетика.- М., 2005-145 с.
7. Власова Т.М., Пфафенродт А.Н. Фонетическая ритмика в школе и детском саду. М.: ВЛАДОС, 2004.
8. Власова Т.М., Пфафенродт А.Н. Фонетическая ритмика: Пособие для учителя. - М.: Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 2009–41 с.
9. Волкова Г.А. Логопедическая ритмика: Учеб для студ. высш. учеб. заведений. - М: Гуманитарный изд центр ВЛАДОС, 2002–56 с.
10. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. -М., 2001– 57 с.
11. Головчиц Л.А. Дошкольная сурдопедагогика: Воспитание и обучение дошкольников с нарушениями слуха: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. - М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2010– 78 с.
12. Носкова Л.П., Соколова Н.Д., Гаврилушкина О.П. Дошкольное воспитание аномальных детей: Кн. для учителя и воспитателя; под ред. Носковой. - М.: Просвещение, 2006-5 с.
13. Жинкин Н.И. Механизмы речи. - М.: АПН РСФСР, 2009.
14. Жинкин Н. И. Психологические основы развития речи // В защиту живого слова. -- М.: Просвещение, 2001-61 с.



15. Епифанцева Т.Б. Настольная книга педагога-дефектолога / Под ред Епифанова Т.О. - Ростов н/Д: Феникс: 2007-133с.
16. Иванова С.В. Речевой слух и культура речи. М.: Просвещение, 2000–43 с.
17. Исенина Е.И. Психолингвистические закономерности речевого онтогенеза (дословесный период). -- Иваново, 2004-38 с.
18. Исенина Е. И. Родителям о психическом развитии и поведении глухих детей первых лет жизни. - М., 2003–2 с.
19. Кольцова М.М. Ребенок учится говорить. - М.: «Сов. Россия», 2006–50 с.
20. Курдвановская Н.В., Ванюкова Л.С. Формирование слоговой структуры слова: Логопедические задания - М.: ТЦ «Сфера», 2007-98 с.
21. Левина Р.Е. Нарушения слоговой структуры слова у детей. Специальная школа, 2007, №4-21 с.
22. Леогард Э. И., Самсонова Е. Г. Развитие речи детей с нарушенным слухом в семье. - М.: Просвещение, 2001–80 с.
23. Крупенчук О.И. Комплексная методика коррекции нарушений слоговой структуры слова. - СПб.: Издательский дом «Литера», 2013.- (Серия «В помощь логопеду») 89 с.
24. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. - М: Смысл, 2007–71 с.
25. Львов М.Р. Основы теории речи: Учебное пособие для студентов высших пед. заведений. - М., 2000–57 с.
26. Маркова А.К. Особенности усвоения слоговой структуры слова у детей, страдающих алалией. Школа для детей с тяжелыми нарушениями речи. Под ред. Р.Е. Левиной. - М., 1961–88 с.
27. Микляева Н.В. Развитие языковой способности у детей 6-7 лет с ОНР. М.: ТЦ Сфера, 2012–31 с.
28. Новикова О.О., Новицкая И.П., Шматко НД. Использование речевой ритмики в работе над произношением дошкольников с нарушенным слухом// Дефектология. 2012. № 2.

29. Носкова Л.П., Головчиц Л.А. Методика развития речи дошкольников с нарушениями слуха: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. -- М.: Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2004 (Коррекционная педагогика) 67 с.

30. Рау Ф.Ф., Бельтюков В.И., Волкова К.А., Леонгард Э.И., Слезина Н.Ф. Методика обучения глухих устной речи: Учеб. пособие для дефектологических фак-тов пед. ин-тов / Под ред. Ф.Ф. Рау. М.: Просвещение, 2001–89 с.

31. Рождественская, В. И. Воспитание правильной речи / В. И. Рождественская, Е. И. Радина. -М., 2004–50 с.

32. Салахова А.Д., Кочегарова Н.В. Спонтанный период доречевого и речевого развития детей раннего и дошкольного возраста с нарушенным слухом // Дефектология. - 2001. - № 3 – 31 с.

33. Титова Т.А. Нарушение звукослоговой структуры слова и их коррекция у детей с речевой патологией. - СПб.: Изд-во РГПУ им. Герцена, 2003 – 56 с.

34. Титова Т.А. Направления логопедической работы по коррекции слов у детей с дизартрией. Принципы и методы коррекции нарушений речи. - СПб., 2005–84 с.

35. Ушакова О.С. Развитие речи дошкольников - М.: Издательство Института Психотерапии, 2001–147 с.

