

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт
(наименование института полностью)

Кафедра «Дошкольная педагогика, прикладная психология»
(наименование)

44.04.02 Психолого-педагогическое образование
(код и наименование направления подготовки)

Психолого-педагогическое сопровождение детей с проблемами в развитии
(направленность (профиль))

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ)

на тему Развитие навыков восприятия и дифференциации звуков речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития

Обучающийся

Ю.В. Бутрина

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Научный
руководитель

д-р пед. наук, профессор О.В. Дыбина

(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

Тольятти 2022

Оглавление

Введение	4
Глава 1 Теоретические основы проблемы развития навыков восприятия и дифференциации звуков речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития	11
1.1 Развитие навыков восприятия и дифференциации звуков речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития как психолого-педагогическая проблема	11
1.2 Особенности развития речи детей 5-6 с задержкой психического развития	19
1.3 Психолого-педагогические условия развития навыков восприятия и дифференциации звуков речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития	28
Глава 2 Экспериментальная работа по развитию навыков восприятия и дифференциации звуков речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития	39
2.1 Выявление уровня развития навыков восприятия и дифференциации звуков речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.....	39
2.2 Содержание и организация работы по развитию навыков восприятия и дифференциации звуков речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития	52
2.3 Изучение динамики уровня развития навыков восприятия и дифференциации звуков речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития	63
Заключение	71
Список используемой литературы	73
Приложение А Список детей экспериментальной и контрольной групп...	78

Приложение Б Наглядный материал для проведения методики 1	79
Приложение В Количественные результаты констатирующего этапа эксперимента.....	80
Приложение Г Анкета для родителей.....	81
Приложение Д Скриншоты группы социальной сети «ВКонтакте».....	82
Приложение Е Количественные результаты контрольного этапа эксперимента.....	83

Введение

Основой для понимания смысла речи, овладения ребенком речью, а позднее и письмом является своевременное формирование уже в дошкольном возрасте навыков восприятия и дифференциации звуков речи. Получая способность анализировать и синтезировать звуки, у ребенка формируется умение писать и читать.

Грамотная речь ребенка является залогом полноценного и всестороннего развития ребенка. Богатая и правильная речь ребенка позволяет ему проще высказывать свои мысли, перед ним открываются возможности познания окружающей действительности, полноценного общения со взрослыми и сверстниками влияющее на его психическое развитие.

Поэтому можно отметить важность своевременного формирования чистой и правильной речи ребенка, предупреждая и исправляя различные нарушения, которыми считаются любые отклонения от общепринятых норм родного языка.

К сожалению, в настоящее время в Российской Федерации, как и во всем мире, наблюдается тенденция роста числа детей с нарушениями развития, в том числе и речевыми, что определяет особую остроту проблемы социальной адаптации таких детей в общество. Распространение в нашей стране процесса интеграции и инклюзии детей с особыми образовательными потребностями психического здоровья в образовательном учреждении является не только отражением времени, но и представляет собой реализацию прав детей на образование в соответствии с федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации». Особую категорию детей, имеющую тенденцию устойчивого роста, составляют дошкольники с задержкой психического развития.

Разностороннее изучение задержки психического развития (в частности, психолого-педагогическое) как специфической аномалии

детского развития позволило в последнее время получить ценные научные данные. Было выявлено, что задержка психического развития у детей является сложным полиморфным нарушением, при котором у разных детей страдают разные компоненты их психической, психологической и физической деятельности (А.А. Катаева, Е.А. Стребелева, Г.А. Мишина).

Исследованиями в области развития навыков восприятия и дифференциации звуков речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития занимались Ю.Г. Демьянов, В.А. Ковшиков, Р.И. Лалаева, Е.В. Мальцева, Е.А. Стребелева, С.Г. Шевченко и др. В своих работах С.В. Зорина, Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова доказывают, что у детей с задержкой психического развития имеются отклонения в процессах переработки сенсорной информации. Поэтому своевременное выявление, изучение и коррекция речевых нарушений у детей с задержкой психического развития именно в дошкольном возрасте является необходимым условием подготовки этой категории детей к школьному обучению (Е.А. Екжанова, К.С. Лебединская, И.Ф. Марковская, У.В. Ульенкова).

Современные исследователи Н.Ю. Борякова, М.А. Касицына, У.В. Ульенкова отводят большую роль формированию фонематических процессов у детей с задержкой психического развития, то есть способности воспринимать, различать и дифференцировать звуки речи (фонемы). Они считают, что при нарушении артикуляции, без достаточной сформированности фонематического слуха и восприятия, невозможно становление звукового анализа и синтеза. Опираясь на эти выводы, они предлагают построения системы коррекционно-педагогической работы с дошкольниками с нарушениями фонематической стороны речи. Исходя из важности и актуальности проблемы развития фонематических процессов у старших дошкольников с задержкой психического развития, определен научный аппарат исследования.

Анализ научных исследований и педагогической практики позволил выявить существующее **противоречие** между необходимостью развития навыков восприятия и дифференциации звуков речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития и недостаточным изучением психолого-педагогических условий осуществления данного процесса.

Проблема исследования: каковы психолого-педагогические условия развития навыков восприятия и дифференциации звуков речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

Цель исследования: теоретически определить и экспериментально проверить результативность психолого-педагогических условий развития навыков восприятия и дифференциации звуков речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

Объект исследования: процесс развития навыков восприятия и дифференциации звуков речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

Предмет исследования: психолого-педагогические условия развития навыков восприятия и дифференциации звуков речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

Гипотеза исследования состоит в том, что развитие навыков восприятия и дифференциации звуков речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития результативно при следующих психолого-педагогических условиях:

- реализация этапов коррекционной работы с детьми, содержание и педагогический инструментарий которых определены с учетом логики освоения детьми заявленных навыков, возрастных особенностей и особенностей проявления диагноза детей с задержкой психического развития;
- осуществление индивидуального подхода в работе с детьми с задержкой психического развития с учетом проблем, выявленных при

анализе результатов диагностики навыков восприятия и дифференциации звуков речи;

– организация преемственности в работе воспитателя, учителя-дефектолога и родителей по развитию у детей с задержкой психического развития навыков восприятия и дифференциации звуков речи.

В соответствии с целью и гипотезой в исследовании были поставлены **задачи исследования:**

1. Выявить состояние проблемы в современных исследованиях и педагогической практике, уточнить особенности процесса развития навыков восприятия и дифференциации звуков речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

2. Определить диагностический аппарат исследования и выявить уровень развития навыков восприятия и дифференциации звуков речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

3. Разработать и апробировать психолого-педагогические условия образовательной работы с детьми по развитию навыков восприятия и дифференциации звуков речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

4. Выявить динамику в уровне развития навыков восприятия и дифференциации звуков речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития после проведенной работы.

Теоретико-методологическую основу исследования составили

– идеи В.И. Бельтюкова, А.И. Гвоздева, В.А. Ковшикова Р.Е. Левиной, В.К. Орфинской, Н.Х. Швачкина, С.Г. Шевченко, Д.Б. Эльконина о развитии навыков восприятия и дифференциации звуков речи у старших дошкольников;

– идеи Т.В. Волосовец, И.Д. Коненкова, С.Н. Костроминой, Р.И. Лалаевой, Л.Г. Нагаевой, Е.А. Стребелевой, о работе с детьми с задержкой психического развития.

Для достижения поставленных задач и подтверждения выдвинутой гипотезы применялись следующие **методы исследования**:

- теоретические: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования;
- эмпирические: анализ результатов диагностики, направленной на выявление уровня развития навыков восприятия и дифференциации звуков речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития;
- количественный и качественный анализ результатов исследования.

Экспериментальная база исследования: детский сад №198 «Вишенка» АНО ДО «Планета детства «Лада». В исследовании принимали участие 12 детей с задержкой психического развития

Организация и основные этапы исследования. В осуществлении исследования можно выделить три этапа.

На первом теоретико-поисковом этапе (сентябрь 2020 г. – сентябрь 2021 г.) осуществлялся анализ современного состояния рассматриваемой проблемы; изучалась философская, психолого-педагогическая литература; разрабатывался теоретико-методологический аппарат исследования и план работы. Осуществлялся подбор методик, позволяющих изучить уровень развития навыков восприятия и дифференциации звуков речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

На втором экспериментальном этапе (октябрь 2021 г. – март 2022 г.) проводилась экспериментальная работа по развитию навыков восприятия и дифференциации звуков речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития. Осуществлялась разработка, проектирование и реализация психолого-педагогических условий образовательной работы с детьми.

На третьем заключительно-обобщающем этапе (апрель 2022 г. – май 2022 г.) проводился контрольный этап исследования, осуществлялся анализ и интерпретация полученных данных, формулировались выводы, завершалось литературное оформление диссертационной работы.

Научная новизна исследования заключается в том, что выявлено состояние данной проблемы в современных исследованиях, уточнены особенности процесса развития навыков восприятия и дифференциации звуков речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития, доказана возможность развития навыков восприятия и дифференциации звуков речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития комплексом психолого-педагогических условий.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что в работе уточнены и описаны показатели и уровни развития навыков восприятия и дифференциации звуков речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития, расширены психолого-педагогические условия данного процесса.

Практическая значимость исследования заключается в том, что оно дает возможность использовать практикам работникам диагностические материалы по выявлению уровня развития навыков восприятия и дифференциации звуков речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития; разработано содержание коррекционной работы по развитию навыков восприятия и дифференциации звуков речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития с учетом индивидуального образовательного маршрута.

Достоверность результатов обеспечивается проведением исследования с опорой на теоретические положения психологии, педагогики, выбором методов исследования, адекватным целям и задачам. Комплексной методикой исследования и достоверностью полученных экспериментальных данных, количественным и качественным их анализом.

Личное участие автора в организации и проведении исследования состоит в определении теоретического и практического состояния проблемы, в разработке и апробации диагностического аппарата, а также в разработке содержания образовательной работы по развитию навыков восприятия и дифференциации звуков речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

Апробация и внедрение результатов работы велись в течение всего исследования. Его результаты докладывались на следующих конференциях: научно-практической конференции «Студенческие Дни науки» в ТГУ (2021 г., 2022 г.), отчетные конференции по практике. По итогам исследования опубликованы четыре статьи.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Навыки восприятия и дифференциации звуков речи у детей определяются как специфические (автоматизированные) компоненты умений, обеспечивающих способность к фонематическому восприятию речевых звуков.

2. Развитие навыков восприятия и дифференциации звуков речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития обеспечиваются следующими психолого-педагогическими условиями: образовательная работа с детьми, содержание и педагогический инструментарий определены с учетом логики освоения детьми заявленных навыков, возрастных особенностей и особенностей проявления диагноза детей, осуществление индивидуального подхода, организация преемственности в работе воспитателя, учителя-дефектолога, психолога и родителей.

3. Показатели и уровни развития навыков восприятия и дифференциации звуков речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития характеризуются степенью овладения анализом звуков, определением позиции звука в слове, установлением наличия и отсутствия звука в слове, произнесением звуков речи.

Структура магистерской диссертации. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (45 источников), 6 приложений. Для иллюстрации текста используется 14 таблиц, 2 рисунка. Основной текст работы изложен на 77 страницах.

Глава 1 Теоретические основы проблемы развития навыков восприятия и дифференциации звуков речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития

1.1 Развитие навыков восприятия и дифференциации звуков речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития как психолого-педагогическая проблема

Изучением проблемы развития навыка восприятия и дифференциации звуков речи у детей с задержкой психического развития занимались такие известные авторы как А. Валлона, Т.А Власова, Л.С. Выготского, А.Р. Лурия. Авторы освещают основные положения и подходы к изучению данного процесса, указывают на влияние процесса мышления на процесс развития речи детей дошкольного возраста в целом. К факторам, влияющим на изучаемый процесс, относят индивидуальное развитие, личностные особенности становления речевых процессов, а также формирование и развитие таких высших психических функций как мышление, память, восприятие, которые начинают свой путь формирования еще в младенческом возрасте.

Об отношении мыслей, фраз и слова писал Л.С. Выготский в своей научной концепции, ссылаясь на единство звука и его значение. Автор указывает на зависимость речевой деятельности от мышления [9, с. 140].

Л.С. Выготский говорит о взаимосвязанности и неравномерности речевых процессов и мышления в онтогенезе, а также указывает на разный генетический характер каждого процесса. В процессе развития мышления на ранних этапах его становления исследователями выделяется доречевая фаза. При формировании компонентов речи выделяют домыслительную фазу. Интеллектуальные реакции появляются у ребенка уже в самом раннем возрасте. Успех полноценного развития разговорной речи в большой степени зависит от этого возрастного периода, ведь в этом возрасте можно

наблюдать лепет, гуление, которые являются первыми признаками зарождения речевых навыков.

Стоит сказать и о том, что до определенного жизненного этапа мыслительные и речевые процессы развиваются независимо друг от друга – каждая по своей параллели. Уже к двум годам параллели приходят к пересечению и уже не могут нести развивающую функцию отдельно друг от друга. Данное слияние дает толчок к открытию новых знаний, умений, форм поведения, складывающихся у каждого человека по-разному. На этом этапе речь ребенка несет символическую функцию, но для ее дальнейшего развития необходимо активное мышление. Здесь завязывается неразрывная связь мышления и речи, связанная интеллектуальной функцией.

Еще одной, не менее важной причиной недоразвития речи, является влияние социальной среды. Социум является основным побудителем к речевым колебаниям, наряду с нервной системой организма. Поэтому неполноценность или несформированность нервной системы, а также влияние различных факторов на организм ребенка является причиной задержки речевого развития. Речевые нарушения различного характера могут возникать и вследствие влияния других неблагоприятных факторов.

В работах Л.С. Выготского отмечается тот факт, что развитость речи зависит от средств мышления и от полученного в процессе жизнедеятельности социального опыта. Развиваясь, ребенок получает навык использования знаковых средств мышления. Посредством общения с окружающим миром ребенок способен освоить знаковые средства общения [9].

Ж. Пиаже обосновал проблему развития речи со стороны когнитивного компонента становления личности ребенка. Автор считает, что всестороннее развитие сенсомоторного интеллекта, которое проходит несколько стадий является первоочередной предпосылкой к появлению речи [32].

В начале формирования сенсомоторной логики происходит усвоение логических действий с объектами, воспринимающиеся ребенком непосредственно. От логических действий ребенок переходит к «концептуальным» логическим действиям, основой которых является наличие сформированного представления и мышления [10, с.122].

У ребенка формируется умение думать о вещи, представлять ее. Здесь, на втором году жизни появляется семиотическая (знаковая), символическая функция. Ж. Пиаже, считает, что «языковые навыки возникают на основе семиотической (символической) функции и заключает, что мышление предшествует языку и формируется лишь к определенному возрасту. Таким образом, можно отметить, что появление речи основывается на сформированности когнитивного компонента, а появляясь, речь оказывает огромное влияние на мышление, перестраивая его иногда даже кардинально» [32, с.77].

Несомненно, речь и мышление взаимосвязаны на протяжении всего развития личности. Данный многоаспектный процесс рассматривают многие педагоги и ученые, но все же возникает вопрос о влиянии интеллектуального развития на развитие речи в целом. При ответе, стоит отметить наличие трех путей когнитивных аспектов, влияющих на развитие речи [8].

В основе высказывания лежит семантика, отражающая интеллектуальное развитие ребенка. Ребенок выражает свои мысли с помощью языка, не понимая значения той или иной языковой формы, он не может пользоваться ей. С точки зрения семантики, ребенок сначала учится понимать и использовать простые, элементарные речевые формы, доступные его интеллектуальному развитию. Как пример, можно привести тот случай, когда ребенок пользуется словами утверждениями, освоив некоторые словесные формы, начинает употреблять условное наклонение [19].

Мыслительная деятельность оказывает влияние на своевременность овладения формально-языковыми средствами. Простые понятия усваиваются быстрее, чем понятия, имеющие сложное языковое оформление. Также и с предлогами, сначала в речи присутствуют беспредложные конструкции, затем, научившись понимать назначение предлогов, ребенок начинает употреблять его в активной речи.

Развиваясь в онтогенезе, ребенок усваивает речевые закономерности на основе речи окружающих, затем строит и свою речь [40].

«Связь восприятия с мышлением и речью приводит к его интеллектуализации. Обследование свойств предметов в дошкольном возрасте происходит путем их моделирования, замещения идеальными представлениями – сенсорными эталонами. В ходе исследовательской деятельности происходит как бы перевод свойств воспринимаемого объекта на знакомый ребенку язык, каковым являются системы сенсорных эталонов» [20]. У детей с задержкой психического развития этот процесс происходит не так как у детей с нормой в развитии.

На степень освоения языковыми средствами влияют такие процессы как, анализ, синтез, восприятие, дифференциация, обобщение. От этих психо-речевых процессов зависит уровень освоения речевых форм.

«Дифференциация звуков – это различение звуков, схожих по каким-то признакам. Ребенок научился произносить звуки правильно, но в самостоятельной речи меняет их на звуки, сходные по звучанию. Не стоит пренебрегать дифференциацией, потому что ребенок как произносит, так потом и напишет» [20].

Восприятие – является активным и целенаправленным интеллектуальным процессом формирования образов окружающего мира [44].

Как полагает А.В. Запорожец, период дошкольного возраста – самый чувствительный в отношении развития восприятия. Поскольку под влиянием активной творческой деятельности у ребенка происходит

разработка комплекса интеллектуальных и перцептивных действий для анализа воспринимаемых объектов. Восприятие детей представляет собой дифференцированное и осмысленное. В процессе восприятия дошкольников происходит усиление роли зрительного сравнения, с переработкой вербального материала. Для развития мыслительных операций решающее значение отводится адекватному восприятию сенсорных событий.

Восприятие приобретает характер осмысленного, интеллектуального процесса, с возможностью более глубокого проникновения в окружающее, с познанием более сложных сторон действительности. Стоит отметить прямое воздействие процесса восприятия на становление памяти. В процессе развития, в дошкольном детстве, у ребенка развивается основная память, которая в последующем станет отражать накопленный опыт в ежедневно проходящих психических процессах. Непроизвольность памяти относится к ранним годам развития индивида, в дальнейшем развиваясь и становясь более контролируемым процессом [15].

На успешность процесса усвоения языковых форм влияют несколько факторов: регулярность занятий, устойчивые требования к образованию словоформ. Ребенком будут труднее усваиваться словоформы с большими вариантами образования в языке. Это означает, что дифференцируемые формы одного значения будут учитываться и пониматься ребенком труднее, и как следствие возникают затруднения в систематизации и дифференциации форм [17].

Восприятие речи ребенком напрямую связано с его кратковременной памятью и с его способностью обрабатывать поступающую информацию. Так как речь воспринимается и воспроизводится в короткий временной срок, ребенок должен научиться мыслить стратегически, уметь декодировать, дешифровать и программировать человеческую речь [39]. На ребенка имеет большое влияние поступающая информация, которая влияет на понимание ребенком речи, а также и на его собственную речь. Первые речевые формы представляются как однословные и двухсловные изречения,

взрослея, речь насыщается более сложными выражениями и высказываниями с использованием двух, трех и более слов (субъект – предикат – объект). Трудности в усваивании возникают лишь с информацией большого объема и насыщенного содержания входящей информации.

Несомненно, самым эффективным фактором развития речи ребенка является его познавательная активность. Развитие речи ребенка определяется семантикой, как первостепенным и определяющим фактором, но дальнейшее развитие ребенка способствует развитию вербального и понятийного мышления, что способствует следующему этапу интеллектуального развития. Уровень развитости речевых умений влияет на уровень умственного развития, способности к общению, отвлечению, абстрагированию. Основным средством мышления становится речь, а именно слово, охватывая все психические процессы.

Такие авторы как Е.В. Мальцева, Ю.Г. Демьянов отмечают замедленный тем развития речи у детей с задержкой психического развития (ЗПР – далее), а также большую распространенность нарушений речи, нарушение качества словообразования. Клиническая картина патологии речевого нарушения у детей с ЗПР обусловлена наличием массы речевых нарушений, многообразием дефектов речи [43].

Психопатологические особенности таких детей являются причиной большинства патологий речи и наличия особенностей развития речи. Дошкольники с задержкой психического развития имеют нарушения устной и письменной речи, импрессивная и экспрессивная речь не сформирована на должном уровне, неполноценна как спонтанная, так и отраженная речь [37].

Слуховое восприятие, речевое восприятие развиты недостаточно в импрессивной речи детей с задержкой психического развития. Дети не осмысливают множество слов речи, что затрудняет их общее понимание смысла текстов, речи других людей.

Об особенностях развития экспрессивной речи у детей с задержкой психического развития писали такие авторы как Е.В. Мальцева, Е.С. Слепович, Е.Ф. Собонович и другие. В их исследованиях говорится о нарушениях звукопроизношения, бедности словарного запаса, недостаточной сформированности грамматического строя речи, низкой речевой активности.

Каждый автор по-своему смотрит на проблему задержки психического развития детей, дает свое определение и выделяет отличительные особенности этого сложного феномена. Одним из таких авторов является Е.В. Мальцева [28, с. 10-17]. Она выделила и описала проявления детей с ЗПР и выделила три группы:

- дети с нарушениями артикуляционного аппарата и несформированностью речевой истории. Основное нарушение – наличие изолированного дефекта, связанного с неправильным произношением звуков одной фонематической группы;
- дети с нарушением звукопроизношения нескольких фонетических групп, недостаточно сформировано слуховое восприятие, восприятие и дифференциация фонем;
- детям с общим недоразвитием речи свойственна скудность лексического запаса, аграмматизмы, нарушение грамматической стороны речи [22].

Исследованием И.А. Симоновой выявлены особенности речевого недоразвития у детей с ЗПР 5-7 лет в двух клинических группах:

- при неосложненном инфантилизме (по классификации М.С. Певзнер);
- при осложненном инфантилизме и в результате церебрастенических состояний различного генеза.

Особое состояние эмоциональной сферы отмечается у детей с неосложненным инфантилизмом, их речь характеризуется активностью, многообразием слов и фраз, активность монологической речи, но

отсутствует навык слушать собеседника. Ответы детей на какой-либо вопрос очень импульсивны, эмоциональны, сопровождаются излишней двигательной активностью [36]. Состояние эмоционального компонента влияет на речевые конструкции таких детей, например при составлении описательного рассказа ребенок с легкостью составляет емкие и грамматически сложные предложения, которые включают и прямую речь, и деепричастные обороты, и обширное описание действий и предметов. В рассказе ребенок также отмечает все мелочи и нюансы, способен фантазировать и до придумывать сюжеты даже за рамками иллюстрации. Стоит отметить, что при этом мимика и действия сдержанны, адекватны данной обстановке, характерны для сюжета рассказа.

Наблюдая за речевым поведением детей старшего дошкольного возраста, И.А. Симонова отмечает, что знания, поведение, речевые навыки сформированы у них на уровне детей младшего возраста.

Вторая группа детей со сложным инфантилизмом показала другие речевые нарушения. Большая часть второй группы испытывала затруднения, связанные с высокой утомляемостью, работоспособностью причиной которых является высокая истощаемость нервной системы. Бедность лексико-семантической стороны, скудный объем словарного запаса, неуместное употребление тех или иных слов – все это особенности речи второй группы. Дети данной группы не могут распознавать синонимы и антонимы, что говорит о скудности их лексической стороны речи. Подбирая антоним, эти дети используют частичку «не», а не противоположное по значению слово. Например, голодный – неголодный, красивый – некрасивый. Подбирая синоним, дети ищут однокоренные или родственные слова [30, с.20].

Стоит отметить, что у детей данной группы нарушения носят системный характер. Особенная, свойственная только этому ребенку речь является следствием несформированности эмоционально-волевой сферы,

что является основной характеристикой детей с задержкой психического развития [26].

Таким образом, процесс восприятия и дифференциации звуков речи является, несомненно, важным для полноценного развития ребенка. Детям с задержкой психического развития необходима организация такого коррекционного процесса, при котором у ребенка будут развиваться умственные, интеллектуальные и речевые навыки и умения. Для усиления эффекта от коррекционных воздействий стоит уделять внимание обстановке, для лучшей мотивации настраивать ребенка на положительный результат, искать такие методы и приемы, при которых ребенок бы сам стремился к развитию.

Для настоящего исследования необходимо рассмотреть особенности развития речи детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

1.2 Особенности развития речи детей 5-6 лет с задержкой психического развития

Современных исследователей в области дошкольной дефектологии привлекает внимание изучение особенностей детей с невыраженными формами интеллектуальной недостаточности. В раннем детстве эти качества выявить сложнее, более ярко они проявляются в старшем дошкольном возрасте. Отмечается стойкое отставание от норм развития сверстников в любом виде детской деятельности. Остановимся на рассмотрении особенностей развития детей 5-6 лет с задержкой психического развития [38].

Первым в России вопросом изучения детей с ЗПР начал Н.И. Озерецкий в 1938 году. Автор обосновал особенности развития детей с умственной отсталостью и детей с нормой в развитии, а также охарактеризовал их различия на психическом уровне. Автор дал таким детям условное определение «дети с замедленным темпом развития».

К доле неуспевающих детей дошкольного возраста ученые относят детей с задержкой психического развития – это примерно 50-60% от всех неуспевающих. Задержка психического развития – это временный диагноз, так как при создании специальных психолого-педагогических условий есть возможность его коррекции.

Современными исследователями доказана успешность преодоления задержки психического развития при организации специального развития и обучения.

Итак, задержка психического развития проявляется как нарушение нормального темпа психического развития, при котором отдельные психические функции отстают в своем развитии от психологических норм, соответствующих данному возрасту.

Такие авторы как Т.А. Власова, З.И. Калмыкова, В.В. Лебединский, К.С. Лебединская, М.С. Певзнер занимались изучением причины возникновения задержки психического развития у детей дошкольного возраста. Авторами отмечено, что причиной возникновения ЗПР служат неблагоприятные социальные факторы, общее отставание в развитии, органическое повреждение головного мозга. Авторы выделяют основные источники возникновения нарушений:

- незрелость головного мозга по причине наследственности;
- повреждения головного мозга в процессе жизни-деятельности;
- наличие хронических заболеваний внутренних органов;
- хронические расстройства систем жизни-обеспечения;
- длительное нахождение в неблагоприятных условиях.

Все же, стоит выделить главную причину отставания, которая заключается в наличии поражения головного мозга врожденного, приобретенного во внутриутробном, при родах или в раннем послеродовом периоде. Возможно проявление генетической недостаточности центральной нервной системы.

Травмы, интоксикации, обменно-трофические расстройства, инфекции, всевозможные медикаменты приводят к церебральным органическим повреждениям и негрубым нарушениям темпа развития.

Ссылаясь на эти причины психолого-педагогического характера, И.И. Мамайчук определила несколько групп детей с задержкой психического развития:

- «дети, психические процессы которых сформированы относительно, снижена познавательная активность. В этой группе часто встречаются дети с ЗПР соматогенной и психогенной формами и психофизического инфантилизма;
- дети с неравномерным проявлением познавательной активности и продуктивности. Данную группу составляют дети с легкой формой ЗПР соматогенной и с осложненной формой психофизического инфантилизма, а также церебрально-органического генеза;
- дети с явным нарушением интеллектуальной продуктивности, имеющих сформированную познавательную активность. К этой группе относятся дети ЗПР церебрально-органического генеза. У них наблюдается выраженная дефицитарность психических функций, таких как память, внимание, гнозис, праксис» [35].

«Детям, с тяжелой формой ЗПР, характерен низкий уровень интеллектуальной состоятельности, слабо выраженная познавательная активность. У группы детей с тяжелой формой ЗПР церебрально-органического генеза отмечается дефицитарность развития всех психических функций, а именно внимания, восприятия, мышления, памяти, гнозиса, праксиса и других» [33].

Знание закономерностей развития детей дошкольного возраста с ЗПР, по мнению В.И. Лубовского, имеет ключевое значение при организации дифференциальной психолого-педагогической диагностики, в основе которой лежит анализ наблюдаемых психических проявлений [26, с. 124].

При рассматривании нарушений при задержке психического развития стоит обратить внимание на схожесть отставания разных функций, как и при умственной отсталости. При речевом недоразвитии можно отметить подобные проявления.

Так как дифференцировать степень выраженности отклонения зачастую невозможно возникает сложность при постановке диагноза. Так ни психолог, ни психоневролог не могут поставить такой диагноз детям ранее 5 лет.

Делая обобщенную характеристику задержки психического развития, в нее включаются те особенности, которые характерны (пусть в разной степени выраженности), и проявляются у данной категории дошкольников.

Одной из основных характеристик детей с ЗПР является их поведение. Поведение ребенка с ЗПР старшего возраста соответствует поведению ребенка среднего возраста, а это означает отставание в развитии на 2-3 года. Дети с ЗПР, в отличие от сверстников с нормой в развитии зависимы от взрослого, проявляют меньшую активность, у них нет стремления к познавательной деятельности, эти дети не проявляют инициативы [7]. Дети с ЗПР не способны к саморегуляции и самоконтролю, не могут сосредоточиться на каком-либо деле или занятии. Главным занятием детей 5-6 лет выступает игра и любая игровая деятельность, но у детей с ЗПР этого возраста она сформирована недостаточно. Недоразвитость эмоционально-волевой сферы является следствием примитивности проявления неустойчивых эмоций.

Л.В. Кузнецова описывает особенности развития детей с задержкой психического развития и выделяет следующие их характерные особенности, связанные со сформированностью самооценки, уровнем притязаний, эмоционального состояния, наличием социальных контактов. Часто у таких детей выявляется отсутствие чувств сопереживания, бедность и однообразность проявляемых эмоций. Автором отмечается склонность

таких детей к тормозным процессам, они робки, скованны, быстро утомляются [21].

Исследователь В.Г. Петрова отмечает отсутствие необходимости в налаживании взаимоотношений детей с ЗПР с дошкольниками с нормой в развитии, объясняя это тем, что дети с ЗПР предпочитают играть в одиночку. Такие дети не проявляют эмоциональных предпочтений, отношения с детьми и взрослыми носят неустойчивый характер [31, с. 100].

Взаимодействуют дети лишь в ситуациях острой необходимости, предпочитая взаимодействие со взрослыми [24].

По мнению Н.Ю. Боряковой большое влияние играет регулирующая роль эмоций, так как, испытав затруднения, выполняя какое-либо задание, ребенок может проявлять неожиданные эмоциональные реакции, аффективные вспышки [4, с. 68-70]. Так ребенок реагирует на реальные трудности или тогда, когда боится потерпеть неудачу в своих действиях. Эти чувства влияют на уровень продуктивности ребенка и способствуют формированию заниженной самооценки [4].

Н.В. Бабкина указывает, что неполноценность эмоциональной сферы приводит к появлению негативных чувств, как к собственным эмоциям, так и к чужим. Ребенок способен определить эмоции лишь на картинке, живые, настоящие эмоции воспринимаются им хуже. Ребенок с ЗПР не воспринимает эмоции как таковые из-за недостатка знаний об образах, неумении представлять их, фантазировать. Успешное определение эмоциональных состояний персонажей отличает детей с ЗПР от детей с умственной отсталостью [2].

Л.С. Маркова в своих исследованиях отмечает отсутствие или недостаточность сформированности умения понимать эмоции и эмоциональные состояния других людей. При определении эмоций дети испытывают трудности, не могут определить эмоциональное состояние персонажа или реального человека. Не называют такие эмоции как – страх, радость, печаль, грусть, веселье, удивление и другие. Передача собственных

эмоций также тяжела ребенку с ЗПР. Интонационная выразительность вызывает большие затруднения. Детям с ЗПР не свойственно проявление сочувствия, сопереживания. Они не могут оказать помощь или попросить ее, не выражают своих чувств, не способны слушать другого человека.

Л.Н. Блинова отмечает, что «эмоциональное сочувствие», является фактором развития личности, и выполняет ряд важных функций в воспитательных отношениях. Положительный настрой является мощным двигателем деятельности: с особым энтузиазмом выполняется то, что привлекательно, приятно, насыщено радостью. Задержка эмоционального развития проявляется в следующем: трудности адаптации, отсутствие психического равновесия, постоянные перепады настроения. Автор указывает на необходимость педагогического воздействия на ребенка по снятию излишнего эмоционального напряжения [2].

Исследования многих авторов говорят о главном признаке задержки психического развития, который заключается в незрелости эмоционально-волевой сферы. В соответствии с данным признаком отмечается повышенная возбудимость, низкий уровень внимания заторможенность или гиперактивность у детей с такой патологией [21].

У детей с ЗПР недостаточно развито внимание, это является одним из важных признаков при постановке данного диагноза. Ребенок с трудом ориентируется в пространстве, у него слабая скорость восприятия, он может не узнавать знакомые ему предметы в незнакомой обстановке, что оказывает влияние на качество и скорость переработки сенсорной информации [41].