36. Филатова Ю.О., Гончарова Н.Н., Прокопенко Е.В. Логоритмика: развитие ритма движений и речи при заикании: Учебно-методическое пособие. Под редакцией Л.И. Беяковой. -- М.: Национальный книжный центр, 2015. -- 184 с., илл. + CD (Логопедические технологии.)

37. Швачкин Н.Х. Возрастная психоллингвистика: Хрестоматия. Учебное пособие / составление К.Ф. Седова. -М.: Лабиринт, 2004–85 с.

38. Шматко Н.Д., Пелымская Т.В. Если малыш не слышит... М.: Просвещение, 2010–72 с.

39. Шматко Н.Д. Новые формы организации коррекционной помощи детям с отклонениями в развитии // Дошкольное воспитание. 2003. № 3.

40. Шматко Н.Д. Преимущество в системе работы над произношением детей с нарушениями слуха в дошкольных и школьных учреждениях // Дефектология. 2004. № 5–133 с.

41. Шматко Н.Д., Пельмская Т.В. Формирование устной речи дошкольников с нарушенным слухом. Пособие для учителя-дефектолога. - М.: ВЛАДОС, 2008–81 с.

42. Яхнина Е.З. Методика музыкально-ритмических занятий с детьми, имеющими нарушения слуха: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений/ под ред. Б.П. Пузанова. -- М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003–203 с.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

### **Задание № 1. Игра «Длинный или короткий поезд?»**

Перед ребенком стоят два игрушечных поезда - длинный и короткий.

#### **Инструкция:**

«Послушай внимательно, какое слово я тебе скажу. Если слово длинное, то в путь отправится длинный поезд, а если слово короткое, то короткий».

#### **Речевой и картинный материал:**

Использовались следующие слова и картинки:

Кот, змея, черепаха, рыба, виноград, апельсин, дом, матрешка, карандаш, сыр.

### **Задание № 2. Игра «Ладочки»**

#### **Инструкция**

«Послушай внимательно слово, которое я назову, и хлопни в ладоши столько раз, сколько слогов в слове».

#### **Речевой материал:**

Использовались следующие слова:

Ваза, банан, собака, помидоры, кубики, петух, рыба, тюльпан, пуговица, гусеница, барабан, колобок, черепаха, кукуруза.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

### Задание № 1. Игра «Что это? Кто это?»

#### Инструкция:

Перед ребенком лежат предметные картинки.

«Скажи кто (что) это?»

#### Картинный и речевой материал:

- Односложные слова: Сыр, мяч, кот, дом, нос.
- Двусложные слова с открытым слогом: Ваза, рыба, луна, лиса, сани.
- Двусложные слова с закрытым слогом: Банан, диван.
- Двусложные слова со стечением согласных в середине слова: Кукла, вилка, кошка.
- Односложные слова со стечением согласных: Бант, зонт, лист.
- Двусложные слова со стечениями согласных: Звезда, гвозди, травка.
- Трехсложные слова с открытым слогом: Собака, кубики, машина, малина.
- Трехсложные слова со стечением согласных в середине слова: Яблоко, конфеты.
- Трехсложные слова с закрытым слогом: Попугай, телефон, колобок.
- Трехсложные слова со стечением согласных и закрытым слогом: Карандаш, виноград, будильник.
- Четырехсложные слова с открытым слогом: Пуговица, макароны, помидоры, черепаха.

### Задание № 2. Игра «Попугай».

#### Инструкция:

Перед ребенком лежат предметные картинки.

«Посмотри на картинку, послушай, как я назову, и повтори за мной».

#### Картинный и речевой материал:

- Односложные слова: Сыр, мяч, кот, дом, нос.
- Двусложные слова с открытым слогом: Ваза, рыба, луна, лиса, сани.

- Двусложные слова с закрытым слогом: Банан, диван.
- Двусложные слова со стечением согласных в середине слова: Кукла, вилка, кошка.
- Односложные слова со стечением согласных: Бант, зонт, лист.
- Двусложные слова со стечениями согласных: Звезда, гвозди, травка.
- Трехсложные слова с открытым слогом: Собака, кубики, машина, малина.
- Трехсложные слова со стечением согласных в середине слова: Яблоко, конфеты.
- Трехсложные слова с закрытым слогом: Попугай, телефон, колобок.
- Трехсложные слова со стечением согласных и закрытым слогом: Карандаш, виноград, будильник.
- Четырехсложные слова с открытым слогом: Пуговица, макароны, помидоры, черепаха.