Особенности памяти у детей с ЗПР, проявляются в умении воспроизводить по памяти наглядный материал, чем вербальный. Стоит отметить, что снижается продуктивность запоминания и его неустойчивость.

Уровень самоконтроля сформирован на низком уровне при воспроизведении и заучивании материала как стихотворного, так и текстового. Отмечается отсутствие умений самоорганизации в любом виде

детской деятельности. У детей с ЗПР темп развития речи ниже, чем у обычных детей. Речевые особенности детей с ЗПР зависят от их основного диагноза. У одних детей это может быть небольшая задержка, у других же это сложное системное нарушение всех компонентов речи. У детей присутствуют лексико-грамматические нарушения, скудность словарного запаса, отсутствие умения общаться, непонимание лексического значения слов и фраз, запоздалость развития внутренней речи в контекстной речи – это влечет несформированность прогнозирования, саморегуляции. Все это проявляется в бедности выразительных средств, в непонимании употребления образных выражений, при звукопроизношении свистящих, шипящих и сонорных звуков наблюдаются искажения [23].

На основе словесно-логического мышления дети способны решать различные задачи, чего нельзя сказать о детях с ЗПР, ведь уровень развития мышления недостаточен, собственно, как и уровень других психических процессов. Такие интеллектуальные операции как синтез, анализ, сравнение, обобщение и другие не формируются на должном уровне у детей с ЗПР к поступлению детей в школу.

У детей с ЗПР повышен уровень тревожности даже к тем людям, которые близкие к нему, входят в его окружение – это родители, родственники, сверстники.

При возникновении затруднений при выполнении какой-либо деятельности ребенок чаще всего прекращает работу, а не обращается за помощью к взрослому.

При диагнозе задержки психического развития ребенок не способен освоить общеобразовательную программу обучения и развития. Тогда педагоги прибегают к адаптации общеобразовательной программы к индивидуальным характеристикам ребенка с ЗПР.

Природой возникновения ЗПР у детей являются биологические, социальные, психологические, педагогические и другие факторы. Также стоит отметить, что причиной возникновения задержки психического

развития у ребенка может стать неблагоприятная семейная обстановка. Отношения ребенка с родителями является основой для нормального формирования его психического здоровья. Семейные скандалы, безнадзорность, бедные, искаженные условия жизни являются негативными семейными факторами становления личности ребенка.

Зарубежные исследователи выделяют несколько подходов к изучению данной проблемы:

- «дети с трудностями в обучении объединяются по разным причинам: от поражения центральной нервной системы, от дефектов анализаторов и от педагогической запущенности;
- дети с трудностями в обучении, в результате из воздействия неблагоприятных его условий жизни и воспитания объединяются в отдельную группу» [34];
- трудности обучения рассматриваются как следствие нарушений поведения.

Зарубежные ученые А. Штрауса и Л. Летинен впервые исследовали феномен задержки психического развития у детей дошкольного возраста. По результатам исследования в 1947 году авторами была издана монография, в которой они описали трудности развития ребенка, в том числе с повреждением мозга. Трудностями в развитии авторы считают:

- стабильная неадекватность в поведении;
- затруднения при решении каких-либо задач;
- низкий уровень интеллектуальных способностей.

Но некоторые авторы зарубежья видят другую причину в задержке психического развития – это не норматипичное поведение и незрелость эмоционально-волевой сферы (А. Нерт, 1977). На основании этого возникает потребность в изучении методов и способов воздействия на таких детей, то есть выстраивание коррекционной работы. Исследователи указывают, что предлагаемый материал детям с ЗПР должен быть привлекательным, ярким, насыщенным [45]. Это будет повышать учебную мотивацию у детей

с отклонениями в развитии. Последовательное и постоянное воспитание – такая же необходимость, как и организация коррекционного воздействия, отмечают зарубежные исследователи [14].

Некоторые авторы считают, что «причины затруднения в обучении состоят не только в его эмоционально-волевой незрелости, но и недостаточности ряда функций:

- пространственного анализа и синтеза;
- деятельности слухового анализатора;
- организация двигательного акта» [14].

Многие зарубежные педагоги и исследователи в области дефектологии, изучающие особенности проявлений детей с ЗПР, сходятся на том, что у большинства детей органическое повреждение мозга может не являться неврологическим. Авторы приводят случаи, когда задержка психического развития выявляется уже в 6-7 летнем возрасте или могут быть не обнаружены до конца жизни.

Отечественные исследователи-дефектологи учитывают разные аспекты в обучении и развитии детей с задержкой психического развития. Известный психолог, дефектолог М.С. Певзнер выявила и описала целый комплекс клинических вариантов инфантилизма. Автор выделяет пять основных групп детей по общим признакам психического недоразвития. Глубина недоразвития, считает автор, зависит от патогенного фактора, социально-бытовых условий, места его проживания и условий его всестороннего воспитания.

«При задержке психического развития прослеживается неравномерность формирования психических функций, имеется как повреждение, так и недоразвитие отдельных психических процессов» [42].

Детям с задержкой психического развития присущи следующие черты:

- «повышенная истощаемость – отсюда, низкая работоспособность;

- незрелость эмоций, слабость воли, ограничен запас общих сведений и представлений;
- бедность словаря, трудности звукопроизношения;
- несформированность игровой деятельности» [25].

«Восприятие характеризуется замедленностью, фрагментарностью, недостаточной сформированностью пространственных представлений. В мышлении обнаруживаются трудности словесно-логических операций» [5].

При использовании наглядно-действенного метода можно добиться успехов в развитии речи детей дошкольного возраста. Дети с ЗПР страдают недоразвитостью всех видов памяти, им необходим большой период времени для обработки и усвоения сенсорной информации. Неустойчивое внимание обусловлено природой диагноза. Несформированность навыка самоконтроля отчетливо проявляется во всех видах деятельности дошкольника.

Детям данной категории необходима своевременная коррекционно-воспитательная помощь, которая будет направлена на развитие потенциально сохранных познавательных возможностей, а также будет учтен их нервно-психический статус и проведены лечебно-оздоровительные мероприятия. Результативность будет выше, при оказании помощи в условиях специальных детских садов или групп [30].

1.3 Психолого-педагогические условия развития навыков восприятия и дифференциации звуков речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития

Основы коррекционной работы с детьми с ЗПР описаны такими известными авторами и исследователями как Е.А. Стребелева, Л.Ф. Спирина, Е.А. Екжанова, Т.Б. Филичева, Н.В. Нищева, А.В. Ястребова, Г.В. Чиркина, Р.Е. Левина и другие.

Развитие речи детей с ЗПР основывается на следующих положениях:

- «распознавание ранних признаков задержки развития речи и его влияние на общее психическое развитие;
- учет социально обусловленных последствий дефицита речевого общения;
- учет закономерностей развития детской речи в норме;
- взаимосвязанное развитие фонетико-фонематических и лексико-грамматических компонентов языка;
- дифференцированный подход в логопедической работе с детьми, имеющими речевые нарушения различного происхождения;
- единство развития речевых процессов, мышления и познавательной активности;
- воспитательное воздействие на сенсорную, интеллектуальную и афферентно-волевою сферу» [42].

Как правило, у детей с задержкой психического развития прослеживаются и различные нарушения речи. Нарушение речи мешает ребенку полноценно развиваться, что сказывается на его онтогенетическом развитии в целом. Работа над исправлением или коррекцией проблем речи является длительным процессом, требующим больших усилий со стороны педагогов, родителей и самих детей. В зависимости от возраста и уровня развитости речи организуется целенаправленный процесс по коррекции нарушений речи [27, с.124].

Многими авторами разработаны программы по коррекции различных речевых нарушений. Например, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной разработана программа коррекционной работы сроком на два года. Данная программа рассчитана на детей старшего и подготовительного возраста. Результатом реализации программы станет овладение детьми грамматически правильной разговорной речью, особенностями фонематической стороны речи, азами грамоты – все это обеспечивает готовность к дальнейшему обучению в школе [43; 45].

Еще одна из известных методик, разработанная авторами Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой, основывается на постоянном логопедическом воздействии с постепенным усложнением, с учетом поэтапности освоения языковых функций и правильном формировании всех сторон речи. Создатели методики указывают на необходимость проведения работы не только логопедической направленности, но и направленной на формирование психических функций, познавательной, конструктивной, коммуникативной деятельности [11].

Авторами В.И. Гимонен, Е.Т. Туюлайнен разработана схема организации коррекционного процесса, основанная на взаимодействии трех составляющих: воспитателя, логопеда и родителей. В данном пособии представлен подробный план и описаны принципы такого взаимодействия [33].

В дошкольных образовательных учреждениях основной формой коррекционной работы по развитию всех компонентов речи является организация логопедических занятий. Занятия проходят как фронтальные, так и индивидуальные занятия. Конспекты занятий логопед составляет таким образом, чтобы включить туда и элементы познавательной деятельности, задания на формирование элементарных математических представлений и другие компоненты образовательной деятельности. На этих занятиях логопед ставит следующие задачи:

- развитие слухового восприятия;
- умение различать и дифференцировать звуки речи;
- умение правильно произносить звуки;
- формирование четкости и выразительности речи;
- развитие умения произнесения слов с разными звуко-слоговыми формами;
- формирование умения к звуковому анализу и синтезу.

Так ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте является игровая деятельность, целесообразно проводить речевые занятия в игровой

форме. Правильно подобранный речевой материал, с включением дидактических игр, педагогических приемов стимулирует подключение различных речевых механизмов ребенка. Перед выполнением задания ребенком, следует дать ему четкую инструкцию и убедиться в том, что он все понял [32].

В зависимости от цели и задач коррекционно-развивающей работы, детям даются четкие инструкции. Для поддержки интереса на коррекционных занятиях по развитию речи и развитию фонематического восприятия детям можно использовать всевозможные приемы:

- использовать игрушки или сказочных героев, представив их через сюрпризный момент;
- выполнять пальчиковую и артикуляционную гимнастику, проговаривая слова и словосочетания;
- использовать разнообразные изо-средства для лучшего восприятия образа или объекта обсуждения;
- пригласить детей на коврик, на мягкие подушки;
- использовать мяч или другой предмет, для организации игр «по цепочке»;
- находить загаданные предметы в привычной для ребенка обстановке [31].

Занятия, направленные на развитие фонематического восприятия, планируются в соответствии с периодом бучения. Лексический материал подбирается с учетом задач и содержания периода обучения, исключаются смешиваемые звуки [10].

Для каждого занятия стоит предусмотреть разнообразие упражнений и материалов по закреплению правильного произношения данного звука, это могут быть иллюстрации, кубики со слогами или буквами, карточки – слова и другие материалы. Отдельное внимание на коррекционно-развивающем занятии отводится развитию фонематического слуха, овладению навыкам

элементарного анализа и синтеза, а также включаются задания по развитию слухоречевой памяти [27].

«Словесная память дошкольника интенсивно развивается в процессе активного освоения речи при слушании и воспроизведении литературных произведений, рассказывании, в общении со взрослыми и сверстниками. Воспроизведение текста, изложение собственного опыта становится логичным, последовательным» [13].

С детьми с нарушением речи должен заниматься не только логопед, дефектолог, но и воспитатель. Посредством ведения журнала взаимодействия воспитателя и узкого специалиста ведется работа по закреплению, совершенствованию пройденного материала. Узкий специалист прописывает индивидуальное задание для каждого ребенка. Задание направлено на закрепление речевого материала, пройденного со специалистом. Задания могут включать упражнения на закрепление произношения звука, на дифференциацию звуков речи, на словообразование, могут включать артикуляционную, дыхательную, пальчиковую гимнастику. Выбор заданий остается за специалистом [28].

Взаимодействие узкого специалиста и родителей осуществляется посредством домашних заданий. Домашнее задание педагог дает 1-2 раза в неделю для закрепления материала.

Фронтальное занятие по формированию фонетического восприятия детей с ЗПР сопровождается четкими инструкциями со стороны логопеда и состоит из нескольких частей. Во время таких занятий активно изучается правильное произношение звуков. Необходимо включение артикуляционной гимнастики, но не более чем на три минуты. Для большей эффективности необходимо постепенно усложнять задания и упражнения для лучшей и самостоятельной дифференциации звуков детьми. Несомненно, необходимо уделять время закреплению пройденного грамматического материала. Педагогу необходимо требовать от дошкольников правильного фонетического оформления [13].

Формирование активного произвольного внимания к речи является одним из приоритетных задач при постановке свободной, внятной речи ребенка. Стоит обращать внимание ребенка на речь собеседника, указывать на важность понимания того, что говорит собеседник. Это научит ребенка различать, воспроизводить, запоминать словесные конструкции, а затем и воспроизводить их в собственной речи, исправлять собственные ошибки при воспроизведении [18].

На первых этапах коррекционной работы логопед проводит занятия лишь индивидуальные или малыми подгруппами, учитывая трудности детей произносительного плана. Здесь работа направлена на формирование правильного произношения уже имеющихся звуков, вызывание отсутствующих звуков, развитие речевого дыхания и фонематического слуха. Работа по коррекции произношения и слоговой структуры на первом этапе позволяет педагогу сформировать ту четкость и внятность речи при которой можно будет переходить на следующий этап логопедической работы. Работая над произношением, восприятием звуков, слоговой структурой слова педагог закладывает фундамент понимания разговорной речи, основы словообразования и словоизменения с грамматической и морфологической стороны [3]. На индивидуальные занятия выносятся:

- «уточнение произношения простых звуков типа: а, у, о, э, и, м, мь, п, нь, п, пь, т, ть, ф, фь, в, аь, б, бь»;
- постановка и первоначальное закрепление отсутствующих звуков (к, къ, г, гь, х, хь, ль, йот, ы, с, сь, з, зь, р);
- различение на слух гласных и согласных звуков;
- выделение первого ударного звука в слове (Аня, ухо и т. п.);
- анализ звуковых сочетаний типа: ау, уа» [12].

Отработка звуков проводится таким образом, чтобы к моменту изучения каждого звука на фронтальном занятии (II и III период) все дети умели его правильно артикулировать [6]. Для этого целесообразно применять в коррекционной работе как подгрупповую работу, так и

индивидуальную форму работы с детьми с задержкой психического развития или будет уместна работа детей в парах. Организация взаимодействия с воспитателем группы логопедической направленности также ускорит коррекционный процесс. Ежедневное выполнение заданий воспитателем будет сказываться на эффективности логопедической работы. В условиях группы воспитатель может выполнять с детьми артикуляционную гимнастику, пальчиковую гимнастику, проводить игры и игровые упражнения, направленные на развитие речи в целом или отдельных ее компонентов.

«На индивидуальных занятиях по формированию правильного звукопроизношения проводится серия специальных упражнений по преодолению затруднений в воспроизведении слов различной слоговой структуры. Весь звуко-слоговой материал подбирается с учетом только правильно произносимых фонем» [1].

Как считает Р.И. Лалаева, «недоразвитие языкового анализа и синтеза проявляется в искажениях структуры слова и предложения. Наиболее сложной формой языкового анализа является фонематический анализ. Вследствие этого особенно распространёнными будут искажения звукобуквенной структуры слова. Наиболее характерны следующие ошибки: пропуски согласных при их стечении (школа – «кола»), пропуски гласных (дома – «дма»), перестановки букв (окно – «коно»), добавление букв (таскали – «тасакали»), пропуски, добавления, перестановки слогов (стакан – «ката»). Необходимо, чтобы фонематический анализ был сформирован у ребёнка не только во внешнем, речевом, но и прежде всего во внутреннем плане, по представлению» [25].

Р.И. Лалаева и Л.В. Венедиктова выделяют следующие группы ошибок при нарушении языкового анализа и синтеза:

- «искажения звукобуквенной структуры слова: перестановки, пропуски, добавления, персеверации, контаминации букв, слогов

(например, весна – вместо весна, стана – вместо страна, кулбок – вместо клубок);

– искажения структуры предложения: раздельное написание слова, слитное написание слов, контаминации слов (например, истеплых стран летя грачи – вместо из теплых стран летят грачи)» [25].

А.Н. Корнев дает такую симптоматику:

– «при нарушении анализа предложений – слитное написание слов, предлогов со словами, разрывы слов;

– при нарушении слогового анализа и синтеза искажается слоговая структура слов – пропуски, перестановки слогов, добавление слогов;

– при нарушении фонематического анализа нарушается звукобуквенная структура» [29].

И.Н. Садовникова также указывает, что «несформированность действия звукового анализа проявляется в виде следующих типов специфических ошибок: пропуск, перестановка, вставка букв, либо слогов» [16].

При отсутствии умения вычленять в слове весь ряд звуковых компонентов ребенок просто пропускает звуки, не произносит их, например: сова – «ова», зеленые – «зееные», упал – «уал» и так далее. Такая речь является следствием грубого нарушения звукового анализа слова, которое может привлечь к еще более искаженному употреблению слов в речи, например: стол – «фол», очки – «оси», чашка – «апча», жираф – «ифал», курица – «утита».

По наблюдениям пропуску буквы и слога до некоторой степени способствуют следующие позиционные условия:

– встреча двух одноименных букв на стыке слов: «ста(л)лакать, прилетае(т) только зимой, живу(т) дружно – в этом случае по норме орфоэпии произносится «живуд дружно» т.е. имеет место регрессивная ассимиляция;

– соседство слогов, включающих одинаковые буквы, обычно гласные, реже согласные: наста (ла), кузнечи(ки), ка(ра)ндаши, си(ди)т, ходи(ли), хруст(ит) и так далее.

Более многочисленны перестановки, искажающие слоговую структуру слов. Так, односложные слова, состоящие из обратного слова, заменяются прямым словом: он – «но», от школы – «то школы», из берегов – «зи берегов». В двухсложных словах, состоящих из прямых слогов, один из них заменяется обратным: зима – «зиам», дети – «дейт». Наиболее часты перестановки в словах имеющих стечение согласных, например, двор – «довр», стер – «серт», брат – «барт» и так далее.

Вставки гласных букв, по мнению И.Н. Садовниковой, наблюдаются обычно при стечении согласных (особенно когда один из них взрывной): «шекола», «девочика», «душиный», «ноябарь», «дружено», «Александр». Эти вставки можно объяснить призвуком, который неизбежно проявляется при медленном проговаривании слова в ходе письма и который напоминает редуцированный гласный.

Еще одной речевой особенностью при речевом нарушении является «вставка» гласной, уже имеющейся в составе слова, например: «старашно», «питицы», «породавец», «пирицеп», «редисика», «блюдеце». Подобная «вставка» есть, по мнению И.Н. Садовниковой, «отражение колебаний школьника при передаче последовательности звуков в слове, когда в письме отразилась одновременно и не замеченная ребенком ошибка и правильное написание» [16].

Стоит отметить, неразрывную связь нарушения произношения звуков с недоразвитием у детей фонематического восприятия, что ведет к неким последствиям, таким как затрудненное звукопроизношение, несформированность навыка звукового анализа и синтеза, грамматическое недоразвитие. Одним из признаков нарушения фонематического восприятия у детей с ЗПР является незаконченность процесса формирования звуков. Можно сделать вывод о том, что несформированное умение воспринимать и

различать фонемы на слух и в речи, недостаточность фонематических представлений у детей с ЗПР является ключевым к построению целенаправленной коррекционно-развивающей работы в дошкольном образовательном учреждении.

Для правильной диагностики речевого дефекта необходимо определение степени тяжести фонематического недоразвития речи ребенка, что имеет непосредственное влияние на выбор средств по устранению этих дефектов. Стоит обращать внимание исследования известных авторов таких как Е.А. Стребелева, Р.И. Лалаевой, С.Н. Костроминой, которыми подробно описан процесс диагностического обследования детей с задержкой психического развития.

Таким образом, при планировании коррекционной работы с детьми с задержкой психического развития по формированию фонематического восприятия необходимо обеспечение взаимодействия узких специалистов детского сада, логопеда и воспитателя.

Выводы по первой главе

Формируясь на протяжении всей жизни, психика ребенка отражает закономерности общественного и исторического происхождения. Многие процессы, такие как манипуляции предметами в раннем возрасте, закладывают основу личности будущего человека. Задержка психического развития ребенка связана с общим психическим состоянием ребенка в целом, что говорит о его сложном системном характере проявления. Безусловно, такие дети требуют к себе большего внимания со стороны педагога, который со своей стороны должен обеспечить системность и преемственность психолого-педагогических условий в дошкольной образовательной организации.

Проявления задержки психического развития у детей могут быть различны и у каждого отдельного ребенка проявляться по-разному.

Нарушения при задержке психического развития имеют полиморфный характер, при этом у ребенка могут проявляться разные сочетания сохранных и несформированных функций.

Дети с задержкой психического развития отличаются нестабильностью в поведении, что затрудняет воспитатель-образовательный процесс в группе детского сада.

В коррекционно-педагогическом процессе с детьми с задержкой психического развития одним из главных является диагностика, так, как только при глубоком и всестороннем изучении индивидуальных особенностей каждого ребенка с особенностями в развитии возможно составление эффективных программ обучения и развития таких детей. Только организация комплексного психолого-педагогического сопровождения детей с задержкой психического развития позволит получить желаемый результат коррекционной работы.

Глава 2 Экспериментальная работа по развитию навыков восприятия и дифференциации звуков речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития

2.1 Выявление уровня развития навыков восприятия и дифференциации звуков речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития

Экспериментальное исследование уровня развития навыков восприятия и дифференциации звуков речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития проходило на базе АНО ДО «Планета детства «Лада» детский сад №198 «Вишенка». Принимали участие 24 ребенка, которые составили экспериментальную и контрольную группы (Приложение А, таблица А.1).

В ходе изучения психолого-педагогической литературы были выделены показатели уровня развития навыков восприятия и дифференциации звуков речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития, на основе программы «Подготовка к школе детей с задержкой психического развития» С.Г. Шевченко, а также исследований Е.А. Стребелевой, Е.А. Екжановой, в соответствии с которыми подобраны диагностические методики, представленные в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта исследования

Этап	Показатель	Диагностическая методика
Выявление уровня развития навыков восприятия и дифференциации звуков речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития	– степень овладения анализом звуков;	Диагностическая методика 1. «Выбери по звуку» (Г.А. Волкова) Диагностическая методика 2. «Слушай и показывай» (Г.А. Волкова)
	– определение позиции звука в слове;	Диагностическая методика 3. «Услышь звук» (модифицированная методика Е.А. Стребелевой)

Продолжение таблицы 1

Этап	Показатель	Диагностическая методика
	– умение устанавливать наличие и отсутствие звука в слове	Диагностическая методика 4. «Поймай звук» (Г.А. Волкова)
	– умение произносить звуки речи	Диагностическая методика 5. «Назови правильно» (Е.А. Стребелева)
Изучение системы работы по развитию навыков восприятия и дифференциации звуков речи у детей 5-6 лет с ЗПР	– систематичность проведения коррекционных занятий по развитию навыков восприятия и дифференциации звуков; – разнообразие применяемых форм, методов, средств.	Диагностическая методика 6 Анализ календарно-тематических планов учителей-дефектологов старших групп
Изучение содержания работы родителей по развитию навыков восприятия и дифференциации звуков речи у детей 5-6 лет с ЗПР	– наличие и частота проведения занятий; – особенности проведения деятельности по развитию восприятия и дифференциации звуков речи.	Диагностическая методика 7 Анкетирование родителей

Обратимся к результатам исследования.

Диагностическая методика 1. «Выбери по звуку» (Г.А. Волкова).

Цель: выявить у детей степень овладения анализом звуков.

Материал: 10 предметных картинок.

Ход: экспериментатор обращается к ребенку с просьбой рассмотреть иллюстрации и выбрать из них те, в которых он слышит звук [с], а затем – звук [ш]. Всего предлагается 10 картинок (Приложение Б, рисунок Б.1). Методика проводится индивидуально с каждым ребенком. В отдельных случаях, в качестве дополнительных звуков предлагаются детям определить звуки – [з], [ж], [к], [г].

Критерии оценивания:

Высокий уровень: справляется самостоятельно, выбирает нужные картинки, может обосновать свой выбор.

Средний уровень: справляется с помощью взрослого или допускает 2-3 ошибки.

Низкий уровень: не дифференцирует звуки речи, не может определить картинки с нужным звуком.

Оценивание результатов проводили в баллах, с занесением в протокол:

3 балла – высокий уровень;

2 балла – средний уровень;

1 балл – низкий уровень.

В результате проведения методики 1 в экспериментальной группе высокий уровень показал 1 ребенок (8% – Оля Д.), 3 детей (24% – Вова А., Андрей О., Илья Р.) показали средний уровень, низкий уровень у 8 детей (68% – Катя Г., Ева Е., Егор П., Аня С., Ирина Т., Петя О., Злата Ф., Галя Ч.).

В контрольной группе высокий уровень показали 2 детей (16% – Сергей Н., Света С.), средний уровень 4 детей (24% – Ксения Б., Артем Ж., Маша К., Алла М.), низкий уровень 6 детей (48% – Арина Г., Игорь И., Саша Л., Софья У., Полина Х., Руслан Ц.).

Рассмотрим подробнее ответы детей экспериментальной и контрольной группы.

Оля Д. (ЭГ), выбирая иллюстрации, с первого раза определила наличие нужных звуков в словах. Девочка без труда назвала иллюстрации, в словах которых она слышала звук [с] и [ш]. Оле понравилось задание, и она даже попросила, чтобы мы спросили у нее еще про какой-нибудь звук, и мы предложи ей найти дополнительные звуки – [з], [ж], [к], [г]. С ними девочка также справилась отлично.

У Ильи Р. (ЭГ) Возникли затруднения с некоторыми иллюстрациями, но в итоге мальчик справился и назвал все слова со звуками [с] и [ш], ему мы не предлагали назвать слова с дополнительными звуками.

Ирине Т. (ЭГ) предлагали назвать не только слова основного задания, но и предложили найти дополнительные звуки. Девочка не справилась с заданием, так как не понимала сути задания. Она рассматривала иллюстрации и просто называла предметы на картинках. Иногда девочка давала неточное определение иллюстрации. Речь у девочки невнятна,

поэтому было сложно разобрать, что она говорит.

Артем Ж., и Алла М. (КГ) приступив к заданию начал называть предметы словами, в которых нет звука [с] и [ш], например, не мишка, а медведь, не каша, а тарелка с ложкой, чашку назвали блюдом или сосудом.

Таки образом, степень овладения анализом звуков у детей как экспериментальной, так и контрольной группы находится на низком уровне.

Результаты исследования по методике 1 представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты исследования по методике 1

Уровень	Высокий	Средний	Низкий
ЭГ	8% (1 ребенок)	24% (3 детей)	68% (8 детей)
КГ	16% (2 ребенка)	24% (4 ребенка)	48% (6 детей)

Диагностическая методика 2. «Слушай и показывай» (Г.А. Волкова).

Цель: выявить у детей степень овладения анализом звуков.

Материал: десять пар иллюстраций в названии которых есть отличие лишь одного звука ([с]-[з], [г]-[к], [т]-[д], [б]-[п]).

Ход: исследователь называет слово и предлагает указать на ту картинку, название которой услышал. Исследование по данной методике проводится в индивидуальной форме.

Критерии оценивания:

Оценивание результатов проводили в баллах, с занесением в протокол:

3 балла – высокий уровень;

2 балла – средний уровень;

1 балл – низкий уровень.

Ошибкой считался показ картинки, не соответствующей названному слову.

В результате проведения методики 2 в экспериментальной группе высокий уровень не показал ни один ребенок, средний уровень выявлен у 3 детей (24% – Вова А., Андрей О., Илья Р.), низкий уровень показали 9 детей (Оля Д., Катя Г., Ева Е., Егор П., Аня С., Ирина Т., Петя О., Злата Ф.,

Галя Ч.).

В контрольной группе высокий уровень показал 1 ребенок (8% – Света С.), средний уровень 4 детей (32% – Ксения Б., Артем Ж., Алла М., Сергей Н.), низкий уровень у 7 детей (56% – Арина Г., Игорь И., Маша К., Саша Л., Софья У., Полина Х., Руслан Ц.).

Рассмотрим подробнее ответы детей экспериментальной и контрольной группы.

Вова А. (ЭГ) не смог правильно определить иллюстрацию в сочетаниях слов чёлка – щёлка, плащ – плач, что говорит о том, что мальчик не дифференцирует шипящие звуки. Остальные твердые и глухие согласные мальчик определил точно и верно.

Ева Е. (ЭГ) сомневалась в своем ответе при каждой паре карточек, часто говорила: «Ой, нет эта, а нет эта», то есть постоянно путалась и была нерешительной в своем выборе.

Алла М. (КГ) допустила три ошибки в парных словах мышка – миска, суп – зуб, гости – кости, возможно, это связано с тем, что в данных слова неизменными остается ударение и различие составляет лишь в одном звуке.

Галя Ч. (ЭГ) не могла понять, что требуется от нее. Приступив к заданию, стала выборочно брать в руки картинки по одной и называть изображенные предметы с грубыми речевыми нарушениями, например, бочка – «оська», трава – «ава», игра – «иа».

Единственным ребенком, отлично справившимся с заданием, стала Света С. (КГ). Девочка внимательно слушала задание, не торопилась с ответом, она правильно назвала все слова с опорой на иллюстрации.

Таким образом, степень овладения анализом звуков у детей как экспериментальной, так и контрольной группы находится на низком уровне, высокий уровень показал ребенок контрольной группы.

Результаты исследования детей 5-6 лет с задержкой развития по методике 2 «Слушай и показывай» представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Результаты исследования по методике 2

Уровень	Высокий	Средний	Низкий
ЭГ	0	24% (3 детей)	76% (9 детей)
КГ	8% (1 ребенок)	32% (4 ребенка)	56% (7 детей)

Диагностическая методика 3 «Услышь звук» (модифицированная методика Е.А. Стребелевой).

Цель: выявить у детей уровень развития умения определять позицию звука в слове.

Ход: экспериментатор предлагает ребенку послушать слова и назвать место расположения звука – в начале, середине и конце слова.

Критерии оценивания:

Высокий уровень (3 балла) – определяет позицию звука в слове самостоятельно, не допускает ошибок.

Средний уровень (2 балла) – при выполнении допускает 2-3 ошибки или требуется умеренная помощь взрослого.

Низкий уровень (1 балл) – не называет позицию звука в слове или называет, но не верно, отказывается проходить задание.

В результате проведения методики 3 в экспериментальной группе нет детей, которые справились бы с этим заданием, средний уровень показали 3 детей (24% – Вова А., Оля Д., Илья Р.), низкий уровень показали 9 детей (76% – Катя Г., Ева Е., Андрей О., Егор П., Аня С., Ирина Т., Петя О., Злата Ф., Галя Ч.).

В контрольной группе, также, как и в экспериментальной группе высокий уровень не показал никто из детей, средний уровень у 4 детей (32% – Ксения Б., Артем Ж., Алла М., Света С.), низкий уровень показали 8 детей (64% – Арина Г., Игорь И., Маша К., Саша Л., Сергей Н., Софья У., Полина Х., Руслан Ц.).

Рассмотрим подробнее ответы детей экспериментальной и контрольной группы.

Вова А. (ЭГ) иногда путал месторасположение звука, но в целом

называл правильно, поэтому справился на среднем уровне. Мальчик со старанием выполнял задание, переживал за правильность ответов.

Аня С. (ЭГ) всегда верно называла звук в начале слова и не могла определить звук в середине и в конце. Девочка волновалась, постоянно спрашивала о правильности выполнения задания.

Ксения Б. (КГ) успешнее определяла позицию гласных звуков в слове, чем согласных.

Таким образом, уровень развития умения определять позицию звука в слове у детей как экспериментальной, так и контрольной группы недостаточный.

Результаты исследования по методике 3 представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Результаты исследования по методике 3

Уровень	Высокий	Средний	Низкий
ЭГ	0	24% (3 детей)	76% (9 детей)
КГ	0	32% (4 ребенка)	64% (8 детей)

Диагностическая методика 4. «Поймай звук» (Г.А. Волкова).

Цель: выявить у детей уровень развития умения устанавливать наличие и отсутствие звука в слове.

Ход. Задачей ребенка было услышать заявленный звук и хлопнуть в этот момент в ладоши. Далее по такому же замыслу ребенку предлагалось поднять синий кружок, если он услышит заявленный звук. Ряды слов подобрали со следующими звуками [ч], [ж], [с], [л], [щ], [ш], [з], [ц].

Критерии оценивания:

Высокий уровень: безошибочное указание звука – 3 балла.

Средний уровень: допускает 1,2 ошибки – 2 балл.

Низкий уровень: множественные ошибки, отказ от выполнения задания – 1 балл.

Ошибкой считался пропуск элемента (звука, слога, слова), содержащего данный звук; выделение элемента, не содержащего

данный звук.

Результаты выполнения всех заданий суммируются.

В результате проведения методики 4 в экспериментальной группе показал высокий уровень 1 ребенок (8% – Вова А.), средний уровень 4 детей (32% – Оля Д., Андрей О., Илья Р., Аня С.), низкий уровень 7 детей (56% – Катя Г., Ева Е., Егор П., Ирина Т., Петя О., Злата Ф., Галя Ч.).

В контрольной группе высокий уровень показали 3 детей (24% – Ксения Б., Алла М., Света С.), средний уровень 3 детей (24% – Арина Г., Маша К., Сергей Н.), низкий уровень 6 детей (48% – Артем Ж., Игорь И., Саша Л., Софья У., Полина Х., Руслан Ц.).

Рассмотрим подробнее ответы детей экспериментальной и контрольной группы.

Оле Д. (ЭГ) понравилось хлопать в ладоши при выполнении задания. Девочка увлеченно слушала инструкции к выполнению и справилась с заданием на среднем уровне.

Илья Р. (ЭГ) выделил звук из ряда слогов без ошибок, но допустил ошибки в рядах со звуками [с] и [ш].

Ксения Б. (КГ) справилась с заданием без ошибок. Девочка поняла инструкцию. Хлопала тогда, когда слышала звук, в соответствии с заданием.

Софья У. (КГ) отказалась от прохождения задания, капризничала, кричала.

Стоит отметить, что с заданием 4 в целом, дети справились лучше, чем с остальными заданиями.

Таким образом, уровень развития умения устанавливать наличие и отсутствие звука в слове у детей как экспериментальной, так и контрольной группы недостаточный. Дети 5-6 лет с задержкой психического развития затрудняются устанавливать наличие и отсутствие звука в слове, чаще на помощь взрослого не реагируют.

Результаты исследования по методике 4 «Поймай звук» представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Результаты исследования по методике 4

Уровень	Высокий	Средний	Низкий
ЭГ	8% (1 ребенок)	32% (4 детей)	56% (7 детей)
КГ	24% (3 ребенка)	24% (3 ребенка)	48% (6 детей)

Диагностическая методика 5. «Назови правильно».

Цель: выявить у детей уровень развития умения произносить звуки речи.

Материалы: иллюстрации.

Ход: экспериментатор предлагает ребенку повторить ряды слов, в которых загаданный звук стоит в начале, в середине и в конце слова.

Критерии оценивания:

Высокий уровень: безошибочное выполнение задания – 3 балла.

Средний уровень: допускает 1,2 ошибки – 2 балл.

Низкий уровень: множественные ошибки, отказ от выполнения задания – 1 балл.

В результате проведения методики 5 в экспериментальной группе высокий уровень показали 3 детей (24% – Вова А., Оля Д., Илья Р.), средний уровень 3 детей (24% – Андрей О., Аня С., Ирина Т.), низкий уровень у 6 детей (48% – Катя Г., Ева Е., Егор П., Петя О., Злата Ф., Галя Ч.).

В контрольной группе высокий уровень показали 3 ребенка (24% – Ксения Б., Алла М., Света С.), средний уровень показали 3 детей (24% – Артем Ж., Сергей Н., Софья У.), низкий уровень показали 6 детей (24% – Арина Г., Игорь И., Маша К., Саша Л., Полина Х., Руслан Ц.).

Рассмотрим подробнее ответы детей экспериментальной и контрольной группы.

Вова А. (ЭГ) успешно справился с заданием, допустил лишь две ошибки, связанные с дифференциацией шипящих звуков [ш] и [щ].

Андрей О. (ЭГ) не дифференцирует звуки [з], [ш], [ж] и [р]. Например, щенок – «сенок», замок – «самок», шашки – «саски». Мальчик не

дифференцируемые звуки заменяет звуком [с], что является грубым речевым нарушением.

Арина Г. (КГ) не произнесла ни одного слова правильно. Во всех рядах допускала серьезные речевые агроматизмы. Например, река – «ака», лейка – «ейка», скрипка – «ипка», хлеб – «еб».

Результаты исследования по методике 5 представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Результаты исследования по методике 5

Уровень	Высокий	Средний	Низкий
ЭГ	24% (3 ребенок)	24% (3 детей)	48% (6 детей)
КГ	24% (3 ребенка)	24% (3 ребенка)	48% (6 детей)

По результатам всех диагностических методик пришли к выводу, что дети как экспериментальной, так и контрольной группы можно разделить на три уровня развития восприятия и дифференциации звуков, с соответствующей качественной характеристикой.

Высокий уровень (ЭГ – 16%; КГ – 24%): у детей высокая степень овладения анализом звуков, определяют позиции звука в слове, дети умеют устанавливать наличие и отсутствие звука в слове, умеют произносить и дифференцировать звуки речи, воспринимают их на слух и по иллюстрации, способен назвать и указать его месторасположение в слове.

Средний уровень (ЭГ – 16%; КГ – 16%): дети владеют анализом звуков, но с некоторым ошибками, определяют позиции звука в слове, но только с помощью, дети устанавливают наличие и отсутствие звука в слове, но допускают некоторые неточности, ошибки, умеют произносить и дифференцировать не все звуки речи, воспринимает их на слух и по иллюстрации, способен назвать и указать его месторасположение в слове с небольшими ошибками.

Низкий уровень (ЭГ – 64%; КГ – 48%): дети не владеют анализом звуков, не способны определить позицию звука в слове, дети не могут установить наличие и отсутствие звука в слове, допускают множественные

ошибки при произношении и дифференцировать звуков речи, не воспринимаю информацию на слух и по иллюстрации, не способны назвать и указать месторасположение звука в слове.

Таким образом, большинство детей, как экспериментальной группы, так и контрольной «не слышат» отдельных звуков. Это связано с их диагнозом – задержкой психического развития.

Дети чаще всего смешивают звонкие и глухие, твёрдые и мягкие согласные звуки. В основном все дети не произносят звук [р], часто встречаются нарушения в произношении звуков [ш], [щ], [л]. Почти у всех детей артикуляция сформирована на достаточном уровне. В процессе звуко-слогового анализа облегчен был присутствием иллюстраций и приемами хлопка в ладоши. Стоит отметить, что у детей не уточнены такие понятия как «слог», «звук», «буква». У детей более развит процесс элементарного фонематического анализа звуков речи, для более сложного и глубокого дети не подготовлены.

Количественные результаты констатирующего этапа исследования представлены в таблице В.1 (Приложение В) и на рисунке 1.

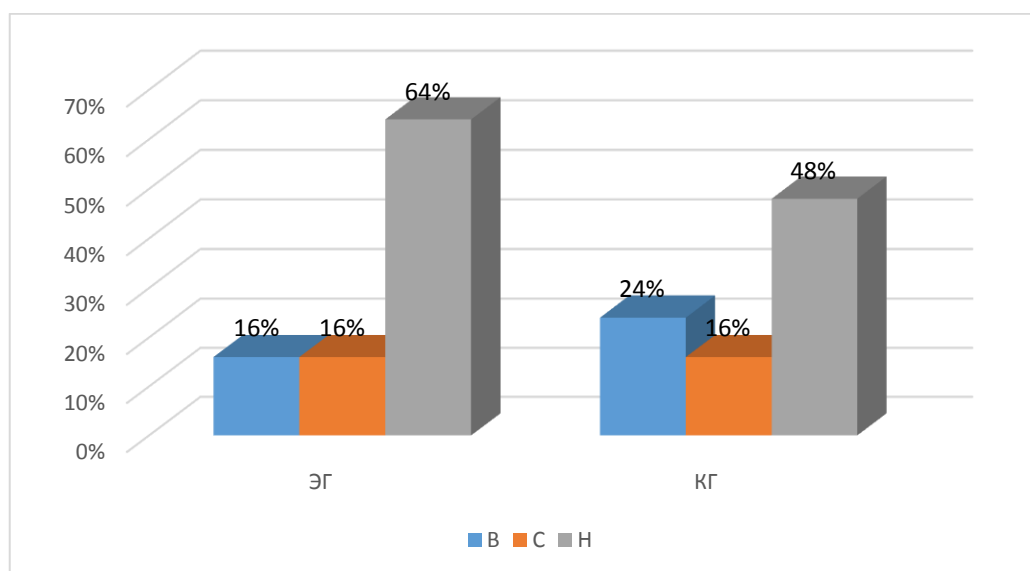


Рисунок 1 – Количественные результаты исследования

Анализ результатов обследования уровня развития восприятия и дифференциации звуков позволяет сделать следующие выводы: у детей с ЗПР низкая степень овладения анализом звуков, дети слабо справляются с заданием по определению позиции звука в слове, у детей не сформировано умение устанавливать наличие и отсутствие звука в слове; недостаточно развито умение произносить некоторые звуки речи.

Следующим этапом констатирующего исследования стало: анализ календарно-тематических планов учителей-дефектологов старших групп и анкетирование родителей. Остановимся на рассмотрении второго этапа исследования.

Диагностическая методика 6. Анализ календарно-тематических планов учителей-дефектологов старших групп.

Цель: выявление систематичности проведения коррекционных занятий по развитию навыков восприятия и дифференциации звуков; разнообразие применяемых форм, методов, средств.

Был проведен анализ календарно-тематических планов у двух учителей-дефектологов. Изучили планы педагогов групп, в которых проводили исследование уровня развития восприятия и дифференциации звуков речи. Учителя-дефектологи планируют систематическую работу по развитию речи по следующим направлениям: развитие связной речи детей, развитие грамматического строя речи детей, пополнение пассивного и активного словаря. Работа по развитию восприятия и дифференциации звуков речи у детей с ЗПР в планах не отражено. Стоит отметить, что учителя-дефектологи включают в свою работу игры и пособия, направленные на автоматизацию звуков речи, но в планирование они включены не систематично и встречаются в плане редко. Занятия предполагают традиционную форму – фронтальную и индивидуальную. Как средство выступает, в основном игра. Методы используются классические, традиционные: словесные, наглядные, практические.

Диагностическая методика 7. Анкетирование родителей.

Цель: изучение содержания работы родителей по развитию навыков восприятия и дифференциации звуков речи у детей 5-6 лет с ЗПР.

В анкетировании приняли участие 20 родителей (законных представителей) детей старшей группы с ЗПР. Вопросы анкеты представлены в Приложении Г. Обратимся к результатам анкетирования.

50% родителей проводят занятия с детьми дома по развитию речи. 30% не проводят таких занятий. 20% предложили написать ответ, например, «Заниматься некогда много работы», «Есть дефектолог в группе – он и занимается».

80% родителей, на второй вопрос «Занятия, игры дома направлены на развитие восприятия и дифференциации звуков речи?» ответили «нет». 20% не понимают, о чем вопрос.

75% родителей исправляют ошибки в речи их детей, 25% не делают этого.

35% детей, опрошенных родителей посещают индивидуальные занятия с учителем-логопедом, интересуются успехами своего ребенка. 65% родителей таких занятий не посещают.

45% считают, что детям необходимы специальные занятия по коррекции звуков речи дома. 15% считают, что не нужны и остальные 40% написали свой ответ, например, «Занятия нужны, только времени нет на их проведение», «Нужны какие-то короткие игры, чтобы много времени не занимали», «Если б знал, что купить, купил бы – пусть сам занимается», «Мне сложно ответить на этот вопрос – я не специалист».

Консультационная помощь о способах развития речи ребенка необходима 45% родителей, 30% не нуждаются в помощи, 15% написали свой ответ, например, «В группе есть дефектолог – пусть он и занимается», «Мой ребенок все в саду получает».

Таким образом, у родителей есть масса причин и отговорок, по которым они не занимаются развитием восприятия и дифференциации звуков речи у детей с ЗПР, как выяснилось некоторые вовсе и не понимают

о чем идет речь. Те родители, которым не безразлично развитие их ребенка готовы сотрудничать с педагогами детского сада и проводить занятия по развитию восприятия и дифференциации звуков речи под их руководством.

2.2 Содержание и организация работы по развитию навыков восприятия и дифференциации звуков речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития

В соответствии с гипотезой исследования поставлена цель формирующего этапа исследования, которая заключается в следующем: разработать и апробировать содержание работы с детьми 5-6 лет с ЗПР по развитию навыков восприятия и дифференциации звуков речи.

Исходя из теоретических аспектов изучения проблемы развития навыков восприятия и дифференциации звуков речи, считаем целесообразным применение игр и игровых упражнений с детьми 5-6 лет с задержкой психического развития, а также вовлечение родителей в этот процесс.

Работа проводилась по двум направлениям. Направления работы реализованы с учетом выделенных психолого-педагогических условий развития навыков восприятия и дифференциации звуков речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

Первое направление – проведение работы с детьми 5-6 лет с ЗПР по развитию навыков восприятия и дифференциации звуков речи с учетом индивидуального образовательного маршрута. Приоритетными психолого-педагогическими условиями являются:

- реализация этапов коррекционной работы с детьми, содержание и педагогический инструментарий которых определены с учетом логики освоения детьми заявленных навыков, возрастных особенностей и особенностей проявления диагноза детей с задержкой психического развития;

– осуществление индивидуального подхода в работе с детьми с задержкой психического развития с учетом проблем, выявленных при анализе результатов диагностики навыков восприятия и дифференциации звуков речи.

Второе направление – проведение совместно с учителем-дефектологом работы с родителями. Приоритетным психолого-педагогическим условием является организация преемственности в работе воспитателя, учителя-дефектолога и родителей по развитию у детей с задержкой психического развития навыков восприятия и дифференциации звуков речи.

Перейдем к рассмотрению каждого направления работы в рамках данного исследования.

Разработано содержание работы с детьми 5-6 лет с использованием игр и игровых упражнений, представленное в таблице 7.

Таблица 7 – План занятий с детьми 5-6 лет с задержкой психического развития

Этап	Цель	Задача	Игры и упражнения
Мотивационный	Создание мотивации у детей 5-6 лет к развитию навыков восприятия и дифференциации звуков речи	– степень овладения анализом звуков;	Дидактическая игра «Кто больше». Упражнение «Прохлопай по слогам»
		– определение позиции звука в слове;	Дидактическая игра «Замени звук». Упражнение «Чудесный художник»
		– умение устанавливать наличие и отсутствие звука в слове;	Дидактическая игра «Какого звука не хватает?» Упражнение «Третий лишний»
		– умение произносить звуки речи.	Дидактическая игра «Нужное слово» Упражнение «Ходит Леночка»
Развивающий	Развитие у детей 5-6 лет с ЗПР умений способствующих развитию навыков восприятия и	– степень овладения анализом звуков;	Дидактическая игра «Назови картинку и найди первый звук» Упражнение «Услышишь – хлопни»
		– определение позиции звука в слове;	Дидактическая игра «В начале и в конце» Упражнение «Ловушка»

Продолжение таблицы 7

Этап	Цель	Задача	Игры и упражнения
	дифференциации звуков речи	– умение устанавливать наличие и отсутствие звука в слове;	Дидактическая игра «Измени слово» Упражнение «Цепочка слов».
		– умение произносить звуки речи.	Дидактическая игра «Эхо» Упражнение «Не разбуди куклу»
Деятельностный	Побуждение детей 5-6 лет с ЗПР к самостоятельной реализации мероприятий по развитию навыков восприятия и дифференциации звуков речи	– степень овладения анализом звуков;	Дидактическая игра «Какой звук есть во всех словах?» Упражнение «Гусеница!»
		– определение позиции звука в слове;	Дидактическая игра «Сделай выбор» Упражнение «Повтори слова»
		– умение устанавливать наличие и отсутствие звука в слове;	Дидактическая игра «Звуковые часы» Упражнение «Волшебники»
		– умение произносить звуки речи.	Дидактическая игра «Оля прыгает по ступенькам» Упражнение «Помоги Золушке»

Дидактические игры и упражнения разрабатывались нами исходя из основных показателей, выделенных на констатирующем этапе исследования, а именно:

- степень овладения анализом звуков;
- определение позиции звука в слове;
- умение устанавливать наличие и отсутствие звука в слове;
- умение произносить звуки речи.

В основе работы с детьми с задержкой психического развития лежит индивидуальный подход, так как для детей с задержкой психического развития важен учет их индивидуальных и личностных особенностей и возможностей здоровья.

Реализация плана занятий проводилась с учетом принципа преемственности.

Первично упражнения и игры проводились учителем-дефектологом во время ежедневной фронтальной и индивидуальной работы. Посредством ведения журнала взаимодействия педагогов группы, воспитателем

закреплялись навыки, полученные на занятии учителя-дефектолога. В отдельной колонке журнала воспитателем велась отметка о выполнении задания, и прописывались особенности выполнения задания ребенком.

Также информация об успехах и неудачах воспитанников передавалась родителям посредством организации групповых и индивидуальных встреч.

Игры с детьми проводили ежедневно в разных формах: фронтально, подгруппами и индивидуально.

Первый этап. Мотивационный этап направлен на создание мотивации у детей 5-6 лет к развитию навыков восприятия и дифференциации звуков речи.

На мотивационном этапе старались формировать интерес у детей к дидактическим играм и игровым упражнениям по развитию навыков восприятия и дифференциации звуков речи. На данном этапе провели следующие дидактические игры: «Кто больше», «Замени звук», «Какого звука не хватает?», «Нужное слово».

При организации дидактической игры «Кто больше» дети также проявляли свою активность. Мы задавали детям первый звук, на который они должны были подобрать слова. Начали играть со звука [л]. Андрей О. назвал следующие слова: лиса, ласточка, лечение, луч. Катя Г. назвала: лицо, лоб, лень, лежит, лось. Дети настолько увлеклись игрой, что игра приняла соревновательный дух.

Играя в дидактическую игру «Замени звук» у детей сначала возникли затруднения с преобразованием слова, но, когда дети поняли суть задания, стали активно предлагать свои варианты ответа. Активнее остальных старался назвать правильное слово Вова А.

Дидактическая игра «Какого звука не хватает?» требовала от детей высокого уровня внимания и слухового восприятия. Для наглядного восприятия использовали иллюстрации. На столе разложили иллюстрации по очереди стали проговаривать слова, пропуская то гласный, то согласный звук. Задачей ребенка было определение пропущенного звука в слове.

Вначале игры предлагали детям гласные звуки – их пропуск проще определить. Самое большое затруднение у детей вызвали звуки [ш], [с], [п], [т]. Особые усилия направили на отработку данных звуков в проведении следующих игр.

В игре «Нужное слово» дети произносили слова по заданию педагога. Слова дети должны были подобрать с заданным звуком в начале, середине, конце слова. В начале задание показалось сложным детям, но потом, поняв задание, дети начали подбирать слова: звук [с] в начале слова: Егор П: слон, собака, снеговик; Галя Ч: самолет, сапоги, спорт, сила; в середине слова: Ирина Т.: носорог, лиса; Петя О.: весы, бусы, лист; в конце слова: Аня С.: поднос, кактус, колос, лес; Оля Д.: насос, класс, волос. Дети учились думать, размышлять, иногда допускали ошибки.

На мотивационном этапе провели следующие упражнения: «Прохлопай по слогам», «Чудесный художник», «Третий лишний», «Ходит Леночка».

Проведение упражнения «Прохлопай по слогам» начали с простых слов, состоящих из 1-2 слогов, затем при повторном проведении упражнения увеличивали количество слогов в словах до 3-4. Данное упражнение проводили на протяжении всего формирующего этапа исследования. Детям нравилось выполнять данное упражнение и к завершению исследования, они самостоятельно придумывали слова, которые хотят прохлопать по слогам. Например, Андрей О. сама предложил прохлопать слово машина и охотно и правильно сделал это самостоятельно.

Упражнение «Чудесный художник» позволяет развивать у детей умение определять позицию звука в слове и дифференцировать смешиваемые звуки. Детям предложили нарисовать картинки на указанный звук в начале, середине, конце слова. Затем предложили изобразить под рисунком слоговую схему слова, начиная с простых элементов на первых занятиях, заканчивая более сложными на последующих.

Упражнение «Третий лишний» было направлено на развитие умения ребенка слышать в слове определенный звук. Предложили детям ряд

иллюстраций и выбрать из них одну лишнюю, в которой нет заданного звука. Например, предложили детям найти слово, в котором нет звука [ш]: камыш, шина, малыш, белка, шашки, шапка. Быстрее остальных с этим заданием справилась Злата Ф. Девочка сразу определила слово и указала на изображение белки.

При выполнении упражнения «Ходит Леночка» детям нужно было прочитать стихотворение с особой интонацией. Перейдя к усложнению, читали стихотворение с использованием жестов. Первый раз дети выполняли упражнение по показу, затем настолько увлеклись, что даже использовали это стихотворение в свободной игровой деятельности.

Второй этап. Развивающий этап направлен на развитие у детей 5-6 лет с ЗПР умений, способствующих развитию навыков восприятия и дифференциации звуков речи.

На развивающем этапе старались проводить работу по привлечению детей к активному включению детей в игровые моменты и провели с детьми такие дидактические игры как: «Назови картинку и найди первый звук», «В начале и в конце», «Измени слово», «Эхо».

Дидактически игра «Назови картинку и найди первый звук» проводилась в малой группе совместно с педагогом. Детям раздавались специальные карты, с изображений множества иллюстраций. Педагог называл какой-либо звук. Задачей ребенка было определить этот звук и закрыть фишкой картинку с этим звуком. Кто закрыл все картинки – победил.

Игра «В начале и в конце» проводилась в основном, индивидуально. Это способствовало лучшему усвоению материала. Перед ребенком раскладывали карточки с предметными картинками и просили выбрать все картинки с определенным звуком в начале или в конце слова.

В игре «Измени слово» детям предлагалось не просто изменить слово по собственному замыслу, а изменить так, чтобы в слове появился звук [ж]. Дети сначала не совсем поняли, что от них требовалось, но показав пару

примеров стали придумывать слова со звуком [ж]. Оля Д.: «пирог – пирожок, сапог – сапужок»; Андрей О.: «рог – ружок, флаг – флажок». Дети играли в игру с опорой на иллюстрации.

Играя в игру «Эхо» ребенку требовалось повторить звуки речи по образцу педагога. При загадывании звуков [а], [у] Ева Е. сказала: [у],[а],[ы]; при загадывании звуков [и], [о], [э] Егор П. сказал: эи, ао, эо. В данной игре дети учились слышать звуки речи и правильно их отражать.

На развивающем этапе провели с детьми следующие упражнения: «Услышишь – хлопни», «Ловушка», «Цепочка слов», «Не разбуди куклу».

Название упражнения «Услышишь – хлопни» говорит само за себя. Детям предлагалось хлопнуть в тот момент, когда они слышали загаданный звук.

В упражнении «Ловушки» детям предлагалось сесть за столы и сделать ловушку из рук, поставив их локтями на стол и вытянув ладошки друг на против друга. Педагог загадывал детям звук и говорил инструкцию: «Я буду говорить слова, а вы должны захлопнуть ловушку, если услышите загаданный звук». Дети ловили звуки в свои «ловушки» и тем самым учились воспринимать и дифференцировать звуки речи.

Упражнение «Цепочка слов» проводилось в групповой форме. Дети садились на стульчики в круг или полукруг и называли слово на звук последнего слова предыдущего участника. Тот, кто не мог подобрать слово на последний звук выходил из игры.

Интересно было наблюдать за детьми во время упражнения «Не разбуди куклу», когда они старались не разбудить куклу Катю, которая спала, а детям нужно было тихо убрать игрушки. Дети ходили на цыпочках, разговаривали шепотом.

В целом, стоит отметить проявление большого интереса детей 5-6 лет с ЗПР к дидактическим играм и упражнениям, направленных на развитие восприятия и дифференциации звуков речи.

Третий этап. Деятельностный этап направлен побуждение детей 5-6 лет с ЗПР к самостоятельной реализации мероприятий по развитию навыков восприятия и дифференциации звуков речи

На деятельностном этапе проводились игры и игровые упражнения, в основном, направленные на закрепление умения воспроизводить и дифференцировать звуки речи у детей 5-6 лет с ЗПР.

Проведены следующие дидактические игры: «Какой звук есть во всех словах?», «Сделай выбор», «Звуковые часы», «Оля прыгает по ступенькам».

В игре «Какой звук есть во всех словах?» предлагали детям прослушать группы слов и выявить звук, который встречается в каждом слове. Например, предложили детям ряд слов: кошка, мышь, шуба. Быстрее всех назвал звук [ш] Вова А. В ряде слов сова, осел, лес первым назвал звук [с] Андрей О. Во время проведения этой игры дети внимательно слушали слова в полной тишине – никто не отвлекался, все были сосредоточены на задании.

Для игры «Сделай выбор» нам потребовались картинки с изображением предметов. Задачей ребенка являлось провести отбор предметных картинок по условию. Условия были разными. Например, «Отбери картинки в слове которых есть звук [з]». Дети отбирали такие иллюстрации как зонт, заяц, коза.

Игра «Звуковые часы» направлена на развитие умения устанавливать наличие и отсутствие звука в слове. Ребенку загадывается звук, а его задача найти среди иллюстраций картинку, в слове которой присутствует этот звук

Во время проведения игры «Оля прыгает по ступенькам» дети закрепляли умение произносить звуки речи. Детям предлагали произнести слоги с изолированным звуком по типу ла-ла-ла; лы-лы-лы и так далее. Использовали различные комбинации звуков. При произнесении слогов ребенок пальчиком имитировал прыжки по ступенькам, что позволяло автоматизировать звуки речи.

В рамках закрепления материала по восприятию и дифференциации звуков речи, на деятельностном этапе, были проведены упражнения: «Гусеница», «Повтори слова», «Волшебники», «Помоги Золушке».

Для упражнения «Гусеница» понадобилось пособие «Гусеница», состоящее из отдельных звеньев. Задачей ребенка было взять столько деталей от гусеницы, сколько звуков он слышит в слове.

Во время проведения упражнения «Повтори слова» детям предлагалось повторить ряды слов по памяти. Например, мак – бак – так – моток – каток – поток; ток – тук – так – батон – бутон – бетон. В начале давали словесный образец из 2,3 слов, затем увеличивали до 5.

Во время упражнения «Волшебники» детям предлагалось изменить слово так, чтобы получилось новое. Например, предлагали детям такие слова как кот – кит, сон – сок, лук – лак и другие.

Упражнение «Помоги Золушке» способствовало закреплению в самостоятельной речи употреблению сонорных звуков. Педагог предлагает ребенку помочь Золушке собраться на бал. Для этого нужно помочь ей разобрать гардероб, назвав правильно все названия ее гардероба.

Таким образом, можно сказать, что дети 5-6 лет с ЗПР во время проведения игр и игровых упражнений овладели анализом звуков речи, научились определять позиции звука в слове, приобрели умение устанавливать наличие и отсутствие звука в слове, развили умение произносить звуки речи.

Вторым направлением экспериментальной работы стала работа с родителями. Осуществлена организация совместной работы детского сада и семьи по развитию навыков восприятия и дифференциации звуков речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития с использованием современных информационных технологий, а именно создание сообщества в мессенджере – социальная сеть «ВКонтакте».

Данная работа проводилась на каждом этапе работы с детьми.

Перед принятием такого решения был проведен опрос в устной форме по вопросу регистрации родителей в данной социальной сети. В результате опроса выяснили, что 100% родителей являются участниками данного сообщества. Это означает, что все родители смогут использовать страничку для занятий с детьми.

У данного вида взаимодействия с родителями есть несколько преимуществ:

- максимальный охват родителей, так как данной социальной сетью пользуются все родители группы;
- возможность выкладывать документы, фото, видеоматериалы;
- возможность создавать опросы и быстро обрабатывать их результаты;
- возможность отвечать на вопросы родителей;
- возможность делиться практическим материалом для применения его в домашних условиях;
- применение индивидуальной и групповой формы работы;
- возможность охватить большую аудиторию родителей.

Для организации работы мессенджера провели работу в три этапа:

- первый этап: создание и оформление группы;
- второй этап: подбор информации для родителей;
- третий этап: привлечение родителей в группу «ВКонтакте».

Остановимся на рассмотрении каждого этапа.

Страничку «ВКонтакте» регистрировали от своего лица в виде сообщества. Название дали следующее: Детский сад №198 «Вишенка» группа № 61 «Вишенка». В виде значка на «Аватар» сообщества установили эмблему группы – вишенку.

В группе детского сада, на информационном стенде поместили объявление и qr-код для быстрого перехода в наше сообщество «ВКонтакте».

Далее на втором этапе разработали план, в котором отразили материалы, которые постепенно были размещены в группе (таблица 8).

Таблица 8 – План работы с родителями по развитию навыков восприятия и дифференциации звуков речи у детей 5-6 лет с ЗПР

Название мероприятия	Цель
Работа родителей с детьми	
Картотека игр и игровых упражнений	развитие навыков восприятия и дифференциации звуков речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития детей посредством игр и игр игровых упражнений.
Задания и упражнения с опорой на иллюстрации	– степень овладения анализом звуков;
	– определение позиции звука в слове;
	– умение устанавливать наличие и отсутствие звука в слове;
	– умение произносить звуки речи.
Работа с родителями	
Консультация для родителей «Как развивать навыки восприятия и дифференциации звуков речи у детей 5-6 лет с ЗПР»	Поделиться с родителями теоретическими и практическими аспектами проблемы развития навыков восприятия и дифференциации звуков речи у детей 5-6 лет с ЗПР
Памятка для родителей по развитию навыков восприятия и дифференциации звуков речи у детей 5-6 лет с ЗПР	дать возможность родителям самостоятельно заниматься с детьми развитием навыков восприятия и дифференциации звуков речи у детей 5-6 лет с ЗПР
Буклет «Развитие навыков восприятия звуков речи у детей с ЗПР»	показать родителям важность развития навыков восприятия звуков речи у детей с ЗПР

Скриншоты группы социальной сети «ВКонтакте» представлены в Приложении Д (рисунки Д.1, Д.2).

Мероприятия включали два направления:

- материалы для непосредственной работы с детьми по развитию навыков восприятия и дифференциации звуков речи;
- материалы ознакомительного характера для родителей по организации работы с детьми по развитию навыков восприятия и дифференциации звуков речи у детей 5-6 лет с ЗПР.

Обратную связь с родителями осуществляли посредством общения через сообщения и комментарии под постами. При использовании

информационных технологий в работе с родителями можно сделать следующие выводы:

- родители являлись активными участниками виртуальной группы, в которой смогли проявить свою активность, так как задавать вопросы, участвовать в анкетировании представляется возможным, где-бы они не находились;
- родители искренне восхищаются результатами развития речи детей, эмоционально поддерживают своего ребенка;
- доброжелательное отношение родителей и сплоченность коллектива позитивно отражается на поведении детей и их отношении к детскому саду.

Таким образом, проведенная работа по развитию навыков восприятия и дифференциации звуков речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития посредством организации взаимодействия семьи и детского сада помогла погрузить родителей в проблему, а также позволила вовлечь родителей в воспитательно-образовательный процесс посредством применения современных информационных технологий.

2.3 Изучение динамики уровня развития навыков восприятия и дифференциации звуков речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития

Проведение контрольного среза осуществлялось в тех же условиях, что и на констатирующем этапе. Используются те же методики что и на констатирующем этапе.

Целью данного этапа являлось определение динамики в уровне развития навыков восприятия и дифференциации звуков речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

Обратимся к результатам контрольного среза.

Диагностическая методика 1. «Выбери по звуку».

Цель: выявить степень овладения анализом звуков.

Материал: 10 предметных картинок.

Ход: экспериментатор обращается к ребенку с просьбой рассмотреть иллюстрации и выбрать из них те, в которых он слышит звук [с], а затем – звук [ш]. Всего предлагается 10 картинок (Приложение Б). Методика проводится индивидуально с каждым ребенком. В отдельных случаях, в качестве дополнительных звуков предлагаются детям определить звуки – [з], [ж], [к], [г].

Критерии оценивания:

Высокий уровень: справляется самостоятельно, выбирает нужные картинки, может обосновать свой выбор.

Средний уровень: справляется с помощью взрослого или допускает 2-3 ошибки.

Низкий уровень: не дифференцирует звуки речи, не может определить картинки с нужным звуком.

Оценивание результатов проводили в баллах, с занесением в протокол:

3 балла – высокий уровень;

2 балла – средний уровень;

1 балл – низкий уровень.

Сравнительные результаты по методике 1 «Выбери по звуку» представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Сравнительные результаты по методике 1 «Выбери по звуку»

Уровень	ЭГ		КГ	
	До	После	До	После
Высокий	8% (1 ребенок)	16% (2ребенка)	16% (2 ребенка)	16% (2 ребенка)
Средний	24% (3 детей)	32% (4 ребенка)	32% (4 ребенка)	40% (5 детей)
Низкий	68% (8 детей)	48% (6 детей)	48% (6 детей)	40% (5 детей)

В экспериментальной группе произошли незначительные изменения – детей с высоким уровнем стало больше на 8%. Это произошло за счет

перехода одного ребенка Андрея О. со среднего уровня на высокий уровень. Детей со средним уровнем стало больше на 8%. Это произошло из-за перехода двоих детей Ани С. и Пети О. с низкого уровня на средний уровень. Соответственно количественные показатели повысились – детей с высоким и средним уровнем по методике 1 стало больше.

В контрольной группе результаты изменились из-за перехода одного ребенка Арины Г. с низкого уровня на средний уровень, соответственно количество детей с низким уровнем понизилось на 8%.

Диагностическая методика 2. «Слушай и показывай».

Цель: выявить степень овладения анализом звуков.

Материал: десять пар иллюстраций в названии которых есть отличие лишь одного звука ([с]-[з], [г]-[к], [т]-[д], [б]-[п]).

Ход: исследователь называет слово и предлагает указать на ту картинку, название которой услышал. Исследование по данной методике проводится в индивидуальной форме.

Критерии оценивания:

Оценивание результатов проводили в баллах, с занесением в протокол:

3 балла – высокий уровень;

2 балла – средний уровень;

1 балл – низкий уровень.

Сравнительные результаты по методике 2 «Слушай и показывай» представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Сравнительные результаты по методике 2 «Слушай и показывай»

Уровень	ЭГ		КГ	
	До	После	До	После
Высокий	0	8% (1 ребенок)	8% (1 ребенок)	8% (1 ребенок)
Средний	24% (3 детей)	40% (5 ребенка)	32% (4 ребенка)	48% (6 детей)
Низкий	76% (9 детей)	48% (6 детей)	56% (7 детей)	40% (5 детей)

В экспериментальной группе детей с высоким уровнем стало больше на 8% за счет перехода одного ребенка Ильи Р. со среднего уровня на высокий. Детей со средним уровнем стало больше на 16% за счет перехода троих детей Ирины Т., Пети О., Златы Ф. с низкого на высокий уровень. Соответственно детей с низким уровнем стало меньше на 28%.

В контрольной группе произошли незначительные изменения за счет того, что один ребенок Игорь И. перешел с низкого на средний уровень.

Диагностическая методика 3. «Услышь звук».

Цель: выявить уровень развития умения определять позицию звука в слове.

Ход: экспериментатор предлагает ребенку послушать слова и назвать место расположения звука – в начале, середине и конце слова.

Критерии оценивания:

Высокий уровень (3 балла) – определяет позицию звука в слове самостоятельно, не допускает ошибок.

Средний уровень (2 балла) – при выполнении допускает 2-3 ошибки или требуется умеренная помощь взрослого.

Низкий уровень (1 балл) – не называет позицию звука в слове или называет, но не верно, отказывается проходить задание.

Сравнительные результаты по методике 3 «Услышь звук» представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Сравнительные результаты по методике 3 «Услышь звук»

Уровень	ЭГ		КГ	
	До	После	До	После
Высокий	0	8% (1 ребенок)	0	0
Средний	24% (3 детей)	40% (5 ребенка)	32% (4 ребенка)	32% (4 ребенка)
Низкий	76% (9 детей)	48% (6 детей)	64% (8 детей)	64% (8 детей)

В экспериментальной группе детей с высоким уровнем стало больше на 8% за счет перехода 1 ребенка Андрея О. со среднего уровня на высокий

уровень. Детей со средним уровнем стало больше на 16% за счет перехода двух детей Ирины Т. и Златы Ф. с низкого уровня на средний уровень. Соответственно детей с низким уровнем стало меньше на 28%.

В контрольной группе результаты исследования на контрольном этапе не изменились по сравнению с констатирующим этапом.

Диагностическая методика 4. «Поймай звук».

Цель: выявить уровень развития умения устанавливать наличие и отсутствие звука в слове.

Ход. Задачей ребенка было услышать заявленный звук и хлопнуть в этот момент в ладоши. Далее по такому же замыслу ребенку предлагалось поднять синий кружок, если он услышит заявленный звук. Ряды слов подобрали со следующими звуками [ч], [ж], [с], [л], [щ], [ш], [з], [ц].

Критерии оценивания:

Высокий уровень: безошибочное указание звука – 3 балла.

Средний уровень: допускает 1,2 ошибки – 2 балл.

Низкий уровень: множественные ошибки, отказ от выполнения задания – 1 балл.

Сравнительные результаты по методике 4 «Поймай звук» представлены в таблице 12.

Таблица 12 – Сравнительные результаты по методике 4 «Поймай звук»

Уровень	ЭГ		КГ	
	До	После	До	После
Высокий	8% (1 ребенок)	16% (2 ребенка)	24% (3 ребенка)	0
Средний	32% (4 ребенка)	40% (5 детей)	24% (3 ребенка)	40% (5 ребенка)
Низкий	56% (7 детей)	40% (5 детей)	48% (6 детей)	56% (7 детей)

В экспериментальной группе детей с высоким уровнем стало больше на 8% за счет перехода одного ребенка Андрея О. со среднего уровня на высокий. Детей со средним уровнем стало больше на 8% это произошло за

счет перехода двоих детей Ирины Т. и Златы Ф. с низкого уровня на средний. Соответственно детей с низким уровнем стало меньше на 18%.

В контрольной группе произошли незначительные изменения за счет того, что один ребенок Игорь И. перешел с низкого уровня на средний.

Диагностическая методика 5. «Назови правильно».

Цель: выявить уровень развития умения произносить звуки речи.

Материалы: иллюстрации.

Ход: экспериментатор предлагает ребенку повторить ряды слов, в которых загаданный звук стоит в начале, в середине и в конце слова.

Критерии оценивания:

Высокий уровень: безошибочное выполнение задания – 3 балла.

Средний уровень: допускает 1,2 ошибки – 2 балл.

Низкий уровень: множественные ошибки, отказ от выполнения задания – 1 балл.

Сравнительные результаты по методике 5 «Назови правильно» представлены в таблице 13.

Таблица 13 – Сравнительные результаты по методике 5 «Назови правильно»

Уровень	ЭГ		КГ	
	До	После	До	После
Высокий	24% (3 ребенка)	24% (3 ребенка)	24% (3 ребенка)	24% (3 ребенка)
Средний	24% (3 ребенка)	56% (7 детей)	24% (3 ребенка)	32% (4 ребенка)
Низкий	48% (6 детей)	16% (2 детей)	48% (6 детей)	40% (5 детей)

В экспериментальной группе количество детей с высоким уровнем осталось на том же уровне что и на констатирующем этапе. Детей со средним уровнем стало больше на 32% за счет перехода четырех детей Кати Г., Егора П., Пети О., Злату Ф. с низкого уровня на средний уровень. Соответственно детей с низким уровнем стало меньше на 32%.

В контрольной группе произошли небольшие изменения за счет перехода одного ребенка Игоря И. с низкого уровня на высокий уровень.

Таким образом, нами выявлен итоговый уровень развития восприятия и дифференциации звуков речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития. Количественные результаты представлены в таблице 14 и Приложении Е (таблица Е.1).

Таблица 14 – Сравнительные результаты констатирующего и контрольного этапа исследования

Уровень	ЭГ		КГ	
	До	После	До	После
Высокий	16% (2 детей)	32% (4 ребенка)	24% (3 ребенка)	24% (3 ребенка)
Средний	16% (2 детей)	24% (3 ребенка)	16% (2 детей)	24% (3 ребенка)
Низкий	64% (8 детей)	40% (5 детей)	56% (7 детей)	48% (6 детей)

Представим полученные результаты в виде диаграммы на рисунке 2.

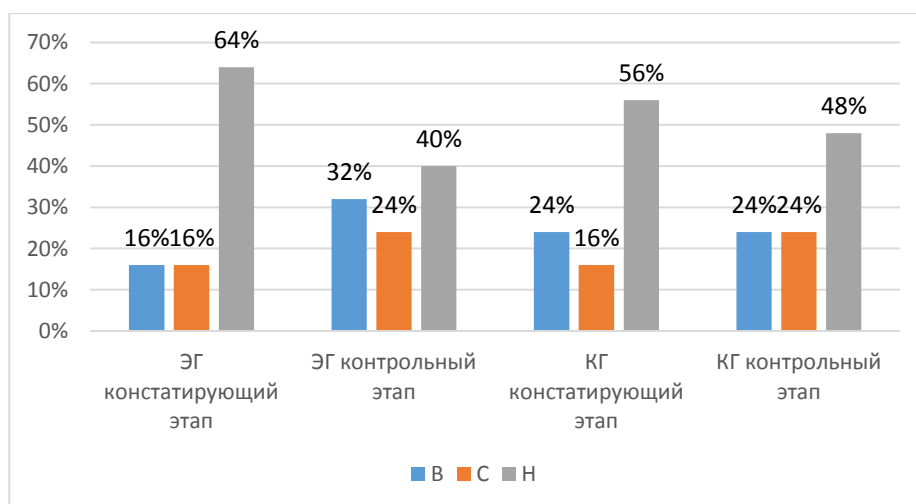


Рисунок 2 – Сравнительные результаты констатирующего и контрольного этапа исследования

Таким образом, можно отметить, что в экспериментальной группе произошли значительные изменения в количественных показателях на контрольном этапе по сравнению с констатирующим. Детей с высоким уровнем стало больше на 16% за счет перехода двоих детей Андрея О. и Ильи Р. со среднего уровня на высокий. Детей со средним уровнем стало больше на 8% из-за перехода троих детей Ирины Т., Пети О., Златы Ф. с низкого уровня на средний уровень. Соответственно детей с низким

уровнем стало меньше. В контрольной группе произошли незначительные изменения. Они связаны с переходом одного ребенка Игоря И. с низкого уровня на средний уровень.

Таким образом, можно сказать, что проведенная работа на формирующем этапе по развитию восприятия и дифференциации звуков речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития является эффективной.

Выводы по второй главе

На констатирующем этапе осуществлен подбор диагностического инструментария в соответствии с возрастными особенностями детей с задержкой психического развития. Также были выделены показатели уровня развития навыков восприятия и дифференциации звуков речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития, а именно:

- степень овладения анализом звуков;
- определение позиции звука в слове;
- умение устанавливать наличие и отсутствие звука в слове;
- умение произносить звуки речи.

Количественные результаты констатирующего этапа позволили выявить недостаточный уровень развития навыков восприятия и дифференциации звуков речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

Формирующий этап исследования организован поэтапно. Был разработан план занятий с применением игр и игровых упражнений. Игры и упражнения подобраны в соответствии с ранее выделенными показателями.

На контрольном этапе проводилось повторное исследование уровня развития навыков восприятия и дифференциации звуков речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития. В результате чего выявлена положительная динамика.

Заключение

Проблему развития навыков восприятия и дифференциации звуков речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития изучали такие известные исследователи как Н.С. Жукова, Р.И. Лалаева, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина.

В результате теоретического анализа уточнено понятие восприятия и дифференциации звуков которое определяется степенью овладения анализом звуков, умением определять позиции звука в слове, умением устанавливать наличие и отсутствие звука в слове, умением произносить звуки речи.

Для выявления уровня развития навыков восприятия и дифференциации звуков речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития проведено практико-ориентированное исследование. Констатирующий этап предполагал выявление уровня развития навыков восприятия и дифференциации звуков речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития. На данном этапе проведены диагностические методики по выделенным показателям. Результаты свидетельствуют о том, что в основном дети имеют низкий и средний уровни развития навыков восприятия и дифференциации звуков речи.

В соответствии с полученными данными констатирующего эксперимента проведена работа на формирующем этапе, которая осуществлялась в два этапа. На первом этапе был апробирован план занятий с детьми 5-6 лет с ЗПР с использованием игр и упражнений, направленных на развитие навыков восприятия и дифференциации звуков речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития. На втором этапе проведена работа с родителями посредством создания группы в мессенджере «ВКонтакте». Интерес представляет различная информация для совместных занятий родителей с детьми: картотека игр и игровых упражнений, задания и упражнения с опорой на иллюстрации, консультация для родителей «Как

развивать навыки восприятия и дифференциации звуков речи у детей 5-6 лет с ЗПР», памятка для родителей по развитию навыков восприятия и дифференциации звуков речи у детей 5-6 лет с ЗПР, буклет «Развитие навыков восприятия звуков речи у детей с ЗПР».

Формирующий эксперимент доказал результативность следующих психолого-педагогических условий:

- реализация этапов образовательной работы с детьми, содержание и педагогический инструментарий которых определены с учетом логики освоения детьми заявленных навыков, возрастных особенностей и особенностей проявления диагноза детей с задержкой психического развития;
- осуществление индивидуального подхода в работе с детьми с задержкой психического развития с учетом проблем, выявленных при анализе результатов диагностики навыков восприятия и дифференциации звуков речи;
- организация преемственности в работе воспитателя, учителя-дефектолога и родителей по развитию у детей с задержкой психического развития навыков восприятия и дифференциации звуков речи доказана.

На контрольном этапе было проведено повторное диагностическое исследование уровня развития навыков восприятия и дифференциации звуков речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития. В результате выявлена положительная динамика в уровне развития навыков восприятия и дифференциации звуков речи у детей 5-6 лет с задержкой психического развития. Детей с высоким уровнем стало больше на 16% за счет перехода двоих детей Андрея О. и Ильи Р. со среднего уровня на высокий. Детей со средним уровнем стало больше на 8% из-за перехода троих детей Ирины Т., Пети О., Златы Ф. с низкого уровня на средний уровень. Соответственно детей с низким уровнем стало меньше на 24%.

Таким образом, задачи исследования решены, гипотеза подтверждена.

Список используемой литературы

1. Александрова Н. А., Кузнецова М. С., Саломатина И. В. Психолого-педагогическая характеристика детей с комплексными нарушениями // Дошкольное воспитание и обучение детей с комплексными нарушениями. 2015. С. 48-102.
2. Блиннова Л. Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития. М.: НЦЭНАС, 2002 134 с.
3. Бородич А. М. Методика развития речи детей. М. : Просвещение, 1981. 255 с.
4. Борякова Н. Ю. Клиническая и психолого-педагогическая характеристика детей с задержкой психического развития // Коррекционная педагогика. 2003. № 2. Режим доступа: <http://www.education.ssti.ru/ds6/stati1.html> (дата обращения: 17.02.2020).
5. Булгакова Д. Р. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей 5-7 лет с задержкой психического развития // Бюллетень медицинских интернет-конференций. 2015. Т. 5, № 12. С. 1687-1691. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/kliniko-psihologo-pedagogicheskaya-harakteristika-detey-5-7-let-s-zaderzhkoj-psihich> (дата обращения 20.04.2021)
6. Буслаева Е. Н. Особенности развития фонематического восприятия у детей с нарушением интеллекта // Современные инновации. 2015. №1 (1). Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-razvitiya-fonematcheskogo-voSPIriatiya-u-detey-s-narusheniem-intellekta> (дата обращения: 13.10.2020).
7. Вальтер И. В. Развитие речи детей с ЗПР // Наука и образование сегодня. 2019. № 1 (36). С. 81-82. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-rechi-detey-s-zpr-cherez-teatralizovannuyu-igru>.

8. Вольская О. В., Руснак А. А. Развитие языковой способности у дошкольников с задержкой психического развития // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2015. № 4. С. 139-144. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-yazykovoy-sposobnosti-u-doshkolnikov-s-zaderzhkoy-psiicheskogo-razvitiya> (дата обращения 15.03.2021)
9. Выготский Л. С. Избранные психологические исследования. М. : Просвещение, 1961. 769 с.
10. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. СПб: Детство Пресс, 2007 139 с.
11. Грибукова О. Г. Коррекционно-логопедическая работа по формированию связного высказывания у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня // Современные направления психолого-педагогического сопровождения детства: материалы науч. Конф. / под ред. Г.С. Чесноковой, И. А. Федорченко. Новосибирск: НГПУ, 2015. С. 187-190.
12. Двуреченская О. Н. К вопросу о фонематическом недоразвитии речи // Проблемы Науки. 2016. №39 (81). Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-fonematicheskom-nedorazvitii-rechi> (дата обращения: 13.10.2020).
13. Доля И. Н. Технология коррекционной работы по формированию у дошкольников с патологией речи фонематического слуха // Концепт. 2019. №V3. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-korreksionnoy-raboty-po-formirovaniyu-u-doshkolnikov-s-patologией-rechi-fonematicheskogo-sluha> (дата обращения: 13.10.2020).
14. Дьякова Н. И. Диагностика и коррекция фонематического восприятия у дошкольников. М. : Сфера, 2010. 64 с.
15. Жуленёва Е. Я., Докутович В.В. Коррекционно-педагогическое воздействие при ЗПР у детей дошкольного возраста. Волгоград, 1991. С.31.

16. Защирина О. В. Психология детей с задержкой психического развития. Санкт-Петербург : СПбГУ, 2019. 210 с.
17. Игнатъева С. А., Блинников Ю. А. Логопедическая реабилитация детей с отклонениями в развитии. М.: Гуманитарный центр ВЛАДОС, 2004.
18. Инновационные образовательные технологии и методы обучения / С.Н. Викжанович, Т.Ю. Четверикова, Е.А. Романова и др. Saint-Louis, 2014. 162 с.
19. Каше Г. А. Исправление недостатков речи у дошкольников / Под ред. Р.Е. Левиной. М.: Просвещение, 1971. 191 с.
20. Китаева Н. Н. К вопросу о фонематических расстройствах у старших дошкольников с ЗПР // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. 2012. №1. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-fonematiceskikh-rasstroystvah-u-starshih-doshkolnikov-s-zpr> (дата обращения: 13.10.2020).
21. Коротовских Т. В. Формирование внимания как одно из условий преодоления нарушений фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с ОНР // Российский психологический журнал. 2016. №2. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-vnimaniya-kak-odno-iz-usloviy-preodoleniya-narusheniy-fonematiceskikh-protsessov-u-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta-s> (дата обращения: 13.10.2020).
22. Коненкова И. Д. Обследование речи дошкольников с задержкой психического развития. М. : Издательство ГНОМ и Д, 2005. 80 с.
23. Костенкова Ю. А., Тригер Р. Д., Шевченко С. Г. Дети с задержкой психического развития. Особенности речи, письма, чтения. М. : Школьная пресса, 2004.
24. Лалаева Р. И., Серебрякова Н. В., Зорина С. В. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития : учеб. Пособие для студ. Высш. Учеб. Заведений. М.: Гуманитар. Изд. центр ВЛАДОС, 2004, 303 с.
25. Лалаева Р. И. Развитие фонематического анализа и синтеза. Логопедическая работа в коррекционных классах. СПб., 1999.

26. Лубовский В. И., Розанова Т. В., Солнцева Л. И. Специальная психология. Учеб. Пособие для студ. Высш. Пед. учеб. Заведений. М. : Академия, 2006. 468 с.
27. Максаков А. И. Воспитание звуковой культуры речи у дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений. 2-е изд. М. : Мозаика-Синтез, 2005. 64 с.
28. Мальцева Е. В. Особенности нарушений речи у детей с задержкой психического развития // Дефектология. 1990. № 6. С. 10-17.
29. Нищева Н. В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи. СПб., 2008.
30. Новикова Е. Ю., Григорюк М. П. Психолого-педагогические характеристики и особенности детей с ЗПР // Теоретико-методологические и практические проблемы развития психологии и педагогики : сб. ст. по итогам Межд. Науч.-практ. Конф. Уфа, 2018. С. 110-112.
31. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. М.: ВЛАДОС, 2014. 389 с.
32. Соботович Е. Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции: (дети с нарушением интеллекта и мотор. Алалией). М. : Классик Стиль, 2003. 232 с.
33. Стребелева Е. А. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта: учебник для студентов вузов. М. : Парадигма, 2012. 256 с.
34. Стребелева Е. А. Специальная дошкольная педагогика: Учебное пособие. М. : Академия, 2002. 312 с.
35. Фадина Г. В. Формирование психофизиологической базы речи детей с задержкой психического развития // Дошкольное образование: опыт и перспективы развития : сб. материалов II междунар. Науч.-практ. Конф. / редкол.: О.Н. Широков [и др.]. Чебоксары, 2017. С. 125-128. Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30404681> (дата обращения: 22.06.2020)

36. Федеральный закон об образовании в Российской Федерации: принят Гос. Думой 29 декабря 2012 года / (ред. От 01.09.2015 № 273ФЗ) «Об образовании в Российской Федерации». М. : Сфера, 2015. 189 с.
37. Филичева Т. Б., Туманова Т. Б. Формирование звукопроизношения у дошкольников. М. : ВЛАДОС, 1993. 86 с.
38. Чиркина Г. В. К проблеме раннего распознавания и коррекции отклонений речевого развития у детей // Ранняя помощь детям: проблемы, факты, комментарии. Сборник научных статей. М. : Права человека, 2003. С. 185-188.
39. Чиркина Г. В. Методы обследования речи детей: Пособие по диагностики речевых нарушений / Под общ. ред. Проф. Г.В. Чиркиной. М. : Научный центр Мега, 2005. 87 с
40. Шевченко С. Г. Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей. М. : Карапуз, 2001. 244 с.
41. Donna K. Identification and Evaluation of Mental Retardation [Электронный ресурс] // American family psicisian: [web-сайт]. 15.02.2015. <http://www.aafp.org/afp/2000/0215/p1059.html>
42. «Idiopathic» mental retardation and new chromosomal abnormalities. El-Malhany Nadia, Lo-Castro Adriana, GalassoCinzia, Curatolo Paolo // The Italian Journal of Pediatrics. 2013. №7. С. 22-36.
43. LeonardL B. Consonant and syllable harmony in the speech of language-disordered children // J. of Speech and Hear. Dis. 1980. 45. No. 3.
44. Martin J.A. Voice, speech and language in the child: development and disorder. Wein, N. Y., 1981.
45. McMahon Linnet. Play for children learning difficulties and emotional problems. The Handbook of Play Therapy. Chapter 6. Play for children with illness, disabilities and learning difficulties. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 2014. С. 45-79.

Приложение А

Список детей экспериментальной и контрольной групп

Таблица А.1 – Список детей экспериментальной и контрольной групп

Дети ЭГ	Дети КГ
Вова А.	Ксения Б.
Катя Г.	Арина Г.
Оля Д.	Артем Ж.
Ева Е.	Игорь И.
Андрей О.	Маша К.
Егор П.	Саша Л.
Илья Р.	Алла М.
Аня С.	Сергей Н.
Ирина Т.	Света С.
Петя О.	Софья У.
Злата Ф.	Полина Х.
Галя Ч.	Руслан Ц.

Приложение Б

Наглядный материал для проведения методики 1

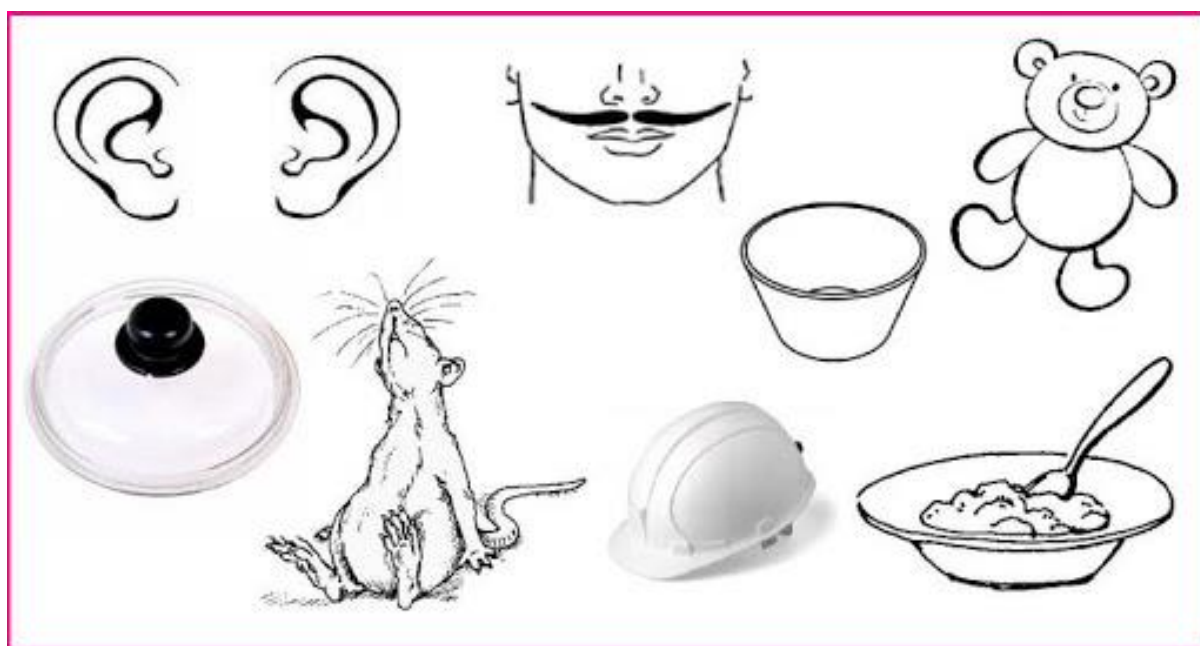


Рисунок Б.1 – Наглядный материал для методики 1

Приложение В

Количественные результаты констатирующего этапа эксперимента

Таблица В.1 – Количественные результаты констатирующего этапа эксперимента

Имя, Ф. ребенка	Диагностическая методика					Общее количество баллов	Итоговый уровень
	1	2	3	4	5		
Экспериментальная группа							
Вова А.	2	2	2	3	3	12	В
Катя Г.	1	1	1	1	1	5	Н
Оля Д.	3	1	2	2	3	12	В
Ева Е.	1	1	1	1	1	5	Н
Андрей О.	2	2	1	2	2	9	С
Егор П.	1	1	1	1	1	5	Н
Илья Р.	2	2	2	2	3	11	С
Аня С.	1	1	1	2	2	7	Н
Ирина Т.	1	1	1	1	2	6	Н
Петя О.	1	1	1	1	1	5	Н
Злата Ф.	1	1	1	1	1	5	Н
Галя Ч.	1	1	1	1	1	5	Н
Контрольная группа							
Ксения Б.	2	2	2	3	3	12	В
Арина Г.	1	1	1	2	1	6	Н
Артем Ж.	2	2	2	1	2	9	С
Игорь И.	1	1	1	1	1	5	Н
Маша К.	2	1	1	2	1	7	Н
Саша Л.	1	1	1	1	1	5	Н
Алла М.	2	2	2	3	3	12	В
Сергей Н.	3	2	1	2	2	10	С
Света С.	3	3	2	3	3	14	В
Софья У.	1	1	1	1	2	6	Н
Полина Х.	1	1	1	1	1	5	Н
Руслан Ц.	1	1	1	1	1		

Приложение Г
Анкета для родителей

Уважаемые родители, ответьте пожалуйста на вопросы анкеты.

Ф.И.О родителя _____

1.Как часто Вы занимаетесь развитием речи со своим ребенком дома?

Часто

Никогда

Свой вариант _____

2.Занятия, игры дома направлены на развитие восприятия и дифференциации звуков речи?

Да

Нет

Не понимаю о чем вопрос

3.Вы исправляете ошибки в речи своего ребенка?

Да

Нет

4.Посещаете ли вы индивидуальные занятия с учителем – логопедом?

Да

Нет

5.По вашему мнению нужны ли вашему ребенку специальные занятия по коррекции звуков речи дома?

Да

Нет

Свой ответ _____

6.Нуждаетесь ли вы в консультационной помощи о способах развития речи Вашего ребенка?

Да

Нет

Свой ответ _____

Приложение Д

Скриншоты группы социальной сети «ВКонтакте»

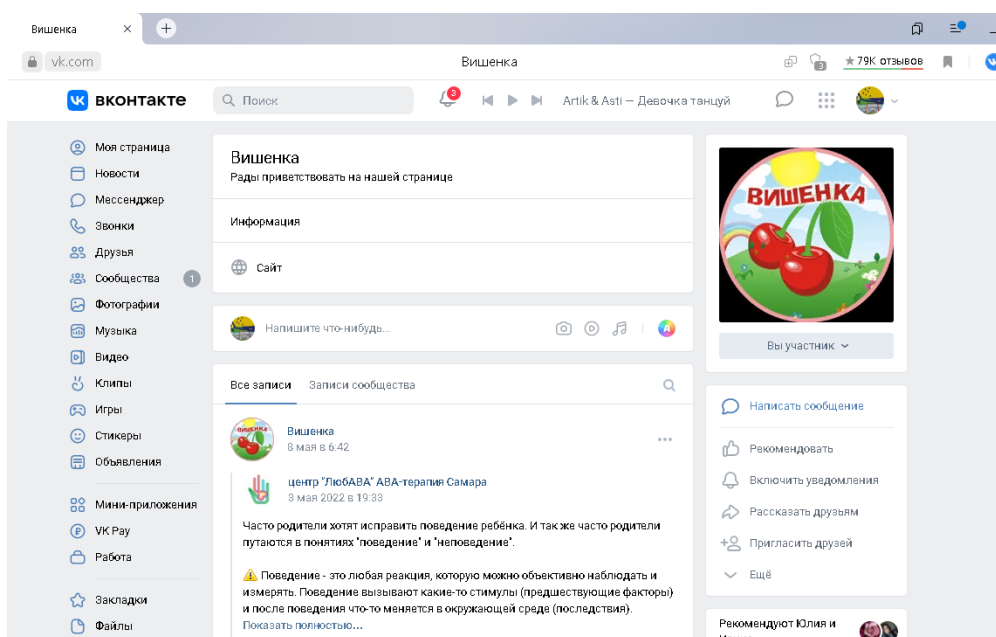


Рисунок Д.1 – Скриншот группы социальной сети «ВКонтакте»

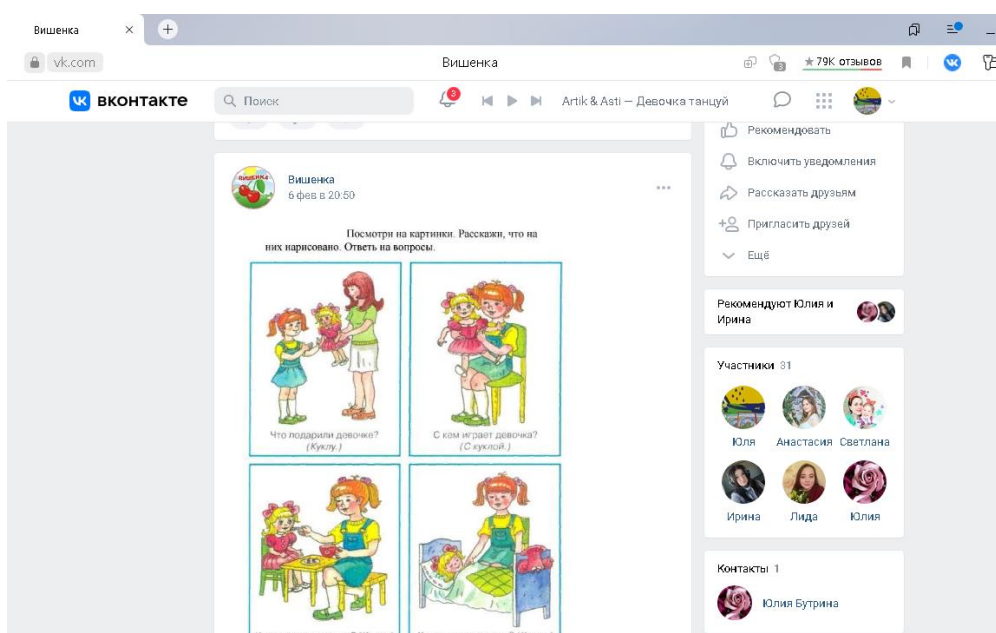


Рисунок Д.2 – Скриншот группы социальной сети «ВКонтакте»

Приложение Е

Количественные результаты контрольного этапа эксперимента

Таблица Е.1 – Количественные результаты контрольного этапа эксперимента

Имя, Ф. ребенка	Диагностическая методика					Общее количество баллов	Итоговый уровень
	1	2	3	4	5		
Экспериментальная группа							
Вова А.	2	2	2	3	3	12	В
Катя Г.	1	1	1	1	2	6	Н
Оля Д.	3	1	2	2	3	12	В
Ева Е.	1	1	1	1	1	5	Н
Андрей О.	3	2	3	3	2	13	В
Егор П.	1	1	1	1	2	6	Н
Илья Р.	2	3	2	2	3	12	В
Аня С.	2	1	1	2	2	7	Н
Ирина Т.	1	2	2	2	2	9	С
Петя О.	2	2	1	1	2	8	С
Злата Ф.	1	2	2	2	2	9	С
Галя Ч.	1	1	1	1	1	5	Н
Контрольная группа							
Ксения Б.	2	2	2	3	3	12	В
Арина Г.	2	1	1	2	1	7	Н
Артем Ж.	2	2	2	1	2	9	С
Игорь И.	1	2	1	2	2	8	С
Маша К.	2	1	1	2	1	7	Н
Саша Л.	1	1	1	1	1	5	Н
Алла М.	2	2	2	3	3	12	В
Сергей Н.	3	2	1	2	2	10	С
Света С.	3	3	2	3	3	14	В
Софья У.	1	1	1	1	2	6	Н
Полина Х.	1	1	1	1	1	5	Н
Руслан Ц.	1	1	1	1	1	5	Н